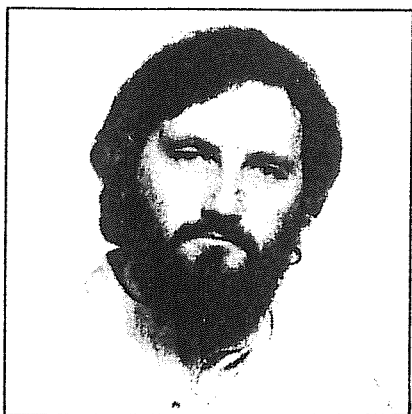


CSAPÓ BENŐ

A tanulás és az oktatás kutatásának európai perspektívái

Meditáció az EARLI tübingeni konferenciája kapcsán



1987 szeptemberében az NSZK-ban, Tübingenben tartotta második konferenciáját az EARLI, amely valószínűleg a legfiatalabb a pedagógiai kutatók szakosodott nemzetközi társaságai közül. A rendkívül jól szervezett konferencia nem csupán a szakmai tapasztalatcserére, eredményeink bemutatására és az európai tendenciák megismerésére adott alkalmat. Mivel a konferenciát egy alig néhány éve alakult szervezet rendezte, amely maga is keresi helyét, szerepét, fejlődésének lehetőségeit az oktatás kérdéseivel foglalkozó kutatók világában, az európai tudományos közéletben, ez nem véletlen. Az sem véletlen, hogy e kérdések a szervezett programok vitáiban

közvetlenül is megjelentek, de még inkább témái voltak a kötetlen beszélgetéseknek. Mint e beszélgetések résztvevője, rákényszerültem arra, hogy gondolkozzam az oktatással és tanulással kapcsolatos magyarországi kutatások európaiságán és tudományosságán. Ez az írás a Tübingenben elkezdett viták, beszélgetések továbbgondolásaként született. Műfaját tekintve szubjektív beszámoló az EARLI-ről és a konferenciáról. A tényeket, adatokat tekintve a pontosságra törekedtem, a hozzájuk fűzött kommentár és helyzetértékelés azonban természetesen csak a saját véleményemet tükrözi.

Az EARLI

Az EARLI 1985 júniusában alakult. A szervezet alapítását *Eric De Corte* professzor, a belgiumi Leuveni Egyetem Oktatáspszichológiai Központjának vezetője kezdeményezte az általa szervezett konferencián. A szervezet angol nevének (European Association for Research on Learning and Instruction – Európai Társaság az Oktatás és Tanulás Kutatására) rövidítése (EARLI), vagy legalábbis annak elterjedt kiejtése is beszédes, magyarul azt

jelenti: korán. Ez nemcsak sok szójátékra ad alkalmat, de kifejezi a szövetség alapvető törekvését is: idejében reagálni a kihívásokra.

De milyen kihívásokkal kell szembenéznük az oktatás és tanulás európai kutatóinak? Többféleképpen.

Mindenekelőtt a szakmával szemben támasztott kihívásokról beszélhetünk. A fejlett ipari országokban az oktatás egyre kevésbé jelenti csak a fiatal generációknak a felnőtt életre való felkészítését. Az oktatás súlypontja áttevődik a különböző átképzésekre, továbbképzésekre, a posztgraduális képzési formákra. A tipikus tanuló ma már nem az iskolák padjait koptató nebuló, akinek hosszú évek állnak rendelkezésére a szükséges ismeretek megszerzéséhez, képességek elsajátításához, hanem a felnőtt, aki sokat, gyorsan, hatékonyan akar tanulni. Jól jellemezte a helyzetet az a nyugatnémet kollégánk, aki nemrégiben tért át a felnőttoktatás problémáinak kutatására: *Nálunk olyan kevés a gyerek, hogy azok oktatása már nem nagy ügy. Az igazi üzlet a felnőttek tanítása.* De éppen az iskola változó funkciói miatt nagy kihívás az oktatás kutatói számára, hogy – alkalmazva a pszichológia, szociológia, közgazdaságtan, informatika stb. eredményeit – hozzáigazítsák az iskolai oktatás mechanizmusait a társadalmi elvárásokhoz.

