

dezi. Saját hermeneutikai elemzésem szerint a válasz: a hallgatóké. Milyen legyen a jövő egyeteme? Őrizze meg a múltból, amit meg tud őrizni a változó társadalmi viszonyok közepette és maradjon „kontinentális egyetem”.

Tehát oktatási anyag, ahogyan az volt a korábbi nevelésszociológia is. Ez azonban olvasható monográfiaként, enciklopédiaként is, és föltétlenül úgy, mint Kozma Tamásnak a felsőoktatás területén végzett kiváló kutatási eredményeit összegző mű. Ugyanakkor egyetemi jegyzetként is használható, csakúgy, mint a korábbi kötet. Nemcsak az irodalomjegyzék szolgál erre, hanem a mellékelt CD is. Ez éppúgy tartalmaz az előadást (előadásokat) élménnyé tevő fotókat, mint vizsgafeladatokat zárthelyihez, szigorlathoz.

Hogyan változik („virtualizálódik”) az egyetem? Például így.

Kozma Tamás (2004): *Kié az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája*. Új Mandátum, Budapest.

Forray R. Katalin
Neveléstudományi Intézet, BTK, PTE

Szüntelen tanulás

A pedagógia gyakorlatát és elméletét olyan pszichológiai keretben értelmezni, amely számol a kultúra biológiai alapjaival és megpróbál megfelelni eközben a kulturális változatosság kihívásainak – Jerome Bruner könyve erre tesz nagyszabású kísérletet, és egyben világos, hasznosítható javaslatokkal szolgál az oktatás mindennapjait és jövőjét illetően.

Mintegy negyven évvel ezelőtt *Jerome Bruner* a *Piaget*-t szerinte rosszul értelmezők bírálatán keresztül azt vetette *Piaget* szemére, hogy fejlődéslélektani modelljei csak az ismeret logikai természetére koncentrálnak és figyelmen kívül hagyják a fejlődést lehetővé tevő lélektani és társas folyamatokat. (1) *Piaget* ezért *Bruner* akkori véleménye szerint inkább episztemológus, mint pszichológus: mert bár használható és sokoldalúan alkalmazható formális leírását adja a gyermeki ismeretek alkalmazásának, ezzel egyúttal elkerüli a fejlődési folyamatok pszichológiai magyarázatát. Az értelmi fejlődés alapvetően logikai leírásával szembehelyezkedő álláspontját *Bruner* egy saját kutatócsoporttal elvégzett kísérlet értelmezésével támasztotta alá: a kísérlet során többek között 4-9 éves gyermekeknek két különböző méretű, félig megtöltött poharat mutattak, és arra kérték őket, hogy mutassanak rá a „telibb”, illetve „üresebb” edényre. Az eredmény meglepő volt, ugyanis a nagyobb korú gyermekek egyre több ellentmondásos választ adtak: a nagyobb edények egyszerre voltak telibbek és üresebbek is. A látzólagos logikai ellentmondást *Bruner* szerint az oldja föl, hogy az idősebb gyermekek már két változóval, a folyadék és az üres térfogat mennyiségével gondolkodnak. Így amikor egy nagyobb pohárról van szó, az értelemszerűen egyszerre telibb és üresebb, mint a kisebb, de ugyanúgy félig megtöltött pohár. A fiatalabbak pedig azért adtak több jó választ, mert csak a folyadék mennyiségét vették figyelembe.

Ez a kis példa, az arányosság fogalmának kontextuális és fejlődéselvű meghatározottságára alapozó kritika, úgy gondolom tárgya és módszere nyomán egyaránt tipikus példája és jó illusztrációja annak a hozzáállásnak, amelyet *Bruner* immár több mint fél évszázados munkássága során következetesen képvisel.

A tárgy ez esetben a tág értelemben vett tudás beágyazott természetét jelenti, azt, hogy például az észlelés, a nyelv, a tanulás és az oktatás olyan folyamatok, amelyekben a meg-

ismerés társas és kulturális meghatározottsága hasonlóan fontos tényező, mint az információ szerveződésének lehetséges módjai. Nem kis mértékben Brunernek köszönhető, hogy ez ma már – szerencsére – triviálisan hangzik.

