

A tanulás és oktatás kutatása mint önálló tudományág

Az Iskolakultúra tematikus száma elé

Ha a pedagógia magyarországi fejlődéséről gondolkodunk, aligha lehetne fontosabb, a progressziót jobban segítő tennivalót javasolni, mint a tanulás és oktatás európai szervezeteihez való csatlakozásunkat, az európai tudományos közösségekbe való minél szervezesebb integrálódásunkat. Ezért is fogadtam örömmel

Géczi János meghívását, hogy vegyek részt egy tematikus Iskolakultúra-szám szerkesztésében, melyben a tanulás és oktatás kutatásának friss nemzetközi eredményeit mutatnánk be.

E szám összeállításához az EARLI (European Association for the Research on Learning and Instruction) 1997 augusztusában Athénban tartott konferenciája szolgáltatott kedvező alkalmat, és egyben a tematikus szám szerzőinek toborzásához rendkívüli lehetőséget. E tematikus számnak az EARLI-hez kapcsolása lehetőséget ad arra is, hogy ne csak a kutatás eredményeit, hanem a kutatás szervezeti kereteit, az eredmények elérésének társadalmi, szociológiai és személyes hátterét is bemutassuk.

Az EARLI kiemelkedő szerepet tölt be a pedagógia egyik legfontosabb területének tudománnyá szerveződésében, az európai kutatói közösség összefogásában. Már eddig is fontos szerepet játszott a magyarországi pedagógiai kutatások fejlődésében és ez a szerep a jövőben valószínűleg még fontosabb lesz. Néhány magyar pedagógiai kutató pontosan tíz évvel ezelőtt, 1987-ben, a Tübingenben tartott második konferencián (1) csatlakozott az EARLI-hez. A magyarországi tagok száma folyamatosan nőtt, és hazánk a közép-kelet-európai régióból a legtöbb taggal rendelkezik, de aktivitásunk még messze nem éri el azt a szintet, amit az ország mérete, szellemi-tudományos potenciálja alapján kívánatosnak tarthatnánk.

Ha azt szeretnénk elérni, hogy a tanulás és oktatás terén is szélesebb körben meghonosodjon az európai dimenziókban való gondolkodás, mindenekelőtt meg kell ismernünk a szakma európai gondolkodóit és a problémákról európai módon való gondolkodást. Így e tematikus összeállításban nemcsak tanulmányokat közlünk, hanem törekszünk arra is, hogy megismertessünk az olvasókkal néhány meghatározó személyiséget, valamint a tudományos kutatás és gondolkodás tágabb kereteit.

Európa és Amerika

Az EARLI megalakulását és fejlődését tekintve szintén megfigyelhetjük azt a jelenséget, amelyet már sok más területen is tapasztalhattunk, azaz, hogy Európa Amerikával párhuzamosan, Amerika ellenében, de mindenképpen Amerikához viszonyítva határozza meg önmagát. Az Európai Unió kialakulása során gyakran fölvetődött a párhuzam, hogy valamiféle európai egyesült államok létrejötteként vagyunk tanúi. Amerika meghatározó

szerepet játszott a tudományok huszadik századi fejlődésében is, aminek számos oka van. Ezek közül a közismert tényezőkön (pl. az Európából elüldözött tudósok befogadása, vonzó kutatási feltételek megteremtésével az „agyak elszívása”) túl az amerikai egyetemek dinamikus fejlődését érdemes megemlíteni, azt, hogy a kutatás és oktatás rendkívül rugalmas keretei jöttek létre, ahol nem kellett a kialakult, merev európai struktúrákkal megküzdenni, s ahol a tekintélyelv nál mindig erősebb volt a teljesítményelv.

A természettudományos kutatás szervezeti és infrastrukturális feltételeinek kialakulását gyorsan követték a társadalomtudományok is. Az észak-amerikai tudományos közönségnek elévülhetetlen érdemei vannak az empirikus társadalomtudományok kutatási, módszertani, etikai és publikációs normáinak megteremtésében. Azok a keretek, amelyek az amerikai egyetemeken, főleg a „School of Education” típusú, a tanárképzés, a kutatók képzése, a kutatás és a fejlesztés tevékenységét egyesítő karokon, valamint a tanulás és oktatás kutatásának egyetemekhez kapcsolt központjaiban kialakultak, nagymértékben hozzájárultak ahhoz, hogy a neveléstudományok rászolgáljanak a „tudomány” rangra. Az amerikai pedagógiai kutatók reprezentatív szervezete, az AERA (American Educational Research Association) megteremtette a kutatók közötti kommunikáció fórumait, évente megrendezett tanácskozásai pedig olyan rendezvényekké váltak, melyeken mindig meg lehetett tudni, melyek az időszerű („divatos”) témák, és ahova a vezető pedagógiai kutatók a világ számos országából rendre elzarándokoltak.

Másrészt mindenki, aki az európai kultúrán nevelkedett, bár nagy tisztelettel adózik az amerikai fejleményeknek, érzi, hogy valami hiányzik: az európai tradíciók hiánya nemcsak bizonyos merevségek alól szabadít fel, hanem nélkülözi azt a szerves kultúrát is, amely nélkül a pedagógiai kutatások hangsúlyai megváltoznak. Az amerikai sémák követése nem az egyetlen járható út, az amerikai elgondolások Európába átültetve másként működnek. A több tízezer főt tömörítő AERA, melynek bár sok európai kutató is tagja, nem kimondottan az a közösség, amelyben az igazi kommunikációt egy európai elképzeletli; a mintegy tízezernyi résztvevővel, stadionnyi kongresszusi központokban megrendezett AERA-tanácskozások pedig nem a legmegfelelőbb fórumai az elmélyült eszmecserének. Az amerikai koncepciók Európába való importálása során egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy a sok nyelvet beszélő Európa kultúráját tekintve sokkal egységesebb, mint a (csaknem) egynyelvű Amerika, így számos Amerikában nagy karriert befutott fogalom (pl. a multikulturális) európai divatba hozása problematikus, ellenben a fogalmak legalábbis további értelmezést igényelnek.