Szembe kell néznünk az említett és további társadalomtudományok gyors fejlődésével is. Ez nemcsak azt jelenti, hogy e tudományágak tömegesen termelik az oktatás kutatóinak érdeklődési körébe (is) tartozó eredményeket, hanem azt is, hogy intézményesült, kifejlett szervezeti, informatikai rendszerekkel, tudományos infrastruktúrájukkal, könyvkiadásukkal néha a tanulókkal és oktatással kapcsolatban is gazdagabb anyaggal rendelkeznek, mint azok az intézmények, amelyeknek ez elsődleges profiljuk lehetne.

Az EARLI létrehozását valószínűleg erőteljesen inspirálta a tudomány nyomasztó »amerikanizálódásával« szembeni ellenállás igénye. Ma a legtöbb tudományterületen az amerikai folyóiratokban való publikálás bír a legnagyobb presztizzsel. Nemcsak a nyelvben, de a terminológiában, formai megoldásokban is az amerikai stílus válik szabványosnyá. Az európai kutatók nem számíthatnak arra, hogy a szakma élvonalába kerüljenek, ha nem követik naprakészen az amerikai szakirodalmat, viszont Amerikában alig ismert, hogy mi történik Európában. A szervezettség hiánya miatt nem ritkán fordul elő, hogy a szomszédos országokban élő szakemberek valamelyik nagy amerikai tudományos centrumon keresztül kerülnek egymással kapcsolatba. Vannak természetesen figyelemreméltó kivételek is, például sok nemzetközi folyóiratot adnak ki Hollandiában vagy Belgiumban. Mindenesetre az egymás földrajzi közelségében dolgozó, sok tekintetben azonos kulturális örökséggel rendelkező, sajátos problémákkal foglalkozó kutatók szorosabb regionális kapcsolattartásának előnyeire nem férhet kétség.

Jól jellemzi az EARLI európaiságát, hogy Európán, vagy európai közösségen nemcsak Nyugat-Európát, vagy még szűkebben az EGK országait értik, – ahogy az nyugaton gyakran előfordul –, hanem a teljes földrajzi egységet. Éppen ezért a szervezet elnöke és végrehajtó bizottsága jelentős erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy Európa minden országának kutatói megfelelő súllyal legyenek képviselve az EARLI tagságában. Kifejezetten törekednek arra, hogy az együttműködésben különböző nehézségek miatt hátránnyal induló Közép- és kelet-európai szakemberek problémáira megtalálják a sajátos megoldásokat. A nyitottságot jól jellemzi, hogy a tagok között, természetesen csak kisebb számban, Amerikától Ausztrálián és a Fülöp-szigeten keresztül szinte minden ország kutatói jelen vannak.

A tagok száma 1987 októberében 300 körül volt, elég nagy nemzeti aránytalanságokkal. A legnépesebb csoport NSZK-t (62), Hollandiát (46), Spanyolországot (26), Franciaországot (23), Svájcot (21), az USA-t (17) és Belgiumot (16) képviseli. A magyar tagok száma 2.

A szervezet székhelye (titkársága) Hollandiában van, elnöke a belga *Eric De Corte* professzor. Vezetősége a héttagú Végrehajtó Bizottság, melynek munkáját az egyes országok tagságának képviselői (national correspondent) segítik.

