

GLOVICZKI ZOLTÁN

Ifjúság

Ők és Mi

A szerző a PPKE BTK intézetvezető egyetemi docense.

Hogy a teremtés óta volt-e drámai paradigmaváltás az emberiség fejlődéstörténetében, s ha igen: mikor mi — inkább történetfilozófiai, mint történeti kérdés. Annyi bizonyos, hogy vagy nagy látószögű optikát választunk, s az utolsó számottevő generációs válságnak Ádám és Éva nagyszülővé válását tartjuk, vagy szép számmal találunk ilyen generációs ugrásokat. Miközben valahány felnövekvő generáció újként értelmezte magát elődeihez képest, sőt, a már bölcsülő felnőttek is rendre számot adnak az emberiség kultúrtörténete folyamán arról, hogy az utánuk következők mások (természetesen rosszabbak) — az objektíve is mérődkőnek számító fejlődési lépcsők mégis kitapinthatók. A generációs válságok érzete tehát állandó, a történelmi léptékekkel jelentős tényleges váltások ennél ritkábbak. Mivel pedig a válság alapvetően érzet-függő, s két vagy több fél meg nem értésén alapul, azt is állíthatjuk: a generációs válságok állandó antropológiai jegynek tekinthetők, míg az olyan generációváltás, mely a külső szemlélő számára is megkérdőjelezi az apák és fiúk közti teljes értékű párbeszéd lehetőségét, történeti eseményekként érhetőek tetten. A generációk satnyulásának irodalmi toposza a teremtésmítoszok korszak-felsorolásaival indul, emberi világunkban pedig talán az 1–2. századi Tacitus és Quintilianus fogalmazzák meg minden idők későbbi felnőtteinek véleményét az utánuk jövőkről.¹ Véleményüket összefoglalva: a nevelés ereje nem elegendő ahhoz, hogy egy nemzedék szellemi és morális optimumában reprodukálni tudja önmagát. Nyelvi és viselkedési „igénytelenség” tünetei jelennek meg, sztárkultusz, léha zenehallgatás és sportversenyek fanatikus látogatása. A romlás jellegzetes virága egyúttal az is, amikor maga a nevelés eszméje devalválódik, s a szülők saját értéktelenségük tükrét élvezik gyermekeikben...

¹Tacitus: *Beszélgetés a szónokokról* 29.1–3., Quintilianus: *Szónoklattan* 1.2. 6–8.

Generációk értékítélete egymásról

A nevelés erejében utólag mégsem kell csalódnunk. Hiszen minden generáció kinevelte az utána következőből ugyanazt az elégedetlenséget, melyet maga élt meg. Ha tényleges pusztulásról lenne szó, mára régen, s többszörösen megszűnt volna az emberi civilizáció. Ha pedig ténylegesen drámai változásról, akkor nem ismernénk rá négyezer év előtti sajátmagunkra. De nem így van. Az írásbeliség történetének egyik első összefüggő szövege éppen egy iskolásfiú viszontagságairól szóló sumer ékirásos tábla.² Szereplői: az igyekvő, de kordában tartott fiú, a reggelente uzsonnát csomagoló anya, a fafejű pedagógusok, a fia előmenetelét kétes értékű, sörözéssel összekötött családlátogatásra hívott tanárral megoldani vágó apa mind-mind mi vagyunk. Ne létezne tehát x, y, z generáció? Hogyne létezne. Ahogy létezett a,

²Magyarul olvasható in Komoróczy Géza (szerk., bev., ford.): *„Fénylő ölednek édes örömeiben...” A sumer irodalom kistükre.* Európa, Budapest, 1983, 333–336.

b és c is, elötte pedig alapvetően egy régebbi z, y és x, hacsak akkoriban nem görög vagy héber betűkkel jelölték — volna — ugyanezt. És valóban, a betűvel jelzett, vagy máshogy definiált generációk leírhatók, elődeikkel szemben meghatározhatók. Meglepő fejlődéstörténeti jelenség, hogy legtöbbször nem valamely mentalitásbeli-etikai alapon, hanem sajátosan az életkörülmények, az eszközhazsnálat változásából kiindulva, s csak másodlagosan ebből következő mélyebb változásokban. Igen, az informatikai eszközök hazsnálatából eredő szociális, mentális változások ma már mérhetőek, de elemi szinten rendre az eszközhazsnálat jelenti a generációs szakadékát.

