

Magyari Nándor László

Tudás(deficit) és politikai szakértelem

Hasznos és ugyanakkor elgondolkodtató kötet a *Tudás és politika*¹, hiszen azokat a tudásformákat és transzfermechanizmusokat elemzi, melyek egy adott politikai korszakot jellemeztek (lényegében 2006–2011 között, amikor a kötet tanulmányainak empirikus háttérét képező kutatás folyt), de amelyek mint patternek túlmutatnak azon, és eligazíthatnak következő politikai ciklusok tudástermelési és döntéshozási eljárásai között. A Berényi-Eröss-Neumann szerkesztette kötet közpolitikai esettanulmányai közül csak a romániai vonatkozású részletesebb értékelésre/kritikára térhetek ki, természetesen a kötetet bevezető, elméleti és eljárásbeli gondolatokat is megpróbálom bemutatni/értelmezni azzal az ajánlással, hogy érdemes az összes szöveget akár többször is át tanulmányozni, gondolatait megfontolni. Kiváló elméleti, módszertani és nemzetközi összehasonlító apparátussal elkészült komplex kutatási jelentésekre alapozott tanulmányokról van szó, melyek igen hasznos tudományos, gnoszeológiai haszonnal járnak és ugyanakkor eligazítók a további kutatásokat illetően is. A (KNOWandPOL) kutatás és a kötet is olyan területet, témát választ, amelynek kutatása és értelmezése meglehetősen bonyolult feladat elé állítja a szakértőket, hiszen két terület kapcsolódási mechanizmusaira, a közpolitikákban érvényesülő döntéshozás tudásalapjára, az egész folyamat jellemző mátrixára vagy dinamizmusára fókuszálnak, miközben ez a köztes terület számos elméleti és módszertani kérdést fölvet. Itt nemcsak a kutatás elsődleges tárgya problematikus, hiszen önmagában is hibrid terület – ezt talán a foucault-i „pouvoir-savoir” fogalommal, a hatalom-tudás összekapcsolódásának analitikus/metaforikus kategóriájával írhatjuk le -, hanem fölveti (bár a szerzők ódzkodnak ennek az aspektusnak a behatóbb elemzésétől) az ennél is bonyolultabb mezőny: a közpolitikák (policy) és a politikum (politics) közötti kapcsolódási pontok kérdését is. Ugyanakkor egy-egy részterületen keresztül (egészségügy, közoktatás) végül a racionális állam és hatalomgyakorlás modern (poszt)bürokratikus tudásháttérét elemzik a szerzők. Minden esetre – számomra úgy tűnik – a közpolitikák kidolgozásának háttérében föllelhető „működő tudás” jellemzése és szerepük bemutatása a legsikerültebb – és a további kutatás irányait kijelölő/megalapozó – része a tanulmánykötetnek. A bevezetőben a szerzők a közpolitika, illetve egyre inkább a közcselekvés és a posztbürokratikus közigazgatás formáit, új paradigmáját vetik fel és írják le, valamint azt, ahogyan új tudásformák jelennek meg a döntési folyamatban, illetve a közpolitikák új szcénái fejlődnek ki azáltal, hogy deliberatív konzultációk során egyre szélesebb társadalmi kört vonnak be az előkészítésbe és döntéshozatalba. Központi kérdése az egész jelenségnek a folyamatban résztvevő tudásformák analitikus leírása, a hallgatólagos, a tudományos és a tapasztalati tudásformák szerepének elkülönítése, ami nemcsak analitikus, hanem ugyanakkor gyakorlati kérdés is. A közpolitikák döntési háttérét meghatározó tudás esetében a szemléletváltás lényegében a jelzett tudásformák arányaitól, és aztán azoktól a „fordítási” vagy tudástranszfer-folyamatoktól

1 Berényi Eszter – Eröss Gábor – Neumann Eszter (szerk.) *Tudás és politika. A közpolitika-alkotás gyakorlata.* L'Harmattan, Bp. 2013.

függ, melyek végül megalapozzák a közcselekvési döntéseket.² A döntéshozatalban szerepet játszó tudás „archeológiája”, eredete és fejlődése igencsak meghatározza a döntések minőségét, legitimitását és hitelességét is. Demszky Alma kötetben szereplő tanulmánya³ világossá teszi, hogy a szakértői tudás legitimitását annak tudományos megalapozottsága adja, míg a tapasztalati, a személyes részvéten és érintettségen alapuló tudás teszi hitelessé azt – és ezen tulajdonságok a helyes közpolitikai döntésekre is érvényesek. Különösen fontos az ilyenszerű elemzés, a racionális döntéshozatal előnyeinek vázolása akkor és ott, amikor és ahol lépten-nyomon „szakértők” jelennek meg a nyilvánosságban, de akik szakértelmüket politikai retorikával igyekeznek hitelesíteni és a legkevésbé sem rendelkeznek egyik fent említett összetevővel sem.

