

AZ ÖNIRÁNYÍTÓ TANULÁS KIEMELKEDŐ KUTATÓI A XX. SZÁZAD MÁSODIK FELÉBEN

Bevezetés

A felnőtt tanuló a XXI. század elején az elektronikus és a papír alapú információk mennyisége miatt valódi választás előtt áll: önállóan vágjon neki a tanulásnak vagy tanár irányításával, szervezett képzési formában sajátítsa el a számára szükségesnek tartott ismereteket. Így ismét komoly kutatói figyelem irányul az önálló tanulás, az önálló felnőtt- és időskori tanulás sajátosságaira. A téma iránti érdeklődés fokozódását az elektronikus eszközök használatára épülő ismeretgyűjtés és tanulás széles körű elterjedése, az idegen nyelvek elsajátításának valamint az informatikai eszközök használatának nagy csoportokra kiterjedő általános szükséglete indította el. Mindezek növelték az önálló ismeretszerzés módszertani kérdései iránti érdeklődést is, amely további kutatásokat generált. Az autonóm tanulásra irányuló kutatások utóbbi évtizedekre jellemző „reneszánszát” a robottechnika és a mesterséges intelligencia-kutatás területei tovább erősítik. A hazai andragógiai publikációkban is egyre többször szerepelnek az önálló tanulóval összefüggő kérdéskörök.

Jelen tanulmányunkban az 1960-as évektől az 1980-as évek végéig lezajlott jelentősebb nemzetközi, angol nyelvű felnőttképzési kutatások eredményeit tekintjük át, azzal a céllal, hogy átfogó képet nyújtsunk az önálló felnőtt tanulás XX. századi kutatásairól. Azoknak a kutatási eredményeknek a történetét mutatjuk be, amelyek a tanulásnak azt a formáját vizsgálták, amelyben a felnőtt saját maga kezdeményezi a tanulást, és tervezetten, önálló tanulási programot valósít meg.

Az önirányító tanulóval összefüggő, leggyakrabban használt szakkifejezések, kulcsszavak

A hazai szakirodalomban az angol kutatásokban használatos self-directed learning – önirányító tanulás – szakkifejezés gyakran egyszerűsítve csak önálló tanulás fordítással szerepel. Nem gyökeresedett meg az önirányító tanulás nemzetközi publikációkban rendszeresen használt rövidítése: az SDL, és nem is alkottunk új rövidítést

erre a tanulás-típusra. A téma értelmezési köre a pedagógiában és az andragógiában is meglehetősen szerteágazó. Az önálló tanulóval kapcsolatos szakkifejezések egyike az autonóm tanulás (autonomous learning), amelynek a felnőttképzési szakirodalomban általánosan elfogadott jellemzői szorosan kapcsolódnak a szó eredeti jelentéséhez. Az autonóm szó és a belőle származtatott további szakkifejezések jelentését – a többi tudományterülethez hasonlóan – a görög szó alapján értelmezzük. Szóösszetételek előtagjaként az auto-, aut az utótagnak valamilyen önmagától, saját adottságából, önjelétől való képességét, tulajdonságát jelöli. Az ön- előtaggal képzett szavak értelmezése: saját maga, önmaga. Az autonóm személyiség: önálló, magának törvényt szabó, önirányító; másoktól függetlenül cselekvő, vagy erre lehetőséggel bíró.

Ezekből a görög szóértelmezésekből, fordításokból következik az autonóm tanuló (autonomous learner) definiálása is: olyan személyt nevezünk így, aki saját maga irányítja és ellenőrzi tanulását, önképzését. Ugyan többé-kevésbé mindenki maga irányítja a tanulását, de gyermekek esetében az iskola elkezdésekor döntően a tanár irányításával történik a tananyag, továbbá a módszerek és az ütem meghatározása. Elmondhatjuk, hogy minél inkább magunk választjuk meg tanulásunk tartalmát és módját, annál inkább önálló tanulóvá, autonóm tanulóvá válunk.

A továbbiakban áttekintjük a felnőtt önálló tanulóval összefüggő, leggyakrabban használt angol szakkifejezéseket, kulcsszavakat és azok megfelelőit a hazai szaknyelvben. A témához kapcsolódó publikációkban megjelentetett és a hazai szakmai rendezvényeken elhangzó szóbeli közlésekből összeállított szakkifejezés-listát az 1. számú táblázatban foglaltuk össze. A szakmai szótár elkészítése során szembesültünk azzal a problémával, hogy meglehetősen kevés olyan összehasonlító elemzést tartalmazó publikáció jelent meg nálunk, amely a szakszavak magyar fordításának kérdéseivel foglalkozik, így kénytelenek voltunk saját fordításra hagyatkozni.