A tagok gyors informálásának feladatát az EARLI NEWS című időszak kiadvány látja el. A tagsági díj az Instructional Science című, évi négy alkalommal megjelenő nemzetközi folyóirat előfizetési díját is tartalmazza, amely így, bár nem kötődik teljesen az EARLI-hez, a szervezet tagjainak elsődleges publikációs fóruma lehet. A folyamatos szakmai munka keretét a tanítás-tanulás kutatásának egyes területei köré szerveződő Speciális Érdeklődési Csoportok (Special Interest Group, SIG) jelentik. Ezeket az adott terület egy-egy elismert szakembere vezeti, és tevékenysége az azonos érdeklődésű kutatók személyes kapcsolattartásának segítségével az információcserén, adatok, belső kiadványok terjesztésén keresztül a közös munkáig, nemzetközi szintű kutatások megszervezéséig terjedhet. Ilyen SIG-ek szerveződtek például a problémamegoldás, a számítógépes oktatás az intelligens oktatórendszerek tervezése, a tanulás szociális környezetének kutatása köré. A szakmai tapasztalatcsere reprezentatív fórumai a kétévenként megrendezett konferenciák (Belgium, Leuven, 1985; NSZK, Tübingen, 1987; Spanyolország, Madrid, 1989).

A tübingeni konferencia

A tübingeni konferencia (Eberhard Karls Universität – Deutsches Institut für Fernstudien, 1987. szept. 19.-22.) résztvevőinek száma (közel 600 fő) messze meghaladta az EARLI tagjainak számát, és az érdeklődés is túlmutatott Európa határain. Az Egyesült Államok, Kanada, Ausztrália ismert szakemberei egyaránt jelen voltak.

A konferencia szakmai munkáját a meghívott előadók előadásai, a szimpóziumok többnyire előre összehangolt előadásai, a kevésbé szorosan kapcsolódó tematikus blokkokba szervezett előadások és a poszterek bemutatója/vitája alkotta. A meghívott előadók személye, az előadások témája inkább a szervezőbizottság orientációját, értékítéleteit reprezentálja, és jól tükrözi, hogy európai szemszögből ki, milyen téma »számít« a szakmában. A szimpóziumokra és tematikus előadásokra a szervezők már kevesebb hatást gyakoroltak, így azok jobban szemléltetik, hogy általában mivel foglalkoznak a kutatók. A poszterek elfogadásakor csak a szakmai színvonal szempontjai érvényesültek, és mivel ez volt a legnépesebb műfaj, ez reprezentálja legjobban a tanulás és oktatás kutatásának teljes gazdagságát.

A nyitó előadást *Kutatás és fejlesztés az oktatáspszichológiában* címmel *Hans Aebli* berni professzor, a Piaget-iskola eredményeire alapozott tanuláslélektan/oktatáselmélet egyik legismertebb képviselője tartotta. Kritikusan elemezve a tendenciákat, arra a megállapításra jutott, hogy a jelenlegi kutatásokban a fennálló állapotok, a meglévő rend-

szerek tanulmányozása, leírása dominál. Véleménye szerint hangsúlyt az új eljárások, módszerek, technikák kifejlesztésére kellene helyezni.

A meghívott előadások sorában különösen érdekes témával foglalkozott *Richard Snow* amerikai professzor, aki a tanulás és oktatás tervén végzett európai kutatásokat elemezte amerikai perspektívából. *Ann Brown* (USA) a kooperatív tanulás és a tudás egyéni elsajátításának dilemmáit feloldó eredeti kísérletek eredményeit mutatta be. *Karl Klauer* (NSZK) az induktív gondolkodás pragmatikus tanításáról, *James Voss* a társadalomtudományokban megfigyelhető informális gondolkodásról beszélt. *Alan Lesgold* (USA) azokat a pszichológiai elméleteket foglalta össze, amelyek az intelligens oktatórendszerek tervezését segítik, *Gerard Vergnaud* (Franciaország) a fogalmak fejlődésének és a problémamegoldásnak a matematikatanulásban megnyilvánuló egységét elemezte. *Gavriel Solomon* (Izrael) a gondolkodás tudáson és készségeken túli összetevőinek jelentőségéről tartott érdekes előadást. *Joachim Lompscher* (NDK) és *Jan Prucha* (Csehszlovákia) pedig az országokban folyó kutatások szemléletmódját, tendenciáit mutatta be.

