

J. S. BRUNER: ÚJ UTAK AZ OKTATÁS ELMÉLETÉHEZ

Budapest, 1974. Gondolat Kiadó. 243 oldal

Nem ismeretlenek J. S. BRUNER nézetei a pedagógiai irodalomban rendszeresen tájékozódók körében. Írásait mindig érdeklődéssel vesszük kézbe, s ez nemcsak a szerző nemzetközi tekintélyének köszönhető. Megszoktuk, hogy lényeges kérdésekről fejt ki nézeteit, nem fogadva el eleve igaznak azt, ami pusztán megszokott. Ezért ösztönöznek további gondolkodásra éppencsak megfogalmazott hipotézisei is, empirikusan bizonyított megállapításai is. Ugyanakkor tanulmányain keresztül betekintést nyerünk egy mienktől eltérő pedagógiai, pszichológiai eszmerendszerbe, oktatási és kutatási gyakorlatba. Az alapvetően más szemléletmód és ennek következtében nagyon is eltérő álláspontok nyilvánvalósága tájékozódásra készítet, kritikára serkent; a közös gondok hasonló vagy eltérő megoldása felkelti érdeklődésünket.

A szerző e könyvében öt éves kutatómunkájának felismeréseiről számol be nyolc esszében:

1. A fejlődés sémái. 2. Az oktatás mint társadalmi találmány. 3. Vázlatok az oktatás elméletéhez. 4. „Az ember” mint tananyag. 5. Az anyanyelv tanításáról. 6. A tanulás vágya. 7. Szembezállás vagy meghátrálás. 8. Visszapillantás.

A tanulmányok ugyan tematikailag önállóak, valamennyi elolvasása után mégis úgy tűnik, hogy tulajdonképpen mindig ugyanahhoz a néhány kulcsproblémaként kezelt kérdéshez térünk vissza. Ezek közül nem egy bennünket is sokat foglalkoztat. Emeljük ki most a tananyagkiválasztás és tantervkészítés, a motiváció és a visszacsatolás problémáját! Idézzük fel a szerző e kérdésekre vonatkozó néhány megkülönböztetett figyelmet kiváltó gondolatát!

A *tananyagkiválasztással* kapcsolatban kifejtett nézetek vezérfonala, hogy a tananyagnak olyan értékes ismereteket kell tartalmaznia, amelyek egyben alkalmasak a tanulók értelmi képességeinek fejlesztésére.

A szerző nem áll meg e fontos szempont kifejtésénél, hanem bemutatja „az ember” mint tananyag tervezlatát is (111—149. old.). A mi számunkra e tananyag-tervezet meglehetősen idegen, sok szokatlan elemet tartalmaz, sajátos szemléletmódot tükröz. Imponálóan sokfélék azonban azok a pedagógiai segédletek, amelyek kidolgozását a tananyag összeállításával párhuzamosan megkísérelt. Ezen belül a következő „műfajokról” olvashatunk — ha nem is túl részletes — tájékoztatást:

- útmutatás (az oktatási egység lényegét tartalmazza, kiemelve az újat, érdekeset);
- kérdések és szembeállítások (a tanterv kísérleti kipróbálása során eredményesen alkalmazott konkrét kérdések, problémafelvetések);
- segédeszközök (a tanulónak szánt tárgyi felszerelés: könyvek, filmek, térképek stb.);
- mintagyakorlat (a várható nehézségek megelőzése érdekében kell beépíteni a tanítandó egységbe a pedagógiai megoldás „mintáját”, „pedagógiai elsősegély-felszereléként” pedig fejtezőket, játékokat);
- dokumentációs anyagok (beszámolók, elemzések arról, hogy az átlagos képességű tanulók hogyan dolgozzák fel az egység anyagát);
- kiegészítő segédeszközök (tanuló és pedagógus számára egyaránt használható, a tanítási egységhez kapcsolódó, azt kiegészítő filmek, játéktárgyak, olvasó könyvsorozatok stb.).

Hangsúlyozza a szerző, hogy „tanárálló” és „tanulóálló” tanterv nincs — a legmutatósbabb tantervi konstrukció értéke is csak a gyakorlatban dől el. Ezért sürgeti a *tantervek kísérleti kipróbálását*, mert eközben nyílik lehetőség olyan információk gyűjtésére, amelyek még befolyásolhatják a tanterv végleges tartalmát, formáját. Élesen bírálja azt az általános gyakorlatot, „hogy a tantervek értékelésére gyakran akkor kerül sor, amikor a tantervkészítők már befejezték munkájukat és felszedték sátorfájukat” (232. old.).

Sokat foglalkozik J. S. BRUNER a *tanuláshoz való kíváncsiság viszonyával* is, különösen a *belső motivációval*. „A tanulni akarás olyan belső motívum, amelynek mind a forrása, mind a jutalma önmaga gyakorlásában van. A tanulni akarás csak olyan speciális körülmények között válik problémává, amilyenekkel az iskolában találkozunk, ahol a munka megállapított tananyaggal, a

tanulók korlátozásával és megszabott úton folyik. A probléma nem annyira magából a tanulásból adódik, mint inkább abból a tényből, hogy az iskola kényszere gyakran elmulasztja igénybe venni azokat a természetes energiákat, amelyek a spontán tanulást fenntartják” — írja (184. oldal). E belső motívumok közül részletesen és érdekesen tárgyalja a kíváncsiságot, a kompetenciára törekvést, a mintakép követésének vágyát, az együttes tevékenység során jelentkező kötelezettségvállalást. Azt vallja, hogy a belső motívumok a fontosabbak a tanulási folyamatban. Véleménye szerint a külső motívumok lendületet adhatnak a tanulóhoz, a belső motívumok viszont fenntartják a tanulás hosszantartó folyamatát. (165—185. old.).

