

Pordány Sarolta:

Az önirányító tanulás kiemelkedő kutatói a XX. század második felében

A tanulmány az önirányító tanulás kutatásának főbb kérdéseit elemzi az angol nyelvterületen 1960-as évektől a 80-as évek végéig végzett fontosabb kutatások tükrében.⁵⁸

Az önirányító tanulás (Self-Directed Learning – SDL) „klasszikusainak” – Tough A. M. és Knowles, M. – a magyar szakkikkekben is gyakran idézett definícióiból és kutatási eredményeiből kiindulva bemutatja a témához kapcsolódó szakkifejezéseket és azok magyar fordítását, továbbá a témához kapcsolódó kutatások főbb megállapításait. Áttekinti az angol nyelven publikáló, az SDL területén tekintélyesnek számító kutatók főbb megállapításait és eredményeit.

Az önirányító tanulásra vonatkozó, a XX. század második felében felélénkült kutatások az alábbi általánosan elfogadott definícióira épültek: „... olyan folyamat, amikor az egyén mások segítségével fogalmazza meg tanulási szükségleteit, kitűzi a céljait, kiválasztja tanárait és a szükséges taneszközöket, valamint értékeli saját tanulási teljesítményét.”

A nemzetközi kutatási eredmények csak korlátozottan, nagy késéssel jelenhettek meg a hazai szakmai folyóiratokban, így azok összefoglaló jellegű áttekintése segítheti a kutatómunka elindulásának megalapozását.

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 zajló, 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 mibenlétére. 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.

⁵⁸ A tanulmányt a Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola oktatási programja keretében készítette a szerző.

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

Az önirányító tanulással 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 tanulással kapcsolatos szakkifejezés-csoport 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* szórészek az utótagnak valamilyen önmagától, saját adottságából, önerejéből való képességét, tulajdonságát jelölik; 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, akit olyan személlyel azonosítunk, aki saját maga irányítja és ellenőrzi tanulását, önképzését. Ugyan elmondható, hogy 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 tanulással összefüggő, leggyakrabban használt angol szakkifejezések, kulcsszavak megfelelőit a hazai szaknyelvben. A témához kapcsolódó publikációk és a hazai szakmai rendezvényeken elhangzó szóbeli közlések alapján az alábbi listát állítottuk össze:

Angol szakkifejezések	Magyar megfelelője
autonomous learning/learner	autonóm tanulás /önálló tanulás/tanuló
self-directed learning/learner (SLD)	önirányító tanulás/tanuló
informal learning	informális tanulás
active learning	aktív tanulás
non-formal adult learning	nem-formális felnőttképzés
adult autonomous learning/learner	felnőtt autonóm tanulás
self-regulated learning/learner	önszabályozott tanulás/tanuló
autodidaxis /autodidacts	önképzés / autodidaxis
self-planned learning	önállóan tervezett tanulás
highly intentional learning	erős szándékra épülő tanulás
self-teaching	öntanítás
self-instruction	önirányítás
self-education	önálló tanulás
independent study	független tanulás
individual study	egyéni tanulás
self-propelled learners	önmaga által hajtott/működtetett tanulás

A fenti szakmai szótár elkészítése során szembesültem azzal a problémával, hogy meglehetősen kevés olyan összehasonlító elemzést tartalmazó publikáció jelent meg, amelyre támaszkodhattam volna, így kénytelen voltam saját fordításban közölni a szakkifejezéseket.

I. Az önirányító tanulás (SDL) „úttörő” kutatói - visszatekintés

Az 1970-es évek minden kétséget kizáróan a *self-directed learning* (SLD) – az önirányító tanulás évtizede volt, amelyet a tárgykörben végzett empirikus kutatások bősége, valamint *Malcom Knowles* és *Allen Tough* tudományos kutatásai fémjelezték.

A hatvanas években fokozódott az érdeklődés a humanisztikus elméletek iránt *Maslow*, *Abraham* és *Carl Rogers* munkásságának köszönhetően, és ezek alapvetően hozzájárultak az önirányító személyiség tanulási aktivitása iránti érdeklődés kialakulásához. *Carl Rogers* tanulásértelmezése, mely szerint „a tanulásban a legfontosabb a tanulás folyamatának a megértése, s a hozzá társuló önállóság, önkritika és önértékelés”, fontos lépés volt az önálló tanulás jelentőségének újrafelfedezéséhez. *Karl Popper* ismeretelméleti munkássága pedig az oktatás-filozófiai 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 előfeltevésekből kell kiindulni, hogy az igazi instrukció a tanuló emberből indul ki.