1. számú táblázat

A felnőtt önálló tanulással összefüggő, leggyakrabban használt angol szakkifejezések

	Angol szakkifejezés	Magyar fordítás
1	autonomous learning/ learner	autonóm tanulás / önálló tanulás/ tanuló
2	self-directed learning/ learner (SLD)	önirányító tanulás/ tanuló
3	informal learning	informális tanulás
4	active learning	aktív tanulás
5	non-formal adult learning	nem-formális felnőttképzés
6	adult autonomous learning/ learner	felnőtt autonóm tanulás
7	self-regulated learning/ learner	önszabályozott tanulás/ tanuló
8	autodidaxis / autodidacts	önképzés / autodidaxis
9	self-planed learning	önállóan tervezett tanulás
10	highly intentional learning	erős szándékra épülő tanulás
11	self-teaching	öntanítás
12	self-instruction	önirányítás
13	self-education	önálló tanulás
14	independent study	független tanulás
15	individual study	egyéni tanulás
16	self-propelled learners	önmaga által hajtott/ működtetett tanulás

(Forrás: Pordány Sarolta saját kutatása alapján)

Az önirányító tanulás (SDL) „úttörő” kutatói – viszsza tekintés

Az 1970-es évek a felnőttoktatás kutatásában minden kétséget kizáróan a self-directed learning (SDL), az önirányító tanulás évtizede volt, amelyet Malcom S. Knowles és Allen M. Tough tudományos elemzései fémjeltek. A tárgykörhöz kapcsolódóan további empirikus kutatások bőségével találkozunk.

A hatvanas években, Abraham Maslow és Carl Rogers munkásságának köszönhetően, fokozódott az érdeklődés a humanisztikus pszichológia¹ iránt, és ez alapvetően hozzájárult az önirányító személyiség tanulási aktivitása iránti érdeklődés felfokozásához. Carl Rogers tanulás-értelmezése, mely szerint „a tanulásban a legfontosabb a tanulás folyamatának a megértése, s a hozzá társuló önállóság, önkritika és önértékelés”², fontos lépés volt az önálló tanulás jelentőségének újrafelfedezéséhez. Karl Popper ismeretelméleti, tudományelméleti

munkássága pedig az oktatásfilozófiai alapokat teremtette meg az önálló tanulás kutatásához. Popper a tanulás új megközelítésére tett javaslatot, szerinte a tanulást nem lehet induktív módon értelmezni, hanem abból az előfeltevésből kell kiindulni, hogy az igazi instrukció a tanuló emberből indul ki.

A felnőttek önirányító tanulásával (SDL) kapcsolatos, a XX. század második felére jellemző szakmai gondolkodás megalapozása Malcom S. Knowles³ hatvanas és hetvenes években, az Egyesült Államokban végzett, úttörőnek mondható felnőttoktatási munkásságához kapcsolódik. A felnőttoktatás modern gyakorlata⁴ című könyvében úgy határozta meg az andragógiát, mint „a felnőtt tanulás kialakulóban lévő technológiáját”. Négy alapfeltevése volt a felnőtt tanulókkal kapcsolatban:

- a függőségéből az önirányítás irányába mozdulnak;

3 Mark K. Smith, Malcom S. Knowles – life (2002), <http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm> (letöltve az internetről 2008. május 10.)

4 Malcom S. Knowles, *The Modern Practice of Adult Education: From pedagogy to andragogy* (New York: Cambridge Books, 1980)

1 Rita. L. Atkinson, (et.al.), *Pszichológia* (Budapest: Osiris-Századvég, 1994), 400-403.

2 Carl Rogers és Freiberg, H. J., *Freedom to Learn* (3rd edn.), (New York: Merrill, 1993)

- hajlandók felülrni a tapasztalatok hatalmas tárházából építkező tudásukat a tanulás folyamatában;

- készek tanulni, ha új szerepeket, feladatokat érzékelnek;

- az önrányító tanulás képessége az élet számtalan más területén is hasznosítható, úgy a magánéletben, mint a szélesebb társadalmi részvételben.

A felnőttképzést „a felnőttek tanulását segítő művészet és tudomány”⁵ szavakkal határozta meg. Szerinte az andragógia olyan alternatív pedagógia, amely elsősorban tanuló-központúságot jelent.⁶ Az önrányító tanulásra pedig az alábbi definíciót alkotta: „olyan folyamat, amikor az egyén mások segítségével nélkül fogalmazza meg tanulási szükségleteit, kitűzi a céljait, kiválasztja tanárait és a szükséges taneszközöket, valamint értékeli saját tanulási teljesítményét.”⁷

Immár klasszikusnak számító alapművében Malcom S. Knowles az alábbi főbb megállapításokat tette:

- az önrányított tanulást végző felnőtt többet tanul, jobban tanul, megőrzi a tanultakat, és jobban tudja alkalmazni azt, mint a reaktív tanuló;

- a hatékony felnőtt élet feltételezi az életen át tartó (eredeti szóhasználat), folyamatos, hatékony és kreatív önrányító tanulást;

- a motivációk, az attitűd, a belső erőforrások és képességek folyamatosan fejlesztésre szorulnak a felnőttkori tanulás során.

