

Mészáros György
**AZ IFJÚSÁGI SZUBKULTÚRÁK SZEREPE A NEVELÉSI FOLYAMATBAN
ISKOLAI ETNOGRÁFIA**

Doktori disszertáció
2009

Témavezető:

Prof. Dr. Bábosik István Dsc.

Bíráló bizottság:

Elnök: Prof. Dr. Németh András DSc.

Belső bíráló: Dr. Rapos Nóra PhD.

Külső bíráló: Dr. Rácz József CSc.

Titkár: Dr. Gólnhofer Erzsébet habil. egy. docens

Tagok: Dr. Kamarás István PhD.

Dr. Győri János PhD.

Dr. Mátrai Zsuzsa PhD.

**A doktori disszertáció célkitűzései, útja és eredményei
(Tézisek)**

Dolgozatom eredeti célja az volt, hogy feltárja: az ifjúsági szubkultúrák milyen szerepet tölthetnek be a tudatosan tervezett nevelés folyamatában leginkább mint indirekt hatások forrásai. A választott kvalitatív metodológia azonban egy olyan interpretatív, narratív, szövegalkotó kutatási folyamattá tette a doktori készítését – annak minden egymásba fonódó fázisában: a szakirodalmak feltárásától az empirikus vizsgálaton át a végleges szöveg írásáig –, amely alapvetően megváltoztatta intencióját. A végleges munka célja már nem pusztán eredmények bemutatása egy etnográfiai kutatás nyomán, hanem komoly episztemológiai kérdésfelvetések, kihívások megfogalmazása egy kísérleti, kísérletező doktori kutatás és szöveg által.

A kezdeti leegyszerűsítő szemléletű megközelítést felváltotta egy árnyaltabb, mind a pedagógia, mind a szubkultúrák tekintetében. Az egyes szubkultúrák tanulmányozása helyett a dolgozat a szélesen értelmezett ifjúsági „szubkulturális világ” pedagógiájára kérdez rá az iskolai neveléssel való viszonyában. A pedagógiának pedig egy szintén szélesebb – a társadalmi-kulturális folyamatokat is bennfoglaló – értelmezését kísérli meg érvényesíteni. A disszertáció episztemológián túlmutató kérdése: mi történik a hivatalos iskolai és az ifjúsági szubkulturális pedagógia találkozásakor; végső soron: mi történik az iskolai mindennapokban és hogyan lehetne egy átalakító, igazságosabb (hagyományos, de a dolgozat szemlélete által meg is kérdőjelezhető kifejezéssel: „hatékonyabb”) nevelést kialakítani az iskolában. Ennek az átalakulásnak az alapja egy árnyaltabb pedagógiai antropológia lehet, mely jobban figyelembe veszi a posztmodern és

kapitalista kontextust mint értelmezési keretet. Ennek az antropológiának a kialakításához ez a disszertáció is hozzá akar járulni.

A doktori ún. „eredményei” inkább felvetődő kérdések, interpretációk, melyek egyszerre születnek meg az írás folyamatából és az empirikus vizsgálatból. Ez utóbbi az első hosszú ideig tartó pedagógiai etnográfiai kutatás a magyar neveléstudományban: fél éves részvétel egy budapesti, külvárosi középiskola mindennapi életében.

A disszertáció első eredménye egy a magyar neveléstudományban nem megszokott vallomások, interpretatív, autoetnografikus írás, szöveg megszületése. Ebből következik a tézisszerűen összefoglalt összes többi:

- 1) Az első tézis a fenti bevezetést megerősítve az, hogy ilyen tézisszerű megfogalmazás ellene mond doktorim alapvetően narratív jellegének, mégis eleget teszek a tudományos kánonnak. Ez jelzi a disszertációmban is megjelenő ambivalenciát: megtörni a tudományos kánont, de azon belül is maradni, hogy narratíváim megszólalhassanak a tudományos közegben. A dolgozat tehát egyfajta ellenhang akar lenni a mai magyar tudományos és neveléstudományi közegben: kísérletező módon megbontva egy még prevalensen (poszt)pozitivist, patriarchális tudományszemléletet.
- 2) E megbontást egy olyan episztemológia érvényesítésével viszi véghez, amely egyesíti a dekonstruktív, posztstrukturalista és a(z új) marxista tudományelméleti megközelítéseket. Az újító episztemológia pedig egy szintén újnak számító metodológiában bontakozik ki, válik konkrétta: egy az iskolai életről más módon szóló narratív, kritikai, pedagógiai etnográfiában.
- 3) Egy etnográfiai kutatás valóban lehetővé teszi eltérő, újat mondó narratívák elbeszélését az iskolai nevelésről a szubkulturák, szubkulturális világ szemszögéből, különösen, ha megfelelő (a jelen kutatásénál még több) idő áll rendelkezésre a vizsgálathoz. Ezek a narratívák transzformatívák lehetnek. Segíthetnek az adott terep átalakításában is, de csak ha megfelelő kapcsolattartás él tovább a vizsgálat után a résztvevőkkel, a tereppel. Mivel sajnálatos módon ez a kutatásomból kimaradt, a fenti lehetőséget nem tudtam bemutatni e disszertációban.
- 4) Fontos megszólaltatni eltérő, újat felmutató narratívákat az iskolai nevelés(-oktatás)ról, mert ezek erőteljesebben lehetnek az innováció előmozdítói, mint a praktikus, módszertani kérdésekre fókuszáló projektek, képzések stb. Termékeny lehet egy az irodalmi és tudományos műfajt keverő reflektív, retorikai, expresszív és allegorikus írás e narratívák felmutatásában.
- 5) Gyümölcsöző lehet egy olyan értelmezés, mely a pedagógia szélesebb kulturális folyamatokra fókuszáló interpretációját adja, és így lehetővé tesz egy komplexebb, nyitottabb, de „hatékonyabb”, transzformatív jellegű nevelési megközelítést, gyakorlatot.
- 6) Szükség van az iskolai nevelés etnográfiai kutatására, mert új szempontokat adhat az iskolai élet értelmezéséhez:
 - egy idegen test, liminális szubjektum megjelenésével a zárt közegben,
 - egy olyan írásmű létrehozásával, amely nagy mennyiségű iskolához kapcsolódó szöveget ír újra,

- a kutató által (a saját testében is) megtapasztalt pedagógiai dimenzióknak a közvetítésével,
 - a diákok hangjának újrairrott megszólaltatásával,
 - a megszokott iskolai szereplők nézőpontjától eltérő narratívák felépítésével.
- 7) Érdemes olyan a pedagógiában kevésbé megjelenő fogalmak mentén újraértelmezni a nevelési folyamatot, és a nevelés alanyát, az embert, mint a kultúra, test, „írás”, maszk, performansz, társadalmi nem (gender), beavatás, tőke stb. Egy olyan pedagógiai antropológia alakítható így ki, amely nem hagyja figyelmen kívül a kulturális-társadalmi konstituáltságot, fluidabb, de egyben kritikai is. Ez hatékonyabban járulhat hozzá a társadalmi átalakuláshoz és ezen belül az egyének és közösségek önalakításához.
 - 8) Az iskola egy rendkívül bonyolult, ellentmondásos gazdasági-társadalmi alapú, de diszkurzív hálóban helyezhető el. Ezt a helyzetet mind az oktatáspolitikának, mind az intézményeknek sokkal figyelmesebben kellene végiggondolniuk, értelmezniük, és döntéseikben figyelembe venniük.
 - 9) A pedagógiai-kulturális folyamatok mögött fölfedezhető a magát elrejtteni akaró tőke hatása és befolyása, amely áruvá teszi az embert, kiszolgáltatja a globalizált kizsákmányoló kapitalizmusnak.
 - 10) Az iskolai hivatalos nevelés értelmezhető bevésésként, amely hegemon, kapitalista kulturális mintákat akar bevésni a tanulók testébe, erőteljes kontrollmechanizmusokkal. Ez képes lehet beírni a tanulók bőrébe e minták egy részét, de mivel a fiatalok szembe is szállnak e bevéséssel, és mivel felszíni marad, a testet nem vonja be egészében (az érzelmek, aktivitás szintjén), ezért számos tekintetben nem tud valóban formáló lenni.
 - 11) A bevésés legártalmasabb következményei lehetnek: (a) az uralkodó kulturális mintáktól eltérő fiatalok arcának negatív elbeszélése, melyet ők is magukévá tehetnek, (b) a túlélő, kijátszó alkalmazkodás magatartásformája, (c) a kritika nélküli elfogadás, (d) a társadalom megváltoztathatatlanságának tudata.
 - 12) Az iskolában megjelenik egy szubkulturális pedagógia is, mely a hivatalossal ellentétben a fiatalok aktivitására, érzelmeire, ellenállására, iróniájára épül, és egy színesebb, hibridebb, fluidabb identitás-felépítést tesz lehetővé. A karneváliként is értelmezhető szubkulturális világ alapvetően áthatja az iskolát, és a hivatalost kikezdő, alternatív „világot” teremt, megkérdőjelezve az iskolai életről szóló mainstream elbeszéléseket. Ebben a karneváliságnak részesei a tanárok is, különböző módokon.
 - 13) A hivatalos pedagógia tanulhat a szubkulturálistól, mert az – úgy tűnik – jobban tudja formálni a tanulók testét, és ezt nyitottabban is teszi. Szükség van tehát a szubkulturális színterek és pedagógiák elmélyültebb tanulmányozására a neveléstudományban. A mindennapi pedagógiai munkában pedig sokszor maguk a diákok adnak útmutatást kérdéseikkel, ellenállásaikkal arról, hogyan lehetne másképp, a bevésésből kilépve nevelni.
 - 14) Egy a liminális felé is nyitott beavató jellegű nevelés, mely nem bevésni akar, hanem bevonja a fiatalt magát, épít aktivitására, alkotására, kritikájára, s így segít (ön)alakításában, „hatékonyabb” lehet a posztmodern társadalmi kontextusban. Határátlépő pedagógia ez, mely interkulturális *mestizaje* identitásmódok felépítését teszi lehetővé. Ugyanez igaz az

