



belső elhatárolás problémája a cselekvőhöz rendelt szándékkal függ össze (cselekvésről ugyanis akkor beszélünk, ha a cselekvőhöz szándék rendelhető). Luhmann szerint nem lehet eldönteni, hogy ezek a motívumok valódi pszichológiai okok, vagy csak lehetséges jelentések. Más szóval, kérdés, hogy vajon a szándék hozzárendelése mindig adott volt, vagy szükségessége a kulturális fejlődéssel korrelál (250–255. o.). A cselekvésnek ezt a fogalmát tehát elégtelennek ítéli. Az ő válasza az egyén-társadalom viszonyát érintő kérdésre, mint láttuk, a tudat és a kommunikáció rendszereinek interpenetrációja. Luhmann ilyen módon határokat von az egyén és a társadalom szintje közt elterülő senkiföldjén, és pontosan kijelöli a határátkelőket is.

A rendszerelmélet-cselekvésemélet vitához még annyit, hogy ez Luhmann szemszögéből egy rosszul feltett kérdés következménye, illetve a rendszerelmélet félreértéséé, hiszen már Talcott Parsons rendszerelmélete is abból indult ki, hogy a cselekvés: rendszer (Parsonsról bővebben: 18–41. o.). Luhmannnál pedig rendszer alatt nem objektumot kell érteni, mert az sokkal inkább „egy megkülönböztetés rendszer és környezet között, úgyhogy a test- és a tudat-folyamatok éppen a rendszer környezetéhez tartoznak [...] Ez nem ítélet fontos és nem-fontos tekintetében, hanem csak abban a kérdésben, hogy a környezet és a rendszer hogyan tudják folyamatosan kölcsönösen koordinálni egymást.”

Bízom benne, hogy a bemutatott néhány gondolatmenettel sikerült érzékeltetnem a grandiózus elmélet néhány alapvető vonását. Luhmann rendkívül magas absztrakciós szinten megfogalmazott belátásait számos területen alkalmazzák sikerrel konkrét kutatásokban,<sup>12</sup> ami mindenképpen használhatóságukat bizonyítja, és talán újabb érvként szolgálhat amellet, hogy tanulmányozzuk ezeket az elméleti alapvetéseket, melyek egyre inkább megkerülhetetlennek látszanak a társadalom- és szellemtudományok területén. A Luhmann körül szerveződő német nyelvű diskurzust szemlélve valóban az a benyomásunk

alakulhat ki, hogy sajátos, új paradigmáról van szó, és nem csak a rendszerelméletben, hanem a társadalom- és szellemtudományok sokkal szélesebb vonatkozásában. Ennek a paradigmának a megismerése (és vitatása) véleményem szerint a magyar tudományos nyilvánosságnak is feladata (és részben adóssága). A dolgozatom témáját képező kötet mindenképpen fontos segítség ennek a feladatnak az elvégzésében.

(Niklas Luhmann: *Einführung in die Systemtheorie*. Heidelberg, Carl-Auer, 2004.)

Tóth Benedek



#### BRUNER AZ OKTATÁSRÓL, KULTÚRÁRÓL ÉS AZ OKTATÁS KULTÚRÁJÁRÓL

Az olvasó első látásra úgy gondolhatja, hogy csupán egy újabb könyvet tart a kezében az iskolában folyó oktatásról. Az első mondatok olvasása után azonban nyilvánvalóvá válik, hogy a szerző a megszokott intézményi keretek közül kilépve, a kultúrába helyezve, új nézőpontból vizsgálja az oktatást. Az iskoláztatás csak kis részét teszi ki annak, hogy egy kultúra szabályrendszerével megismerkedjenek a tanulók.