A tanárok szerepével kapcsolatos elképzelése is az önrányító tanulás kialakulásával kapcsolatos kutatásokat erősítette: „... A tanárok tanulóikat egyéniségként fogadják el, ... tanuló társsá kell válniuk, hogy a tanulóik eközben önmaguk fejlesztőivé, 'tanáraivá' válhassanak. ... ez a közös tapasztalati alap feltárását, a felfedezhető ellentmondások közös elemzését, az alternatív megoldásmódok közös keresését és a lehetőségek értékelését jelenti, ... hogy a tanulás 'kereső-kutató tevékenységgé' váljék.

Malcom S. Knowles máig aktuális javaslatokat fogalmazott meg a felnőttoktatással foglalkozók számára is:

- alakítsanak ki kooperatív tanulási légkört;

- hozzanak létre olyan mechanizmusokat, ame-

lyek kedveznek a kölcsönös tervezésnek;

- állítsanak fel diagnózist a tanulók szükségleteinek és érdeklődésének megállapítására;

- alkossanak egymásra épülő tevékenységeket, hogy a célt teljesíteni tudják;

- valósítsák meg a tervet a módszerek megválasztásával, a tananyagokkal, és a tanulást segítő egyéb forrásokkal;

- értékeljék a tanulási tapasztalatok minőségét, hogy fel tudják állítani a diagnózist a további tanulási szükségletekhez.

Az önrányító tanulás és a tanulási szerződések (learning contracts) terén kifejtett munkásságáért Malcom S. Knowles 1985-ben megkapta az egyik legnagyobb amerikai felnőttképzési tudományos elismerést, neve bekerült a nemzetközi felnőttképzési hírességek csarnokába (HRD Hall of Fame).⁸

Az önrányító tanulás (SDL) másik nagy, széles körben ismert és elismert „úttörője”, Allen Tough⁹ volt, aki kilenc országra kiterjedően végzett empirikus kutatásokat a hatvanas és a hetvenes években. Az ő kutatási eredményeire hivatkoztak a legtöbbet a szakmában, neve hazánkban is ismert a felnőttek tanulásával foglalkozók körében.

Legjelentősebb és „legfelérzőbb” kutatási eredményei a tanulás tervezésével voltak kapcsolatosak, ugyanis megállapította, hogy a felnőttek tanulási programjainak előzetes megtervezését csak 20%-ban végzik szakemberek, azaz „hivatásos” oktatók, a tanulások további 80% esetében amatőrök, nem szakemberek végzik el ezt a munkát. A tanulás-tervezését legtöbb esetben a tanulók maguk végzik (73%), néha egy barátjuk segít nekik (3%), de előfordul, hogy egy egész baráti csoport vesz részt ebben a munkában (4%).

Az önrányító tanulás (SDL) jelentőségének indoklására alkotta meg az ismert „jéghegy hasonlatát”, amely szerint a felnőttoktatók sok éven át jórészt csupán a jéghegynek a víz felszíne felett látható részével foglalkoztak, azaz érdeklődésüket a szakemberek által irányított tanulásra (professionally guided learning) fókuszálták. Arról gondoskodtak elsősorban, hogy legyenek szervezett oktatási formák, kurzusok, tanfolyamok, műhelyek és levelező oktatás.

Kutatásai, melyeket Kanadában, Torontóban végzett, a hetvenes évekkel jellemzően a tanulóké-

5 Malcom S. Knowles, *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers* (New York: Cambridge Books, 1975)

6 Maróti Andor felnőttképzési publikációiban bővebben kifejti a témát.

7 Malcom S. Knowles, *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers* (New York: Cambridge Books, 1975)

8 Malcom S. Knowles, *International Adult and Continuing Education*, HRD - Hall of Fame, <http://www.halloffame.outreach.ou.edu/1996/knowles.html> (letöltve az internetről 2008. május 10.)

9 Allan M. Tough, *International Adult and Continuing Education*, HRD - Hall of Fame, <http://www.halloffame.outreach.ou.edu/2006/tough.html> (letöltve az internetről 2008. május 10.)

ességére, a tanulékonyásra valamint a felnőtt tanulók tanulási jellemzőire irányultak.¹⁰

Megállapításai szerint a felnőttek tanulásának csak körülbelül 14 %-a zajlik csoportos keretek között; és ennek 10 %-a olyan csoportokban, amelyeket kinevezett és fizetésért alkalmazott tanár vagy oktató vezet, a további 4%-ban pedig egymással egyenrangú tagok alkotják a csoportot. Kutatásai

2. számú táblázat

Allan M. Tough önálló tanulással kapcsolatos empirikus vizsgálatainak főbb kutatási eredményei