Az EARLI megalapítását nagyrészt az európaiság határozottabb kifejezésének az igénye, az európai kutatók közötti közvetlenebb (abban az időben az amerikai közvetítést kiiktató) kommunikáció megteremtése befolyásolta (l. erről az „alapító atyák” megnyilatkozásait e szám Szemle rovatában). Az elmúlt tizenkét év fejlődése egybeesik az európai integráció intézményesítésének felgyorsulásával, illetve az európai identitás megerősödésével. Ahogy nemzeti identitását is akkor érzi át a leginkább az ember, ha hosszabb időt tölt távol hazájától, úgy európaiságát is akkor tapasztalja meg legjobban, ha sokat tartózkodik Európán kívül. Az EARLI meghatározó személyiségei világot járt szakemberek, és a szervezet létrehozásával, fenntartásával távolról sem valamifajta európai bezárkózásra törekednek, hanem fontosnak tartják az európai pedagógiai kutatói identitás kifejezését, a szakmai, kutatói közösség fenntartását. Az amerikai tendenciáktól való különbözőség ugyancsak nem válik szembenállássá, a kapcsolatokban inkább kifejeződik a kölcsönös tisztelet és a különbözőségek előnyeinek kölcsönös kihasználása. Az EARLI létrejöttét számos amerikai kutató támogatta, és ma már az amerikaiak egyre gyakrabban vesznek részt az EARLI tanácskozásaiban azzal a szándékkal (is), hogy kifűrkésszék a pedagógiai kutatás fejlődésének fő irányvonalait. Az EARLI megszületésénél is bábáskodó *Richard Snow* a „tizedik születésnap” alkalmával tartott előadásában (2) a szervezetet a serdülőkorába lépő, nagy reményekre jogosító öntudatos tinédzsernek ne-

vezte, és nagy elismeréssel szolt a kutatási témáknak arról a gazdagságáról, amely a szervezet tagjainak munkáiban megjelenik, és ahogyan e sok nyelvet beszélő közösség képes egy egységes szemléletet kifejezni.

Az „európai” kifejezés mindig is többet jelentett pusztán földrajzi fogalomnál, és az utóbbi időben sajátosan új tartalmakkal gazdagodott. A tudományos közösségek számára az „európai” már semmiképpen sem a „nemzetközi” szinonimája. Amikor egy amszterdami kutató meglátogatja párizsi kollégáját, nem érzi úgy, hogy külföldre megy. Ha egy belga és egy német közös projektet indít, azt ma már nem nevezik nemzetközi együttműködésnek. Érdekes, ahogy ez a szemlélet az első három EARLI-tanácskozás anyagát megjelentető kötetek (3) alcímében megjelenik: *Európai kutatás nemzetközi kontextusban*. A nemzetközi kontextus, legalábbis ahogy azt ma már a kötetek szerkesztői értelmezik, az Európán kívüli kontextust jelöli. Az európaiságot néha formálisan is egy országhoz való tartozás-ként értelmezik. Például az olyan nemzetközi tanácskozásokon, ahol a szimpóziumokat két különböző ország képviselőinek kell kezdeményezniük, általában egy európai mellett egy másik világrészről való kutató részvétele kívánatos. (4)

Az európai tudományos közösségek alakításában sajátos szerepet játszanak a kisebb országok. Amíg a gazdasági és politikai egyesítésben a három nagynak (Franciaország, Németország, Nagy-Britannia) meghatározó szerepe van (újabbban különösen a német politikusok szószólói az európai egység megteremtésének), a tudományos közösségek egyesítésében a kis országok sokkal többet tesznek. Az EARLI-ben is kiemelkedő szerepet játszanak a Benelux országok kutatói, hagyományosan gazdag tudományos kapcsolatrendszerrel rendelkeznek az északi országok, mindelelőtt Svédország, és meglepő gyorsasággal fejlesztik kapcsolataikat az Unióhoz a bővítésnek már egy korábbi körében csatlakozó, de gazdaságilag kevésbé erős tagjai, különösen Spanyolország és Görögország. (Bár a szelekció során ez nem volt szempont, az e számban közölt tanulmányok „származási helyeinek” eloszlása is kifejezi a kisebb országok közreműködését.) A tudományos kutatás, az európai tudományos fórumokon való megjelenés játékszabályai mások, mint amit a politika küzdőterén tapasztalunk, és valószínűleg Magyarországnak is jobbakké lennének az esélyei a tudományok, mint a politika terén való érvényesülésre.

Magyarország túlságosan kicsi ország ahhoz, hogy minden területen elegendő szakértővel rendelkezziünk. Sok olyan kutatási terület van, amelyen esetleg nem is lehet az országon belül kompetens vitapartnerrel találkozni. Az európai vagy globális dimenziókba kilépni a pedagógiai kutatás terén is elengedhetetlen, a tudományosság szükségesszerű feltétele. A tudomány egységes és oszthatatlan, és a tudományos kutatás természet-szerűleg nemzetközi. Nem igaz az, hogy vannak olyan tudományos problémák, amelyeket nemzeti keretek között meg lehetne oldani. A nemzetközi kommunikációból való kimaradás provincializmushoz, elszigetelődéshez és végső soron a tudományosság elhalásához vezet.