A 16 szimpozion (mindegyik négy-öt előadással) közül három foglalkozott a számítógépes oktatással, ebből is kettő a ma legintenzívebben fejlődő intelligens oktatórendszerekkel (Intelligent Tutoring Systems). A másik súlypontot az oktatás szociális kontextusát és a tanulás érzelmi vonatkozásait elemző szimpozionok alkották (oktatás és szociális interakció, tanulás és motiváció, kooperatív tanulás, tanulás természetes kontextusban). A többi szimpozion az oktatásemélet egy-egy speciális kérdése köré szerveződött, ezeknek a tananyag tartalmi, a tevékenykedve tanulás, a metakogníció és problémamegoldás, a tudás >kézelése< (knowledge handling), a szövegmegértés/feldolgozás, az írástanulás, a tanári készségek és személyiség voltak a kulcs-kifejezései. Hasonló témákkal foglalkoztak a tematikus előadások (11 ilyen volt), de felbukkan néhány címszó is: a tanulás és oktatás diagnózisa, specifikus készségek, az oktatás és tanulás effektív stratégiái, az etnikai kisebbségek oktatásának speciális problémái. A 77 poszter bemutatása ugyanolyan módon (ugyanazokkal a címekkel) szerveződött tematikus egységbe, mint az előadások.

Érdeemes egy pillantást vetnünk a konferencia közreműködőinek (előadás + poszter) országonkénti megoszlására, még akkor is, ha hiba lenne az egyes országok szereplésének számszerű adataiból messzemenő következtetéseket levonni. Kiemelkedő számú anyagot mutattak be a hollandok (52 előadás és poszter), ami jól tükrözi Hollandiának az európai tudományos életben más területeken is megnyilvánuló aktivitását. Az NSZK-beli kutatók (50) közreműködését valószínűleg a hazai pálya is segítette. E két országtól messze leszakadva következik Franciaország (23), majd újabb ugrással Olaszország (15) és Anglia (13). Magyarország Belgiummal osztozik a 6. és 7. helyen (a közreműködők száma egyaránt 11), közvetlenül megelőzve az Egyesült Államokat (10). A felsoroltakon kívül még Svájc (8), Svédország (7) és Finnország (6) szerepelt ötnél több anyaggal. Természetesen egy konferencia résztvevőinek összetételét sokféle ok határozza meg, az egyének részvételének is nagyon sokféle indítéka lehet. Mégis, ha figyelembe vesszük mindazokat az előnyöket, amelyeket például egy angol kutató élvez a nem anyanyelvükön megszólalókkal szemben, hozzáadjuk ehhez mindazokat a nehézségeket, amelyeket egy magyar kutatónak le kell győznie addig, míg egy nyugati országban rendezett konferenciára kijut, részvételünk aránya valóban figyelemre méltó.

Az európai perspektívák

Az oktatás és tanulás kutatásának európai távlatain gondolkodva két problémakört érdemes megvizsgálnunk. Milyen esélyei vannak Európának arra, hogy munkáját világszínvonalon és a világ figyelmét felkeltve végezzék? Milyen esélyeik vannak a tudományos eredményeknek arra, hogy az oktatás és a tanulás mindennapos folyamataiba behatoljanak?