	Az önálló tanuló	Kérdések	Allan M. Tough kutatási eredményei (1960 – 1980)
1	tanulással kapcsolatos döntések	Milyen tanári szerepeket vesz át az autonóm tanuló?	A formális oktatásban tanárok által végzett feladatokból, tanári szerepekből átlagosan 9 különböző szerepet vesz át az autonóm tanuló: célkitűzés; a tanulás megtervezése; taneszközök meghatározása; tananyagok összeállítása; tudásszint meghatározása; időbeosztás; értékelés; értelmezés, magyarázat; jutalmazás, visszajelzés.
2	kapcsolata a környezettel	Kitől fogad el segítséget, kihez fordul segítségért az önálló tanuló? Kitől fogad el segítséget, kihez fordul segítségért az önálló tanuló? Mi jellemzi az önálló tanuló segítőit?	Az öniányított tanulási folyamatot a tanuló közvetlen környezetéből átlagosan 10 személy segíti (barátok, rokonok, ismerősök, tanuló társak). A segítők háromnegyede „amatőr”; a segítők egynegyede professzionális cég vagy szolgáltató.
3	tanulási motivációk, célok	Milyen okból/ milyen céllal kezdett tanulni a felnőtt önálló tanuló?	A tanulás célja 70%-ban a közvetlen hasznosíthatóság (gyermeknevelés, zöldségtermelés, kézműves tevékenységek, háztartásban hasznosítható ismeretek, stb.); 20%-a kíváncsiság, valaminek a tisztázása vagy tudásfelhalmozás céljából történik; 5% -a valamilyen végbizonyítvány, vagy diplomaszerezési célból történik.
4	a tanulás folytatása, eredmények	Mi történik a tanulás befejezése után?	önképzésre alkalmas tanulási csomagok/ lemezek, hangzó anyagok megjelentetése; tanuló hálózatok kialakulása; tanuló csoportok/ párok kialakulása; önsegítő csoportok létrejötte; önsegítő könyvek (How to ...) megjelentetése.

(Forrás: Pordány Sarolta saját kutatása alapján)

10 Allan M. Tough, *The Adult's Learning Projects; A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. (2nd ed.) (Austin, Texas; Learning Concepts, 1979)

Allan M. Tough egyetemistákkal végzett torontói kutatásait számosan megismételték, hatása a maga korában igen jelentős volt. Különböző kutatói iskolák alakultak az önirányító tanulás területén, és bizonyos típusú kutatásokat többször is megismételték, de a legjelentősebb a „Tough-iskola” volt.

Tanítóanyagok és követők – Jelentősebb kutatási eredmények az önirányító tanulás területén

David W. Livingstone¹¹ történeti értékelő és összefoglaló elemzésében kifejti, hogy a 70-es években végzett informális tanulással kapcsolatos kutatások szerint a felnőttek – függetlenül koruktól, nemüktől, szociális helyzetüktől, nemzetiségüktől – átlagosan évente öt nagyobb tanulási programot végeznek el, és azok mindegyike átlagosan 100 órás tanulással jár. Így az informális módon végzett tanulásra fordított időt évente átlagosan 500 órára becsülték. Ezek a nagyon is biztatónak tűnő kutatási eredmények egész kutató csoportokat inspiráltak arra, hogy elmélyülten és szisztematikusan foglalkozzanak az önirányító tanulás (SDL) megismerésével. Az empirikus vizsgálatokat David Boud¹² 1981-ben három fő terület szerint csoportosította:

- az autonóm tanulás (ezt a szakkifejezést használta) jellegét vizsgálók;
- a tanuló karakterét vizsgálók;
- a tanár tanulási folyamatban betöltött szerepét elemző kutatások.

A továbbiakban áttekintjük a megközelítőleg azonos időben, a hetvenes és nyolcvanas években végzett leglényegesebb empirikus vizsgálatokat, és a vezető kutatók főbb megállapításait:

Patrick R. Penland¹³ országos felmérést végzett az Egyesült Államokban arra a kérdésre keresve a választ, hogy milyen okokra vezethető vissza, amikor valaki egyedül kezd el tanulni. A kapott eredmények meglepőek voltak, ugyanis a pénzre és az utazási nehézségekre vonatkozó hagyományos válaszok az utolsó helyre kerültek. A kutatás eredményeként kapott rangsor az alábbi volt:

- vágy az önálló tanulás adta nyugalomra,
- vágy a saját tanulási stílus használatára;
- a tanulási stílus flexibilis használata és változathatósága;

11 David W. Livingstone, *What Is Informal Learning? The National Research Network for New Approaches to Lifelong Learning*, (1998), <http://www.nall.ca> (letöltve az internetről 2008. március 2.)