Magyarország és Európa

Az előző évtized végén kezdődött politikai változások a nemzeti önvizsgálat újabb hullámát indították el, különösen európaiságunkat illetően csaptak össze élesen a vélemények. Ma pedig alig van gyakrabban hangoztatott jelszó, mint az Európához való csat-

lakozás sürgetése. Nincs ez másként a pedagógia, illetve az oktatás terén sem, akár a közoktatásról, akár a felsőoktatásról, akár a tudományos kutatásról van szó. A tantervi reform, az új vizsgarendszer bevezetése, a tanárképzés átalakítása vagy a pedagógiai kutatás fejlesztése kapcsán a leggyakrabban hangoztatott hivatkozási alap szintén az európai rendszerekkel való harmónia megteremtése (a nem ritkán leegyszerűsítő szóhasználat szerint: az Európához való felzárkózás).

A magam részéről egyetértek azokkal, akik szerint nemcsak földrajzi, hanem kulturális értelemben is európaiak vagyunk: kultúránk olyan mélyen gyökerezik az európai hagyományokban, műveltségünk olyannyira európai, hogy alig lehet az alternatív álláspontok mellett érveket találni. Szellemi értelemben általában sem csatlakozunk, sem visszatérnünk nem kell: európaiak vagyunk. Ugyanakkor azonban, a kilencvenes évek elején, számba véve, hol tartunk, kiderült, hogy könyvtáraink nagyrészt üresek. A Nyugaton megjelent pedagógiai és pszichológiai könyveknek, köztük meghatározó jelentőségű alapműveknek, kézikönyveknek, enciklopédiáknak nyomuk sem volt a magyar könyvtárakban; a világ sok országában a hétköznapi kultúrába is beépült tudást hordozó könyveket magyarra nem fordították le, a szakma nyelvtudása általában hiányos, a világot látott, a nemzetközi mezőnyvel való kommunikációra képes szakemberek száma kevés. Van tehát mit tenni, ha Európa szerves részévé akarunk válni, ami a saját szakmánkat, az oktatást, a nevelést illeti – nagyon is sok.

Az integráció nem (csak) politikai döntés kérdése. A szellemi, kutatási, tudományos integrációt nem lehet csak formális megállapodásokkal és egyezményekkel elérni. A vasfüggöny leomlása óta a kutatók szabad mozgását és eredményeik szabad áramlását már nem akadályozzák formális korlátok, ehhez képest azonban az elmúlt évtizedben a pedagógia terén végbement fejlődéssel nem lehetünk elégedettek.

Magyarország túlságosan kicsi ország ahhoz, hogy minden területen elegendő szakértővel rendelkezünk. Sok olyan kutatási terület van, amelyen esetleg nem is lehet az országon belül illetékes vitapartner találni. Az európai vagy globális dimenziókba kilépni a pedagógiai kutatás terén is elengedhetetlen, a tudományosság szükségszerű feltétele. A tudomány egységes és oszthatatlan, és a tudományos kutatás természetesen nem nemzetközi. Nem igaz az, hogy vannak olyan tudományos problémák, amelyeket nemzeti keretek között meg lehetne oldani. A nemzetközi kommunikációból való kimaradás provincializmushoz, elszigetelődéshez és végső soron a tudományosság elhalásához vezet.

Azt hiszem, bizonyos partikuláris kérdéseken túl, valóban nincs sok értelme sokat huzakodnunk egymással idehaza. Ehelyett jobban tesszük, ha vigyázó szemünket az európai tendenciákra vetjük. Akik felismerik ezeket a fejlődési irányokat, azok néhány év múlva – a kifejezés átvitt és közvetlen értelmében egyaránt – Európában találkoznak. Akik e tendenciákkal szemben haladnak, azokat a következő évek fejleményei a perifériára szorítják. Ha tehát azon gondolkozunk, merre van az előre, érdemes megfigyelni, merre haladnak mások, a már formálisan is az európai közösséghez tartozó országok kutatói, azok, akik – legalábbis az integráció tekintetében – néhány évvel előttünk járnak.

Nagyjából így néz ki az a szellemi-tudományos közeg, melyhez nem annyira csatlakozunk, mint inkább abban részt vennünk, aktívabban dolgoznunk kellene. A részvétel nincs határidőkhöz, kvótákhoz, népszavazásokhoz, kérdőívek hosszadalmas kitöltögetéséhez kötve. Nem kell arra várnunk, hogy a politikusok a saját játszmájukat lejátsszák, és a politikai csatlakozás sem jelenti egyben a szellemi közösségekbe való bekapcsolódásunkat. Ugyanakkor jó lenne arra is gondolni, hogy európai formátumú kutatókat nem lehet sem kinevezéssel, sem választással „előállítani”. A kutatóvá válás hosszú folyamat, és a pedagógia magyarországi tudományos műhelyeinek alig lehet fontosabb feladata, mint európai kutatók felnevelése.

Pedagógia, oktatáskutatás, tudomány

Magyarországon az utóbbi évtizedben egyre gyakoribbak a viták a pedagógia belső tagozódásáról, tudományjellegéről, tudományként való fejlődéséről. Különböző tanácskozásokon felvetődik a kérdés: mit tehetnének a pedagógia akadémiai rangjának, presztízsének javításaért? Ezek a viták más országokban is lejátszódtak, és bizonyos értelemben az EARLI is a kérdésre adott egyik megoldásként jött létre.

