

SOMLAI PÉTER

A FORMÁZÁS MÓDJAI

(Összehasonlító elemzések szocializációs elméletekről)*

A szocializációt sok mindenhez hasonlították, de leggyakrabban olyan mintához, mely társas lényt formáz az „élő anyag”-ból. Sokáig uralta a társadalomtudományokat ez a szemlélet. Később kiderült, hogy a hasonlat félrevezető, a gondolatmenet „kész formákat” feltételez, márpedig magyarázatra szorul, miért is ilyen és nem más a formák alakja, mérete stb. Továbbá azt is tudni kellene, kik és hogyan alakították ilyenre ezeket a formákat, használtak-e előzetes mintákat s vajon azokat kik, miért és miként készítették. Inkább anyaga és eszköze vagy pedig inkább tervezője és megalkotója e formáknak az ember? Végül pedig: ha egyidejűleg vagyunk anyagai és alkotói e folyamatnak, akkor hogyan értsük meg, milyen fogalmakkal és szempontokkal értelmezzük?

A szocializációs elméletek a társadalmi lét szereplőinek és viszonyainak keletkezéséről, e folyamatok természetéről és szabályszerűségeiről szólnak. Szemléletmódjait fogom összehasonlítani az itt következő írásban. Kiinduló pontul a rétegspecifikus szocializáció kutatását választom, mert ennek elemzése alkalmas lehet arra, hogy érzékeltesse a szocializáció megismerésének sokféle problémáját. Ezért innen, e kutatások elemzéséből fogok utalni majd másféle témákra és érdeklődési területekre.

A rétegspecifikus szocializáció kérdésköre arra vonatkozik, hogy milyen összefüggések vannak két jelenségcsoport, egyfelől az osztálytagozódás vagy rétegződés, tehát a társadalmi egyenlőtlenségek, másfelől pedig az egyének szocializációja között.¹ A témakör kutatói azt vizsgálják, hogy miként befolyásolják a társadalmi különbségek, például az etnikai, jövedelmi, hatalmi és másfajta egyenlőtlenségek például a kognitív vagy fizikai teljesítményeket, a materiális vagy szellemi szükségleteket, az ízlést vagy a szokásokat, a szexuális vagy a politikai magatartást, a családi életet, a gazdálkodás egyes módjait, a bűnözést és a devianciák egyéb fajtáit. A témakör módszeres kutatása már a múlt században megkezdődött, mégis csak a II. világháború után terjedt el – a szociológia hivatásos kutatóhelyeinek és szervezeteinek gyors növekedésével – főleg az Egyesült Államokban. A 60-as években már sok ilyen vizsgálat folyt Nyugat-Európában, aztán pedig Kelet-Európában is. Olyannyira, hogy ebben az időszakban a „szocializáció” kutatását sokan azonosnak vélték az osztálykülönbségek vagy csoportegyenlőtlenségek átörökítésének vizsgálatával.

* A tanulmány második részét következő számunkban közöljük. (A szerk.)

Az egyenlőtlenségi elméletek a szociológiában mindig is szociális rendszerekről, leggyakrabban egész társadalmakról, azok szerkezeti vonásairól, működésük fontos eredményeiről szóltak. Ezzel szemben a szocializációs elméletek azt a folyamatot fogalmazzák meg, melynek során a biológiai egyedből ember lesz, társas és társadalmi lény, aki tagjává, alkotójává és elsajátítójává válik intézményeknek, valamilyen kultúrának és szociális rendszernek. E két jelenségcsoportnak össze kell függnie. Hiszen az egyenlőtlen társadalmi osztályok és rétegek, státusok és szerepek végső fokon egyénekre vonatkoznak és – a másik oldalról szemlélve az összefüggést – a szocializáció sem a társadalmi egyenlőtlenségeken kívül zajlott és zajlik, hanem fehérek és nem fehér bőrűek körében, gazdagabb vagy szegényebb családokban, falvakban és városokban. Volt is mondanivalójuk erről az összefüggésről a társadalomtudományok klasszikus elméleteinek az evolucionizmustól és a pozitívizmustól kezdve a marxizmuson át a funkcionalizmusig vagy a strukturalizmusig. Mégis, a 60-as évektől valami új kezdődött el az egyenlőtlenségek szocializációjának kutatásában.

A 60-as évekig a szocializáció jelenségeit főleg a „hiedelmek” és a „szokások” terminusaiban fogalmazták meg a kutatók.² A „szociális problémák” kezelésének kulcsát keresték és úgy hitték, hogy ehhez elsősorban a magatartást és az attitűdöket, a karaktert és a személyiséget szabályozó erőket kell megismerniük. A szocializációt ilyen örök mozgatójának és szervező mechanizmusának gondolták. Ez változott meg a 60-as években, amikor az érdeklődés egyre inkább az egyenlőtlenségi és hatalmi struktúrák megismerésének irányába tolódott el. Akkortól az osztály- és réteggülönbségek átörökítésének módjai, eredményei és hatásai kerültek a kutatók érdeklődésének középpontjába akár a családról vagy iskoláról, települési viszonyokról vagy munkamegosztásról, művészetről vagy tömegkultúráról esett szó. A szocializáció teljes témakörét áthatotta ez az érdeklődési irányváltás. Mindez egy nagy igényű reményt is felkeltett. Azt nevezetesen, hogy ezen az úton megalapozható egy igazságosabb politika, mely csökkenti majd az egyenlőtlenségeket, hiszen a rétegspecifikus szocializáció az egyéni magatartás és a társadalmi struktúra közötti legfontosabb összefüggésre, az egyenlőtlenségek átörökítésére vonatkozik.

Ez a kutatási téma ma is nagyon aktuális. Ma sem tudjuk pontosan, miként örökítik át egyének, családok, szubkultúrák, rétegek és népek az erőforrások, a műveltség, a felemelkedési esélyek egyenlőtlenségeit. A 60-as évek óta mégis megváltoztak a szocializációs kutatások. Miért történt ez és mi változott meg? Az itt következő tanulmányban e kérdésekkel foglalkozom. Nem térhetek ki természetesen a szocializáció teljes tárgykörére, nem foglalkozhatok még vázlatosan sem a nemi és az életkori, a világnézeti és a foglalkozási szocializációval, illetve a rájuk vonatkozó speciális elméletekkel és sok minden mással – erre nincs mód terjedelmi korlátok miatt sem. De célom is más. Nem a vizsgált témakörök, hanem szemléleti irányok szerint kívánom áttekinteni a szocializációs kutatásokat. Elméletekkel, tudományos szempontrendszerrel változataival kívánok tehát foglalkozni az alábbiakban. Főleg olyanokkal, melyek a szocializáció legáltalánosabb kérdéseire vonatkoznak.

A dolgozat I. része tehát a rétegspecifikus szocializáció kutatásával foglalkozik. Előbb (1) vázolni fogom, hogyan és miért alakult ki ez a kutatási irány. Amellett fogok érvelni, hogy az egyenlőtlenségek átörökítése iránti érdeklődés a jóléti államszervezet kifejlődésének sodrában keletkezett, a korszak baloldali szellemiségének hatására. Ezt követően két példán – (2) a családi nevelésre irányuló szociológiai kutatásokon és (3) az iskolai hátrányok magyarázatára vonatkozó elméleteken, főként *B. Bernstein* szociolingvisztikai elméletén fogom bemutatni azt, milyen értelmezési tartományokat, illetve kutatási és társadalmpolitikai horizontokat nyitott meg ez a kutatási irány. E példákkal egyúttal jelezni próbálom azt is, hogy a 60-as évek *kutatói nem mérték*, mérhették még *fel a szocializációs* folyamatok összefüggéseinek bonyolultságát s az ebből fakadó fogalomalkotási és szemléleti problémákat. A II. részben ezeket az összefüggéseket és problémákat próbálom jelezni. Előbb (4) a determinizmus és a történetiség értelmezésének kérdését vetem fel, majd (5) pedig a cselekvési kompetenciák jelentőségét. Ezután (6) térek ki a fenomenológia és a szimbolikus interakcionizmus szempontjaira, illetve a szociális kreativitás kérdéseire. Utoljára (7) az interakcionizmus szemléleti korlátairól, a szocializációs jelenségek értelmezési dimenzióinak rendszeréről lesz szó, végül pedig egy olyan elmélet igényéről, mely az intézményekre összpontosítva szemlélné a „bennünk készülő társadalmat”.