12 David Boud, *Developing Student Autonomy in Learning*, (New York: Nichols, 1981)

13 Patrick R. Penland, „Self-Initiated Learning,” *Adult Education* (1979): 29 (3) 170-179.

- vágy a saját maga által meghatározott tanulási keretrendszer használatára;

- nem ismert egyetlen olyan tanfolyamot sem, ahol olyan ismereteket oktattak volna, amely őt érdekelte,

- azonnal hozzá akart látni a tanuláshoz, nem akarta megvárni, amíg egy szervezett tanfolyam elkezdődik;

- időhiány ahhoz, hogy részt vegyen szervezett, csoportos képzésben;

- nem kedveli a tanár által irányított, formális osztálytermi légkört;

- nincs elegendő pénz a fizetős tanfolyamokon való részvételre;

- a közlekedési nehézségei lettek volna, a tanfolyamra való eljutás túl nehéz, illetve túl költséges lett volna számára.

Huey B. Long¹⁴ az autonóm tanulás területén végzett kutatásokat a nyolcvanas években. Megalapította, hogy az autonóm tanulás nem más, mint manifesztációja a tanuló autonómiájának, önállóságának. A definiálásra vonatkozóan jelezte, hogy „... nem lehetséges egyetlen meghatározást adni az önálló, autonóm tanulásra, mert a tanuláshoz ez a folyamata három dimenzióból szemlélhető: szociológiaiából, amikor a tanuló elszigeteltsége, környezeti kapcsolatai a meghatározóak, pedagógiaiából, amikor a tanulói aktivitás a tárgy és pszichológiaiából, amikor a tanuló mentális állapotát vizsgáljuk”.

Scott J. Armstrong¹⁵ felsőoktatási modellkísérleteket végzett az Egyesült Államokban, melyek keretében a hallgatókkal időfelhasználási-szerződést (time contract) kötöttek. Megállapodtak, hogy napi rendszerességgel tanulási naplót vezet a tanuló, amelyben rögzíti, hogy milyen oktatási formában vett részt, mennyi időt töltött el tanulással és milyen ismereteket és készségeket szerzett. Ezt a módszert több kutató is alkalmazta.

Madsen L. Guglielmino¹⁶ 1977-ben fejlesztett ki azt a skálát (Self-Directed Learning Readiness Scale – SDLRS), amelyet tovább finomítva, azóta is alkalmaznak a felnőttek önirányító tanulásra való

14 Huey B. Long, *Self-Directed Learning: Emerging Theory and Practice*, in Huey B. Long et al. *Self-Directed Learning: Emerging Theory and Practice* (Norman: University of Oklahoma, Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, 1989) 1-14.

15 Scott J. Armstrong, „The use of time contracts in formal education,” *Working Paper*, (Department of Marketing, Wharton School, 1982),

16 Madsen L. Guglielmino, *Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale*, Unpublished doctoral dissertation, University of George, 1977.

felkészültségének mérésére. Az első, úgynevezett készenlét az önálló tanulásra-skálájához (self-directed learning readiness scale), az alábbi nyolc faktort társította:

nyitottság a tanulási lehetőségek iránt;
belső koncepció egy hatékony tanuló mibenlétéről;
ötletek és függetlenség a tanulásban;
tájékozottság a felelősség átvállalásáról az önálló tanulásban;
a tanulás szeretete;
kreativitás
jövőirányultság;
képesség az alapvető tanulási módszerek használatára és a problémamegoldásra.

Ezt a skálát számos kutatásban használták és tesztelték. A Madsen L. Guglielmino – SDLRS skála alapján lefolytatott kutatásokat végzők iskolává szerveződtek, és igen jelentős hatást fejtettek ki a tudományos életben.

Richard McAllister Smith¹⁷ a hetvenes évek végén az önálló tanulásra való készenlét hiányát is vizsgálta, kimutatva, hogy ezt nem úgy kell felfogni, mint valamilyen hibát vagy alkalmatlanságot, hanem mint a tanulási módokban megmutató eltéréseket. Kutatásaiban kísérletet tett a tanulók tanulási preferenciáinak (learning preference) meghatározására, melyeket individuális tanulási stílusokból (individual learning style) vezetett le.

Jack Mezirow¹⁸ kifejtette, hogy nincs még egy olyan koncepció, amely központibb helyet foglal el a felnőttképzésben, mint az önirányító tanulás. Az önirányító tanulás kritikai elemzését tartalmazó, korában igen jelentősnek mondható tanulmányában jelzi, hogy az önirányító tanulás (SDL) a felnőttképzés alapfilozófiájához vezet vissza bennünket, miszerint feladatunk az orientáció, mely során megerősítjük az embereket abban, hogy maguknak is képesnek kell lenniük gondolatok felvetésére és érzelmeik szabályozására.

A Nottinghami Andragógiai Csoportnak¹⁹ (Nottingham Andragogy Group, 1983) azért volt jelentős szerepe a nyolcvanas években, mert – többek között – kísérletet tett a felnőttkori tanulás új

17 Richard McAllister Smith, *Learning How to Learn: Applied Theory for Adults*, (New York: Cambridge Books, 1982).

18 Jack Mezirow „A Critical Theory of Self-Directed Learning.” *Adult Education*, 1981,32 (1), 3-23.

19 További információk a csoport tevékenységéről: Roger Hiemstra és Burton Sisco, *Individualizing instruction* (San Francisco: Jossey-Bass, 1990.) <http://www-distance.syr.edu/andraggy.html> (letöltve az internetről 2007 november 8.)