Amerikában a pedagógia nem egy területe gyorsabban integrálódott a modern empirikus társadalomtudományok körébe azáltal, hogy a kutatási területek szerveződésének fókuszává a – pszichológia korábban kialakult és szigorúbb kutatási normáit érvényesítő – pedagógiai pszichológia vált, ami sok, Európában hagyományosan a pedagógia körébe sorolt ismeretkört is magában foglalt. A pedagógia intézményei, tanárképző és kutatófejlesztő intézetei viszont befogadták, mintegy „visszafogadták” a pedagógiai pszichológiát, ami a pedagógia további diszciplínáinak művelésére is jótékony hatással volt.

A pedagógia tudományos fejlődését Európában sokáig akadályozták a hagyományok, mindenekelőtt a pedagógiának a filozófiai diszciplínák körébe való besorolása. Különösen a német hagyományok és a pedagógiának a szellemtudományok (Geisteswissenschaften) körében való meghatározása támasztott nehezen megoldható problémákat. A vitát, hogy a pedagógia a szellemtudományi, hermeneutikai irányokhoz, humán területekhez tartozik-e, vagy az empirikus társadalomtudományokhoz, sokan mind a mai napig folytatják.

A magam részéről azonban inkább azokkal értek egyet, akik szerint a vitának ebben a formában nincsen semmi értelme. A pedagógia ugyanis, ahogy a kifejezést Európában használjuk, ma nagyon sok különböző orientációjú tudományágot foglal magában, és nem annyira az egészről, mint inkább egyes részterületeiről, illetve azok tudományjellegéről lenne érdemes eszmét cserélni. Hasonló a helyzet egyébként a lélektan klasszikus területeivel is, amelyek közül egyesek az újabb besorolások szerint inkább a viselkedéstudományokhoz, mások a kognitív tudományokhoz tartoznak, és bizonyos alapvető kérdések vizsgálata a filozófia illetékességi körébe utalható.

Ami a pedagógiát illeti, az önmagukat empirikus társadalomtudományként értelmező területek kiléptek a terméketlen viták köréből, megalakították saját szervezeteiket, létrehozták a maguk tudományos fórumait. Németországban például megalakult az Empirikus Neveléstudomány Társasága, (5), amely a pedagógia hagyományos keretein túllépni kívánó kutatókat tömörítette. (6) A hagyományos kötöttségek meghaladásának egy másik gyakori megoldása az interdiszciplinaritás hangsúlyozása, vagy egyszerűen a tartózkodás egy hagyományos tudományterület megnevezésétől, (7) egyrészt elejét véve így a terméketlen szakterületi-illetékességi vitáknak, másrészt pedig megnyitva a csatlakozási lehetőséget a különböző diszciplínák felől érkező kutató számára.

Ez utóbbi megoldást követte az EARLI is, amikor a „tanulás és oktatás”-t állította a középpontba és deklarálta, hogy kutatók közösségét kívánja megteremteni. A „tanulás és oktatás” megjelölés valóban a kutatók széles köre számára nyitja meg a csatlakozás lehetőségét. A pszichológia sok területét, mindenekelőtt a hagyományos felosztás szerinti tanuláslélektan és a pedagógia pszichológia, az újabb keletű körülhatárolás szerint a kognitív pszichológia számos problémakörét be tudja fogadni és lényegében alkalmas arra, hogy a didaktika, illetve oktatáselmélet összes témakörét felvállalja és megújítsa. (A kutatási területek gazdagságának illusztrálására l. e szám *Szemle* rovatában a „Special Interest Group”-ok, a SIG-ek bemutatását.)

Egy tudomány vagy tudományterület tudományossága azonban természetesen nem azon múlik, hogy hogyan határolja körül a kutatás tárgyát. Ahogy az asztrofizikusoknak eszükbe sem jut az asztrológia befogadása, habár az ugyancsak foglalkozik a csillagok

megfigyelésével, ugyanúgy a modern társadalomtudományok is fokozatosan kizárják saját köreiből mindazt, ami nem felel meg a tudományosság normáinak. Természetesen hosszas filozófiai fejtegetések nélkül ma már nehéz meghatározni, mit is jelent a tudomány, a tudományosság. Mindenesetre úgy tűnik, az empirikus társadalomtudományok képviselői sok tekintetben elfogadják a természettudományok által kimunkált főbb kereteket. Elfogadják a neopozitivisták, illetve posztpozitivisták nézeteit, mindenekelőtt *Karl Poppernek* az új tudás, a tudományos eredmények létrejöttére és státuszára vonatkozó megfontolásait. (8) E szemlélet értelmében a tudományos megismerés nem vezet abszolút és végleges tudáshoz. Minden, a tudományos rangra pályázó ismeretet ki kell tenni a tudományos közösség kritikájának, melynek célja az, hogy megpróbálja az adott ismeretet minden lehetséges eszközzel megcáfolni. Az adott kor tudományosan érvényes ismeretének azt tekinthetjük, amelyet nem sikerült megcáfolni. Minél alaposabb és sokoldalúbb kritikának van kitéve az adott állítás, annál jobban bízhatunk annak tudományos voltában, érvényességében.