I. Hogyan öröklődnek a társadalmi egyenlőtlenségek?

1. „Az osztálykülönbségek begyakorlása”

E fejezet címét *K. J. Huch* népszerűsítő munkájától kölcsönöztem némi változtatással.³ (Az eredetit „Einübung in die Klassengesellschaft” – talán így kelene fordítani: „Az osztálytársadalom betanulása.”) Alcíme szerint ez a munka is „a szociális struktúra és a szocializáció közötti összefüggésről” kívánt szólni. A korszakra vallott, és a baloldali szellemiségére, aminek jegyében a könyv született, hogy ezt az alcímet az olvasók egybehangzónak vélhették a főcímmel. Pedig az két oldalról is leszűkítette az alcímben jelzett összefüggést. Egyrészt kész minták „begyakorlásá”-nak tüntette fel a szocializációt (kizárva annak folyamataiból mindazt, ami más, mint a tanultak visszaadása, tehát teremtés, spontán formálás, tudatos változtatás), másrészt „osztálytársadalom”-nak tüntette fel a szociális struktúrát, (kizárva ezáltal a társas valóság jelentéséből mindazt, ami nem értelmezhető közvetlenül az osztályellentétek vagy a réteggülönbségek terminusaiban).

Téves volna a 60-as évek társadalomtudományát teljes egészében „baloldali”-nak nevezni. Nem kívánom itt sorra venni, sőt, még jelezni sem az ellentétes irányokat s azt a kérdést sem kívánom taglalni, hogy vajon mennyire érdemes politikai irányok szerint osztályozni egy korszak tudományos tendenciáit. Kétségtelenül akadtak akkoriban is jelentékeny művelői a közgazdaságtannak, politológiának és szociológiának, akik inkább jobboldaliak voltak. Az is valószínű, hogy a kutatók

igen nagy hányadát, illetve munkásságukat nem lehet egyértelműen hozzárendelni valamilyen közéleti és politikai irányzathoz. Később kiderült, hogy baloldali perspektívája irányok mellett a 60-as évek más szellemi tendenciáit, a szaktudományok és a társadalomelmélet új eredményeit is számításba kell venni, ha mérlegelni kívánjuk a szocializációs kutatások addigi menetét. Sok mindent lehet kiemelni tehát e korszakból, mégis – úgy látom –, hogy a 60-as évek társadalomtudományának érdeklődését nagyon erősen irányította a baloldaliság. Nem annak szűkebb, pártpolitikai iránya, hanem tágabb, áttételesebb társadalmi és kulturális szellemisége.

Ez a szóban forgó szellemiség szempontokat kínált azoknak a kérdéseknek átgondolásához, amik a II. világháborút követő húsz-huszonöt évben, a „helyreállítási periódus” társadalmi és kulturális változásai során főleg a nyugati országokban rakódtak egymásra. A gazdasági növekedés „intenzív”-nek nevezett periódusában a felhalmozás, egyik fő forrása az lett, hogy állandóan tágitották a magánháztartások, családok fogyasztóképes keresletét. Ennek során új és új tömegfogyasztási cikkek terjedtek el, a lakosság nagyobb hányadának életszínvonala pedig soha nem látott szintre emelkedett a 60-as évekre. A gazdagodással párhuzamosan három alapvető szociális folyamatra utalok röviden:

a) átalakult az emberek életmódja és köznapi életvitelük motivációinak rendszere (például több lett a szabadidejük, tömeges lett a személyautózás, a turizmus, a fotózás, megjelent az otthoni hangrögzítés, majd a televízió s a tömeges motivációk főleg a gyarapodásra és fogyasztásra irányultak);

b) az államok jóléti politikája fokozta az egyének és családok biztonságát (főleg a társadalombiztosítás és a nagyobb szociálpolitikai rendszerek kiszélesítésével, illetve ezen túlmenően, az ún. szociális jogok iránti igény fokozódó elismerésével); ettől fogva az állampolgárság mindinkább az ilyen szolgáltatásokra való jogosultságot, illetve annak igényét jelenti;

c) új kulturális értékek, újfajta érzékenységek, stílusok keletkeztek (ezek közül a legnagyobb hatású valószínűleg a rockzene lett, de a vizuális kultúra sztenderdjeit, a köznyelvi stílust – például a nemek közötti érintkezést –, a hajviseletet, az öltözködést stb. is megváltoztatták a 60-as évek ifjúsági mozgalmi).

A változás jelzett tényezői együttesen idézték elő, hogy ekkoriban kerültek az érdeklődés előterébe olyan kérdések, mint a nemzedéki konfliktusok, a fiatalok értékrendje, az elidegenedés és a szükségletek problémája. A jóléti intézmények terjedésével egyidejűleg újabb tartalmú és fajtájú egyenlőtlenségek, illetve társadalmi feszültségek is megjelentek a nyugati társadalmakban. Ezt tanúsították például az USA-ban a polgárjogi küzdelmek, faji villongások, a békemenetek és háborúellenes tüntetések. Az iparosodott országokban mindenütt kialakultak az „ellenkultúrát” teremtő fiatalok mozgalmi. A jóléti politika viszont főként a szegénység és az addig „szociális problémánaként” címkézett devianciák elleni intézkedésekkel, a közegészségügy fejlesztésével és a „kiegyenlítő célzatú” (kompenzáló célzatú) oktatás programjaival próbált fokozottabb legitimitást nyerni.

Mindez nemcsak a társadalomtudományokban már akkor is iránytadó észak-amerikai helyzetre vonatkozik. Nyugat-Európában némileg, Kelet-Európában pedig gyökeresen más társadalmi feltételek és mozgások közepette bontakoztak ki a jóléti állam intézményei. Másfajta hatalmi és egyenlőtlenségi szerkezetek alakították Európa két részén a társadalomkutatás érdeklődését is. De azok az általános irányok, melyek megszabták a társadalomkutatások kérdésvetéseit az „első és második világban”, tehát az iparosodott országokban, mégis közös értékek és perspektívák felé mutattak.⁴

Ilyen perspektívának ígérkezett például az elidegenedés kiküszöbölése a munkavégzésből vagy az igazi közösségek megtalálása, melyekkel áthidalhatónak gondolták a magánélet és közélet ellentéteit. E törekvések akadályozóját látták baloldali értelmiségiek azokban a társadalmi erőkhöz, melyek a fogyasztói társadalom margójára szorítottak sokféle kisebbségi csoportot, melyek újratermelték folyamatosan a férfiak és nők közötti egyenlőtlenségeket éppúgy, mint a gyerekek tanulási és pályaválasztási esélyeinek egyenlőtlenségeit.

A rétegspecifikus szocializáció kérdéseiről érdeklődés tehát egy olyan perspektíva jegyében terjedt el, melynek irányát a fogyasztói társadalom és a jóléti politika dinamikus erői, az általuk keltett újabb társadalmi és politikai feszültségek, illetve a mindezekre vonatkozó baloldali értékelések és kritikai szempontok szabták meg.⁵ Ez a perspektíva jelölte ki az ide vonatkozó előfeltevéseket is. Ezek a szociális egyenlőség és az emberi méltóság értékeit a társadalmi és kulturális modernizáció fő tendenciáira és teljesítményeire vonatkoztatták. Ezekre az előfeltevésekre – mint például arra, hogy a nemi szerepek és a nők hátrányai a modern társadalmak uralmi rendszerének „férfias” jellegéből fakadnak – hamarosan már közhelyként hivatkoztak széles körben, túl a társadalomkutatók körén is sokan, a szociológia iránt mind tömegesebben tájékozódó diplomások és értelmiségiek.

Pedig a „szocializáció” fogalma a 40-es évektől csak lassan kezdett elterjedni a társadalomkutatók körében és sokáig nem is látszott, hogy mit nyerhet vele. Hiszen az régóta köztudott volt, hogy az egyes társadalmi osztályokat és rétegeket nemcsak „objektív” (vagy annak tekintett) létfeltételek – mint a tulajdon, a jövedelem vagy a lakáshelyzet – „specifikálnak”, különböztetnek meg egymástól, hanem tagjaik gondolkozása, magatartása, értékrendje is. Azt sem a 60-as évek szociológiája fedezte fel, hogy a társadalmi csoportok nemzedékről nemzedékre átörökítik különbségeiket és egyenlőtlenségeiket. Ahhoz azonban a módszeres szocializációs kutatások útján kellett elindulni, hogy érzékeltetni lehessen a buktatókat, amik egyén és társadalom összefüggéseinek feltárásakor várnak s egyúttal azt a sokféle jelenséget, ami ezekből az összefüggésekből fakad.