Ahogy mintegy ezerhétszáz évvel ezelőtt a könyvek olyatén hazsnálata, hogy olvasójuk — ahogy erről Szent Ambrus beszámol³ — váratlanul magukban kezdték el a betűket silabizálni, s azokból nem akusztikus élményként, hanem absztrakt gondolatként szöveget alkotni. Talán nem kell bizonyítani, hogy az eszközhazsnálat e változása akkor és ott nem csupán közösségi vagy individuális szellemi forradalomhoz vezetett, de akár az agyműködés, tehát az ember mint biológikum mérhető változásához is. A könyveket magában olvasni tanuló kisgyermek más volt, mint elődei. Valóban más?! Ahogy — a témánál maradvan — mintegy ötszáz évvel ezelőtt a könyveknek már olyatén hazsnálata, hogy azokat nyomdából vehette az ember, röviden fogalmazva: könyvei lehettek. A szellemi, anyagi vagy élethelyzetükben kiválasztottak helyett mindenki hazsnálati tárgyai, ennek megfelelően változó tartalommal. Hiszen a „mindenki” mást olvas, mint a „valakik”... És az otthoni könyvtárban felnevelkedő polgárgyermek más volt, mint elődei. Valóban más?! Ahogy mintegy három-négyszáz éve elszakadtunk a népi kultúrától, s Rabelais gyermeke már viszolyogva olvasta velünk, a későbbben születettekkel együtt a töméntelen neveletlen disznóságot, melyet apái szépirodalmi művekbe jegyeztek, s mindennapjaikban is szégyenérzet nélkül megélték. Ahogy száz-kétszáz éve mosakodni kezdtek otthon az emberek, s a gyermekek számára hirtelen abnormitássá vált az évi egyszeri fürdés vagy a folyosó végi WC. Ahogy ötven éve természetessé vált hétköznapjainkban az elektromosság, s gyermekeink kőkorszaknak élnek, élnék meg nem csupán a számítógép és a televízió, de a hűtő, a mikrosütő, a meleg és az esti fény hiányát. Hogy ettől az ezer, ötszáz vagy ötven év előtti generáció más-e, mint a mostaniak? Aligha. Hogy más nevelési problémák elé néznének? Lám, időről időre vannak szinte feloldhatatlan változások. Vigasztalhat azonban ezeknek is érezhető állandósága: ha éppen nem tiszta ismétlődésként, hát fordított előjellel, amikor mai ifjúságunkkal éppen az a kétezer évet sűrítő nevelési feladványunk, amikor nem tudnak magukban értően olvasni, nem veszik körül magukat szövegekkel, disznó módjára beszélnek és viselkednek — gondoljuk mi —, nemigen mosakodnak, s az áramvezeték helyhez kötöttségét sem igen tolerálják. A nevelési probléma közege változó, ám maga a probléma ugyanaz: hogyan tudjuk egy változó közegbe transzponálni saját értékeinket. A feladat mindahányszor a nevelő generáció számára

jelent kihívást, s minden markáns paradigmaváltás idején aktuálisan lehetetlen feladatnak tűnik. Mégis sikerül. Talán mert az érték: érték.