A modern tudomány lényegében e logikának megfelelően működik. Egy kutatási terület akkor jut el a tudomány rangjára, *Derek de Solla Price* kifejezésével élve akkor válik „nagy tudománnyá”, (9) amikor kialakulnak a kritikával való szembesítésnek, a nyilvánosságra hozatalnak (publikációnak), a vitának, a megcáfolási kísérleteknek az infrastrukturális feltételei, szervezeti keretei. Nem véletlen, hogy minden jelentősebb tudományterületnek kialakult a maga regionális és nemzetközi tudományos szervezete, amely rendszeres tanácsozásokkal megteremti a közvetlen kommunikációt, a vita keretét, folyóiratot működtet és egyéb publikációs formákat szervez, és minden lehetséges módon és formában gondoskodik a kritika, a bírálat megszervezéséről. (A folyóiratok és a konferenciák szerepével kapcsolatban ugyancsak l. a *Szemle* rovatban közölt írásokat.) E logikának megfelelően például egy intézeti aktában közzétett tanulmányban kifejtettek tudományosságára kevesebb a garancia, mint ha azt egy sokak által hozzáférhető és olvasott tudományos folyóiratban teszik közzé. A kritikának jobban ki van téve az a cikk vagy könyv, amelyik egy nagy tekintélyű nemzetközi folyóiratban jelenik meg, vagy amelyik a világ nagy egyetemi könyvtáraiban a tudományos közösség minden tagja számára hozzáférhető, mint az, amelyik csak egy kis ország nyelvén lát napvilágot. Általában megbízhatóbbak azok a cikkek, amelyek állításait többen ellenőrizték, amelyek következtetéseit többen találták saját eredményeikkel összhangban állónak, amelyeket többen idéztek egyetértően. Mindamelllett a rendszer nem működik teljes bizonyossággal, de nehéz lenne ma olyat kitalálni, ami hatékonyabb lenne a tévedések fokozatos kiszűrésében és jobban segítené az érvényes tudományos tudás felhalmozódását.

Ebben az értelemben az EARLI megalakulása nem jelent sem többet, sem kevesebbet, mint hogy általa a tanulás és oktatás terén végzett kutatások eredményeinek újabb megvitatási és értékelési fórumai jöttek létre és működnek folyamatosan. Olyan eredmények szembesülhetnek egy nagyobb tudományos közösség kritikájával, amelyek azelőtt csak szűkebb nemzeti vagy az adott nyelven olvasó tágabb nyelvi közösség bírálatának voltak kitéve. És ez, ha a pedagógia sok más területének mai állapotára gondolunk, nem is kevés.

A tematikus szám tartalma

E tematikus számban is megőriztük az *Iskolakultúra* kialakult szerkezetét, és két fő rovatra való felosztását. A *Tanulmányok* rovatot a konferencia anyagaiból állítottuk össze (egészen pontosan szerzőit az athéni konferencia résztvevői közül választottuk ki), és a *Szemle* rovatban is az EARLI-hez, illetve a tanácskozáshoz kapcsolódó anyagokat közlünk.

Tanulmányok

A válogatás nem volt könnyű feladat, hiszen a konferencián mintegy nyolcszáz önálló tudományos közlemény jelent meg. A válogatáshoz természetes segítséget nyújt az a súlyozás, amit már a konferencia programbiztossága is megtett, amikor kiválasztotta a meghívott előadókat, és kijelölte a meghívásos szimpóziumok elnökeit, megnevezte ezek témakörét. A tanulmányokat ezért a meghívott előadások és a meghívásos szimpóziumok anyagából válogattuk. A felkért szerzők mindannyian készségesen vállalták az együttműködést és az Iskolakultúrában való publikálást. Sajnos, egy szakmai tanácskozáson elhangzott előadás írott változata nem mindig felel meg egyben a szélesebb szakmai olvasóközönség számára szóló folyóiratban való publikáció követelményeinek is. Szerencsére szerzőink e tekintetben is rendkívüli együttműködési készségükről tettek tanúbizonyságot, s amennyiben szükséges volt, vállalták tanulmányuk átalakítását, kiegészítését, olykor lerövidítését; illetve felajánlották, hogy kutatási területükről egy másik, szélesebb olvasóközönség számára készülő tanulmányukat közöljük. Az elhangzott előadások egyébként többnyire hosszabb folyamat első állomását képviselik. A visszajelzések után szerzőik tovább csiszolják anyagukat, majd egy tudományos folyóirathoz nyújtják be közlésre, vagy egy könyv fejezeteként jelentetik meg azokat. Így az itt közölt írások e tanulmányok sajátos „mutációinak” tekinthetők.

Az első tanulmány szerzője Erik de Corte, az EARLI alapító elnöke, a *Learning and Instruction* alapító főszerkesztője. Az egyik legismertebb és legelismertebb európai pedagógiai kutató, fő érdeklődési területe a matematika tanítása, de tevékeny szerepet játszik a tanulás kutatásának több más területén is. Nagy figyelmet váltott ki az elmúlt évben megjelent, általa szerkesztett nemzetközi pedagógiai-pszichológiai enciklopédia. (10) Az EARLI keretében végzett munkáját ismerte el a szervezet, amikor őt tüntette ki először a kiemelkedő személyiségek számára alapított életmű-díjjal. A magyar kutatóknak az EARLI-hez való csatlakozását sokféle módon segítette, az ő elnöksége alatt alakítottuk ki azt a konstrukciót, melynek révén a magyar tagok több éven keresztül egy csökkentett összegű tagdíjat fizettek, forintban. Mint az athéni konferencia meghívott előadója ('keynote speaker'), az első napon tartotta előadását. Az itt közölt tanulmány ennek az előadásnak az általa rendelkezésünkre bocsátott változata. Mint a meghívott előadások keretében általában, a szerző itt is a saját kutatási területein végbement fontosabb fejleményeket tekinti át.