A kezdemények visszanyúlnak a 20-as évekre, a chicagói városzociológusok működésére.⁶ Ők az ökológiai szemléletmódnak megfelelően közeledtek a települések életéhez, szerkezetéhez és szocio-kulturális jellegzetességeihez. Kutatták a városi élet összetartó erőinek és „dezorganizáló” hatásainak természetét. Vizsgálódásaik középpontjában a városi övezetek és szubkultúrák életének, kialakulásának és változásainak feltérképezése, a városszerkezet szabályszerűségeinek, illet-

ve olyan szociális problémáknak értelmezése állt, mint például a nyomor és a bűnözés. Elsősorban ezért kezdték el módszeresen kutatni, miként hat a városiasodás a családi életre, a lakóhelyi közösségekre, a rokoni, baráti kapcsolatokra. A „szocializáció” tehát „ellenőrző hatalmakat” jelentett számukra.⁷ Olyan erőket, melyek formálják az egyének magatartását és ezáltal társas viselkedését is. A szociális integráció és a szocializáció fontos társadalomelméleti összefüggésének kérdésköre itt, a chicagói városi élet vizsgálatakor kezdett kirajzolódni.

Az amerikai szociológia „humánökológiai” vonulatától függetlenül indult el a szocializációs kutatások másik fontos vonulata. Hitler és a német fasizmus hatalomra jutása után, már francia emigrációban kezdték el a frankfurti iskola tagjai nagyszabású vizsgálatukat arról, hogyan függ össze a tekintélyelvű családi nevelés a vezérnek és a helyi vezéreknek, tehát a fasizmus politikai és eszmei rendszerének történő behódolással.⁸ Később, a háborút követően ennek folytatása lett az a vizsgálat-sorozat, melynek eredményeiről az „A tekintélyelvű személyiség” című híres monográfia számolt be. Ezek a munkák tehát abból a kérdésből fakadtak, hogy miért és miként fogadhatták el emberek tömegei a fasizmust, azt az uralmi rendszert, mely legsúlyosabban megalázta az embert. A „szocializáció” terminusát a frankfurtiak eleinte nem is használták, mégis ennek jelenségekörét elemezve próbáltak magyarázatot találni a „kollektív felelőtlenség” rendszerének kialakulására, működésére és a benne történő részvételre. A fasizmus elemzése kívánta meg először azt, hogy a szocio-kulturális reprodukció folyamatát ne csak a jogi és politikai szervezetek, illetve a gazdasági viszonyok, tehát a közélet nagy történelmi intézményei, hanem az életvezetés, az emberi kapcsolatok, az attitűdök és motivációk felől is megértsék. A 60-as években, főleg az Egyesült Államokban, a vietnami háború és a polgárjogi mozgalmak újra ilyen kívánalmat támasztottak.

A szocializáció felismert vagy akkor még inkább csak gyanított fogalomköre tehát a társadalmi reprodukció új szemléletét ígérte. E szemlélet fogalmi összefüggéseinek perspektívájából torzítónan egyoldalúnak látszott

- az is, ha nem számolnak a szubjektumok helyzeteinek, lehetőségeinek és esélyeinek újratermelésével, mert a társadalmi viszonyok és a kultúra folyamatoságát kizárólag a gazdasági és politikai rendszer állandóságának, illetve az „átörökítés” szimbolikus mechanizmusainak jelenségeiben látják (ökonómizmus, funkcionálisizmus, strukturalizmus stb.);

- de az is, amikor az egyedfejlődés jelenségeit és az „emberi problémákat” kizárólag a szubjektumok, a személyiség vagy a személyközi helyzetek szintjén szemlélik (fejlődéslelektan, tanuláselméletek, interakcionizmus), nem számolva az emberek szocio-kulturális „megszületésével”, társas természetének, valamint a társadalmi integráció, konfliktusok és a kulturális átörökítés mechanizmusainak szemléleti követelményeivel.

A „rétegspecifikus szocializáció” iránti érdeklődést erőteljesen fokozták új szociálpszichológiai szempontok, fogalmak és témakörök is. Így a „karakter”, a személyiség, az „én” és az identitás szociálpszichológiai elméletei, illetve az ide kapcsolódó kutatások mindig újabb oldalát mutatták meg vagy addig ismeretlen

rétegét tárták fel a szocializáció teljes jelenségyvilágának is. Ugyancsak ösztönözték a szocializáció kutatását a társadalmi rétegződésről és mobilitásról végzett vizsgálatok, melyekből kiderült, hogy mennyire keveset tud a szociológia az egyenlőtlenségek átörökítésének módjairól.

Ahhoz azonban, hogy mindez ne csak egy-egy elszigetelt egyén vagy csoport, hanem hivatásszerűen tevékenykedő kutatók feladata legyen, ehhez az egyetemi oktatás és kutatás államilag támogatott hálózataira volt szükség. Ennek gyors kifejlődése – a diákság és fiatal értelmiség számarányának ugrásszerű növekedésével – ugyancsak a 60-as évekre tehető és szorosan összefügg mind a gazdasági növekedés és a jóléti politika, mind az életmód és a kultúra megváltozásának jelzett tendenciáival.

De az újdonságot nemcsak a szociológiai kutatások rendszerességében, intézményesültségében és hivatásszerűségében kell látni. A „rétegspecifikus szocializáció” mást kezdett jelenteni a 60-as évektől. A gazdagodás és a bőség közepette új fény vetült az osztálykülönbségek, a kapitalizmus és a szabadság teljes problémakörére. Ebben a megvilágításban módosultak az egyenlőtlenségekről és átörökítésükről tudott jelentéstartalmak is. A 60-as évektől a politikai rendszerek legitimitása az ipari országok mindkét táborában egyre erősebben függött – a létfeltételek javulása és a szociális biztonság mellett – a társadalmak dinamizmusától, nyíltságától és mobilitási folyamataitól. A nyugati demokráciák és a kelet-európai államszocializmusok fennmaradásához egyaránt szükség volt ezekre a legitimáló erőkre és intézményekre. Olyan intézményekre, melyek igazolhatták, hogy az egyenlőtlenségek mindenkori formái átmenetiek, s hogy a holnap vagy holnapután társadalmában egyenlőbbek lesznek a létfeltételek, igazságosabban oszlanak el a javak és esélyek, mint a maiban.

Elsősorban az iskolarendszerre várt, hogy az esélyek egyenlőségét megvalósító társadalmi mobilitás fő csatornája legyen. Évről évre tapasztalták a tanítók, tanárok, hogy mennyire különböző a gyerekek tudása, de tudásszerzési vagy továbbtanulási motivációi és esélyei is. Régóta tudták azt is a pedagógusok és az oktatásügy elemzői, hogy az esélyek egyenlőtlenségeinek fő okai az iskolán kívüli világban keresendők: a tanulók egyik részének sokkal nehezebb, más részének könnyebb dolga van, mert különbözik lakáshelyzetük, táplálkozásuk, mert szüleik és rokonaik képzettsége, életmódja, foglalkozása nagyon más, mert „mást hallanak otthon”. Mindezt magyarázni lehetett a korábbi korszakok általános gazdasági és szociálpolitikai fejlettségével. De mi magyarázhatja az éles különbségek fennmaradását és összefüggő átörökítését akkor, amikor erőteljes a gazdasági növekedés, általános a gyarapodás és a szociális jogok kiterjesztése?

A számtalan egybehangzó korabeli magyarázatból elég lesz az egyik legismertebbet, *Pierre Bourdieu* okfejtését idézni: „A hagyományos oktatási rendszer ... elég ugyanis, ha saját szabályainak engedelmessé válik, ezzel máris és mintegy ráadásul, azoknak a külső elvárásoknak is eleget tesz, amelyek a fennálló társadalmi rend legitimálására való funkcióját meghatározzák.”⁹ Vagyis az átörökítés uralmi funkciói és módjai iránt érzékeny baloldali szociológusok nem fo-

gadták el az iskolarendszer mobilitási funkciójáról szóló érveket – sem a nyugati országokban, sem Kelet-Európában.¹⁰ Ellenkezőleg, azt hangsúlyozták állhatatosan, hogy az állam és oktatási rendszere nem az esélyek egyenlőségét segíti elő, hanem az egyenlőtlenségeket konzerválja.

A szocio-kulturális előnyök és hátrányok átörökítését tehát egy baloldali „korszellem” avatta népszerű és ígéretes témakörre. Az ígéret azonban nemcsak közéleti célok elérésére vonatkozott, hanem a társadalomtudományok fontos módszertani és rendszertani problémáira is. Úgy tűnt, hogy egész tudományágak egyesíthetők a szocializáció rétegspecifikus folyamatainak, működésének és hatásainak vizsgálatával. Ez pedig megoldást ígért egy régi nehézségre. Arra nevezetesen, hogy a szaktudományok „elbeszéltek egymás mellett”, ahelyett, hogy természetesen érintkeztek volna egymással, mind az igazság keresésének, mind pedig a gyakorlati problémák megoldásainak javára.