Látványos példát kiemelve: hogyan hat a Facebook a kapcsolatokra, a csoportképződésre? Kérdezzünk vissza sajátmagunktól! Hogyan hatott az írásbeliség megjelenése? A levelezés, a telefon lehetősége, hogyan a városi életmód elterjedése? A tömeges közoktatás, az iparosodás? Talán nem kevésbé. Nem jelenti azonban mindez azt sem, hogy nem okoz valóban számottevő változást! A változás állandóságának diagnózisa korántsem bagatellizálja annak létét és jelentőségét akár a generációk közti kapcsolatban-eltérésben, akár a nevelés kihívásaiban. Meghívás és buzdítás lehet azonban arra, hogy ne adjuk fel a párbeszéd és a nevelés lehetőségét egy eszközrendszer újszerűségébe ütközve. Mi már talán éppen nem tudunk fejni, friss csőtészta készíteni és szakszerűen befűteni a sparthertbe, fiaink visszatolni az írógép kallantyúját, megkeresni a Kossuth-adót a táskarádión, megint csak mi pedig felhőbe menteni dokumentumainkat vagy skype-on beszélgetni barátainkkal. Megannyi eszköz, s tudja, akarja használni ki ki azt, amelyikkel könnyebben boldogul. Önmagában egyik sem ördögösség — és semmiképpen sem emberi mivoltunkat meghatározó tényező. Szokásainkat, kommunikációnkat a számunkra megszokottból és kényelmesből a szokatlanság felé toló, ezért bosszantó változások. Önmagukban nevelési problémát sem jelentő változások. A nevelés tárgya és témája ugyanaz. Mindahányszor egy adott kor körülményeit: nehézségeit vagy kísértéseit kell megmutatnunk és legyőznünk, egyebek mellett, hogy az eszközök rabjai helyett emberek legyünk. S embernek lenni jó. Jó és vonzó. Nem kell meggyőznünk, csupán felmutatnunk. Nyelvi problémáink persze akadnak. De ne áltassuk magunkat. Ezek nem csupán a mi infokommunikációs elmaradásunkból fakadnak. Számunkra éppoly nehézzé teszik a kommunikációt, hogy hiába beszélünk késő Kádár-kori szlengünkben, s nevezzük meg a számunkra egykor fontos tárgyakat, tereket, jelenségeket. S a kommunikációnak ez a kihagyása bizony nem az új generáció milyenségéből fakad, hanem pusztán abból, hogy új generáció. Felül kell tehát emelkednünk az egyszerű és esetlegesen, megfélelmezni stencilezésről, jegylyukasztásról és tantuszról, s abban a pillanatban legyőzzük a kapacitív képernyő, a micro-usb és a lájkolások okozta idegenkedést. Ha sikerül, olyasmit adhatunk át a felnövekvő generáció nevelőiként, ami majd számukra is eszköz lesz a párbeszédre, a továbbadásra, akkor, valamikor az újabb b és c generáció idején.

Sztereotípiák

Amit tudunk róluk, s amit ők tudnak magukról, amire valóban kíváncsiak vagyunk belőlük, s amivel valóban dolgozunk akad nevelőként, az különben is mélyebben fekvő réteg a tárgyi és az életmód pillanatnyi megnyilvánulásaiban mutatkozó különbségeknél. Ám itt is sztereotípiákba ütközünk. Értékválság, alkohol-, dohány- és drogfogyasztás, a család és a gyermekvállalás negligálása, nemzeti és vallási értékek megtagadása, a tudás, tanulás értéktelenedése? A negyedik alkalommal, Kopp Mária kezdeményezésére ismétlődő nagyszabású, repre-

⁴Magyar Ifjúság 2012.

A kutatás első
eredményei. (Szerk.

Székely Levente.)

Budapest, 2013.

http://kutatopont.hu/files/2012/02/magyar_ifjusag_2012.pdf (2014.05.19.);

Magyar Ifjúság 2012.

Tanulmánykötet.

(Szerk. Székely Levente.)