értelmezésére, újabb tanulás-definíció megalkotására. Szerintük a tanulás célja lényegében nem más, mint képessé tenni magunkat arra, hogy megértsük tapasztalataink jelentését, hogy értelmezni tudjuk a tapasztalatainkat, és értékeket valósítsunk meg az életünkben. „Új dolgokat általában úgy tanulunk, hogy kibetűzzük, kihámozzuk a jelentését egyéni tapasztalatainknak. Olyan szempontokat vesszük figyelembe, amelyik eddig még nem voltak nyilvánvalók számunkra, és késztetést érzünk arra, hogy értékeljük saját eddigi értelmezéseink jelentését”.

Szerintük az SDL megértéséhez három egymással összefüggő tanulási funkciót kell értelmezni:

Instrumentális tanulás (instrumental learning) – ez akkor releváns, amikor a környezetünket vagy másokat kívánunk ellenőrizni, problémákat akarunk megoldani, illetve célirányosan tanulunk egy témakört.

Dialógusra épülő tanulás (dialogic learning) – amikor annak a megértésére teszünk kísérletet, hogy mit akarnak számunkra mondani azok, akik kommunikációt kezdeményeznek velünk. Ez a felnőttkor legjellemzőbb tanulási módja, amely morális kérdéseket, ötleteket, értékeket, elvont szociális, politikai vagy oktatási nézeteket és érzelmeket foglal magába. A mindennapi életben zajló beszélgetések folyamán folyamatosan konfrontálódunk mások nézeteivel és értékkeljük a beszámolókat, a magyarázatokat, érveléseket és a kétségbe vonható dolgokat. Az írott kommunikáción, a játékon, a mozgó képeken, a tévén és a művészeteken keresztül megkíséreljük megtanulni mindazt, amit mások gondolnak, és azt is, ahogy értelmezik a dolgokat.

Önértékelő tanulás (self reflective learning) – saját magunk megértését segítő tanulás, amely az önreflexióra épül.

Mindegyik tanulási funkciónak megvan a maga megkülönböztető tanulási célja, tartalma, és módszere.

Lorys F. Oddi²⁰, valamint Sharan B. Merriam és Rosemary S. Caffarella²¹ az önirányító tanulással (SDL) kapcsolatos kutatásokat két csoportba sorolta:

- folyamat irányultságú kutatások;
- személyiségi karakter-alapú kutatások.

Hangsúlyozták, hogy miközben a kutatók többsége az önirányító folyamat oldaláról (process of self-instruction) közelíti ezt a tanulási

20 Lorys F. Oddi „Perspectives On Self-Directed Learning” *Adult Education Quarterly* (1987): 38, (1) 21-31.
21 Sharan B. Merriam és Rosemary S. Caffarella, *Learning in adulthood*. (San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers 1991)

módot, a pszichológiai megközelítés sem hagyható el. Szerintük ugyanis a tanuló személyiségi jegyeinek figyelmen kívül hagyása inadekvát válaszokat eredményez. Az önirányítóan-tanuló-személyiség (self-directed learning-personality) és a személyes jellemvonások döntően meghatározzák ezt a tanulási módot és annak folyamatait.²²

Kritikák - új ortodoxia veszélye

A több mint húsz évet átfogó kutatások tapasztalatait legmélyebben Stephen Brookfield tekintette át a nyolcvanas évek végén²³, és a jelenleg folyó kutatások szempontjából is figyelemre méltó megállapításokat tett. Azt a következtetést vonta le, hogy: „egy kritikátlanul elfogadott új akadémiai ortodoxia van kialakulófélben a felnőttoktatásban, amely az önirányító tanulást tekinti a felnőttoktatás céljának és legalkalmasabb módszerének”. A kutatók folyamatosan arra hivatkoznak, hogy a felnőtt önirányító, és ebből vonják le a felnőttoktatás mibenlétére vonatkozó következtetéseiket: a felnőttképzésnek a felnőttek önirányító tanulását kell megerősíteni. A kutatók – szerinte tévesen – abból a feltételezésből indulnak ki, hogy az önirányító tanuló teljes mértékben képes kontrollálni saját tanulási folyamatát, így a felnőttoktató inkább csak forrásszemélynek tekinthető, pusztán „facilitátor” szerepet tölt be. Ítéletet is mondott erről a megközelítésről: akik ezt a logikát követik, azok leszűkítik a tanulás és a tanulással kapcsolatos tevékenységek értelmezését. Amennyiben ugyanis az oktató nem törekszik arra, hogy alternatív módon mutassa be a világot tanítványának, akkor az oktató egy olyan „master technician” szerepet szán magának, aki morális vákuumban dolgozik. Amennyiben egy oktató csak azt a szerepet vállalja, hogy segíti a tanulót önirányító tanulási technikájának kifejlesztésében, akkor az oktató korlátozza saját szereplehetőségeit, hogy értékközvetítést, ideológiát, viselkedési mintákat vagy jövőre vonatkozó elképzeléseket adjon át a tanulónak. Ez a kritikátlan akadémiai ortodoxia – mondja Stephen Brookfield – a felnőttoktatók szakmai biztonságérzetének hiányára vezethető vissza. Abból indulnak ki, ha meg tudják határozni a felnőtt tanulók speciális tanulási viselkedését,

akkor megtalálják saját szakmájuk szükségességének igazolását.