Bruner, mint rutinos forradalmár, igen változatos színtereken képviselte és fejlesztette tovább egyre sokoldalúbb, de továbbra is egységes felfogását. A percepciókutatásban felépítő Új Szemlélet (2) és a kognitív pszichológia kialakulásánál egyaránt jelen volt, ahogy meghatározó szerepe volt az amerikai oktatás elméleti és gyakorlati megreformálásában (3), tovább folytatva fejlődéslelektani kutatásait, a tanulás és a nyelvelsajátítás kérdéseire koncentrálna. (4) Eközben további kognitív forradalmakban és szemléletváltásokban vett részt, a konstruktivizmus és a – szintén részben az ő munkássága nyomán kialakult – narratív pszichológia (5), valamint a kulturális pszichológia felől bírálva a klasszikus kognitívizmus és szellemi örököseinek kutatási programjait. A legutóbbi időkben pedig az eddig felsoroltakhoz képest is új területekre érkezett el: jelenleg kulturális antropológiai, pszichológiai, nyelvészeti és irodalomelméleti kontextusban foglalkozik a joggyakorlat elméletével a New York-i Egyetem professzoraként. (6)

Mindezen impozáns tematikus sokszínűség és meggyőzően széleskörű tájékozottság mellett további érdekesség vagy inkább jellegzetesség lehet – és itt újra visszautalnék a fenti példára –, hogy Jerome Bruner mint gondolkodó, alapvetően mindvégig a megfigyelések és kísérleti eredmények talaján álló és az elméleteket hangsúlyozottan alkalmazó és nem független entitásként kezelő pszichológus „maradt”. Ezt az eredetileg 1996-ban íródott és immár magyarul is olvasható szintetizáló könyve, *„Az oktatás kultúrája”* is igazolja.

A mű összefoglaló, egységesítő jellege abban mutatkozik meg, hogy Bruner mindazoknak a kutatási területeknek a szemléletmódjait és eredményeit, amelyekben eddig elmélyedt (vagy amelyeket éppen megreformált), egy problémára, az oktatásra fókuszálva tekinti át úgy, hogy közben a pedagógia számára is egy alternatív, holisztikus megközelítést kínál. És mindezt úgy teszi, hogy egy pillanatra sem távolodik el az oktatás gyakorlati, mindennapi kérdésvetéseitől, még akkor sem, ha azt a (meta)elméleti irányzatok sokaságának áttekintése, interpretációja sokszor lehetővé is tenné. „Teljesen tisztában vagyok azzal, hogy amit most elmondtam, lerágott csont egy gyakorló tanár számára” (7), kommentálja és pozicionálja egyben megnyerő szerénységgel hozzáállását Bruner.

„Az oktatás kultúrája” – sokszínűségéből és változatosságából eredően – számos interpretációs megközelítést lehetővé tesz. Számomra az tűnik a legcélravezetőbbnek, ha a könyv egyes fejezetein (és tudományágain) átívelő gondolatmeneteket, központi kérdéseket próbálom meg szemügyre venni és lehetőség szerint olyan összefüggésben értelmezni, amely felhívhatja a figyelmet a különböző problémák, kutatási hagyományok közös nevezőjére és Bruner megoldási javaslatainak átfogó jellegére. Ilyen, hol szövegszerűen körülhatárolt, hol implicit módon megjelenő tematikus csomópontok lehetnek a fejlődés és tanulás, a kultúra és oktatás, a tudomány és pszichológia, valamint az elbeszélés és megismerés kapcsolatát tárgyaló gondolatmenetek.

Bruner mint gyermekpszichológus a fejlődést egy dinamikus, társas keretben értelmezi, ahogy ez Piaget-kritikájában is látható volt: a tanulás lényege értelmezésében nem csak egy absztrakt fogalmi rendszer kezelésének egyre összetettebb voltában rejlik, hanem a tudás használatának képességében és a gyakorlat szituatív sajátosságainak felismerésében, azaz az alkalmazásban. Ez a felismerés egyfelől egy alternatív fogalomrendszert és szóhasználatot tesz szükségessé: azok a folyamatok, amelyeket sok elmélet individualisztikus, elvont sémában magyarázott, immár egy társas, interszjektív mezőben nyernek új értelmet. Másfelől maguk a fogalmak is mást jelentenek ez által – a gyermeki magyarázatok például nem pusztán logikai, hanem diszkurzív jelentések által konstruálódnak meg, és így az értelmezésüknek is diszkurzív alapokról kell kiindulniuk.