Budapest, 2013.

http://kutatopont.hu/files/2013/09/Magyar_ifjusag_2012_tanulmanykotet.pdf

(2014.05.19.); utolsó

referenciakutatás: Szabó

Andrea – Bauer Béla

(szerk.): *Ifjúság 2008.*

Gyorsjelentés.

Szociálpolitikai és

Munkaügyi Intézet,

Budapest, 2009.

Hazai kutatási

eredmények

⁵Fordított optika.

Mozgó Világ,

1981. 2. 62–65.

zentatív mintán felvett országos ifjúságkutatás eredményeit 2013-ban ismerhettük meg.⁴ A 8000 fő 15 és 29 év közötti fiatalnak a 2000-es években nyomon követhető állapotbeli, életmódbeli, mentalitásbeli mozgásai a legtöbb kérdésben alig számottevőek. Azaz egy teljes emberöltőnyi, valóban „generációnak” nevezhető tömeg alapos vizsgálata mutatja, hogy lényegi változások ebben a — feltételezett „x, y, z” — időintervallumban alig tapasztalhatók.

A vizsgált fiatalok — noha a jelenlegi „felnőtt” populációban nem ezt az általános értékideált és valóságot tapasztalják — 77 százalékban szeretnének gyermekáldást, átlagosan 1,7 gyermeket, nevelésüket 63 százalékban házasság keretei közt képzelik el, s a házasság intézményét mindössze 8 százalék utasítja el. Az egészséges életmód tekintetében is inkább domboldalon, mint szakadékban áll előttünk a felnövekvő nemzedék, egy olyan felnőtt társadalomban, ahol társas együttlét alig képzelhető el alkoholfogyasztás és néhány évtizede még dohányzás nélkül, a fiúk 23 százaléka, a lányok 38 százaléka sohasem fogyaszt alkoholt, a fiatalok 60 százaléka soha dohányt, s a bevallott kábítószer-fogyasztás 2008 és 2012 között minden drogtípus esetén felére csökkent. Nyilvánvalóan nem állítható, hogy 27 százalék házasság nélküli jövőkép, vagy 30 százalék naponta dohányt fogyasztó fiatal, illetve a számok általánosságban stagnáló volta megnyugvással tölthet el. Ám egy generáció morális-életmódbeli-értékrendi süllyedéséről semmiképp sem tanúskodik. A fiatalság nemzeti-vallási viszonyulása némiképp összetettebb képet alkot. A vallásosság minden formája csökkenést mutat (bár ennek az információnak finomhangolása Tomka Miklós rendszerváltás előtti kutatásai óta várat magára), a vallásosan nevelő családokban valamivel nagyobb arányban, mint másutt. A „hazaszeretet” sokat vitatott (pontosabban megalapozatlan kijelentésekkel terhelt) generációs alakulásával kapcsolatban ugyanakkor kiemelném, hogy a fiatalok 71 százaléka határozottan büszke arra, hogy magyar, ami nemzedéki szinten méltó módon reflektál Köteles Pálnak elhíresült, a nyolcvanas éveket a magyar és a francia fiatalok összehasonlításával indító, sokkoló ifjúsági nemzettudat-felmérésére.⁵ Az oktatás-nevelés közvetlen kihívásai sem valamiféle értékválságból fakadnak. Sőt, ami a rendszeres oktatás számait illeti, a vizsgált fiatalok közül az érettségizettek csupán 44 százalékának érettségizett az édesapja is, a diplomások mindössze 12 százalékának diplomázott.