Számomra nem kétséges, hogy az oktatás és a tanulás európai kutatói, leküzdvé a szervezetlenség, szétagoltság hátrányait, a csökkenő, Amerikára figyelő sznobizmus és az erősödő európaiság-tudat mellett, élvezve a sokszínűség, a mélyebbre nyúló gyökerek, a masszívabb kulturális tradíciók előnyeit, arányuknak, jelentőségüknek megfelelő helyet vívhatnak ki a világ tudományos közéletében. Ez a folyamat azonban nem problémamentes. A szerveződésnek, az intenzívebb tudományos kommunikációnak ma már vannak infrastrukturális feltételei, amelyek tekintetében Észak-Amerika ma még vezet. Elsősorban az informatikai hálózatokról van szó, amelyek elterjedtsége, hozzáférhetősége, a szolgáltatások gazdagsága ma Európának még a nyugati felén is jóval szegényebb, mint Amerikában. Nehéz felbecsülni a tudományos információk azonnali hozzáférési lehetőségének a jelentőségét. Hagyományos módszerekkel egy-egy témakör releváns szakirodalmának felderítése hosszú hónapok munkáját igényli. A szerencsésebb körülmények között dolgozó kutató viszont, összekapcsolódva a megfelelő adatbankkal, akár otthoni számítógépes képernyőjére lekérheti az őt érdeklő cikkek listáját, esetleg rövid kivonatát. Az elektronikus posta útján percek alatt levelet válthat tőle ezer kilométerekre lévő kollégáival. Akár könyvének készülő fejezetét átküldetheti annak számítógépébe, hogy esetleg még aznap visszakapja a gyors bírálatot. Elküldheti adatait egy specialistához feldolgozásra, vagy esetleg speciális programokat kérhet, amelyekkel maga dolgozhat. Mindez Amerika vezető kutatóhelyein már a tegnapi realitása, Nyugat-Európában ma terjedő gyakorlat.

A kutatások témaköreinek sokféleségét, közülük soknak az eredetiségét, újszerűségét látva óhatatlanul felmerül a kérdés: hogyan megy ez át a gyakorlatba? Mi a praktikus hozama ennek a széleskörű tudományos munkának? A kutatás a praktikus alkalmazás szempontjai szerint is sokféle lehet. Bizonyára vannak olyan munkák, amelyek kihullanak minden rostán, amelyekből soha semmilyen haszon nem származik. Mégsem mondhatjuk, hogy ezeknek semmilyen funkciójuk nem volt: növelték azt a változatosságot, amelyből a legígéretesebb irányok kiválogatódnak.

A gyakorlati hasznosításnak is különböző útjai vannak. A kutatások egy része csak áttételesen, más munkákon keresztül hat a gyakorlatra. Ilyenek például a kognitív pszichológiának az emberi információfeldolgozásról alkotott formálás modelljei, amelyek más alkalmazott kutatásokat inspirálva a tankönyvi szövegek számítógépes oktatóprogramok tervezéséhez nyújtanak támpontot. A közvetlenül felhasználható eredmények gyakorlatba való átáramlásának három fontosabb csatornáját vizsgáljuk meg.

A legegyszerűbb azon kutatások, fejlesztések helyzete, amelyeket az alkalmazói igények kielégítésére, szinte a felhasználók megrendelésére végeznek el. A hatékony oktatási stratégiákat, számítógépes oktatórendszereket, oktatási célokra használt szimulátorokat lehetne ebbe a kategóriába sorolni. Ezek az eredmények elsődlegesen nem a közoktatásban jönnek létre, hanem a gazdaságnak a munkaerő képzésében, továbbképzésében ér-

dekelt szereplői termelik. Az ilyen rendszereknek piaci értelemben vett értékük (is) van, és alkalmazásuk a gazdaság törvényei szerint a befektetés és megtérülés szigorú elemzésének függvényei. Ezek az eredmények fokozatosan bejuthatnak a közoktatásba, (általában életkorban felülről lefelé, vagyis) a felső- közép- és alapfokú oktatás sorrendjében. Bizonyos eszközök tömegtermékké válnak, és így az iskolák számára is elérhetőek lesznek. Az elterjedés nem elhanyagolható csatornáját jelenti az, hogy a fejlesztést az oktatás kutatásában érdekelt szakemberek és intézetek bekapcsolásával végzik el, így a más területeken megszerzett tudás és szakértelem egyben az iskolai oktatás fejlesztését segítő programokra is hat.