Bruner könyvének központi gondolata az, hogy a kultúra formálja az elmét, a kultúra ruház fel annak lehetőségével, hogy megalkossuk saját világunkat, valamint saját magunkról és saját erőinkről alkotott fogalmainkat. A kulturális pszichológia megalkotásakor felmerülő kérdésekhez szorosan kapcsolja az oktatás problémáit. Ezek például a jelentésről való megegyezés, a szelf felépülése, az ágencia, a szimbolikus műveletek elsajátítása és a mentális működés kulturális beágyazottsága. A mentális működések megértéséhez szükségessé teszi a kulturális környezetet és források vizsgálatát, azokat a tényezőket, melyek az elme kialakítását és ható-

12 Például a szociális munkában: Jenő Bango: Die Sozialarbeit der Gesellschaft – Funktionssystem und Wissenschaft der Hilfe? In: Bango – Karácsony 2001:36–52; Heiko Kleve: Die Postmodernität der luhmannschen Systemtheorie in ihrer Bedeutung für die Soziale Arbeit. In: Bango – Karácsony 2001:52–60; vagy az újságírás-kutatásokban: Matthias Kohring: Komplexität ernst nehmen. Grundlagen einer systemtheoretischen Journalismustheorie. In: Martin Löffelholz (szerk.): *Theorien des Journalismus*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000: 153–169; Frank Marcinkowski – Thomas Bruns: Autopoiesis und strukturelle Kopplung: Inter-Relationen von Journalismus und Politik. In: : Martin Löffelholz (szerk.): *Theorien des Journalismus*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000: 209–223.

körét meghatározzák. Beszéd, tanulás, emlékezet, képzelet csak akkor lehetséges, ha valaki egy kultúra részese. Mentális életünket a többiekkel együtt éljük, kommunikáljuk, kulturális kódokkal és tradíciókkal fejezzük ki. Oktatás nem csak az iskolában zajlik, hanem a családban is, mikor a családtagok megbeszélik, hogy mi történt aznap, kialakítják közös tudásukat, vagy amikor a gyerekek segítenek egymásnak megérteni a felnőttek világát.

Olyan könyv megírására törekedett a szerző, melynek fejezetei önmagukban is megállják helyüket, de egy egységben szélesebb nézőpontot alkotnak. A tanulmányok azoknak a változásoknak az eredményei, melyek a kognitív forradalom óta módosítják az elme természetéről szóló megállapításokat. Az első feltételezés az elme komputációs szerkezetként való elképzeléséről szól és az információfeldolgozással foglalkozik. A másik szerint az emberi kultúra egyrészt alkotóeleme az elmének, másrészt az elme az emberi kultúra használata során alakul. A két vélemény eltérő koncepciót eredményez az elme természetének és művelésének vonatkozásában.

A komputációs megközelítés esetében a szerző az oktatási kérdéseket három oldalról közelíti meg. Az első komputábilis formában fogalmazza újra a tanítás és tanulás klasszikus elméleteit, hogy az újrafogalmazás többlet magyarázóerőt adjon. A másik megközelítés pontos leírással kezdődik, mely egy probléma megoldásának kezdetén vagy az ismeretsajátítás kezdetén látható, csak ezután írja le komputációs fogalmakkal a megfigyelteket. Végül létezik egy központi komputációs gondolat mint „reprezentációs újírás” és közvetlenül megfelel a kognitív elmélet egyik fontos gondolatának, a metakogníciónak.

A kulturalizmus szerint az oktatás a kultúra része. A kulturalizmus tekintetében kettős feladatot határoz meg a szerző. A „makro”-oldal azt képviseli, hogy a kultúra értékekből, jogokból, cserékből (...) álló rendszer. A „mikro”-oldal a kulturális rendszer követelményeinek hatását vizsgálja azok tekintetében, akik e rendszeren belül működnek.

Bruner kilenc olyan alaptételt ismertet, melyek az oktatás pszichokulturális megközelítését irányítják. Az elme és a kultúra természetének kérdéseit felváltva elemzi, mivel az oktatáselmélet a kettő metszéspontján helyezkedik el, és így valósul meg a kultúra, az elme és az oktatás egysége. A szisztematikusan bemutatott tételek

után megállapítható, hogy az oktatási rendszer feladata annak biztosítása, hogy az adott kultúrában felnövők megtalálják identitásukat. Az iskola hatással van ránk. Gondolkodásbeli, ízlésbeli szokások alakulhatnak ki egy-egy tanár hatására. Az oktatás nem önálló dolog, hanem a kultúrában narratív módon építhető fel. Az iskolának ebben kell segíteni.