Szintén a matematika tanulásával foglalkozik Jan Wyndhamn és Roger Säljö írása. Säljö az athéni konferencián meghívásos szimpóziumot vezetett és három más fórumon bemutatott tanulmánynak is a társszerzője volt. Ezek közül az egyiket, illetve annak is már egy kidolgozottabb változatát közöljük, mely a végső formájában a *Learning and Instruction* tematikus számában jelenik meg. A probléma, mellyel ez a tanulmány – és az

Ez utóbbi megoldást követte az EARLI is, amikor a „tanulás és oktatás”-t állította a középpontba és deklaráta, hogy kutatók közösségét kívánja megteremteni. A „tanulás és oktatás” megjelölés valóban a kutatók széles köre számára nyitja meg a csatlakozás lehetőségét. A pszichológia sok területét, mindenekelőtt a hagyományos felosztás szerinti tanuláslélektan és a pedagógia pszichológia, az újabb keletű körülhatárolás szerint a kognitív pszichológia számos problémakörét be tudja fogadni és lényegében alkalmas arra, hogy a didaktika, illetve oktatáselmélet összes témakörét felvállalja és megújítsa.

említett tematikus szám is – foglalkozik, a matematika tanításának egyik alapkérdéséhez kapcsolódik: milyen módon lehet úgy tanítani a matematikát, hogy annak a tanulók számára közvetlenül felfogható értelme, reális tartalma legyen? A szöveges feladatok megoldásának a valóság matematikai modellezésére kellene a tanulókat felkészítenie, és újabban a kutatók érdeklődésének előterébe került az a kérdés is, hogy mennyire realiztikus, valóságos ez a modellezés a gyermekek számára.

A harmadik tanulmány, *Juan Ignacio Pozo* írása szintén a matematika tanulásával foglalkozik. Ez a cikk is egy meghirdetett szimpózium keretében elhangzott előadáson alapszik. A matematika tanulását egy újabb nézőpontból, a fogalmak szerveződése és változása szempontjából veszi a szerző szemügyre. Az elmúlt évtizedekben a gondolkodást, különösen a matematikai gondolkodást mint kiszámítást, műveletvégzést szemlélték. Az utóbbi időben (mint erre De Corte tanulmánya is többféleképpen felhívja a figyelmet) egyre nagyobb szerepet kap a tartalmi tudás változása, a fogalmak fejlődése. A „fogalmi váltás” az athéni konferencián más területekkel kapcsolatban is különösen nagy figyelmet kapott; nem lehetetlen, hogy ebben annak is szerepe volt, hogy a tanácskozás elnökének, *Stella Vosniadounak* is ez az egyik szűkebb kutatási területe. (11) Ignacio Pozo a madridi Autonóm Egyetem Pszichológiai Karának professzora, korábban *Mario Carretero* egyik legközvetlenebb munkatársa volt, több közös tanulmányt is publikáltak. (12) Ő is azok közé a kutatók közé tartozik, akik Piaget kognitív fejlődésemélete és a kognitív pszichológia szemléletmódja között próbálnak meg hidat verni.

Andreas Helmke neve nem csak szakemberek szűkebb körében, hanem a pedagógiai folyóiratokat rendszeren figyelők számára is ismerősen csenghet: korábban már két tanulmánya is megjelent magyarul. (13) A Landai Egyetem professzora és az ott működő empirikus pedagógiai kutató műhely egyik vezető személyisége. Több évig az EARLI titkára volt, titkári működése egybeesett a szervezet dinamikus növekedésének korszakával. Az athéni konferencián szintén mint meghívott előadó vett részt, az itt közölt tanulmánya ennek az előadásnak a szerkesztett változata. Helmke kutatásai nagyrészt az iskola pedagógiai folyamatokhoz, az osztályteremben folyó munka szervezeti és környezeti feltételeihez kapcsolódnak.

Gavriel Salomon a Haifai Egyetem tanára, e szám szerzői közül az egyetlen nem európai, legalábbis ami a jelenlegi főállású munkahelyét illeti. Alkatát, szakmai-közéleti jelenlétét tekintve azonban világpolgár, és az európai és amerikai egyetemeken egyaránt gyakran és szívesen látott vendég. Rendkívül sokat publikáló, szinte minden szakmai tanácskozáson előforduló igazi szónok és jó humorú színes tanáregyenység. Az EARLI megalakítását és fejlődését is végigkísérte, a nijmegeni konferencián meghirdetett szimpóziumot szervezett, az athéni tanácskozáson meghívott előadó volt. E válogatásban az athéni előadás szerkesztett változatát közöljük. Az előadás vezérfonalául szolgáló konstruktivista szemléletmód már több esetben is jótékony hatással volt a pedagógiai kutatásra, például keretétül szolgálhatott különböző irányzatokhoz tartozó kutatók (pl. Piaget-követők, kognitív pszichológusok) „közös nevezőre hozásához”, a közös gondolkodás fogalmi alapjainak megteremtéséhez, ugyanakkor e szemléletmód egyik-másik, túlzásokra hajlamos képviselőjének kijelentései elidegenítették az iskolai oktatás egyes területeinek reformján dolgozó szakembereket. (16) Ez az írás konkrét példákon, az információtechnológia által kínált új oktatásszervezési eljárásokon keresztül mutatja be a konstruktivista szemléletmód alkalmazását.

P. Robert-Jan Simons a Nijmegeni Egyetem tanára, fiatal kora ellenére az EARLI „alapító atyáinak” köréhez tartozik. Az EARLI titkára, majd elnöke volt, több tanácskozás műsorbizottságának is tagja volt, és ő szervezte az 1995-ben Nijmegenben tartott rendezvényt. Neve a magyar olvasók számára a Magyar Pedagógiában megjelent recenzióból (17) is ismerős lehet, amely a *Monique Boekaerts-szal* (az EARLI következő, megválasztott elnökével) közösen írott oktatásemélet-könyvét mutatja be. az athéni konferencián

két szimpózium-előadása is volt, válogatásunk szájmára azonban egy harmadik dolgozatát ajánlotta fel, amely inkább számot tarthat a nem-specialisták érdeklődésére is.