A fejlődés és tanulás dinamikus viszonya így elválaszthatatlan a kultúra és az oktatás szintén egymást feltételező fogalmaitól. A kultúra terminust – és ezt fontosnak tartom

megjegyezni – Bruner sokrétűen, de egyben igen következetes módon használja. Kerülve a kultúrának azt a „szűk”, hétköznapi jelentését, amely leginkább a „civilizáció”-val való szembeállítás nyomán vagy a nyugati műveltség elsajátításának egyfajta mércéjeként használatos (8), Bruner a kultúra univerzális jelenlétére alapozza a kulturális tanulás elméletét. Ez a nagyrészt az evolúciós viselkedéstudományok (9) által kialakított átfogó kultúrafogalom viszonylag kis számú veleszületett mechanizmus, készség által meghatározott, társas tanulás útján elsajátítható viselkedésmintázatot jelent.

A kultúra univerzális, veleszületett mechanizmusainak felismerése mellett – és ez adja meg szemléletének érdekességét és egyben sokoldalúságát – Bruner nem hagyja figyelmen kívül a kultúrának mint a változatosság terepének a szerepét sem. Bruner kulturális pszichológusként nagy hangsúlyt fektet az eltérő kulturális hagyományok és szokások speciális pedagógiai igényeire – úgy, hogy közben hisz a kulturális változatosság „mögött” álló biológiai lény adottságainak, lehetőségeinek univerzalizálásában. „A jövő pszichológiájának ahhoz, hogy gyümölcsöző maradjon, szemmel kell tartania mind a biológiai, mind a kulturális, méghozzá oly módon, hogy kellően tekintetbe veszi azt is, hogy ezek a hatóerők hogyan hatnak egymásra egy adott lokális helyzetben.” (10)

A kultúrának mint viselkedéskomplexumnak az átörökítését biztosító szociális tanulás hasonlóan fontos, mint az egyes kulturális szokások, különbségek átadását biztosító speciális tartalmak: az összefüggés lényege az, hogy szemben a közkedvelt „fej és tölcser” metaforával, a tanulás nem egy elszigetelt információegység semleges közegben való interiorizálása, hanem magának a kultúrának az elsajátítása.

Ezt a nem csak elméleti síkon, hanem – mint Bruner munkássága is jól mutatja – a gyakorlatban is példaértékűen széles látókörű felfogást a narratív szemlélet kiterjesztése foglalja egy integratív konceptuális keretbe. Bruner – hadd folytassam tovább a felsorolást – mint narratív pszichológus az elbeszélésnek mint tudásformának az elsődleges szerepe mellett érvel. Szerinte a narratív mód egy

A kultúrának mint viselkedéskomplexumnak az átörökítését biztosító szociális tanulás hasonlóan fontos, mint az egyes kulturális szokások, különbségek átadását biztosító speciális tartalmak: az összefüggés lényege az, hogy szemben a közkedvelt „fej és tölcser” metaforával, a tanulás nem egy elszigetelt információegység semleges közegben való interiorizálása, hanem magának a kultúrának az elsajátítása.

olyan megismerő séma, amely a logikai-paradigmatikus gondolkodási módtól elkülöníthetően (11), egy sajátos elbeszélői rend szerint teszi lehetővé a világ narratív újraalkotását, (12) értelmezését és az értelmezések megosztását. Bruner „A valóság narratív megalkotása” című fejezetben (amely önálló tanulmánykényt már szintén régebben is megjelent (13), ezért már jó ideje hatással lehetett a narratológusok okfejtéseire) kilenc olyan princípiumát, vagy ahogy ő fogalmaz, általános igazságát állapítja meg a narratív valóságnak, melyeket – már csak programszerűsége okán is – érdemes egyenként megvizsgálni.

Az első igazság az idő struktúrája: a narratív idő Bruner szerint nem az óra egységei nyomán osztható fel, mint időpillanatok egymásra következése, hanem az események rendje által megszabott ritmust követi. A második a műfaji partikularitás elve: az elbeszélések olyan műfajcsoportokba kerülnek, ahogy azt az értelmezés eldönti – és bár a műfajok változatossága szinte végtelen, mégis léteznek olyan univerzális műfaji keretek, amelyek például az érzelmek vagy az értékek mentén formálják meg az elbeszéléseket. A harmadik a narratív okság alternatív minőségére mutat rá: nem annyira ok-okozati, hanem inkább személyes, intencionális értelmezések szerint keressük az események értelmét. (14) A negyedik a hermeneutikai kompozíció elve, amely az egyes elbeszélések értelmezésének a többi naratívum kontextusába való beágyazottságára (más terminológiában az intertextualitásra) hívja fel a figyelmet. Az ötödik, a „burkolt kanonizálás” igazsága a történe-