*

Meglátásom szerint Bíró Z. Zoltán és Kis Adél (*Ki kicsoda a romániai közoktatási rendszer decentralizációs folyamatában? Szereplők és tudástermelési gyakorlataik*) Romániára vonatkozó esettanulmányának végén tett megjegyzés, miszerint a román oktatási rendszer decentralizációjának szakmai vitáját szándékoznak beindítani – komolyan veendő, és szövegüket ebből a kontextusban érdemes olvasni. Elsősorban azért érdekes és fontos, mert mind ami a diagnózist illeti, mind pedig a következtetések tekintetében korrekt és módszeres kifejtése a valós viszonyoknak. Van viszont néhány – a választott eljárásukkal és szűkebb témaválasztásukkal kapcsolatos – kritikai megjegyzésem. Ez utóbbival kezdeném, azzal, hogy a decentralizáció az oktatás technikai, műveleti, szervezési, egyszóval adminisztratív oldala, és nem par excellence a pedagógia tudásterülete, valamint nem az oktatási folyamat tartalmi kérdéseire kapcsolódik, hanem a rendszer társadalmi és politikai beágyazásának, működtetésének kérdése (a foucault-i „kormányozhatóság” – azaz a „gouvernementalité”, ami egyszerre a kormányzás elvi/eszmei és ugyanakkor gyakorlati jellegű – keretébe tartozik⁴). Fontos kérdéskör a decentralizáció, mert a román oktatási rendszer ma elszigetelt a társadalmi elvárásoktól (részben ezért versenyképtelen, illetve képtelen alkalmazkodni a munka világához), túlterhelt (mert olyan feladatok megoldására kényszerül, melyeket nem ő kellene megoldjon), zárt és alulfinanszírozott, miközben más szempontból nagyon is pazarló, vagyis alacsony hatékonysággal használja a szűkös erőforrásokat is. Ilyen körülmények között a döntéshozatal közelsége az oktatási rendszer ágenseihez – diákok, tanárok, szülők, helyi közösségek –, tehát az oktatás társadalmasítása: pozitív változásokat hozhat. Főként, ha egybehangolják a curriculum és az oktatásban alkalmazott módszerek egészével. Azok a dokumentumok, amelyeket a szerzők is elemeznek, éppen arra hívják fel a figyelmet, hogy a román oktatási rendszernek nemcsak formális/szervezési problémái vannak, hanem és elsősorban tartalmiak: „a román oktatás versenyképtelen, eredménytelen, méltánytalan és közép-szerű, illetve rossz minőségű” – foglaltam össze a diagnózist az egykori tanügymi-

2 Ezt a leginkább Szívós Mihály kiváló tanulmánya boncolgatja: *Tudományos, tapasztalati és szakértői tudás, valamint a szakpolitika és tudásgazdálkodás viszonya a Kelet-Közép-Európában* című tanulmányában (jelen kötet, 23–61. old.)

3 A közpolitikai döntések mögött álló tapasztalati alapú tudás védelmében felhozott racionális érvek, melyek a hitelesség hordozói – igencsak gondolatébresztőek a Demszky Alma tanulmányában: *A tapasztalat alapú tudás szerepe a politikai döntéshozatalban* (jelen kötet, 61–81. old.).