Valós kihívás ugyanakkor a pedagógus-szakma világában a családi és az intézményes nevelés kettészakadásának globális folyamata, mely sokkal inkább fakad a szülők életmódjából, igényeiből, a késői családalapításból és gyermekvállalásból, mintsem pedagógus és nevelt közti valamiféle generációs űrből. Vagy a tudományok és szakmák feloldódásából az interdiszciplinaritásban és a változó technikai-gazdasági közegben, ami az oktatás konzervatív tudásközvetítő szerepén ejt — egyébként alighanem éltető — sebet. Ugyanezt mélyíti az információfelhalmozás és -hozzáférés változása is: amikor a pusztá ismeretbirtoklás helyett az ismeretek szelekciója és adekvát használata

Nemzetközi felmérések

válík értékké. Hadd szóljunk itt néhány szót az oktatás generációs váltásának kérdéséről is. A fentebb vázolt kihívások nem újkeletűek. Az alapjukul szolgáló változások és azok globalizációja kétségtelenül rohamosan gyorsult és gyorsul az előző évtizedekben. Ám megint nem valamely megváltoztathatatlan hirt rendszer válságáról kell vizi-onálnunk. Nem arról, hogy egyfajta hagyományos tudásközvetítés (a generációkat összekötő, vagy vélten összekötő normatív irányok és tudásanyag) helyett „kétes” képességfejlesztés és készség-kialakítás zajlik majd az iskolában. Miközben az úgynevezett PISA-sokk is félrevezető félelmen alapul. Nem helyes az a következtetés, hogy a magyar iskolások és iskolák a 70-es, 80-as évekhez képest, tehát tipikusan generációs törést mutatva értéktelenedtek el, vagy lepleződtek le abban, hogy értéktelen tudást közvetítenek. Tudjuk: a nemzetközi PISA-mérések hívták fel a szakmai és laikus közvélemény figyelmét a közoktatásban az úgynevezett tanulói kompetenciák (alkalmazható matematikai készségek, szövegértés, problémamegoldás stb.) fontosságára és hiányára a pusztá tárgyi tudáshoz képest, olyan nemzetközi összehasonlításban, ahol a magyar oktatás sikerességéről alkotott szubjektív képzetünk sokkal előkelőbb helyen tartotta számon azt. A hazai — és sokáig az európai — oktatás látható jó színvonala valójában a 19. század vége óta kiépülő, elsősorban gimnáziumi elitképzés sikerességét mutatta, míg bármely szélesebb, korszerű mérés belát e mögé az egyébként igen fontos díszlet mögé. A sokk nem valaminek a leértékelődése, hanem valaminek az észrevétele: szembesülés az előző században néhány ígéretes virágkort megélt tömegoktatás általános színvonalával. Az elitképzés fontossága és hatékonysága éppúgy nem csökkent — hacsak nem éppen attól a téves értelmezéstől, hogy helyette kellene másra összpontosítanunk —, mint ahogy a tömegoktatás hiányosságai sem a PISA-mérések indulásakor alakultak ki. Hozzá kell tenni: a „hiányosság” megítélése sem objektív, hiszen a nemzetközi mérés a hazai — és bármely nemzeti — oktatást nem a saját inerciarendszerében méri. Nem arról van tehát szó, hogy az alapvetően ismeretközlésen alapuló 20. századi magyar iskola egy-két évtized alatt „elromlott”, hanem arról, hogy a nemzetközi összehasonlítás azzal szembesítette: alapvetően másról kellene szólnia, mint eddig. Az üzenet ezen a ponton sem az elitképzésnek szól, hiszen a matematikai, kémiai diákolimpiák a legkevésbé sem az alkalmazásra képtelen, használhatatlan lexikális ismereteken alapulnak. De szól annak a problémának, hogy e szűk elit és a kötelező közoktatásban résztvevő tömeg között a korábban is nagyobb különbség feszül.