Jól látszott ez például az iskolai oktatás területén, amire egyaránt irányult a pszichológia és a szociológia több ága mellett most már a közgazdaságtan és a politológia érdeklődése is. A 60-as évekig kevés jele volt annak, hogy például a fejlődéslélektani ismereteket összefüggésbe lehet hozni a társadalmi mobilitás problémáival, vagy hogy az iskolai nyelvhasználat elemzésénél figyelembe vehetők olyan szempontok, amelyek a gyerekek és a pedagógusok származására, szubkultúrához való tartozására vonatkoznak. A szocializáció rétegspecifikus vonásainak kutatása ablakot nyitott az ilyen összefüggésekre is. Hirtelen ósdinak, múlt századinak és „szűk látókörű pozitivistának” látszottak azok a kutatók, akik aggályosan ellenálltak az interdiszciplinaritás követelményeinek. Ezt tanúsították a 60-as évektől folyó nagyszabású kutatási programok és az ezeket összesítő beszámolók. Kiderült, hogy a kutatások pénzügyi támogatásában is hátrányossá válik a szakkompetenciák túlzott féltése, s hogy a tudományszervezők és a közönség figyelme érzékenyen követi a szakmai érdeklődés változását.

A „rétegspecifikus szocializáció”-t tehát többféle területen kutatták. Csak példaként említem meg, hogy a nemi szerepek vizsgálatában, az alkoholizmus, a bűnözés és az elmebetegségek kutatásában, az ifjúságszociológiában vagy a szociális gerontológiában ugyancsak ekkortól fogva alakultak ki olyan szélesebb körű tudományos programok, melyek figyelmet szenteltek a társadalmi egyenlőtlenségeket átörökítő struktúráknak. Még vázlatosan sem tudom itt áttekinteni ezeket. Vizsgálódásomat korlátozni fogom két témakörre: a családi nevelésre és az iskola-előnyök-hátrányok jellegére.

2. A családi nevelés társadalmi különbségei

A társadalmak osztályszerkezetei és egyenlőtlenségei a családi élet legtöbb területére és minden szakaszára rányomják bélyegüket. Így már a párválasztásra, azután a családalapításra, háztartásgazdálkodásra, a lakberendezésre, a szabadidő eltöltésére, a rokonsági kapcsolatok szervezeti rendjére és funkcióira. Vannak

rétegspecifikus vonásai a családon belüli munkamegosztásnak, a szexuális magatartásnak, a nemi, házastársi és szülői szerepeknek.

A gyerekek családi helyzetének és nevelésének jellegzetes különbségeit évszázadok óta értelmezik papok és tanítók, politikusok és társadalomtudósok. Régen felfigyeltek például arra, hogy a szegényebb rétegek körében, főként agrárvidékeken a gyerekvállalás egyfajta „hosszabb távú beruházás” volt. A gyerekek munkaerejére szükség volt a házi gazdaságban vagy pedig már fiatalon lehetett elszegődtetni őket munkára. Az ipari forradalmat követő kapitalizmus is élesen látható különbségeket okozott a különböző társadalmi osztályokba született gyerekek helyzetében. A tulajdonos rétegek körében a vagyon, a tulajdon, a családi vállalkozás átörökítésének volt kiemelkedő jelentősége, míg sok proletárgyerekre rendszeres nélkülözés és éhbérért végzett gyári munka várt. Ekkoriban alakult ki az a közfelfogás is, mely a proletárlét egyik fő vonásaként tartotta és tartja mindmáig számon azt, hogy a gyereket szülei nem az iskolába vagy a tanulásra, hanem pénzért keresni kényszerítik. A modern állami gyermekvédelem kezdetei is ide, a 19. századi Angliába, a korszak legjellegzetesebben kapitalista gazdaságú országába nyúlnak vissza. *K. Marx*, aki *A tőke* I. kötetében bőségesen idézett erre vonatkozó dokumentumokból, érzékeltette e politika céljainak és legitimációs funkcióinak, a felnőttek és a gyerekek jogainak ellentéteit is. Például azt, hogy az állami hatóságok a szülőkkel is szembe kerültek, amikor a munkaerőpiacon a kiskorúak alkalmaztatását – testi és lelki egészségüket védendő – szabályozni próbálták.¹¹

A 20. században alaposan megváltozott a gyerekek szociális helyzete és neveltetése a legfejlettebb országokban. Új társadalmi rétegek keletkeztek, új integrációs alakzatok formálódtak és mobilitási irányok, mozgalmak és konfliktusformák nyomán. A kapitalista országokban erőteljesen csökkent előbb az agrárnépesség, majd az ipari munkásság részaránya, nőtt viszont a szolgáltatásokat végzők, irodai alkalmazottak és diplomások számaránya. A kistulajdonos polgárság, a „régii középosztály” arányát és érdekérvényesítő erejét fokozatosan felülmúlta a fehérgalléros „szakalkalmazottak”-é, az „új középosztályé”. A fogyasztói társadalom és a jóléti állam kialakulása során mindinkább kérdésessé vált, hogy milyen fajtájú osztálykülönbségek vannak egyrészt a családok létfeltételeiben, másrészt pedig a gyerekek otthoni neveltetésében. Az előbbi kérdéskör a társadalmi osztály- és rétegződés-elméletek egyik központi témája lett,¹² s ezzel itt nem kívánok foglalkozni. Nézzük meg viszont, mit állapítottak meg azokról a társadalmi különbségekről, melyek a családi nevelés célszerűségében és gyakorlatában, a szülők és gyerekek magatartásában fejeződtek ki.

Az 50-es évek végén *U. Bronfenbrenner* harminc év angolszász szakirodalmát, publikált kutatásait tekintette át, hogy válaszoljon erre.¹³ A módszeres empirikus vizsgálatok közül a Chicagói Egyetemen a 20-as évektől végzett kutatások voltak az elsők. A chicagóiak legfontosabb megállapítása a 40-es évek végéig az volt, hogy a munkásgyerekek kötetlenebbül fejlődhetnek, több szabadságuk van, míg a középosztálybeli anyák szigorúbbak és erősebben korlátozzák gyerekeiket.¹⁴ Ugyanezt figyelték meg klinikai körülmények között pszichoanalitikus kuta-

tók is, akik rámutattak a középosztálybeli gyerekek neurózisának ilyen eredetére. Az 50-es években mintha megszűnt volna, majd pedig visszajára fordult ez a különbség az Egyesült Államokban. Egy, a gyermekgondozási értékekről, normákról és szülői gyakorlatról folytatott, több száz családra kiterjedő, nagyszabású empirikus vizsgálatban¹⁵ a kutatók azt találták, hogy a fehérgallérosok azok, akik engedékenyebbek gyerekeikkel, míg a munkásszülők szigorúbbak és korlátozóbbak. Nem észleltek rétegspecifikus vonásokat például az étkeztetési vagy tisztálkodási szoktatásban, annál egyértelműbb különbségek voltak viszont más tekintetben. Az alsóbb rétegekhez tartozó szülők szigorúbban büntették gyerekeiket különféle vétkek esetén – például ha azok bántottak másokat, amikor tiszteletlenek vagy piszkosak voltak.

Az ellentmondó eredményeket *Bronfenbrenner* azzal magyarázta, hogy a két kutatás lefolytatása között eltelt időben megváltoztak a gyerekkori szocializáció rétegspecifikus értékei és a családi nevelés normái. Nagyjából a II. világháború befejezéséig a munkáscsaládok a szocializáció régi normatív rendszerében éltek: a szülők engedékenyebbek voltak, nem büntették szigorúan gyerekeiket, amikor azok illetlenek vagy piszkosak voltak. A 40-es évek második felétől ez megváltozott. A társadalmi szerkezetváltozás közepette és a jóléti politikával összefüggésben ekkortól kezdett elterjedni a tekintélyelvű nevelés a munkások környezetében. De más tendenciák is kibontakoztak ezzel egyidejűleg. Például a tömegkommunikáció egyre szélesebb körben népszerűsítette gyerekgondozási szakértők tanácsait, így, szakmailag hitelesített nevelési szempontok váltak éppoly divatosak, mint egy hajviselet vagy zenei ritmus. Ugyancsak ekkoriban terjedt el – főleg az értelmiségiek körében – a pszichoanalízis számos eszméje és értelmezési sablonja.¹⁶ Mindenesetre ettől fogva lettek engedékenyebbek a középosztálybeli szülők. Éles különbséget lehetett kimutatni például a büntetésekben. A munkásszülők gyakrabban és brutálisabban verték meg gyerekeiket, míg a fehérgallérosok főleg a büntetések nem fizikai formáit választották.