4 Lásd. Michel Foucault, A „kormányozhatóság”, In: *Fantasztikus könyvtár*, Pallas-Attraktor, Bp. 1998, 106–123. p.

niszter vezette szakértői csoport jelentését követve⁵ –, és a döntési jogok kihelyezése ezeket csak részben orvosolhatja. Ezzel kapcsolatban fölmerülhet a kérdés: vajon az az elemzési keret, kognitív frame, amelyet a szerzők felállítottak és következetesen alkalmaznak érthetőnek és „természetesnek”, magától értetődőnek tűnt-e a vizsgált személyek számára? Írásuk csak lábjegyzetben tesz utalást az esettanulmány empirikus anyagaira, de nem világos, hogy például az interjúvezetők is a tanulmány gondolati egységeit követték-e vagy sem? T.i. könnyen megtörténhet, hogy a megkérdezettek a legtöbbször nem tudták analitikusan elkülöníteni a decentralizáció problematikáját az oktatási rendszer egyéb, sokdimenziós problémáitól, s amelyek közül az alulfinanszírozottság ténye és percepciója dominál. Ezért például a többször említett pedagógusi passzivizmus, az elutasítás, a bizalmi tőke hiánya nem is azon a szinten és formában van jelen, ahogy itt kitűnhet, és főként nem elsősorban a decentralizálás elvi/gyakorlati projektjének szól. Egyébként a decentralizációs folyamatból hiányzó motivációs hajtóerővel kapcsolatban jól jelzik a szerzők, hogy annak oka elsősorban abban áll, hogy a folyamat külföldi nyomásra és nemzetközi szakértők tudására építve, azok tanácsára indult be még a kísérleti formájában is. Igen fontos fölvetésük az is, hogy észreveszik: a folyamat a kilencvenes évek kezdetétől 2010-ig legalább három ciklusban zajlott, mely ciklusok nagyrészt újrakezdést is jelentettek.⁶

Meglehet, amit nyernek áttekinthetőségben és amennyi kognitív haszna van annak, hogy szerzők egy formális rácsot⁷ alkalmaznak az oktatási közszereplők és a tervezett oktatási decentralizációban játszott szerepük értelmezésére, ugyanannyit veszít is szövegük azzal, hogy lényegében strukturalista/formális elemzés marad. Az alkalmazott rács átláthatóvá teszi a szereplők egymáshoz viszonyított szervezeti és szemléletbeli különbségeit, az egész folyamat töredezettség-

- 5 Az oktatás átfogó reformját – különös tekintettel az egyetemek és azok autonómiájának kialakítását – egy átfogó terv keretében Andrei Marga oktatási miniszter (1997–2000) szorgalmazta (lásd. Magyarai Nándor László, Quo vadis sistem de învățământ, In: Caietele Tranzitiei, no. 1., 1997, 29–31. p.). A Miclea-bizottság jelentését kommentálva azt is kifejtettem, hogy bizonyos helyzetekben a decentralizáció – és a kisebbségi nyelven is működő egyetem(ek) helyzetét hoztam példaként –, nem feltétlenül ajánlatos és előnyös kisebbségi szempontból (lásd. Magyarai Nándor László, Mi ugyan semmit) nem jelentünk?, In: A Hét, 2007 (www.ahet.ro/content/view/2321/101/).
- 6 A szerzők ezzel kapcsolatban nem vetik föl, hogy a ciklusok mögött politikai diskurzusok és kormányzati szándékok állnak, a folyamat akadozását és újrakezdését politikai/hatalmi tényezők okozták és nem a decentralizáció szakmai – vagy a szigorúan vett átszervezési – problémáiból fakadtak. Egyébként az oktatási reform mostanra már új szakaszát éli, mely 2011-ben minden előkészítés nélkül, rohammunkában, a megváltoztatott oktatási törvényt követően indult. A szabályozásból származó ellentmondások, a végrehajthatatlan utasítások hányada, valamint az elmélet és a gyakorlat közti távolság megnövekedtek, a decentralizálásból származó formális döntéshozói mandátum pedig jórészt alkalmazhatatlan a közbeszerzési eljárásoktól kezdve egészen a pedagógusok kiválasztásában kapott igazgatói hatáskörig, melyet fölülír a továbbra is létező címzetes tanári státuszrendszer, stb.
- 7 A kutatók számára föl sem merül, hogy a diákok valamilyen formában bele is szólhatnak a decentralizáció folyamatába. A fogalmi rácsból kimaradnak a diákok, a tanulmány egy mondatot sem szentel nekik mint az oktatással kapcsolatos „közselekvések” potenciális alanyainak, és ezzel – akár szándéktalanul is – jól tükrözik azt, hogy a reformok és a decentralizációs kísérletek szempontjából sem játszanak szinte semmilyen szerepet. Pedig a diákok egyáltalán nem passzív elszenvédői a rendszernek, hanem annak *raison d'être*-jei, központi szereplői kellene legyenek, ezért státuszuk kielemezése egyáltalán nem mellékes, a rendszer működésével kapcsolatos tapasztalatuk pedig igencsak lényeges szempontokat és ismereteket szolgáltathat az elemzéshez.