A folyamatos, rendszeres *visszacsatolás* jelentősége az oktatás folyamatában ma már nem vitatott. E tanulmánygyűjteményben olyan szempontokra bukkantunk, amelyek a visszacsatolás eredményeként gyakran bekövetkező korrekcióval kapcsolatos ismereteinket teszik árnyaltabbá, s a gyakorlat számára is iránymutatók. A szerző vizsgálati eredményei azt jelzik, hogy a visszacsatolás során nyert információt a tanuló nem mindig tudja teljesítménye korrigálására felhasználni. E folyamatot akadályozza pl. ha a gyerek nem érti pontosan a visszacsatolás tartalmát, ha erős drive vagy szorongás állapotában van stb. (80—84. old.).

A tartalmi tanulságokon kívül nagyon rokonszenves az a *kutatói magatartás*, amely a műből tükröződik. Ritkaságszámba megy a pedagógiai irodalomban, ha arról olvashatunk, hogy a kutatási eredményekhez vezető út nem sima, hanem gyakran helytelennek bizonyuló, korrigálandó hipotézisek, tökéletesítendő eljárások is nehezítik a haladást. J. S. BRUNER ezekről éppen olyan természetesen számol be, mint amilyen nyíltan és szerényen ad hangot annak a nézetnek, hogy sem az előzőekben ismertetett, sem a többi — egy recenzio keretében mégcsak nem is érinthető — gondolat nem tekinthető végleges válasznak a jelen pedagógiai problémáira.

A tanulmánygyűjteményt várhatóan nagyon sokan fogják kézbe venni. Mégsem biztos, hogy annyian fogják alaposan végigolvasni, végiggondolni, ahogy gondolatgazdasága megérdemelné; mégsem biztos, hogy a szerzőnek azok a nézetei, elgondolásai keltenek majd legnagyobb visszhangot, amelyek esetében az a legindokoltabb lenne. *A tanulmánykötet megfelelő szintű feldolgozása* ugyanis nem kis feladat; *részletes, pontos, naprakész pedagógiai ismereteket feltételez*. Mert nemcsak észre kell venni, hanem le is kell vonni a következtetéseket a feldolgozás során abból, hogy J. S. BRUNER más rendszerben gondolkodik, más tartalommal használja a szak kifejezéseket, mint mi. (pl. az oktatásmélet tárgyának értelmezése: 13., 62., 67., 70. old.). Az sem kétséges, hogy nem lehet kapásból összevetni a szerzőnek az értelmi fejlődéssel kapcsolatos elméletét más kutatók erre vonatkozó eredményeivel (pl. 13—40. old.). Ugyancsak nem könnyű a könyvben közölt esettanulmányok értelmezése (187—212. old.). Megértésükhöz járatosnak kell lenni a freudizmusban, értékeléséhez a marxista pszichológiában.

Elemző, értékelő bevezető tanulmány segíthette volna az olvasók széles tábort abban, hogy a könyv mondanivalójában biztonságosabban igazodjanak el.

NÁDASI MÁRIA

MIHÁLY OTTÓ: NEVELÉSFILOZÓFIA ÉS PEDAGÓGIAI CÉLELMÉLET Budapest, 1974. Akadémiai Kiadó. 239 oldal

MIHÁLY Ottó könyve azok közé az írásművek közé tartozik, amelyeket nem egyszerűen „olvasni”, hanem tanulmányozni szoktunk. Ahhoz, hogy felfedezzük gondolati rendjét, mondanivalójának mélységeit, figyelmes, kitartó, rendszeres munkára, intenzív szellemi erőfeszítésre lesz szükségünk. Az „olvasmányosság” relatív követelmény, főképpen arra vonatkozik, hogy azt, amit mondani akarunk, a lehető legegyszerűbben, a lehető legegyszerűbben fogalmazzuk meg. A stílus sohasem függetlenedhet a témától. Márpedig MIHÁLY Ottó könyve témáját és műfaját tekintve meglehetősen szokatlan produktum.

Lehet, hogy tévedek, mégis megkockáztatom: a pedagógiai irodalom hazai olvasótáborára eléggé idegenkedik mindentől, ami „filozófiai”. Magából a neveléstudományból is többé-kevésbé hiányzik az alapkérdések sokoldalú és mélyreható teoretikus vizsgálata, a „nevelésfilozófiai” kutatásoknak alig van előzménye, látható példája. A külföldről érkező hatások (pl. SUCHODOLSKI, MANACORDA) is inkább csak a kutatás, a gondolkodás „felületét” érintik. Nyilvánvaló, hogy sokszoros kölcsönösségről van szó: az érdeklődés hiánya nem kedvez az irodalomnak, az irodalom hiánya nem ébreszti fel, nem fejleszti az érdeklődést. Azt hiszem, erre a helyzetre is érvényes az a MARXTól származó megállapítás, hogy végső soron nem a szükséglet határozza meg a termelést, hanem éppen fordítva: a termelés a szükségletet. Ebből a bűvös körből csak azon a módon lehet kitörni, hogy ha a nevelésfilozófiai kutatásokat továbbfejlesztjük és a kutatási eredményeket közzé tesszük.