A büntetések és jutalmazások problémái persze szorosan kapcsolódnak az értékek és értékrendek kérdéseihöz. *U. Bronfenbrenner* ezekről is tett általános érvényű megállapításokat, melyek azóta is foglalkoztatják a nevelés szociológiáját. Ezek szerint minél magasabb volt a szülők társadalmi státusa, annál fontosabb volt számukra a gyerekek önállósága, felelőssége és iskolai eredményessége. Az alacsonyabb státusú szülők viszont elsősorban az engedelmisséget, a fejlebbvalók tisztelétét és a rendet kívánták meg gyerekeiktől.¹⁷

Bronfenbrenner eredményeit sokáig elfogadták. Később azonban többen is kétségbe vonták ezek érvényességét.¹⁸ Az egyik fő kifogás a referált vizsgálatokban szereplő gyerekek életkorára, fejlődési sajátosságaira vonatkozott. Tény, hogy az 50-es évek végéig főként csecsemők gondozási gyakorlatáról számoltak be a publikációk. Ilyenek voltak az imént említett közlemények is. S miközben sokkal kevesebb vizsgálat foglalkozott iskolás korú gyerekek családi nevelésével, a kutatók könnyű kézzel általánosították más életkorokra is azokat az adatokat, amik a csecsemőgondozási periódus nevelési mintáira – illetve ezek társadalmi különbsé-

geire – vonatkoztak. (Ilyen érvénytelen kiterjesztésekre ösztönözte a kutatókat a freudizmus vulgarizálása is, az a kulturális divat, ami ekkoriban terjedt el az angol-szász országokban.)

A 60-as években végbement – s az előzőekben már jelzett – társadalmi változások amúgy is újragondolásra készítették azokat, akik a szocializáció és a társadalmi egyenlőtlenségek témáit kutatták. Szükség volt tehát újabb kiindulási pontokra és tapasztalatokra a család funkciójáról, a gyerekkori szocializáció intézményeinek összefüggéseiről, a nemek és nemzedékek kapcsolatának újabb vonásairól. E kérdések sorában tárgyalták és fogalmazták újra többen a családi nevelés társadalmi különbségeit is. Az ilyen tudományos törekvések közül kiemelésre érdemes *Melvin Kohné*. Az ő koncepciója és – máig is igen termékeny – munkássága nagyon jellegzetesen tanúskodik a 60-as évek törekvéseiről. Főként arról, hogyan keresték és találták meg szociológusok a gazdasági makrostruktúrákban a magyarázatot arra, hogyan hozza létre és örökíti át a családi mikrovilág a társadalmi egyenlőtlenségeket.

A gyerekek magatartásának otthoni szabályozását vizsgálva *M. Kohn* is az értékrendek eltéréseivel, s ezeknek fő megnyilvánulásaival, a szülői jutalmazások és büntetések fajtáival foglalkozott.¹⁹ Szerinte ugyanis a szülői beavatkozások minőségét elsősorban az fejezi ki, hogy az apa és az anya mennyire veszi figyelembe egy-egy magatartásforma, cselekedet közvetlen lefolyását, illetve távolabbi összefüggéseit. Ő azt kutatta, hogy a munkásszülők és a középosztálybeliek között e tekintetben vannak-e érdemleges különbségek és igennel válaszolt erre a kérdésre. Megállapította, hogy a munkások elsősorban az azonnali következményeket büntetik, míg a középosztályok tagjai a közvetlenebb hatásokra és távolabbi összefüggésekre gondolnak.

Az eltérések okainak magyarázatát keresve jutott el a munkamegosztás világához és differenciáló erejéhez. Szerinte a foglalkozás rutinjai és alapvető követelményei szabják meg az emberek magatartását és azt is, ahogyan másokkal bántanak, illetve amilyen módszereket alkalmaznak mások magatartásának befolyásolásakor. A családi nevelés értékeinek és normáinak szociális tartalmait tehát az osztályhelyzetre, azt viszont végső fokon a társadalmi munkamegosztásra kell visszavezetni. A munka világa a döntő, mert az itt szerzett tapasztalatok és beállítódások határozzák meg az emberek otthoni életét, így nevelési elképzeléseit és gyakorlatát is. Az emberi munka jellegét eszerint elsősorban ilyen kérdések mentén lehet megragadni:

- főleg fizikai erő kifejtés és rutin vagy pedig inkább szellemi műveletek szükségessége hozzá;
- inkább tárgyak megműveléséből vagy inkább szimbolikus folyamatok, illetve emberek irányításából áll;
- a cél eléréséhez az ember önállóan választhat utakat és eszközöket vagy inkább követnie kell mások utasításait.

A középosztálybeli apák eszerint inkább szellemi munkát végeznek, másokat irányítanak, s önállóan döntenek. Ennek következtében – *M. Kohn* feltevései sze-

rint – ők inkább figyelembe tudják venni gyerekeik szándékait, motivációit és inkább érzékenyek arra, hogy nevelési módszereik, jutalmazásai és büntetései miként befolyásolják gyerekük fejlődését. Elsősorban tehát a magatartás önszabályozásának értékeit (racionális gondolkodás, tervezés, önállóság stb.) képviselik, és pedig annál inkább, minél fontosabb elem munkahelyi tevékenységükben más emberek irányítása és ellenőrzése. A munkásapák viszont izomerejük kifejtéséből élnek, tárgyakkal manipulálnak egész nap s nem ők, hanem vezetőik hozzák meg a munkafolyamatra vonatkozó döntéseket. Mindez *M. Kohn* szerint azt eredményezi, hogy szülőként is csak a magatartások és cselekedetek közvetlen hatásaival törődnek, s nem tudják figyelembe venni a gyerekek jellemének és én-fejlődésének távolabbi következményeit. Minél kevésbé önállóan irányítják és ellenőrzik munkatevékenységüket, annál inkább várnak el konformizmust (a tekintély tisztelét, fegyelmet, egyértelmű normák és szankciók *iránti* igényt stb.) gyerekeiktől is. *M. Kohn* hipotéziseit Olaszországtól kezdve Tajvanig számos országban próbálták empirikusan tesztelni a 60-as évektől. Ennek során újabb és újabb változókat vetettek be, illetve többször is módosították azokat a fogalmakat, melyek a családok szociális helyzetét, a szülők tapasztalatait, nevelési értékeit és gyakorlatát jellemték. Az utóbbiakat érdemes röviden áttekinteni:

A családi nevelés társadalmi különbségeinek jelzésére leggyakrabban használt fogalmak²⁰

	<i>középosztály</i>	<i>munkásosztály</i>
<i>nevelési stílus</i>	megengedő	korlátozó
<i>normatív alapok</i>	belátás, elfogadás	tekintély
<i>nevelési terv</i>	jellemre.	irányul viselkedésre
<i>módszerek</i>	kommunikáció	jutalmazás/büntetés

A jelzett gondolatkörben megfogalmazott hipotéziseket tehát sokszor és sokféleképp tesztelték. Az eredmények többnyire gyenge korrelációkról tanúskodtak és még távolról sem voltak egyértelműek²¹. A 70-es évek folyamán mégis apadni kezdett az e témakör elemzéséből fakadó lelkesedés és mind kevesebben csatlakoztak ellenőrző vizsgálatokkal az ismertetett elmélet fejlesztéséhez. Ennek okát abban látom, hogy a társadalomkutatók körében kezdett kiviláglani: a jelzett hipotézisek szempontjai és fogalmai nem lehetnek elegendők a családi nevelés és a társadalmi különbségek összefüggéseinek értelmezésére. Mindkét jelenségkör irányában elégtelennek bizonyultak a „rétegspecifikus szocializációról” szerzett addigi ismeretek.

Elegendő lesz ezt egyetlen, de véleményem szerint nagyon tanulságos példával illusztrálni. Kiderült például, hogy a középosztály és a munkásosztály helyett más rétegek is „behelyettesíthetők”, ha a családi nevelés különbségeit a nevelési

stílus és módszerek jelzett fogalmaival kutatják. Például egy, a 70-es évek közepén Magyarországon végzett vizsgálatban²² parasztnő nevelési gyakorlatát vetették össze vidéken élő szakmunkás szülőkével (pontosabban „szakmunkás-nem fizikai dolgozók”-éval, e szép munkajogi megnevezéssel jelölve a többnyire munkás apákból és ügyviteli vagy egyéb munkát végző, alkalmazott anyákból álló párost). Bizonyára nem meglepő, hogy a nevelési értékek és módszerek különbségeinek listája nagyon jól megfelel a fenti szembeállításnak, csak éppen a társadalmi osztályok elnevezését kell módosítani. (E vizsgálat adatai szerint a munkásszülők azok, akik – a parasztszülőkhöz képest – inkább szöveget beszélgetni gyerekeikkel, akiknek nevelési stílusát inkább a megengedés, mint a korlátozás szabja meg stb.)