ti sémák folytonosságában rejlő újító kényszer ellentmondásosnak tűnő elvárását tárgyalja: bár a megszokott narratív keret garantáltan beválik, mégis mindig új történetekre vágyunk. A referencia kétértelműsége, a hatodik princípium, a narratív valóság kontextuális jelentésképzésére mutat rá. A hetedik, „a zűrzavar bizonyossága” a narratív valóságok által megjeleníthető alternatívák, változatok, konfliktusok kavalkádját hangsúlyozza, a nyolcadik, az „inherens megjegyezhetőség” igazsága pedig az egyes – akár párhuzamosan létező – történetváltozatok iránti fogékonyságunkról szól. Az utolsó narratív igazság pedig a narrativista történetfilozófia egyik alapproblémája, a narratívum történelmi kiterjeszhetősége: a hagyomány és a múlt eseményei egyaránt narratív formában adódnak tovább, és megértésük, tanulásuk, a tudásba való beágyazásuk is csak így történhet meg.

Ha mindezen elvek számára egy (remélhetőleg nem önkényes) közös nevezőt kéne keresni, akkor talán a jól ismert narratív koherencia (15) elve lehetne az a kapocs, ami összeköti e „narratív manifesztum” állításait Bruner konstruktivista ismeretelméleti felfogásával. A narratívumok által adott egységes értelmező keret és séma az, amely segít eligazodni a világban és a világ újraalkotása által lehetővé teszi a tanulást, és egyben egy – esetünkben narratív – rendet biztosít az események láncolata számára. Az episztemológia azonban továbbra sem a filozófiai, mint inkább a pszichológiai hagyományhoz kötődik Brunernél. A radikális konstruktivizmus filozófiai áramlatával szemben, amely a „világról” való ismeretek megismerhetetlenségét vallja és magát a megismerést egy önmagába zárt rendszerként értelmezi (16), a kognitív tudományok konstruktivista irányzatai a megismerés és tudás beágyazott, kontextuális természetére fókuszálnak. (Szemben például a klasszikus, komputacionista hagyománnyal, amely az információfeldolgozás szabályait vizsgálja a társas tanulás helyett.)

Ez a szemlélet az oktatás gyakorlatában tehát a tudás megszerzésének, kialakulásának folyamatára kell, hogy odafigyeljen, Bruner szavaival: „mondhatni, a tudás területeit megalkotjuk, nem készen találjuk: megalkothatjuk őket egyszerűen vagy komplexen, absztraktnan vagy konkrétan.” (17) A pszichológiai konstruktivizmus a pedagógiában értelem szerűen a készségek elsajátítására alapozó tanulás körülményeinek biztosítását jelenti: különösen innovatív és hatékony lehet ez a módszer a hagyományos iskolai tananyag gerincét kitevő tudományos ismeretek átadásában. „A tudomány narratívumai” címet viselő fejezetben fejti ki Bruner erre vonatkozó módszertanát, amely már az általa több évtizede kifejlesztett és használt „spirális tanterv” (18) tapasztalataira is épít. A spirális tanterv elnevezés „azt takarja, hogy egy intuitív megközelítéssel kezdünk, ami a diák számára is megragadható, és később nyúlunk csak a formálisabb és jobban strukturált megfogalmazásokhoz, annyiszor dolgozva újra és újra fel az anyagot, míg a diák el nem jut az anyag vagy a téma művelésében az alkotóerőig.” (19)

Legtöbbször a tudományos ismereteket már kész tényként, előírt rendszerbe illesztve tanul(hat)juk csak meg, ami bizonyos szempontból „biztonságos” módja az adatok feldolgozásának, de sokkal kevesebb esélyt ad a valódi megértés és továbbgondolás számára, ezért nem a legmegfelelőbb út a használható tudás elsajátításához. Bruner gyakorló tudósként hangsúlyozza a tudományos felismerések, újítások folyamatszerűségét, a problémamegoldás intuitív lépéseit, amelyekbe mintegy belehelyezkedve, a diák is rájöhethet arra, hogy az egyes eredmények amelyek a tudomány tényeit alkotják, szervesen illeszkednek a megismerés, a felfedezés és a tanulás rendszerébe.