A gyermekek nagy kulturális fogékonyságot mutatnak, érdeklődnek szüleik, társaik tevékenysége iránt, megfigyelnek, utánoznak. Utánzás során sokkal inkább beszélhetünk tehetségről, gyakorlatról és képességről, mint tudásról és megértésről. A didaktikus megközelítés azt hangsúlyozza Bruner szerint, hogy a tanulóknak be kell mutatni a szabályokat, tényeket, alapelveket, melyeket megtanulnak és alkalmaznak. Amit el kell sajátítani, az adatbázisokban megtalálható. A procedurális tudás, a „hogyan” ismerete, automatikus módon történik, bizonyos tényekre vonatkozó állítások ismeretéből. Ez a fajta tanítás egyirányú, a tanártól indul ki. Az a feladat, hogy a gyermek mint gondolkodó legyen részt a folyamatban, a pedagógus értse a gyermek gondolkodásmódját. Mindenki kifejtheti a nézőpontját, akkor is, ha nem ért egyet a másikkal. A tanuló nem utánzással vagy didaktikai instrukciókkal sajátít el, hanem együttműködéssel, vitával. A személyközi cserét illetően a tanítás-tanulás nézőpontjáról kialakult négy irányvonalat ismertet a szerző. Ezek az interszubsztivitás, elmeelmélet, metakogníció, együttműködő tanulásra és problémamegoldásra vonatkozó kutatások. Másrészt a tanításnak meg kell értetni a különbséget a személyes ismeretek és a kultúra által összefoglalt tudáshalmaz között. A modern pedagógia egyre inkább azt képviseli, hogy a tanulóknak ismerniük kell gondolati folyamatait, és ebben a pedagógusoknak segíteniük kell őket.

Az oktatási célok összetettségét antinómiákon keresztül tematizálja Bruner, mely azért szemléletes, mert az adott szempontot több oldalról járja körbe. Az antinómiák rövid bemutatására én is vállalkozom, mert ezek az igazságpárok képezhetik vita alapját, valamint gondolkodásra is készíthetnek. Az igazságnak is két oldala van, mindig az adott nézőponttól függően. Az első antinómia az oktatás megkérdőjelezhetetlen szerepére utal, hogy képessé tegye az embereket erőforrásaik felhasználására és olyan lehetőségeket kapjanak, melyekkel felhasználhatják eszüket, képességeiket. Ennek ellentmondó ol-



dal, hogy az oktatás célja a kultúra reprodukálása és előbbre vitele a gazdasági, politikai és kulturális célokhoz illeszkedve. A második antinómia azt mondja ki, hogy a tanulás intrapszichés, a tanulónak motivációjára, intelligenciájára kell támaszkodni. Az oktatás eszközt biztosít, hogy használhatóvá váljanak mentális képességeink. Az ellentétes nézet szerint a mentális működés támogató kultúrában helyezkedik el, és a kultúra szimbolikus eszköztára aktualizálja a tanuló kapacitását. A harmadik antinómia azt vizsgálja, hogy a gondolkodásmód, a jelentéskeltés és a világ tapasztalásának módja hogyan ítéhető meg. Az egyik oldal szerint az emberi tapasztalat, a „helyi tudás” saját jogán érvényes. Ha a lokális tapasztalatra jelentést akarunk erőltetni, arra gyanakodhatunk, hogy a hegemonia a dominancia célját szolgálja. Az ezzel ellentétes oldal azt hangsúlyozza, hogy az egyetemes hangot elhomályosítja az önelégültség. A mély integritás jelenik meg, mellyel a kultúra kifejezi törekvését a méltányosság, rend felé. Az emberi törekvések az egyetemes történelem részét alkotják. Ha az egyetemes történelemtől eltekin-tünk, akkor a kultúra érvényességét is tagadjuk. A csoportunk önmeghatározásához való ragaszkodás szűklátókörűséget jelent. Az a cél, hogy az antinómiák tekintetében mindkét oldalt figyelembe vegyük.

Olyan iskolai kultúra megalkotására kell törekedni, ahol a tanulók közösen oldják meg problémáikat és részt vesznek az egymást tanító folyamatban. A csoportkultúrában alakul ki az egyensúly az individuális és a csoportos hatékonyság között, valamint az etnikai, faji identitás és az azokkal összefüggő nemzeti kultúra között. A tanár szerepe nagyon jelentős, hiszen az oktatási reform nem valósul meg a felnőttek támogatása nélkül. A tanulás során megalkotjuk a szélesebb kultúra jelentéseit, és a tanár ennek a kultúrának a képviselője.