Sokféle további ellenérvet lehetne említeni a rétegspecifikus családi nevelés ilyen koncepciójával szemben. Fontos módszertani szempont például az, hogy a vizsgálatokban mindig csak az apák foglalkozását vették figyelembe. De mi a helyzet ott, ahol az anya „fehérgalléros”, az apa pedig „kék galléros”? Biztos, hogy a nevelésben mindig az apa munkamegosztási helyének hatása lesz erősebb? S egyáltalán: biztos-e az, hogy a munkamegosztás az a strukturáló tényező, ami a szülőknél és a családi szocializáción keresztül leginkább meghatározza az új nemzedékekben belüli egyenlőtlenségeket?

Ilyen kérdéseket már a 60-as évek folyamán minduntalan felvetettek a szakirodalomban. De a jelzett vizsgálati kudarcok és elméletképzési nehézségek egyáltalán nem terelték el a társadalomkutatók figyelmét a szülői magatartás rétegspecifikus jellemzőiről. Sőt, a családi szocializáció iránti érdeklődést még fokozta is egy másik témakör, a gyerekek iskolai esélyeinek és teljesítményeinek egyenlőtlenségei.

3. A műveltség esélyek átörökítése az iskolában és a kommunikáció társadalmi kódjai: B. Bernstein elmélete

Az oktatásügyi statisztikák valamennyi országban régóta azt mutatják, hogy különböző társadalmi rétegekhez tartozó gyerekek tanulási és képzési esélyei egyenlőtlenek. Megnyilvánult és megnyilvánul ez az egyenlőtlenség sok mindenben: a gondolkodás és az ismeretek szintjében, a tanulási motivációkban és a magatartásban. Emiatt a magasabb társadalmi rétegek gyerekei népességbeli arányaiknál sokkal magasabb arányban teljesítik az általános iskolák követelményeit, kapnak jó és kiváló jegyeket, magasabb arányban járnak jobb iskolákba és tanulnak tovább²³.

A haladó társadalmi és közoktatási mozgalmak zászlajára mindig is oda volt írva az „esélyegyenlőség” jelszava. Ennek elérésére vagy legalább megközelítésére többféle utat javasoltak és próbáltak ki a közoktatás kifejlesztés óta, főként pedig a 20. században. Az uralomra jutott kommunista pártok például mindenütt

„kulturális forradalommal” próbálták meg elérni a „tömegek felemelését”. Ez azonban nemcsak az írástudatlanság és az általános műveletlenség felszámolását, illetve a közoktatás kiterjesztését jelentette, hanem a politikai diktatúra kulturális kiterjesztését is. Az addigi uralkodó osztályokból származó – illetve oda sorolt – gyerekek háttérbe szorítását s ezzel párhuzamosan a „dolgozók gyerekeinek” támogatását és a „népi káderek” előnyben részesítését mindenütt követte a szabadságjogok korlátozása és az elnyomó intézmények erősítése. A diktatúrák szabályozhatónak hiszik az iskolai esélyeket. De az esélyek (például a középiskolai és egyetemi felvételi esélyek) hatalmi úton végrehajtott szabályozása nem vezethetett valódi egyenlőséghez a kultúra elsajátításában és teremtésében²⁴. Az „egyenlősítés” – például az alsó fokú oktatás szigorú központosításával – nem tudta megakadályozni az intézmények, tagozatok, települések, iskolai osztályok közötti egyenlőtlenségek kialakulását, amit például a 60-as évektől Kelet-Európában folytatott vizsgálatok egyértelműen tanúsítanak²⁵.

A nyugati demokráciák sem voltak sikeresebbek abban, hogy felszámolják a gyerekek iskolai és tanulási esélyeinek egyenlőtlenségeit – amit ugyancsak egyértelműen mutat az utóbbi fél évszázad köznevelési programjainak sorsa²⁶. E programok célja mindenütt az volt, hogy az alkalmas és tehetséges, de hátrányos környezetből érkező tanulóknak hatékonyan tudjanak segíteni a „felzárkózás”-ban. Ezt próbálták elérni sokféle szociálpolitikai intézkedéssel, tehetségek támogatását célzó szervezetekkel és nevelési célzatú segélyekkel éppúgy, mint különféle pedagógiai kísérletek elindításával. Indítottak például speciális, kisebb létszámú iskolai osztályokat az írás és olvasás oktatására, külön csoportokat a matematikáéra vagy a művészetek tanítására. Külön képezték a kísérletekben részt vevő pedagógusokat és megpróbálták bevonni a szülőket is a munkába. Tanácsadó intézeteket alapítottak és nevelésleléktani szolgálatokat vezettek be a lakókörzetekben és az iskolákban.

Gyakorlati szempontból voltak eredményei e programoknak, hiszen néhány gyereket sikerült így „felzárkóztatni”. Tudományos szempontból is értékesek voltak, mert a kísérleti helyzetek újabb és újabb kérdésekhez vezettek, például a tanulási motivációk jellegéről és hatásairól, a motivációk és az intelligencia összefüggéseiről stb. Ezek a kérdések aztán újabb kutatásra sarkalltak – s mindezek alapján azt kellene megállapítani, hogy az oktatási kísérletekkel együtt folytatott kutatási programok elérték azt, ami egyáltalán elvárható a szervezett tudománytól. Az említett eredmények azonban nem palástolhatják e programok átfogó kudarcát. Kiderült, hogy az iskolai pedagógia általában nem képes az iskolán kívül keletkezett hátrányok megszüntetésére és arra, hogy saját eszközeivel egyenlő tanulmányi esélyeket teremtsen a gyerekek körében.

Ezt a megállapítást azonban ki kell egészíteni még valamivel. A „felzárkóztató” vagy „kiegyenlítő” („kompenzatórikus”) oktatási programok kudarcainak tapasztalataiból a 60-as években kialakult ugyanis egy olyan társadalomtudományi elmélet és szempontrendszer, amely radikálisan megújította az egyenlőtlenségek iskolai és családi átörökítésének értelmezését és a rétegspecifikus szocializáció egész folyamatának elemzését²⁷.

Az elmélet *B. Bernstein*, angol kutató nevéhez fűződik és eléggé ismert Magyarországon is, részben fordításokból²⁸, részben pedig elemző írásokból²⁹. Hosszabban fogok mégis idézni e munkából és újlag összefoglalom az elméletet, mert ennek alapján próbálok majd részletesebben kifejteni a rétegspecifikus szocializáció kutatásának fő nehézségeit.

B. Bernstein is abból indult ki, hogy az iskolába érkező gyerekek előnyei és hátrányai elsősorban családi eredetűek, s ezeket már óvodás korban is nehéz kiegyenlíteni. De az iskolai teljesítmények és esélyek szempontjából elsősorban nem az otthon szerzett ismeretek és azok mennyisége fontos, hanem az ismeretközlés és a szóbeli érintkezés módja, fajtája. Az a kommunikációs kódrendszer a lényeges, amibe beleszületnek az emberek, s amit el kell sajátítaniuk ahhoz, hogy megérthessék magukat társas környezetükben. Ez *Bernstein* szerint kétféle lehet: kidolgozott vagy pedig korlátozott jellegű nyelvi kód. A kidolgozott kódban képesek vagyunk elvonatkoztatni aktuális összefüggésektől, tudunk univerzális jelentésű tartalmakat közölni és megfogalmazhatjuk beszédünk érvényességi igényét. Ezzel szemben a korlátozott kód használata mindig valamilyen konkrét helyzethez, egyedi „kontexushoz”, partikuláris jelentéshez köti a beszélőt, s így az utalásszerű érvényesség megértésétől és elfogadásától függ a kommunikáció folytatása. A kidolgozott kód számára ezért elsődleges a nyelv és a beszéd, míg a korlátozott kódban döntővé válhatnak a kommunikáció nem verbális eszközei. A kettő közötti különbségek nem a nyelvi kompetenciára, hanem a performanciára vonatkoznak és nem annyira a szókincsben, mint inkább a szintaxisban mutatkoznak meg.