Az oktatási rendszer változása

Az inerciarendszerek különbözősége más kísértéseket is rejteget. A nemzetközi összehasonlításban a legkönnyebb út a vélt vagy valós tanulságok levonásához, ha a sikeres — az adott szempontból sikeres! — országok és a hazai oktatási rendszer különbségeit kiszűrjük, s az utóbbit az előbbihez közelítjük. Az, hogy a magyarhoz képest példának okáért méltányos hozzáférést biztosító, kisebb belső különbségeket mutató, vonzó tanári pályával kecsegtető finn iskolarendszer mögött egy olyan társadalom áll, mely a lappok integrációja óta a regionális, anya-

gi és etnikai diverzitásnak nálunk viszonylag alacsonyabb szintjén áll, vagy hogy mekkora relatív és abszolút költségvetési befektetésre van módja az oktatásba, ilyenkor túlságosan bonyolítaná ezt a kézenfekvő megközelítést. És nem szólnak itt a sikeresség előbb megkérdőjelezett objektivitásáról és mérhetőségéről, főként nem egy olyan generációéről, mely előtt a korábit nem vetették alá hasonló vizsgálatnak. PISA-generáció? Látjuk, az oktatás paradigmaváltása nem függ az érintett generációtól, de még a korszaktól sem. A korszak a vizsgálati módszer és szempontok újszerűségében manifesztálódik. S ahogy sokkoló volt egykor Mme Chauchat testén átlátni, ahogy sokkoló volt korábban a teleszkóp és a mikroszkóp megjelenése, ezektől nem lett más a naprendszerünk és molekuláink — a TBC sem ettől szűnt meg népbetegség lenni. Generációváltásra sem került sor. A vizsgálat által feltárt mélységek láttán persze intézkedések születnek, prevenció vagy következtetések állhatnak fel. Nem észrevenni a csillagokat és molekulákat, nem észrevenni, hogy eddigi, néhol az oktatásról is benyomásokon alapuló elképzelésünk milyen cáfolatokat nyer a széles körű és alapos mérések alapján, nyilván komoly baklövés. De az első lelkesedésben szögmérővel testsúlyt mérni is 19. századi hiperreakció.

Egy-két száz évnyi trend

Ne felejtjük el ugyanakkor azt sem, hogy mindössze egy-két száz évnyi trend ér itt véget vagy folytatódik tudatosabban az oktatásban. Egy-két száz évnyi trend ér véget, ha véget ér, azzal, hogy önmagáért való lexikális ismeretek átadásaként értelmezzük az oktatást. Róma és Nagy Károly iskoláiban is kötelező volt Cicero és Vergilius szövegeit ismerni, egyik világban azonban azért, hogy sikeresebb szónokok, a másokban, hogy alkalmas vasárnapi prédikátorok legyünk. A reneszánsz műveltség-kanonizáció és főleg a 17–19. századi tananyag-kanonizáció vezetett csak odáig, hogy a 20. századra, nálunk, Magyarországon máig megválaszolhatatlan kérdés iskolai tantárgyak tartalmának döntő részében a „minek?” kérdése. „Csak”. Mert ez „benne van” a történelem, a fizika, a kémia tananyagban... A „csak”, igaz, lehet ebben az összefüggésben releváns válasz, amennyiben egy megtanult információnak ugyan a gondolkodás, az érés, a fejlődés szempontjából nem sok a jelentősége, de egyfajta kommunikációs kódként valóban generációkat köt össze. Éppen a leghaszontalanabbnak hihető tudástartalmak közt lelhetünk fel ilyen elemeket: a gyermekmondókák, a legegyszerűbb versek, a legalapvetőbb nemzeti hagyományok között. Az azonban már vitatható generációk közötti kulturális kapocs, ha édesanyám s nagyatyám is ugyanazt a fejezetet nem értette, vagy ugyanannak a megtanulásakor izzadt vért egy-egy tantárgyból, mint én vagy gyermekem. Erős, de kétes értékű kapocs. A tudás alkalmazhatóságát és alkalmazását firtató nemzetközi mérések és ösztönzések nem a tudást magát kérdőjelezzik meg (ahogy ezt többen helytelenül érteni vélik), hanem néhány emberöltő kihagyás után ismét felteszik a nagyon is jogos kérdést: mire való ez a tudás? Megyünk-e vele valamire? A szülői és pedagógus társadalom jó része drámaként éli meg, ha az új generáció iskoláztatásában az információ mennyisége irányából az információ használhatósága felé tolódik, tolódna el a rendszer. Pedig jóval régebbi,