oktatásra is, amelynek a tudás együttes, alkotó létrehozásává kellene alakulnia. Pozitív, de nem elegendő a tanulás *mellett* megjelenő diákaktivitás (kreativitás) az iskolában.

- 15) Figyelembe kell venni ugyanakkor, hogy a szubkulturális pedagógia ugyanúgy ki van szolgáltatva a tőke uralmának, és könnyen lehet a fiatalok fogyasztóvá nevelésének, áruvá alakításának az eszköze, az öncélú ironia és lázadás előmozdítója.
- 16) Ezért nagy szükség lenne az ellentéteket, antagonisztikus szembenállásokat félre tevő közös fellépésre a kapitalizmus tőkeuralmával szemben, egy kritikai, a társadalmi-kulturális folyamatokra rákérdező, és azokat alakítani akaró pedagógiára. Ennek útja a fent megrajzolt határátlépés elemein túl, a dialógus, az elnyomás közös elemzése, az aktív szociális cselekvés és a ráébresztés folyamata, mely sajnos ebben az etnográfiaiában nem kapott megfelelő szerepet mindeztáig.
- 17) A transzformatív pedagógiához – mivel a probléma rendszerszintű – szükség van makroszintű változásokra, de végső soron ezen a szinten csak a kapitalizmus eltűnésével lehetséges a gyökeres változás, ami valószínűleg csak hosszabb távú küzdelem gyümölcse lehet, s így ebben a küzdelemben a mikroszinten folyó harcok is fontosak, ha beilleszkednek egy szélesebb társadalmi összefogásba az imperializmus ellen.
- 18) A társadalmi (pedagógiai) átalakításban egy ilyen doktori szövege is komoly részt vállalhat, és megfelelő közvetítéssel kell(ene), hogy vállaljon.
- 19) A változás folyamatához szükség van nyitott, a fiatalok szavára figyelő, határátlépő pedagógusokra, akik személyiségükkel is hatnak. Az igazi határátlépéshez azonban a leginkább egy tudatosabb, tudatra ébredő tanári reflexióra lenne szükség, amely segíti a pedagógusokat eltérő társadalmi-kulturális narratívák megfogalmazásában.
- 20) Ehhez olyan tanárképzésre és tanártovábbképzésre lenne szükség, amely figyel a tanárok hangjára, szembesül (társadalmi-kulturális) hálónba helyzettségükkel, és nagyobb hangsúlyt helyez a hagyományosan erős pszichológiai szempontok mellett (megkockáztatom néhol helyett) a társadalmi, szociológiai dimenziókra.