E kódok nem véletlen összevisszaságban, hanem rétegspecifikusan fordulnak elő *Bernstein* szerint. Amíg a középosztályban (nem kizárólagosan, de túlnyomórészt) a kidolgozott kódot használják, addig a munkásosztályban a korlátozottat. Az iskolák ugyancsak a kidolgozott kódot használják, mert az ott folyó tanításban és tanulásban konkrét helyzetektől való elvonatkoztatásokra, szabályok, érvek és ismeretek általános érvényű alkalmazására, feltételek explicit kifejezésére van szükség. Ezt így kommentálta és egészítette ki újabb szemponttal *Bernstein*: „Ezt a tudásanyagot neveztem általánosnak. Egyúttal azonban az iskola rejtetten és nyíltan értékeket is ad át, s ezeknek az értékeknek megfelelő erkölcsiséget is, amely befolyásolja az oktatás tartalmát és összefüggésrendszerét. Ez oly módot történik, hogy az értékrend megszabja, milyen kritériumoknak kell elegend tenni ahhoz, hogy valaki jó tanuló legyen, vagy ahhoz, hogy az iskolavezetés jó legyen. Az értékek és az erkölcsi normák hatnak az oktatott anyag tartalmára is: könyvek, szövegek, filmek kiválogatásán és az általános jelentések (általános tudásanyag) elsajátításának elősegítésére szánt példákön és analógiákon keresztül. A munkásgyerekek meglehetősen hátrányos helyzetben kerülnek kapcsolatba az iskola teljes kultúrájával. Azt nem az ő számukra hozták létre, nem biztos hát, hogy válaszolnak rá.”³⁰

De hogyan és miért tanulják meg a munkásgyerekek a korlátozott nyelvi kódot, míg a középosztálybeliek a kidolgozott kódot? Erre a kérdésre próbált válaszolni *B. Bernstein* azokkal a tézisekkel, melyek a családi szereprendszerekre és szocia-

lizációs hatásukra vonatkoznak. Itt is kétféle típus előfordulását feltételezi, és pedig a munkások körében a pozicionális családokét, a középosztályban pedig a személy orientációjú családokét. A pozicionális típusúakban formális státusok (nem, életkor, rokon helyzet) szerint, élesen elkülönülnek a szerepek. Ezek tehát zárt kommunikációs rendszert alkotnak, ami nem arra motiválja a gyerekeket, hogy beszélgetések révén tárják fel helyzetük kétértelműségeit és oldják meg szerepkonfliktusait. A személy orientációjú típusban inkább felcserélődhetnek a szerepek, mert a tagok személyiségvonásai szerint oszlanak meg a jogok, követelmények, döntések. A középosztálybeli családokban tehát ebből támad állandó késztetés arra, hogy nyelvi eszközökkel próbálják a családtagok meghatározni helyzeteiket, értelmezni feladataikat és megoldani konfliktusait: „a szereprendszer állandóan hozzáfodomul, asszimilálódik a rendszer tagjainak különböző szándékaihoz ... a gyerekek éppannyira szocializálják a szülőket, miként a szülők a gyerekeket.”³¹

B. Bernstein kutatásai rendkívüli szakmai érdeklődést keltenek. Már a 70-es évek elejétől bírálták elméletének majd minden tézisét, vizsgálati módszertanát és eljárásait. Az ellenőrző vizsgálatok és kritikák kimutatták³², hogy

- nem egyértelműen határozta meg a kétféle nyelvi kód jellegét; eleinte azt állította, hogy eltérésük kategoriális jellegű, tehát minőségileg különböznek egymástól, de azok a nyelvi mutatók (nyelvtani jegyek, tartalmi jellegzetességek, habitus jelenségek stb.), amiket hipotézisének ellenőrzésére szánt, nem ilyenek, hanem fokozati jellegűek, a „több-kevésbé” viszonyára vonatkoznak;

- a vizsgálati eljárással a kutató olyan beszédhelyzetet teremt, mely nem a kommunikáció mindennapi közegeinek, hanem egy mesterséges állapotnak felel meg; ez inkább a középosztályhoz tartozó gyerekeknek kedvez; ennek ellenére több ellenőrző vizsgálat során a vártnál sokkal kisebb különbséget találtak a középosztálybeli és munkásgyerek beszédében; erre hivatkozva állítja több kutató, hogy a gyerekek nem kétfajta kódban beszélnek, hanem csak a beszédszerkesztés fejlettségében különböznek egymástól;

- a kétféle családtípus nagyon keveset magyaráz meg mind a nyelvi kommunikáció, mind pedig az iskolai esélyek alakulásából (módszertanilag ugyanilyen gyenge magyarázóértéke van a korábban ismertetett, *M. Kohn* és mások által használt típusoknak³³); ezek a tipológiák nem vették figyelembe azt, hogy a családi élet jellege és folyamatai (például a szülők házassága, együtt- vagy különélésük, a gyerekek testvéreinek léte, neme és száma, a rokonsági kapcsolatokat) hatnak legerősebben a gyerekkori szocializációra és alaposan befolyásolhatják az iskolai pályafutást is³⁴; meggondolandó, hogy a munkásszülők szocializációja sem zárul le egy korábbi időszakban, hogy nevelési felfogásuk között nyíltabb vagy látensebb ellentét lehet; mindez persze kikapcsolható a szocializációs vizsgálatokból, de ha így jár el a kutató, akkor túlságosan általános megállapításokkal kell megelégednie;³⁵

- a társadalmi különbségek régi csoportosítása (munkásosztály–középosztály) is bírálatok tárgya lett; a duális struktúra-modellek élesen különböző csoportokat mostak egybe: a „jóléti munkások” növekvő számú rétegét³⁶ a szegények

sokféle csoportjával, illetve a nagyburzsoáziát a fehérgallérosokkal; *B. Bernstein* hazájában már a 60-as években átfogó szociológiai elemzések tárták fel a társadalmi rétegződés új folyamatait, s ezen belül a munkások egyre nagyobb hányadának új életviszonyait és életvezetési szokásait; ekkoriban a kutatók inkább finomítani próbálták a társadalmi rétegződésről és mobilitásról korábban egyszerűbbnek feltételezett szabályszerűségeket: megkísérelték például pontosabban azonosítható változókra bontani a „származás” fogalmát³⁷; ennek érdekében megvizsgálták például az apák mellett az anyák gazdasági, szociális, etnikai, vallási státusait, mobilitását; a 70-es évek folyamán vált rendszeres, összefüggő vizsgálódás tárgyává az „életút”, majd pedig a „szociális hálózatok” kérdésköre s ezek is tovább bonyolították a szocializáció vizsgálati szempontjait.

A felsorolt bírálatok és cáfolatok véleményem szerint mégsem csökkentik az elmélet heurisztikus jelentőségét. Ez elsősorban abból fakad, *B. Bernstein* a nyelvi kódok elemzését állította a rétegspecifikus szocializáció kutatásának középpontjába. Az a gondolat, hogy a csoportkülönbségek újratereemtése és átörökítése szimbolikus közegeken át folyik, ez természetesen nem tőle származik, hanem nagyon régi, már a klasszikus társadalomelméletekben is szereplő felismerés. De *B. Bernstein* kapcsolta össze az iskolai oktatás nyelvhasználatának és a családban folyó kommunikáció rétegjellegének kérdéseit. Az ő tézisei, illetve azok ellenőrzése nyomán vált világossá, hogy a személyközi kommunikációban nemcsak „kifejeződik”, hanem újrateremtődik a társadalmi struktúra: „A különböző beszédformák vagy kódok szimbolizálják a társadalmi viszony formáját, szabályozzák a beszéd kölcsönhatások természetét, különböző fontossági sorrendeket és viszonyrendszereket teremtenek a beszélők számára”³⁸.

A 70-es évek folyamán ez az összefüggés széles körben tudatosodott a nyugati országokban. Az új értelmiségi nemzedékek tagjait gyakorló pedagógusokként, „humán-szakemberekként”, tömegkommunikációs intézmények vagy a szociálpolitika alkalmazottjaiként továbbra is foglalkoztatták ezek a viszonyrendszerek. A rétegspecifikus szocializáció kutatása is folytatódott³⁹, de kiderült, hogy mind a rétegződés problémái (ide sorolva a „társadalmi szerkezet” címszava alatt tárgyalt kérdésköröket: tehát az egyenlőtlenségeket, az osztályokét, a mobilitásét és konfliktusokét is), mind pedig a szocializáció folyamatai bonyolultabbak, s többféle összefüggésre utalnak, mint a 60-as években vélték.

Az új évtized vége felé már amúgy is megváltoztak e kutatások kulturális és társadalompolitikai perspektívái. A kapitalista világgazdasági rendszer megerősödött. A jóléti állam és a fogyasztói társadalom baloldali kritikájának fénye még a nyugati országokban is fokozatosan elhalványult, viszont, új, „globális” kérdések – az új-gyarmatosítás, a nemzetközi munkamegosztás, a nukleáris fegyverkezés hatásai, a természeti környezet veszélyeztettsége – kerültek előtérbe. Ebben a megváltozott korszakban formáltak meg új kérdéseket és szempontokat társadalomkutatók az ember társadalmi természetéről és a valóság felépítésének módjairól.