jóval konzervatívabb, és főként — lássuk be — jóval egészségesebb hagyományok felé tendálunk ezzel. Másfelől az ideálisnak vélt „biztos tárgyi tudás” területén is nehéz nem észrevennünk, hogy dédapánk ideális „biztos tárgyi tudása” (az Árpád-házi királyok felsorolásától Európa hegy- és vízrajzán át a latin előljárószó(k)ig) éppen abból fakadt, hogy a ma elvárt iskolai tananyagunk töredékét tanulták, azt azonban alaposan és gyakorolva, hosszú éveken át. A ma tankönyveinek információi dédapám korában 30–40 százalékban még ismeretként sem léteztek, nemhogy iskolai tudásként. Ma pedig nemigen jut idő és energia az Árpád-házi királyokra, Európa hegy- és vízrajzára, no meg a latin előljárószókra. Egyfelől azt hisszük, valami sokkal fontosabb a tanulás mai tárgya, másfelől kritikusan pillantunk a mai fiatalok tudására (tudatlanságára) és a mai iskola színvonalatlanságára.

Ugyanakkor egy-két száz évnyi trend folytatódik is: a tudás hozzáférhetőségének társadalmi ollója attól a pillanattól, amikor az emberiség 50 százaléka már beléharapott a tudásba, a másik még csak a kísértés állapotában volt, kisebb-nagyobb ingadozással folyamatosan zárul. A tudás teljes demokratizálásának igénye már igen újszerű jelenség: csírájában is 18. századi, s valóságában is legfeljebb évtizedekben mérhető. Az, hogy ebben a folyamatban a hazai oktatás „lelepleződött” (még messze nem elég demokratikus a hozzáférés), társadalmi, de talán nem történelmi mértékkel mérhető tragédia. Annál komolyabb inspiráció. Valós kihívás a családi nevelés világában is létezik. Annak a történeti-szociológiai jelenségnek a kezelése, hogy míg a 20. század első felében a már önálló egzisztenciát, családot alapító fiatalok is szoros családi presszió alatt álltak, addig jelenleg a korosztály 77 százaléka él szüleinél úgy, hogy a formális-informális nevelés, befolyásolás lehetőségére és szükségessége szüleik általános vélekedése szerint ezt jóval megelőzően megszűnt. Mélyebben megközelítve, míg a század első felében már kisgyermekkorban erősebb volt a fizikai, szellemi és erkölcsi önállóságot korlátozó tényező, addig ez az igény mára — nyilván nem a gyermekek, hanem, különös módon a felnőttek részéről — minimálisra csökken, miközben megfordul az anyagi és fizikai függés sokáig eltartó szükségyszerűsége, ami összességében már valóban komoly generációs törésvonalat hozhatna létre. Szinte pozitív önellentmondásként élhetjük meg, hogy éppen a függés-elem sem engedheti ugyanakkor e szakadást. A kihívás — legyen az iskolai, családi probléma-megoldási kényszer — mindahányszor a felnőtt társadalommal szemben jelenik meg. Miközben a problémát az utánunk következő generáció jellegzetességeire, nemegyszer minőségbeli különbözőségére vetítjük, valójában a saját problémamegoldó és adaptációs készségünk léte és milyensége a kérdés. Ha kudarcot vallanánk — mint ahogy nem fogunk —, sajátos történelmi bukfenc tanúi lehetnénk, a generációs szakadás ugyanis nem köztünk és az utánunk következők közt lenne történelmi méretű, hanem köztünk és apáink között: mi lennénk ugyanis az elsők, akik belebuknak gyermekeik nevelésébe. Az első nagyszülő(k)ig visszatekintve: mosolygató félelem.