Karl Josef Klauer az Aacheni Egyetem professzora, a németországi empirikus pedagógiai kutatások egyik vezető személyisége. Emeritusz professzorként a közvetlen oktatómunkában már nem vesz részt, de folyamatosan több kutatási programot is vezet. Sok tanítványa ma már maga is valamelyik jelentős német egyetem vezető professzora. Klauer professzor kutatási területei átfogják az oktatáselmélet számos fontos ágát. A hetvenes években főleg a pedagógiai értékeléssel, tesztelmélettel, például a kritériumorientált értékeléssel foglalkozó munkái váltak szélesebb körben ismertté, később pedig a kognitív fejlődéssel kapcsolatos munkái lettek meghatározókká. Az induktív gondolkodás fejlesztésére kidolgozott eszközzrendszere több nyelven, például Hollandiában és Amerikában is megjelent. E munkái számos további vizsgálatot indítottak el, a kísérletekről beszámoló cikkek száma több százra tehető. Az athéni tanácskozáson a *Johan Hamers* által szervezett szimpózium keretében tartott előadást. Válogatásunk számára az előadás hand-outját ajánlotta fel, melyet kérésünkre volt szíves más publikációiból származó további részletekkel kiegészíteni.

A Szemle anyagai

Ahogy az előző gondolatmenetből talán kitűnt, a nemzetközi szervezetek, tanácskozások, folyóiratok fontos szerepet töltenek be a tudományok fejlődésében. E keretek intézményesülése a társadalomtudományok terén csak az elmúlt évtizedekben ment végbe, ugyanakkor mára már meglehetősen kifinomult írott vagy íratlan szabályrendszer irányítja működésüket. Ezért az EARLI kapcsán három rövid ismertető keretében mutatjuk be magának a szervezetnek (*Korom Erzsébet* írása), továbbá a tanácskozásoknak és a folyóiratoknak a működését.

A konferenciákkal kapcsolatban nálunk számos félreértés van forgalomban. A konferencia kifejezés a tanácskozások sokféle formáját jelöli, és a pedagógia világában Magyarországon is sokféle konferenciát tartanak. A konferenciáknak az a formája azonban, amelyet a tudományos tanácskozások képviselnek, meglehetősen ritka. Nemcsak az ország kis mérete miatt (nehezen lehet egy konferenciához elegendő kutatók összehozni), hanem ezek hagyománya is hiányzik. Ezért a pedagógia világában alig ismert a tudományos tanácskozásoknak a tudományok fejlődésében betöltött szerepe és jelentősége, a különböző tanácskozások és a tudományos konferenciák fogalma összemosódik. Azért is érdemes az EARLI összejövetele kapcsán a ma már nagyon szigorú szabványok szerint szerveződő nemzetközi tudományos konferenciák általános vonásait is áttekinteni, amit itt *Csikos Csaba* tesz meg.

Hasonló a helyzet a tudományos folyóiratokkal is. Amíg a nemzetközi mezőnyben élesen elhatárolódik a tudományos publikálás az egyéb szakmai írásoktól, ismeretterjesztéstől, a szakmai publicisztikától, esetleg újságírástól, addig nálunk e közzététel módok gyakran egybemosódnak. Az a tudományos folyóiratok szerkesztése, működtetése szigorú szabályok szerint történik. *Molnár Edit Katalin* ismerteti, hogyan érvényesülnek e normák az EARLI folyóirata esetében.

*Amíg a nemzetközi
mezőnyben élesen elhatárolódik
a tudományos publikálás
az egyéb szakmai írásoktól,
ismeretterjesztéstől, a szakmai
publicisztikától, esetleg újság-
írástól, addig nálunk e közzé-
tétel módok gyakran egybemosódnak.
Az a tudományos folyóiratok
szerkesztése, működtetése
szigorú szabályok szerint
történik. Molnár Edit Katalin
ismerteti, hogyan érvényesülnek
e normák az EARLI folyóirata
esetében.*

Az EARLI megalakulása, fejlődése, az európai tudományos közösség formálódása szakszerű elemzésekben mutatható be, ahogy arra e folyóiratban többféle formában is kísérletet teszünk. Mindebből azonban még kimarad az a hangulat és szellem, amely az EARLI találkozóit uralja. E „személyesség” közvetítésére teszünk kísérletet az EARLI „alapító atyáival”, meghatározó személyiségeivel készített interjúval. Az interjúk keretében kérdéseinkre válaszolt Erik de Corte, az EARLI alapító elnöke, *Hans Lodewijks*, aki az EARLI megalapítását személyesen is kezdeményezte. *Heinz Mandl* ugyancsak a kezdeményezők között volt, és jelentős szerepet játszott abban is, hogy a német kutatókat az EARLI ügyének megnyerte. Mario Carretero véleménye számunkra azért is fontos lehet, mert egy olyan országot képvisel, amelyik jelentős lemaradásokkal lépett be az Európai Közösségbe, mind a politikai szervezetbe, mind pedig a tudományos közösségbe, de amelyik képes volt hátrányait nagyon gyors ütemben „ledolgozni”. *Roger Säljö* szintén egy kis nemzetett és egy mások által nem beszélt nyelvet képvisel, ugyanakkor egy olyan nemzetközi dimenziókban gondolkodó tudományos szemléletmódot is, amely megérdemli figyelmünket. Végül *Monique Boekaerts* az EARLI megválasztott elnöke beszél a szervezettel kapcsolatos terveiről.