gét, az eltérő érdekek és ellenérdekek, különféle tudásformák egyidejű jelenlétéből származó kölcsönös akadályoztatást és főként a döntési szintek és aktorok intézményes elszigeteltségét, ellentmondásos ténykedését, egyszerűen a határaikat. A választott eljárás meggyőzően emeli ki azt, hogy mennyire nem volt egyik elemzett reformciklusban sem igazi és hatékony koordináció, nem volt átfogó és a folyamatokat kontroll alatt tartó, valamint irányító menedzsmentje a román oktatási hálózat decentralizációs kísérleteinek, és hogy a sikertelenség egyik fő tényezője éppen az intézményes és döntési szintek gyakran egymás ellenében való működése volt. Ugyanakkor az általuk elemzett decentralizációs kísérleteket annak ellenére, hogy erősen és minden szinten fragmentáltak voltak „közselekvésként” (ami szinonímája a közpolitikai akciók rendszerének) valamilyen értelemben egy egyéges folyamatként, vagy legalábbis (műveleti zártsággal rendelkező) „rendszerként” kezelik a szerzők. Így viszont éppen a ciklikus reformprojekteknek az intézményi kereteken átnyúló általános/konkrét műveleti szintjét nem képesek mélységében leírni, sem pedig kudarcát kielégítően megmagyarázni. Márpedig egy esettanulmányokra (is) épülő összefoglaló kutatástól elvárható, hogy észlelje és fölvesse: a decentralizáció formális akadályai mögött a rendszer igen magas korrupciós rizikófaktora, a privilégiumok és monopóliumok, megvesztegetési kiskapuk és „vámok”, a befolyással való üzérkedés, stb. jól bejárattott és minden szintre kiterjedt – többé-kevésbé rejtett, mégis sok vonatkozásában konszenzuális – rendszere áll. Viszont a rendszert működtető aktorok a kialakult hatalmi elrendeződéseket a decentralizálással veszélyeztetve látják. Ezek az alanyok nem melleleg az ezzel kapcsolatos „speciális” típusú tudás birtokosai is egyben, csakhogy a korrupciós kiskapuk, hálózatok és eljárások rögzültek a sztereotip gondolkodásban, és ezek megváltoztatása igen hosszadalmas és vesződéses dolog. Ilyen körülmények között a decentralizálás⁸ a központi és a helyi politikai érdekeltek közötti egyezkedésekről, különféle alkukról és az ellenállásról szól, még pontosabban a hatás-kör-átruházás egyben a korrupció decentralizálását is jelenti⁹, és az erőviszonyok, hatalmi hie-

8 Ugyanez áll a kormányzati adminisztráció decentralizációjának, a közigazgatási határok újrarajzolásának egészére, a regionalizációra, amely még látványosabban elbukott, mint az oktatási decentralizáció itt bemutatott kísérletei. Utoljára 2013-ban történt kísérlet arra, hogy egy átfogó terület-szervezési reformot elindítsanak, mégpedig egy a jelenlegi statisztikai-pályázati régiók legitimálását és adminisztratív jogkörökkel való felruházását hangsúlyozó „áltudományos” jelentésre alapozva, melyet az akkori miniszterelnök-helyettes Liviu Dragnea által létrehozott bizottság (CONREG) tett közzé (lásd. Disparități și fluxuri în fundamentarea social-economică a regionalizării administrative a României – Raport CONREG, 2013). A tervezet nem élte meg a közvitát sem, azóta is csend honol körülötte, nem zárható ki viszont, hogy előbb-utóbb újra napirendre kerül.