György Mészáros
The Role of Youth Subcultures in the Educational Process
School Ethnography

PhD Dissertation

2009

Objectives, methodology and results of the dissertation
(Theses)

The original objective of my paper was to discover the role of youth subcultures in the consciously planned educational process, mostly as sources of indirect impacts. However, the chosen qualitative methodology altered the writing process of the dissertation into an interpretive, narrative, text-creating research process – in all the overlapping phases: from the review of the literature, through the empirical study to the creation of the final text – that fundamentally changed its intention. The aim of the final work is not merely the presentation of results following an ethnographic research, but phrasing serious epistemological questions and challenges by means of an experimental, experimenting doctoral research and text.

The initial simplistic approach was substituted by a more refined one both with respect to pedagogy and the subcultures. Instead of studying the separate subcultures, the focus of the study is rather the pedagogy of the “world of subcultures” in its broad interpretation in relation to school education. It also attempts to empower a broader interpretation of pedagogy, which includes the aspect of socio-cultural processes as well. The question of the dissertation apart from the epistemological insights is: what happens when the formal pedagogy of the school and the pedagogy of the youth subculture meet; ultimately: what goes on at school, in its everyday life; and how we could create a transformative, more just (and in traditional, but questionable by the spirit of the paper, wording: more efficient) pedagogy at school. The basis for this transformation might be a more refined pedagogical anthropology – which is more willing to acknowledge the postmodern and the capitalist context as an interpretative frame, to the formation of which this dissertation also aims to contribute.

The so-called “results” of the dissertation are rather the arising questions and interpretations which originate from the writing process and the empirical study at the same time. This latter is the first long-term educational ethnography in the history of the Hungarian field of educational sciences: a half-year involvement in the everyday life of a high school in the outskirts of Budapest.

The first result of the dissertation is the birth of a yet unconventional piece of writing in the academic field of Hungarian pedagogical scene, a text based on confessions, interpretations and auto-ethnography. From this follow all the others summarized thematically below:

- 1) The first thesis reinforces the introduction above stating that such a thesis-like formulation contradicts the basically narrative nature of my dissertation, still, I intend to obey the requirements of the scientific canon. This marks the ambivalence appearing in my dissertation: breaking the scientific canon but in the meantime staying within its frames so that my narratives can obtain a say in the scientific community. Thus, the paper intends to be some kind of a counter-voice in the context of present-day Hungarian academy and educational sciences: experimentally deconstructing the (post-)positivist and patriarchal view of science, which still prevails.
- 2) The paper manages this disjunction by enforcing an epistemology which unites the deconstructive, post-structuralist and the (neo-)Marxist approaches. The innovating epistemology unfolds and becomes tangible in a relatively also innovative methodology: in a narrative, critical, educational ethnography, which views school life from a different perspective.
- 3) Indeed, an ethnographic research makes it possible to collect different and original narratives on school education from the viewpoint of the subcultures and the world of subcultures, especially if the appropriate amount of time (more than in the case of the present research) is at our disposal for the analysis. These narratives can be transformative. They may as well help in transforming the given field, but only if the appropriate relationship with the participants and the field lives on after the survey. Since unfortunately, this is not part of my research, the possibility mentioned above cannot be demonstrated in my dissertation.
- 4) It is important to make speak different, original narratives on school education because narratives may be a stronger source for the promotion of innovation than practical projects and trainings focusing on methodological questions, etc. Reflective, rhetorical, expressive and allegorical writing which mixes literary and scientific genres can be fruitful in the presentation of these narratives.
- 5) It can be fruitful to accept an interpretation which views pedagogy in a broader context of cultural processes, thus enabling a more complex, more open but more "efficient" educational approach and practice of a transformative nature.
- 6) The ethnographic analysis of school education is necessary because it can provide new perspectives for the interpretation of school life:
 - with the appearance of a strange body, liminal subject in the closed context of the institution
 - by the creation of a written work which rewrites a great amount of texts connected to school
 - by the transmission of pedagogical dimensions experienced by the researcher (also in his own body)
 - by making the rewritten voice of the students' voice
 - by building up narratives divergent from the viewpoint of the conventional participants of school life