Jerome Bruner szerint az a tantárgy áll hozzánk legközelebb, amelyben élünk. Az iskolai szóhasználatban ezek társadalomtudományként (irodalom, történelem) szerepelnek. Leegyszerűsítve: ezek az emberiség jelene, múltja és jövője. Az elemzéshez négy fogalmat mutat be a szerző, a hatóerőt, az értelmezést, az együttműködést és a kultúrát. A magyarázatot és értelmezést külön fejezetben tovább tárgyalja, válaszol Astington és Olson cikkére a gyermek fejlődő tudatelméletének magyarázatát illetően, továbbá az értelmezés és magyará-

zat közötti különbséget tematizálja szemléletes példákon keresztül.

Karplus inspirációja nyomán Bruner azt a nézetet képviseli, hogy a tudomány nem kint a természetben létezik, hanem eszköz a tudóstanár és a diák gondolkodása számára. A tanulás során az összegyűjtött ismereteket áttekin-tjük, de csak akkor lehet idáig eljutni, ha végig-gondoltuk a témát. A pedagógus dolga a saját nézeteink megfogalmazása közben bátorítani. Tananyagnak is nevezhető ez az eszköz abban az értelemben, hogy a tananyag elősegített beszélgetés a témáról. A gondolkodás olyan, mint a belső beszélgetés és csak akkor eredményes, ha elkezdünk hangosan gondolkodni egy témán. A tananyag elrendezését tekintve a spirális elrendezést tartja a szerző elfogadhatónak. Az induktív megközelítéstől kezdve, később kerülne sor a formálisabb, strukturáltabb megfogalmazásra. Az ismételt feldolgozás útján jutnának el a tanulók az alkotóerőig. Ez a gondolatmenet az oktatási rendszerek megalkotóinak is követendő példa lehetne. A tudás bármely területe megfogalmazható a szerző véleménye szerint az absztrakció és a komplexitás fokain, vagyis a tudást megalkotjuk, nem készen kapjuk. A narratívum segít a tanulásban, magyarázatot ad a váratlanra, kétségeket oszlat el, megmagyarázza a kiegyensúlyozatlanságot, mely egy történet első hallásakor keletkezik. Az igazán jó tanárok az élő tudományalkotásra helyezik a hangsúlyt és nem az úgynevezett befejezett tudományra.

A szerző kilenc olyan lehetőséget tár az olvasó elé, hogy a narratív alkotások hogyan kölcsönöznek formát az általuk létrejövő valóságnak. A gondolkodás narratív módját és a narratív szöveget vagy diskurzust nem különbözteti meg egymástól határozottan, mivel a gondolkodás elválaszthatatlan a nyelvtől, melyben megfogalmazódik. Rövid bemutatását azért tartom szükségesnek, mert az életünk részét alkotja és nem lehet átsiklani felette. A narratív valóság megalkotását azért is nehéz elemezni, mivel túl megszokott ahhoz, hogy könnyen meg lehessen vizsgálni. Brunernek ez kiválóan sikerült. Az automatizmus három ellenszerét, a kontrasztban, a konfrontációban és a metakognícióban határozta meg.

A narratív valóság első igazsága az idő struktúrája. A narratívum a döntő eredmények feltárása mentén szakaszolja az időt, ami nem leegyszerűsíthetően jellemző a fogalom nyelvtani értelmére. Ricoeur szerint a narratív idő az ember