Végezetül hadd jegyezzem meg – bár ez az eddig ismertett gondolatmenetekből is kiderülhetett – hogy túl a szakmai érényeken és elismeréseken, Bruner talán legrokonszenvesebb vonása tanári megfontoltsága és az a humanitás, amely egyértelműen átszövi elméleti okfejtéseit (figyeljük meg, hogy minden diákban potenciális alkotót, nem csak tanulót lát) és „Az oktatás kultúrája” egész koncepcióját. Egy olyan, még professzor emeritusként is az újabb irányzatok eredményeit folyamatosan követő, kritizáló és értelmező gondolkodó módszere ez, aki minden bizonnyal jól tudja: a tanulás sohasem ér véget.

Jegyzet

- (1) Bruner, J. (1974): *Új utak az oktatás elméletéhez*. Gondolat, 20–21.
- (2) Bruner, J. (1975): A perceptuális készenlétéről. In: Marton L. Magda (szerk.): *A tanulás szerepe az emberi észlelésben*. Gondolat.
- (3) Bruner, J. (1974): *Az oktatás folyamata*. Tankönyvkiadó. Bruner, J. (1968): *Új utak az oktatás elméletéhez*. Gondolat.
- (4) Bruner, J. (1983): *Child's Talk: Learning to Use Language*. Oxford University Press.
- (5) Bruner, J. (1986): *Actual Minds, Possible Words*. Harvard University Press, Cambridge – London. Bruner, J. (1990): *Acts of Meaning*. Harvard University Press. Az irányzatot bemutatja: László János – Thomka Beáta (2001, szerk.): *Narratívák 5., Narratív pszichológia*. Kijárat.
- (6) A Bruner által képviselt pszichológiai hagyományok történeti beágyazottságáról lásd Pléh Csaba (2002): *A lélektan története*. Osiris.
- (7) In: *Az oktatás kultúrája*, 113.
- (8) A kultúra fogalmairól lásd Williams, Raymond (1998): Kultúra. In: Wessely Anna (szerk.): *A kultúra szociológiája*. Osiris – Láthatatlan Kollégium.
- (9) Mint kezdetben például az etológia, később a szociobiológia, illetve újabban az evolúciós pszichológia.
- (10) In: *Az oktatás kultúrája*, 151.
- (11) Bruner, J. (2001): A gondolkodás két formája. In: László János – Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák 5., Narratív pszichológia*. Kijárat.
- (12) Bruner, J. – Lucariello, J. (2001): A világ narratív újrateremtése a monológban. In: László János – Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák 5., Narratív pszichológia*. Kijárat.
- (13) Bruner, J. (1991): The Narrative Construction of Reality. In: *Critical Inquiry*, 18.
- (14) Az intencionális értelmezésről lásd Dennett, Daniel (1998): Szövegek, emberek és más készítmények értelmezése. In: *Az intencionalitás filozófiája*. Osiris – Gond.
- (15) Lásd Pléh Csaba (1998): A narratívumok mint a pszichológiai koherenciateremtés eszközei. In: uő.: *Hagyomány és újítás a pszichológiában*. Balassi.
- (16) Lásd Luhmann, Niklas: (1998): A konstruktivizmus megismerésprogramja és az ismeretlenül maradó realitás. In: uő.: *Látom azt, amit te nem látsz*. Osiris–Gond.
- (17) In: *Az oktatás kultúrája*, 112.
- (18) A kötet által használt fordítás: „spirális tananyag”.
- (19) In: *Az oktatás kultúrája*, 112.

Bruner, Jerome (2004): *Az oktatás kultúrája*. Gondolat, Budapest.

Tófalvy Tamás
BTK, PTE

Iskolák, felekezetek, kurzusok

Karády Viktornak Magyarországon 1997-ben jelent meg az első könyve, 'Zsidóság, asszimiláció és polgárosodás' címmel. (Nyomában vita alakult ki a BUKSZ folyóirat hasábjain.) Ugyanabban az évben közreadott másik kötete 12 tanulmányt tartalmaz az 1867–1945 közötti magyarországi iskolarendszerről és a felekezeti egyenlőtlenségekről.

Karády Viktor 1956-ban, 20 éves korában külföldre távozott, bécsi egyetemi tanulmányai után a párizsi Sorbonne-on angol nyelvből és szociológiából diplomázott, majd demográfiából tudományos fokozatot szerzett. A Sorbonne-on a 20. századi európai társadalomtudomány egyik legnevesebb alakjának, a szociológus, politológus, filozófus és közgazdász *Raymond Aronnak* az asszisztense, és mellette határozta el, hogy történeti statisztikus lesz. 1968-tól az ugyancsak neves szociológus, a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését, a kultúra és iskolázás szociológiáját vizsgáló *Pierre Bour-*