Az SDL tanuló kapcsolata a környezetével

Allan M. Tough többszörösen is bebizonyította kutatásaival, hogy az SDL tanulók erősen támaszkodnak külső, tárgyi segédeszközökre és tanácsadó, segítő személyekre. Michael G. Moore²⁴ szellemes megfogalmazása szerint az SDL tanulót nem kell „intellektuális Robinson Crusoe-nak tekinteni, számkivetve és elszigetelve saját önálló világában”. Tanulási céljai megvalósítása érdekében könyveket, tanulási programokat, információkat keres. Stephen Brookfield alacsony iskolázottak körében (low educational attainment) végzett kutatása is azt jelezte, hogy akik SDL tanulók voltak, azok határozottan összekapcsolták tanulásukat a társadalmi környezetükkel. Többségük helyi vagy országos szinten is prominens személyé tudott válni a saját érdeklődési területén. Választott területükhöz elhivatottság kellett, és a tanulók magas szintű tudásra tettek szert anélkül, hogy élvezték volna a formális oktatásban megvalósuló tervezettség és tanári iránymutatás előnyeit. A kutatásban résztvevő önálló tanulók (independent learners) határozottan és követhetően tagjai voltak egy informálisan tanuló hálózatnak (informal learning network). Ez a hálózat visszajelzéseket adott a tanulási teljesítményről, alkalmat adott tudásuk összehasonlítására, és példaképeket, konzultációs lehetőséget biztosított számukra. Könyvtárak, oktatási anyagok és egyéni oktatócsomagok helyett gyakran tanulópárokat, barátokat, szakembereket tekintettek forrásszemélynek. Ebből következően a tudás közvetlenül egyik személytől a másik személyhez áramlott, informális körülmények között. A képességfejlesztés és a tudásszerzés informális, beszédre épülő tranzakciók formájában valósult meg. Azok, akik a hálózat legtöbb ismerettel rendelkező, legelismertebb tagjai voltak, modell szerepet töltöttek be a többiek számára.

J. P. Thiel²⁵ 1984-ben megismételte ezt a kutatást Quebecben, és hasonló eredményekre jutott a tanulási hálózatok tekintetében.

A tanulói tudatosság és eredményesség kutatása

A legáltalánosabban elfogadott definícióiban Allan M. Tough és Malcom S. Knowles is

22 Rosemary S. Caffarella, *Fostering Self-Directed Learning in Postsecondary Education: The Use of Learning Contracts*, *Lifelong Learning*, (1983): 7 (3).

23 Stephen Brookfield (Ed.) *Self-Directed Learning: From Theory to Practice*, *New Direction for Continuing Education*, No 25. (San Francisco: Jossey-Bass, 1985).

24 Michael G. Moore, „Towards a Theory of Independent Learning,” *Journal of Higher Education*, (1973):44.

25 Thiel, J. P. „Successful Self-Directed Learners’ Learning Styles.” *Paper presented at the Adult Education Research Conference*, (Raleigh, N. C., April 1984).

SZÍN

hangsúlyozta a tanuló szerepének jelentőségét a tanulás megtervezésében és végrehajtásában. Ugyanakkor azt is látni kell, hogy sok esetben a felnőtt előre kialakított tanulási terv nélkül kezd a tanulásba, vagy esetleg csak néhány apróbb célt tűz ki maga elé, és nem is határolja be pontosan a szakterületet. A tanulás eredményességére vonatkozó kutatások azt igazolták, hogy előrelépés csak bizonyos tanulási standardok, kritériumok felállításával történik. Ugyanakkor az önálló tanulás során megszerzett technikák a későbbiekben más szakterületeken is alkalmazhatók voltak, ugyanis ezek a technikák többé-kevésbé függetlenek a környezettől (context-free techniques) valamint az ismeretek tartalmától is. Technikai értelemben önrányító tanulóvá lehet válni a célkitűzés, a szakirodalmi források, a tananyag, a stratégiák és a tanulási folyamat értékelésének meghatározása terén, de ez csak akkor sikeres, ha a tervezés előzetesen, meghatározott keretek között történik.