- 7) It is useful to reinterpret the educational process and the subject of education: the human being, along some concepts which barely appear in connection with pedagogy as culture, body, "writing", masque, performance, gender, initiation, capital, etc. Like this, we can formulate a pedagogical anthropology which does not ignore cultural-social constitution of the subject, which is more fluid but also critical at the same time. This might contribute more efficiently to social transformation and within this, to the self-formation of the individual and the community.
- 8) The school can be located in an extremely complex network which is based on a contradictory economic-social context, but which is discursive at the same time. This situation should be thought over and interpreted by both educational policy and the institutions themselves more seriously, and should be taken into consideration when making decisions.
- 9) Behind the pedagogical-cultural processes, the effect and influence of capital willing to hide itself can be discovered, which transforms the human beings into commodities and exposes them to the global, exploiting capitalism.
- 10) Formal school education can be interpreted as inculcation willing to hammer in hegemonic, capitalist cultural patterns into the body of the students using effective control mechanisms. This might be capable of engraving these patterns into the skin of the students, but since young people resist to inculcation, and because the patterns remain superficial, the body is not entirely involved (with its feelings and activity), therefore, it cannot really form the students.
- 11) The most harmful consequences of inculcation can be: (a) a negative narrative on the faces of young people different from the prevailing cultural patterns, which they can also internalize, (b) the behavior pattern of conformity for survival and deception, (c) uncritical acceptance, (d) the belief in the unchangeable nature of society.
- 12) In the school, a subcultural pedagogy also appears, which, as opposed to the formal one, builds on the activity, the feelings, the resistance, the irony of the young, and enables a more colorful, more hybrid and fluid way of identity formation. The subcultural world, which can also be interpreted as carnival-like, pervades fundamentally the school, and creates an alternative "world" which provokes the formal one, and thus, questions the mainstream narratives of school life. However, not only the students, but also the teachers are involved in this carnivallikeness in different ways.
- 13) Formal pedagogy can learn from that of the subculture because this latter, it seems, is more able to frame the students' body, and does it in a more open way. It is, therefore, necessary to more deeply study subcultural scenes and pedagogies in educational sciences. In the course of the everyday pedagogical work, it often happens that the students themselves give guidance to the teachers by means of their questions and resistance on how it would be possible to step out of inculcation and educate differently.
- 14) An educational approach which is open to liminality, which instead of inculcation involves the very personality of the young, builds on his/her activity, creative force, critical mind, and

helps in his/her self-formation can be “more efficient” in the postmodern social context. This is a border crossing pedagogy which enables the creation of intercultural, *mestizaje* modes of identity. The same applies to school education as well, which should transform into the common, creative production of knowledge. Student activity (creativity) appearing at school *beside* the studies is positive but not sufficient.

- 15) Meanwhile, it should also be taken into consideration that subcultural pedagogy is just as exposed to the influence of capital as the formal one, and can easily become a facilitator towards consuming, self-contained irony and rebellion, or become the means of transforming the youth to commodity.
- 16) Therefore, it would be very important to collectively act against the rule of capitalism putting aside the discrepancies and antagonistic oppositions, and a critical pedagogy focusing on and willing to transform the social-cultural processes is necessary. The means to achieve this are, apart from the elements of border crossing described above, dialogue, the collective analysis of oppression, social activity and the process of *conscientização* (raising awareness), which, unfortunately, has not been given proper attention in this ethnography so far.
- 17) For a transformative pedagogy – since the problem is encoded in the system – certain macro-level changes are necessary, but all in all, fundamental changes would only be possible with the disappearance of capitalism, which, most probably, can only be achieved by a longer-term struggle, and thus, on this level, the micro-level combats are also important if they fit into a broader social collaboration against imperialism.
- 18) In the social (pedagogical) transformation, the text of such a dissertation can play an important role, and with appropriate mediation, must/should play an important role.
- 19) For the sake of change, open, border crossing educators are needed who pay attention to the voice of the young, who have influence on them by means of their personality. For the real crossing of the borders, however, a more self-conscious, more awakened pedagogical reflection would be needed most of all, which helps educators in phrasing different social-cultural narratives.
- 20) In order to achieve this, we need a teacher training and secondary training system which listens to the voice of the teachers, does not overlook the fact that they are placed in a (social-cultural) web, and puts more emphasis, beside the traditionally powerful psychological points of view and courses (or, I hazard the remark, *instead* of them), on the social and sociological dimensions.