szempontjából releváns idő, és azáltal lesz értelme, hogy az események milyen jelentést kapnak főszereplőik vagy elbeszélőik által. A következő igazság a műfaji partikularitás, melyet két érvvel támaszt alá Bruner. Az egyik érv éppen ezért azt hangsúlyozza, hogy az egyes történetek hasonlóan egymásra, a másik szerint a történetek szereplői és epizódjai az őket körülvevő narratív struktúrából nyerik jelentésüket és funkciójukat. A narratívum egyedisége attól függ a szerző szerint, hogy mivel van kitöltve műfaji funkciója. Az ember a narratívumban sohasem cselekszik véletlenül, hanem vélekedések, elméletek és más intencionális állapotok mozgósítják – ez már a következő általános igazság. A negyedik igazságot a hermeneutikai kompozícióban határozza meg a szerző, mely szerint a történetek nem egyszeri, egyedülálló alkotások. A hermeneutikai analízis mutatja be, hogy miről szól egy történet, olyan olvasatot ad, mely tartalmazza a narratívumot alkotó elemeket. Egy másik hermeneutikai jelenségen azt érti, hogy vágyunk megtudni, miért hangzott el egy adott történet. A burkolt kanonizálás – és ez az ötödik igazság – azt jelenti, hogy a narratívumoknak túl kell mutatni az elvárásokon, meg kell sérteni a szokásos forgatókönyvet, White szerint a legitimitást. A szokványos megsértése azonban gyakran éppen olyan konvencionális, mint a forgatókönyv, melyet megsért. A hatodik igazság-meghatározása, a referencia kétértelműsége szerint a tények a történet függvényei. A narratív realizmus akár ténytyszerű, akár fikciós, mindig irodalmi konvenció kérdése. A narratív valóság világa komplex. A zűrzavar bizonyossága – hetedik igazság – abból adódik, ha a történetek csavarnak egyet a megszegett szabályokon, ez a narratív valóság közepén problémát jelent és így a történetek zűrzavarban születnek. A nyolcadik igazságot, az inherens megegyezhetőséget Bruner – Coleridge nyomán – a fikcióra érti, hogy egy történetet hallva felfüggesztjük hitetlenségünket, ami a való életünkre is érvényes. Az utolsó általános igazság a narratívum történelmi kiterjeszhetősége, vagyis az élet nem önmagukban érvényes történetek sora.

A világ reprezentációját a cselekvésben, képben és a szimbólumokban határozza meg Bruner. Korábban ez fejlődési irányt is jelölt, mára a tagolást megtartotta, de a fejlődési vonalat másként értelmezi. Az emberek tanulmányozásához sokoldalú ismeretekre van szükség. A szerző a pszichológiát emeli ki, mely képes

megtestesíteni a biológiai, evolúciós, egyéni pszichológia és kulturális interakcióját és segíti tanulmányozni az emberi elme működésének természetét. Az embert sem a biológiai gyökereinek ismerete nélkül, sem kultúrája nélkül nem lehet megérteni. Az elsődleges pszichológiai diszpozíciók adottak minden emberi kultúrában, sőt az embernél alacsonyabb rendű élőlényeknél is. Ezek a kognitív diszpozíciók az evolúciós követelmények hatására alakulnak ki, és a cselekvés megnyilvánulásuk elősegíti a természetes világhoz való adaptációt. A másodlagos diszpozíciókhoz formálisabb és tudatosabb reprezentációvá kell alakítani elsődleges intuíciónkat. Ezek erőfeszítést és társas kényszert igényelnek. Minden kultúrának magának kell eldönteni, hogy tagjai mely másodlagos diszpozíciókat fejlesszék. Merlin Donald elmélete szerint az emberré válás két forradalmi lépésből áll. Az első lépés akkor történt, amikor a természet mimetikum intelligenciát kölcsönzött az emberszabásúaknak, mely által képessé váltak arra, hogy egy cselekvést saját korábbi cselekedeteiről vagy mások tetteiről mintázzanak. A második lépés teremtette meg a beszéd alapjait a szókincsessel és nyelvtannal.

Bruner könyve elméleti alapjait tekintve gondosan kidolgozott munka, szemléletes a gyakorlati életből vett példákkal alátámasztva. A mű pozitívuma, hogy fejezetei egészzé összeállva közvetítik a szerző nézeteit az oktatásról, kultúráról, számtalan kérdésfelvetésével a témáról történő további elmélkedésre készített. A könyv utolsó fejezeteit nemcsak akkor lehet érteni, ha valaki az elsőket olvasta. A szakszavak, kifejezések ismerete birtokában a korábbi visszautalások nem zavarják a megértést, csupán párhuzamot vonnak vagy nagyobb összefüggésre utalnak.

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

Habók Anita



#### TANTERVKERTÉSZET

A Falmer Press *Master Classes in Education* sorozatában megjelent kötet arra vállalkozik, hogy átfogó képet adjon a tantervfejlesztés fő hagyományairól, a tantervekkel kapcsolatos jelentő-