9 A decentralizáció akadályoztatása vonatkozásában mindenekelőtt a rendszerspecifikus, belső korrupcióra gondolok (a valóságban számolni kell a rendszer határán jelentkező, de azt nagyban befolyásoló korrupcióval is) mint olyan megkerülhetetlen tényezőre, amelynek működési mechanizmusait, sajátos kreativitását föl kell tárnai ahhoz, hogy az esélylatogatásnak értelme legyen, és főként ahhoz, hogy az elméleti tervek gyakorlatba ültetése szóba kerülhessen, megvalósíthatósági ütemtervek készülhessenek, stb. Attól tartok, hogy a korrupciós mátrix, a begyakorolt sémák és eljárások, stb. fölülírják és végtelenen eltorzítják a mégoly jószándékú reformtörekvéseket is. A korrupció az oktatás terén sem csupán eseti, hanem a rendszer ellentmondásos szabályozásába, egész gyakorlatába beépült, a formális decentralizáció pedig – úgymint a döntési hatáskörök leszállítása és átadása új oktatási közszereplőknek (mint az önkormányzatoknak) – nemcsak a korrupció decentralizálását eredményezi, hanem új szereplőket is bevon a korrump hálózatokba. A korrupció decentralizálására jó példa, hogy a taná-

rarchiák részleges vagy teljes újrarendezését feltételezi. Amennyiben a vizsgálat nem jut el attól a valószerűtlen hipotézistől, miszerint a rendszer minden elemében és összességében integráns, aktorai pedig feddhetetlenek, addig, hogy pontosan észlelje azt, hogy a korrupció annak minden elemét áthatja – addig pusztán formális/spekulatív marad, és ezért magyarázó értéke csekély.

Azt hiszem, a szintenként kialakított pusztán formális osztályozási, beskatulyázási eljárás, az itt felállított értelmező rács (nem melleleg egy-egy kategória, illetve rekesz üres halmaz marad, nem is találnak aktivitást abban) interpretációs hozadéka alacsony. Meggyőződésem, hogy egy interakcionista és ugyanakkor kritikai megközelítés, mely a politikai gyakorlatra fókuszál, a decentralizációs folyamat aktorai közötti együttműködések és ellentétek, sőt a láthatatlan, informális szerepek, és a hálózatok működésének, valamint sajátos dinamizmusának, a folyamatban jelenlevő tudásformák mobilizálásának és transzferének működése, illetve a kölcsönös akadályoztatás mögötti érdekek feltárása nagyobb magyarázó erővel bírna. A decentralizáció mögött nincs politikai és még kevésbé van társadalmi konszenzus (még az elfogadott többpárti paktumot követően sincs), ezért pozitív hatását egyáltalán nem érezteti. A folyamat el sem jut addig, hogy a decentralizációt követően az oktatás figyelembe vegye a diákok, szülők, helyi közösségek sajátos igényeit, elvárásait. Sem a reformokat kezdeményező központi hatalom, sem az ellenérdekeltek nem fogalmazznak egyértelműen és világosan, politikai kommunikációjuk zavaros. Egyfelől a folyamat aktorai nem a szubszidiaritás elvének valós hozadékát, az oktatásügy társadalmiasítását hangsúlyozzák, hanem általában a kormányzás modernizálását, illetve a költséghatékonyság elvét jelölik meg a decentralizáció céljaként. Másfelől, az ellenérdekeltek a szervezési kompetenciák hiányára hivatkoznak, valamint nem egyszer éppen az etnopolitikai játszma keretként vetik fel a decentralizálás „nemzet egységére és oszthatatlanságára” veszélyes voltát, aminek következtében minden autonómiát, mindenféle önrendelkezést és helyi kezdeményezést elvetendőnek tekintenek. Csak egy példa erre az ajánlott megyei tanfelügyelőségek főlészámolásának szándéka, ami alig elképzelhető/megvalósítható, amíg ezek a hibrid intézmények egyfelől – a prefektúrához hasonlatosan – a kormány „kihelyezett ellenőrző/irányító” kifejeződései, emiatt egyáltalán nem a helyi társadalom, a diákok, szülők, helyi közösségek fele nyitottak, hanem a központ fele tekintenek és a legkevesbé sem tisztán szakmai fórumok; másfelől pedig egyfajta hosszútávú román nemzetpolitikai projekt intézményes garanciái, a nemzeti tantervek védelmezői, különösen ott, ahol magyar (vagy egyéb nem román) nyelvű oktatás is folyik¹⁰. Igencsak fontos fölvetés lehetett volna, ha nem csak megemlítik a megyei tanfelügyelőségek, a pedagógustársadalom és az iskolavezetők jó részének úgymond „passzivitását”, kívül maradását a decentralizációs kísérleteken, még a know how biztosítás szintjén is, hanem ezt a magatartást az említett aktorok „politikai állásfoglalásaként”, ellenállásaként értelmezték volna, mint ahogy a valóságban ez a helyzet. A szerzők kitérnek egy ilyenyszerű elemzés elől, és ezzel

rok véglegesítő vizsgáinak a központból a megyei szintre való áthelyezése nem csökkentette, hanem – amint a visszajelzésekből kiderült – , éppenséggel növelte a rendszerspecifikus korrupciót.