JEGYZETEK

(A szakirodalomra a művek szerzői és a megjelenés évszáma szerint hivatkozom. Társszerzőket együtt, kettőnél több név esetén az első nevét tüntettem fel, a gyűjteményes munkákat pedig a szerkesztő(k) nevével jelöltem.)

- 1 Főleg az NSZK-ban jelentek meg összefoglaló írások erről (*Gottschalch u.a., 1971; Abrahams, 1976; Bertram, 1978; Steinkamp, 1980*). Az alábbiakban többször fogok ezeknek megállapítására támaszkodni.
- 2 *Goslin, 1969; Ziegler/Child, 1975*
- 3 *Huch, 1975*
- 4 Témánknál maradvá: ezért találtak visszhangra a kelet-európai kutatók körében is a rétegspecifikus szocializáció új fogalmai, elméletei és kutatási módszerei, lásd pl. *Ferge-Háber, 1974; Jedrzejewski, 1988*
- 5 E szempontokat a 60-as évek új baloldali művei közül legelősebben és leghatásosabban a diákmozgalmak szellemi atyjának tekintett Herbert Marcuse munkáiból (főleg *Marcuse, 1990*-ból) lehet megismerni.
- 6 Vö. *Nemes/Szelényi, 1967:80* és k.
- 7 Eredetileg is ezzel a jelentéssel alkotta meg a kifejezést E.A. Ross. Többek szerint ő használta először a „szocializáció”-terminust egy, 1896-ban megjelent tanulmányában a „szociális ellenőrzés” egyik módjának megjelölésére: a társadalom ennek révén végzi el azt a nehéz feladatot, hogy „az egyének a csoport szükségleteinek megfelelően formálják érzéseiket és vágyaikat” (idézi *Geulen, 1980:31*).
- 8 *Horkheimer, 1936*
- 9 *Bourdieu, 1974:73*.
- 10 Az utóbbiakra példa: *Ladányi/Csanádi, 1983*
- 11 A számos idevágó példa közül csak egyet emelnék ki a gyermekmunkával foglalkozó angliai bizottság 1866-ban keltezett jelentéséből: „...a mindkét nembeli gyermekek senkivel szemben sem szorulnak rá inkább a védelemre, mint szüleikkel szemben” (*Marx, 1955:456*) Amíg a marxisták a termelési viszonyokkal összefüggésben szemlélték a szociálpolitikát, addig a konzervatívok főleg erkölcsi megfontolások alapján ítélték el a szülőket, a munkaadókat, de szapulták a világi államot is. Ez így maradt a 20. század végén is. A „poszt-strukturalista” társadalomtörténet konzervatívabb iránya utólag is kárhoztatja ezt a politikát. Példája ennek *Meyer, 1977*, egy népszerű történeti munka, mely az „eltűnt közösség nyomába” eredt, azt bizonyítandó, hogy minden rossznak a családi életbe történéte állami beavatkozás az oka. A könyv e beavatkozás kezdeteit és expanzióját rekonstruálta a múlt századi francia családpolitika érdekes elemzése során.
- 12 E kérdéskör könyvtárai irodalmából kiemelném *Giddens, 1973-X*.
- 13 *Bronfenbrenner, 1958*.
- 14 *Davis/Havighurst, 1946*
- 15 *Sears és mások, 1957*
- 16 Hivatásos szakértőhöz (orvoshoz, pszichológushoz) gyerekgondozási vagy nevelési tanácsért már az 50-es években is rendszeresen fordultak középosztálybeli szülők, míg a munkáscsaládokban inkább a rokonok, az ismerősök tanácsaira adtak, lásd *White, 1977*
- 17 Ezeket az összefüggéseket igazolták egy, az NSZK-ban a 70-es években lefolytatott vizsgálat eredményei is, lásd *Weiss, 1975*
- 18 Lásd erről *Steinkamp, 1980:258*.
- 19 *Kohn, 1969*
- 20 *Milhoffer, 1973*
- 21 Például az említett foglalkozási csoportokhoz való tartozás csak 12%-ot magyaráz meg a nevelési szempontból releváns értékek varianciájából, vö. *Abrahams, 1976*
- 22 *Kozma, 1975: 142* és k.
- 23 Lásd ehhez *Collins, 1979*

- 24 A 60-as évektől már folytak empirikus szociológiai kutatások a Szovjetunióban és Kelet-Európában a társadalmi rétegződésről és a mobilitásról. Ez az a korszak, amikor a „munkásosztály hatalmáról” és a proletárdiktatúráról néha ugyanazok írnak, mint akik a „felfelé tartó mobilitás”-ról, vagy a munkások értelmiségivé válásáról.
- 25 Lásd ehhez *Gazsó, 1988*
- 26 Néhány nagyobb, 1967-ig folytatott észak-amerikai és brit program rövid ismertetése magyarul is olvasható (*Lawton, 1974: 171-207*).
- 27 A rétegspecifikus szocializáció kutatásáról részletesebben szóló tudománytörténetnek feltétlenül ki kellene térnie más lélektani, pszicho- és szociolingvisztikai, pedagógiai kezdeményezésekre is. Így pl. az ún. IQ-vitára (magyar nyelven ez jól dokumentálja és foglalja össze *Vörös, 1979*), ami ugyancsak az említett oktatási programok kudarcai után támadt. A vitát kirobbantó tanulmány így kezdődik: „Megkíséreltük a kompenzáló nevelés bevezetését, és nyilvánvaló, hogy megbuktunk vele” (*Jensen, 1979:9*).
- 28 *Bernstein, 1971, 1974a, 1974b, 1975*
- 29 Magyar nyelven leghamarabb 1974-ben kaphatott átfogó képet az olvasó D. Lawton könyvéből. Ezt követően többen is foglalkoztak B. Bernstein elméletével (lásd pl. *Pléh, 1984*), de legalapabban elemzése Pap Mária munkája: *Pap, 1982*. Népszerűbb formában legújabbban *Réger, 1990* próbálta összefoglalni és ismertetni az ide vonatkozó külföldi és hazai kutatásokat.
- 30 *Bernstein, 1974b: 183.*
- 31 *Bernstein, 1975:410.*
- 32 Az alábbiakhoz lásd a 29. jegyzetben megadott magyar munkákat.
- 33 Megjegyzendő azonban, hogy a 60-as évek végéig a családszociológiai kutatások mind ilyen szembeállításokkal dolgoztak s egybehangzóan azt mutatták (lásd pl. *Turner, 1970: 466 és k.*), hogy a munkáscsaládokban sokkal határozottabb a nemi és szülői szerepek szegregációja, mint a középosztálybeli családokban.
- 34 Az érdemjegyekben mért iskolai teljesítményekről kiderült például, hogy azok a „családi változók” közül sok esetben igen erősen függtek – éspedig negatívan – a testvérek számától, vö. *Floud, 1970*
- 35 *Bertram, 1978*
- 36 *Goldthorpe, 1968*
- 37 *Craft, 1970a*
- 38 *Bernstein, 1971:47-48.*
- 39 Ennek külföldi szakirodalmát ismertet *Steinkamp, 1980*. Ilyen tág tematikájú hazai összefoglalás tudomásom szerint nem készült.

Somlai, Péter

ARTS OF SHAPING

(Comparative analyses of socialization theories) I.

Summary

The first part of the analyses concerns the „reproductive aspects” of socialization, i.e. the transmission of social inequalities through generations. Emancipatory, democratic and socialist values of the left ruled the mainstream interest in researches of socialization from the 1950s until the end of the 1970s. These researches focused on problems of the correlation between macro- and micro-levels of social and cultural resources, between social differences in status positions on one hand and related values, norms, attitudes and knowledge on the other.

Sociological theories of the process of transmission varied about the problems of internalization. Researchers investigated the role of primary and secondary institutions as well as the role of various

media in this process. *U. Bronfenbrenner*, *M. Kohn* and others analysed different kinds of educational patterns and parental values in families. *B. Bernstein* discovered the capacity of verbal communication. Through the view of his concepts teachers are saving spontaneously the socio-economic inequalities using the elaborated code of communication of the middle class instead of the restricted code of the working class families.

However, the control analyses did not validate the theory of *B. Bernstein*. The present article compares these with other theories and tries to explain the conceptual questions generated by them. Researchers suppose a higher level of complexity in socialization process since the eighties. Part 2 of the article will analyse the differences between the "reproductive" and „creative" sides in this process.