Az új eredmények gyakorlattá válásának talán leghatékonyabb módja az új pedagógusgenerációk képzettségének megújítása. *Thomas Kuhn*, a nálunk is ismert tudományfilozófus a tudomány fejlődését is a tudósgenerációk váltásában látja. Szerinte még a tudományos közösség is képtelen alapvetően új irányzatok, paradigmák elfogadására: a váltás csak úgy lehetséges, hogy az új nemzedék már más elméleti keretekben gondolkodik. Valószínűleg még kifejezettebben érvényes lehet az ilyen típusú meghatározottság a pedagógiai gondolkodásmódra, szokásokra, attitűdökre. Persze nagyon lassan hatna a kutatás a gyakorlatra, ha a terjedés szokásos folyamatainak egyes lépéseire várnánk: a kísérleti eredmények kikristályosodására, tudományos könyvekben, monográfiákban való összegzésére, amit majd tankönyvvé érlelt, jegyzetté aszalt formában bifláztatunk a tanárjelöltekkel. Csak irinyelni tudom holland vagy belga kollégáimat, akik a legfrissebb angol nyelvű szakirodalmat a legnagyobb természetességgel írják elő kötelező tananyagként. Az első kérdést, ami ilyenkor felmerül (Mindenki el tudja olvasni?), fel sem teszem: rég tudom, ott ez nem kérdés. A másodikat már hangosan is meg merem fogalmazni: vajon a hallgatók képesek-e eligazodni ebben az újszerű sokféleségben? Érdekes módon a különböző nemzetiségű oktatóktól származó válaszok kísértetiesen egybecsengenek: a viták, megbeszélések orientálhatják a hallgatókat, de nem kell, hogy végül egységes vélemény alakuljon ki. Az a lényeg, hogy a hallgatók sokféle elgondolással ismerkedjenek meg, majd munkájukban minél többet kipróbáljanak. Mindenkinek magának kell megtalálnia a saját stílusához legjobban illő módszereket, vagy legalábbis azok változatait. Az egyéni megoldások gazdagsága a fejlődés egyik kulcsa.

Az eredmények alkalmazásának harmadik csatornája az intézményesülés: a kutatások eredményeit »bevezetik«, hivatalos keretek között ültetik át a gyakorlatba. Központi programokká válnak, reformokat inspirálnak. Az oktatásügy irányítóinak ereje, elszánt-sága és az iskolák ellenállása-fogadókészsége közötti egyensúly határozza meg az esélyeket.

Magyarországi lehetőségek

És hol tartunk mi?

Nehéz elkerülni az európai tendenciák bemutatott pozitívumainak és a magyar realitások sokkoló negatívumainak szembeállítását. Erőt véve az alighanem jogos pesszimizmuson, először mégis inkább azokat a tendenciákat veszem számba, amelyek egyes területeken az európai színvonalhoz való felzárkózásunkat, néhány esetben élvonalba kerülésünket se-

gíthetik. Ezek egy része éppen relatív lemaradásaink, az előremutató és a fejletlen mozzanatok sajátos kombinációjának a következménye. Például a közoktatással kapcsolatos kutatások számára biztosított keretek, a kutatás-finanszírozás új, pályázati rendszere és a kvalifikált munkaerő alacsonyabb fizetése lehetővé teszi a rendelkezésre álló szerényebb összegekből is átfogóbb kutatási programok megvalósítását. Nyugat-Európában az információkkal, adatokkal való visszaéléstől való félelem, és a polgári demokráciákban mindenfajta adatfelvétellel szemben megnyilvánuló masszív ellenállás, az iskolák valódi függetlensége bizonyos típusú vizsgálatok elvégzését szinte lehetetlenné teszi, vagy nagyon megdrágítja. Ezért némelyik felmérésünk adatbázisának komplexitását sok nyugati kollégánk irigyli. Ezeknek a lehetőségeknek a kivételes jellegét azonban nálunk is kevesen ismerték fel, még kevesebben látják, hogy múló állapotról van szó. Sok tekintetben hiányzik a szervezettség, a stabilitás, a hosszabb távra való tervezés, és ami mindebből következik, sajnos hiányzik a gazdasági racionalitás is. Nincsenek például archivált adatbázisaink, amelyek segítségével bizonyos kérdéseket újabb adatfelvétel nélkül is meg lehetne válaszolni. Nem élünk a kutatásban a számítógépes szimuláció lehetőségeivel, ami gyakran a kísérletezést is helyettesítheti, vagy legalábbis segít a legígéretesebb irányok megválasztásában. Ezek olyan problémák, amelyek rövidebb távon is megoldhatók, és az átfogó adatfelvételi metodikákra, a komplex statisztikai elemzésekre építő kutatásokban kihasználhatjuk helyzeti előnyeinket.