10 Ezzel a mélyen vagy strukturálisan rögzült – nemzetpolitika, sőt román nacionalizmus által megfertőzött – oktatáspolitikai gesztussal szemben igyekszik rendszerként föltűnni a magyar nyelvű oktatás, több-kevesebb sikerrel (lásd. Magyarai Nándor László, 2008 *Relații și probleme interetnice în Transilvania post-socialistă*, EFES, Cluj, 164–203. p.).

tulajdonképpen bele is sétálnak abba a csapdába, amit a politikum állít föl azért, hogy a kudarc okait a rendszerek önálló természetéből és olyan strukturális tényezőkkel magyarázzák, illetve indokolják, és amely senki intézményes vagy akár személyes felelősségét föl sem veti. Véleményem szerint azért (is) történik ez, mert – minden bizonnyal a politika gyakorlatától való túlzott óvakodás folytán – „értéksemleges” kívánják elemezni azt, ami mögött politika/hatalmi játszmák, érdekek és eljárások, kommunikáció és pozicionálódások állnak. Ráadásul észre kell venni, hogy a decentralizáció nemcsak oktatáspolitikai kérdés, hanem ennél általánosabb, mely a teljes román adminisztráció átalakításának, valamint a szubszidiaritás elvének következetes alkalmazásának az elmaradásával függ össze. Egyelőre a decentralizáció folyamata fragmentált – egy átfogó és törvénykezési ciklusokon átnyúló politikai paktum híján, melyre az oktatás (erre hivatkoznak a szerzők) és az egészségügy kapcsán legalább formális, de gyakorlatba nem ültetett kísérlet történt –, és mindmáig egy meg-meglendülő, aztán elakadó projekt.

*

Jól tudott, hogy a tudás, illetve a tudásmenedzsment a politikai stílus és kommunikáció része, és korántsem csak elméleti és gnoszeológiai/episztemológiai kérdés. Azt is mondhatnánk, hogy a politika (politics) szcénáján csupa praxeológiai kihívással, megoldandó gyakorlati feladattal találkozunk, amelyek megítélése az utólagos eredményesség szempontjai szerint történik. Annyit érnek a döntések és a megalapozásuk is, amennyire eredményesek, amennyire jó irányba viszik a dolgokat – esetünkben az egészségügyi közellátás, illetve a közoktatás ügyét –, és lehetnek bármennyire jól megalapozottak a közpolitikai döntések, ha megvalósulásuk elakad vagy torzóban marad. Kézenfekvő tapasztalat, hogy az elemzett politikai ciklust követően a nyitás, a döntések racionalizálása és különösképpen az átláthatóság és társadalmasítás folyamata nem lépett előrébb. Az elemzett megújulási folyamatok nemcsak elakadtak, hanem – az einstandolás, meg a gleichajtolás¹¹, hogy két németes, de gyakran alkalmazott kifejezést használjak, és – a centralizálás folytán legalábbis visszafordulni látszanak Magyarországon. A román adminisztráció, közoktatás (és minden más terület) decentralizációja pedig legjobb esetben is stagnál. A szerzők elemzései mégis fontosak, mert megmutatják azt is, hogy a tudásdeficit, ami a közcselekvéseket a mában jellemzi, milyen szociológiai és episztemológiai dimenziókkal rendelkezik. És lényegében azt is, hogy a paradigmaváltás elengedhetetlen, más sikeres útja nincs a közigazgatásnak, mint hogy a tudományos megalapozott döntéshozatal mellett a közcselekvéseket társadalmasítsa, és ezáltal motivációs háttérrel és részvételtől származó hitelességet nyerjen a közcselekvéshez.

11 Az einstandolás szótári jelentése, hogy a nagyobb hatalom vagy intézmény éppen az erősebb jogán (jogtalanul) lefoglalja valakinek a tulajdonát (ilyen volt a magánnyugdíj-alapok államosítása). A gleichstandolás pedig többé-kevésbé erőszakos egyenlővé tételt, uniformizálást jelent.