Az EARLI tanácskozásain, csakúgy, mint további fórumokon, gyakran tapasztaljuk, hogy más országok kutatói sokkal aktívabban szerepelnek, mint mi, magyarok. Az athéni konferencián különösen feltűnő volt fiatal finn kollégáink nagyszámú jelenléte. Ennek okait firtatta a *Kristiina Kumpulainen*nel folytatott beszélgetés.

Az athéni konferenciáról több szakmai folyóirat is közöl beszámolót. Egy holland nyelvű folyóirat számára készült, több kollégánk által írott beszámolót a belga *Lieven Vershaffel* szerkesztette egységes egésszé. Kollégáink volta szívesek a kéziratot eljuttatni hozzánk és a közléshez hozzájárulni. Így módunk van a tanácskozást egy másik nézőpontból készített írásokon keresztül is szemügyre venni, ami természetesen ugyancsak tanulmányos lehet. A hollandul érkezett szöveget változtatások nélkül közöljük, ami e szám más részeivel némi átfedést eredményezhet. Apróbb átfedések egyébként másutt is előfordulnak, aminek kiküszöbölésére az egyes írások gondolatmenetének folyamatosságát megőrzendő, nem is mindig törekedtünk.

Végül szeretnék köszönetet mondani mindazoknak a kollégáknak, akik e szám létrejöttében közreműködtek. Köszönöm a szerzőknek, hogy írásaikat ilyen gyorsan előkészítették közlésre, kollégáimnak az interjúk és ismertetők elkészítését. Ugyancsak köszönöm az Iskolakultúra szerkesztői csapatának, hogy e szám szerkesztésére felkérték.

Jegyzet

- (1) A konferenciáról szóló beszámolót l.: CSAPÓ BENŐ: *A tanulás és az oktatás kutatásának európai perspektívái. Meditáció az EARLI tübingeni konferenciája kapcsán*. Pedagógiai Technológia, 1988. 2. sz., 3–10. old.
- (2) SNOW, RICHARD: *Learning, instruction and individual differences: EARLI's first ten years*. Előadás az EARLI VI. konferenciáján. Nijmegen, Hollandia, 1995. augusztus 31.
- (3) Mindhárom kötet *Learning and Instruction. European research in an international context* címmel jelent meg. Az első kötet a löveni, a második (egyébként önmagában is kétkötetes könyv) a tübingeni, a harmadik a madridi tanácskozás előadásaiból közöl válogatást.
- (4) Az EARLI konferenciáin nincs ilyen szabály, de például ilyen megkötés szerepelt az International Society for the Study of Behavioral Development 1996-ban, Québecben tartott tanácskozásán.
- (5) Gesellschaft für die empirische Erziehungswissenschaft.
- (6) Magyarországon hasonló kísérlet volt a Neveléstudományi Kutatók Országos Egyesületének megalapítása 1989-ben.
- (7) A pedagógiához közel álló, jelentősebb szervezetek közül ilyen a „viselkedés fejlődése” kifejezés köré szerveződött International Society for the Study of Behavioral Development (ISSBD) és a nevében a „gyermekfejlődés”-t hangsúlyozó, főleg amerikai kutatókat tömörítő Society for the Research in Child Development.
- (8) KARL POPPER tudományfilozófiai nézeteit illetően l. uő: *Logik der Forschung*. Mohr, Tübingen 1989, ill.: *Objective knowledge*. The Clarendon Press, Oxford 1979.

- (9) DEREK DE SOLLA PRICE: *Kis tudomány, nagy tudomány*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1979.
- (10) *International encyclopedia of developmental and instructional psychology*. Szerk.: DE CORTE, E.–WEINERT, F. E. Elsevier Science Ltd., Oxford 1996.
- (11) E témakörrel egy kiváló szintetizáló jellegű tanulmánya jelent meg az EARLI folyóiratában is. L.: VOSNIADOU, S.: *Capturing and modeling the process of conceptual change*. Learning and Instruction, 1994. 4. sz., 45–69. old.
- (12) Az EARLI madridi tanácskozásán előadott közös tanulmányuk könyvfejezet formájában jelent meg: POZO, J. I.–CARRETERO, M: *Casual theories, reasoning strategies and conflict resolution by experts and novices in Newtonian mechanics*. = DEMETRIOU, A.–SHAYER, M.–EFKLIDES, A.: *Neo-Piagetian theories of cognitive development. Implications and applications for education*. Routledge, London 1992, 231–255. old. E szám több tanulmányában is foglalkoznak a szerzők a számítógépes vagy a tágabb értelemben vett információs technológia szerepével. A konferencián alig akadt olyan szimpózium vagy egyéb fórum, ahol a számítógépek által felkínált újszerű lehetőségek szóba ne kerültek volna. Több fórum pedig kifejezetten ezeknek a megvitatására szerveződött. Ezekről ad szintetizáló, elemző áttekintést Kárpáti Andrea tanulmánya.
- (13) HELMKE, A.: *Az iskolai teljesítmény növelése és a teljesítménykülönbségek csökkentése: egymást kizáró célkitűzések?* Neveléstudomány és Iskolakutatás, 7. sz., 5–42. old.
- (14) A konstruktivista szemléletmód áttekintését illetően l. pl. Nahalka Istvánnak az Iskolakultúrában megjelent cikksorozatát: Iskolakultúra 1997/2. sz., 21–33. o., 1997/3. sz., 22–40. o., 1997/4. sz. 3–21. o.
- (15) RÉTHY ENDRÉNÉ: *Monique Boekaerts és P. Robert-Jan Simons: Leeren an instructiepsychologie van de leerling en het leerproces*. Magyar Pedagógia, 1996. 1. sz., 105–106. old.