Az önállóság kérdése a felnőttoktató, a tanár szerepét is átalakítja. A korabeli kutatók szerint ilyen helyzetekben az oktatónak az egyik fő feladata, hogy ösztönözze a felnőtt tanulókat annak megértésére, hogy a tudás és az igazság környezetfüggő és az értékrend kulturális konstrukció. Fontos annak elérése is, hogy a tanulók egyénileg és közösségben is tudjanak tevékenykedni, és ezt a készségüket át is tudják adni másoknak.

Az önrányító tanulás kutatásának módszertani hiányosságai

A kutatások nagy részére olyan tanulók körében került sor, akik a fehér középosztályhoz tartoztak. Nagyon kevés vizsgálatot végeztek a munkások és az afrikai-amerikai lakosság körében. Nem folytak kutatások az etnikai kisebbség körében, például az általuk létrehozott, vagy közöttük működő tanulási hálózatokról. Ezért Stephen Brookfield arra figyelmeztetett, hogy nem szabad elfogadni egy viszonylag nagy sokaságra érvényesnek tűnő tudományos következtetést akkor, amikor veszélyesen szűk tanulói körben folytak csak empirikus vizsgálatok. A kutatási módszerekkel kapcsolatos általános hiányosságokat az alábbiak szerint foglalta össze:

- nem megfelelően bizonyító erejű az önálló tanulás során bekövetkező belső változások és a tudásgyarapodás mérésére szolgáló eszköztár;

- a használt módszerek (kérdőívek, interjúk) megfélemlítenek egyes (pl. a munkásosztályhoz tartozó) tanulókat;

- a kutatások módszertanának kialakításakor az önrányító tanulás minőségével kapcsolatos feltételezések eltúlzottak;

- erősen vitatható és aggályos a minőségnek és a teljesítménynek a tanulók beszámolóira épített mérése;

- a tanulással töltött órák száma ad bizonyos visszajelzést, de ez nem elegendő az elsajátítás minőségének megítéléséhez.

Az önrányító tanulással kapcsolatos kutatások erős szakmai kritikát kaptak más kutatóktól is. Ezekből a kritikai véleményekből a legjelentősebbek az alábbi három területet érintették:

Individualista elfogultság jellemezte a kutatásokat, mert abból indultak ki, hogy a legtöbbet akkor tanulunk, amikor önállóan tanulunk, és ezt szembeállították a közösségi, vagy formális keretek között történő, csoportos tanulással.

A társadalmi osztályok azonosságára vonatkozó előítéletesség abban mutatkozott meg, hogy a kutatások legnagyobb részét hivatásos szakemberekkel vagy diákokkal végezték. Volt néhány kutatás, amely más társadalmi csoportokra is kiterjedt, és ezzel megerősítve látták Allan M. Tough következtetését, mely szerint a különböző társadalmi csoportokhoz tartozó személyek hasonlóan végzik az önrányító tanulást.

A kérdésfeltevések tendenciózussága tetten érhető volt. Ugyanis így tették fel a kérdéseket: „Természetesen ön is tanul informális úton, ugye?” - No, és mit? Nem vették előzetesen figyelembe, hogy tanultak-e önállóan vagy sem a megkérdezettek, és nem azt figyelték, hogy ténylegesen mit válaszolnak az emberek. Az interjúknál, ha valaki azt válaszolta, hogy nem tanul önállóan, akkor nem hagyták ennyiben a választ. Allan M. Tough munkatársai tovább faggatták a válaszadókat, és feltették a „Tényleg?” kérdést, majd egy sor próbakérdéssel „levadászták” az informális tanulással kapcsolatba hozható tevékenységeiket. A legnagyobb hiányosság abban mutatkozott meg, hogy a kutatások azt sugallták: önálló tanulást kétség kívül mindenkinek végeznie kell.

Összegzés

A XX. század második felében végzett önálló tanulással kapcsolatos kutatások jelentősége abban határozható meg, hogy felhívták a figyelmet arra, nem elegendő a formális oktatás szerint (osztálytermi munka, tananyagfejlesztés) gondolkodni a felnőttek tanulásáról, mert az nem csak az akkreditált képzőintézményekben, hivatásos tanár jelenlétében történhet. Ezeknek a kutatásoknak az

eredményei teremtették meg a jelenleg is számos kutatóhelyen folyó önállótanulás-kutatás alapjait.

Mivel a nemzetközi kutatási eredmények csak korlátozottan, nagy késéssel jelenhettek meg a hazai szakmai folyóiratokban, és több kutatásról egyáltalán nem is jelent meg ismertetés, így az angol nyelvű főbb vizsgálati eredmények, és a módszer-

tani hiányosságok összefoglaló jellegű áttekintése segíthet a további kutatómunkában. Természetesen a más nyelvterületeken végzett kutatások is nélkülözhetetlen kiegészítéseket tartalmaznak a problémával kapcsolatban, így azok feltáró összegzése is szükséges ahhoz, hogy az önállótanulás-kutatás közelmúltjának történetét egységben lássuk.