Ami az európai tendenciákkal való együttmozgást illeti, itt már inkább csak a problémákat vehetjük számításba. Vannak bizonyos irányok, amelyek a hazai színeképből szinte teljesen hiányoznak (pl. a kognitív pszichológia eredményeit adaptáló pedagógiai kísérletek). Ellentmondásos a számítógépes oktatás helyzete is. E terület kutatása (néhány kivételtől eltekintve) kívül esik az oktatás kutatóinak látókörén, inkább a számítógéptudomány szakértői, matematikusok, mérnökök végeznek e területen a kutatást is érintő, de inkább fejlesztői munkákat. A pedagógiai kutatók még messze nem oldották meg az e területen rájuk háruló feladatokat, így előfordulhat, hogy technikailag elegáns, de a pedagógiai relevanciát nélkülözhető programok születnek. A mikroszámítógépek örvendetesen gyors terjedése mellett a számítógépek oktatási alkalmazása a legegységesebb rutin-programozás szintjén konzerválódott.

Ha a témáknak a tübingeni konferencián megjelent választékát a magyarországi helyzettel vetjük egybe, talán az a legjellemzőbb különbség, hogy nálunk dominálnak az oktatás rendszer-problémáit (iskolafokozatok, átmenetek, képzési irányok) elemző vizsgálatok, míg Tübingenben inkább a tanítás-tanulás folyamatai álltak a középpontban.

A kutatások módszertana tekintetében az európai mezőnyben alig néhány kutatóhelyünk lenne versenyképes. Ennek vannak infrastrukturális és személyi okai. Egyrészt az informatikai háttér hiánya, a számítógépes ellátottság alacsony szintje, a nemzetközi mezőnyvel való gyenge kommunikáció, bizonyos esetekben az elszigeteltség, másrészt a kutatói pályára kerülés esetlegességei, a kutatóképzés- és továbbképzés problémái a pedagógiának ezt az ágát is sújtják. Egyelőre az ösztöndíjas rendszer is kevés eredményt hozott, főleg a hagyományos témák felé orientál, és nem helyez megfelelő hangsúlyt a kutatói készségek megszerzésére.

A tanulás és oktatás magyar kutatóinak helyzetén gondolkodva, más diszciplínák művelőivel összehasonlítva szembeűnő a szakmai szervezettségnek, a megfelelő fórumoknak a hiánya. A pszichológiai, szociológiai vagy közgazdász kutatóknak megvannak

a maguk rendszeres fórumai, szakmai képviseletet biztosító szervezetei, mi nem rendelkezünk ilyen keretekkel.

A nemzetközi tudományos életben való részvétel előnyeit a magyar pedagógiai kutatók sem nélkülözhetik. Az EARLI is újabb kereteket teremthet a tágabb fórumokon való megmérettetésünkhöz, eredményeink megmutatásához és a gyenge pontjaink felismeréséhez. Fontos ugyanis látnunk, hogy van mit megmutatnunk, de van tanulnivalónk is. És talán az EARLI munkájában való intenzívebb részvétel arra is inspirálhat bennünket, hogy itthon is jobban megszervezzük munkánkat.