A felnőttek önirányító tanulásával (SLD) kapcsolatos XX. század végi szakmai gondolkodás elindítása *M. S. Knowles* 60-as és 70-es években, az Egyesült Államokban végzett, úttörőnek

mondható felnőttoktatási munkásságához kapcsolódik. A *felnőttoktatás modern gyakorlata* című könyvében Knowles úgy határozta meg az andragógiát, mint „*a felnőtt tanulás kialakulóban lévő technológiáját*”. Négy alapfeltevése volt a felnőttek tanulásával kapcsolatban:

- a függőségből az önirányítás irányába mozdulnak;
- hajlandók felülírni a tapasztalatok hatalmas tárházából építkező tudásukat a tanulás folyamatában;
- készek tanulni, ha új szerepeket, feladatokat érzékelnek;
- az önirányító 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*” szavakkal határozta meg. Szerinte az andragógia olyan alternatív pedagógia, amely elsősorban tanuló-központúságot jelent. Az önirányító 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.*”

Immár klasszikusnak számító alapművében Knowles az alábbi főbb megállapításokat tette:

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

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

Knowles máig aktuális javaslatokat fogalmazott meg a felnőttoktatással foglalkozók számára:

- alakítsanak ki kooperatív tanulási légkört;
- hozzanak létre olyan mechanizmusokat, amelyek 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 önirányító tanulás és a tanulási szerződések terén kifejtett munkásságáért Knowles 1985-ben megkapta az egyik legnagyobb amerikai tudományos elismerést, bekerült a „Dicsőség csarnokába. (*Hall of Fame*)

Az önirányító tanulás (SDL) másik nagy „úttörője”, *Allen Tough* kilenc országra kiterjedő empirikus kutatásokat végzett a hatvanas évektől. Az ő kutatásai eredményeire hivatkoztak a legtöbbet a szakmában, neve hazánkban is ismert a felnőttek tanulásával foglalkozók körében. Legjelentősebb és „legfelkavaróbb” kutatási eredményei a tanulás tervezésével kapcsolatosak voltak, ugyanis megállapította, hogy a felnőttek tanulási programjainak csak 20%-át tervezik meg szakemberek, hivatásos oktatók, a tanulások további 80% esetében azonban amatőrök végzik el ezt a munkát. A nem professzionális tanulás-tervezői munkát maguk a tanulók végzik el (73%), egy barátjuk segít (3%), vagy egy baráti csoport vesz részt ebben (4%).

Az önirányító tanulás (SLD) jelentőségének indoklására alkotta meg az ismert használt „*jéghegy hasonlatát*”, mely 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 70-es évekre jellemzően a tanulóképességre, a tanulékonyásra valamint a felnőtt tanulók tanulási jellemzőire irányultak. Megállapításai szerint a felnőttek tanulásának körülbelül 14 %-a zajlik csoportos keretek között; 10 %-a olyan csoportokban, amelyeket kinevezett és fizetésért alkalmazott tanár, vagy oktató vezet, 4% pedig egymással egyenrangú tagok csoportjaiban. A felnőtt tanulók tanulási programjuk 3%-ban teszik meg csupán, hogy az oktatási segédanyagok (programozott oktatási segédanyagok, magnószalagok) sorrendjét, előírásait követik.

Jelentőségükre való tekintettel táblázatos formában összefoglaltuk *Tough* kutatásainak négy főbb kérdéscsoportját és azok megállapításait.

<i>Az önálló tanuló</i>	<i>Kérdések</i>	<i>Tough</i> kutatási eredményei (1960 - 1980)
1/ tanulással kapcsolatos döntések	<p><i>Milyen tanári szerepeket vesz át az autonóm tanuló?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ tanulási célkitűzés ✓ a tanulás megtervezése ✓ a szükséges források, tananyagok felkutatása ✓ saját tudásszintjének meghatározása ✓ időbeosztás 	<p>Átlagosan 9 különböző szerepet vesz át az autonóm tanuló a formális oktatásban tanárok által végzett feladatokból, „szerepekből”.</p>
2/ a tanuló kapcsolata a környezetével	<p><i>Milyen nehézségekbe ütközik az önálló tanuló tanulása során?</i> <i>Mikor fordul valakihez segítségért?</i> <i>Kitől fogad el segítséget/kihez fordul segítségért?</i></p>	<p>Az önirányított tanulási folyamatban a tanuló közvetlen környezetéből átlagosan 10 személy vesz részt segítőként: barátok, rokonok, ismerősök, tanulótársak,</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ a segítők háromnegyede „amattör” ✓ a segítők egynegyede professzionális cég, vagy szolgáltató,
3/ tanulási motiváció, célok	<p><i>Milyen okból/ milyen céllal kezdett tanulni a felnőtt önálló tanuló?</i></p>	<p>A tanulás célja 70%-ban a közvetlen hasznosíthatóság. Felhasználása: gyermeknevelés, zöldségtermelés, kézműves tevékenységek a háztartásban, 20%-a kíváncsiság, valaminek a tisztázása vagy tudásfelhalmozás céljából történik. 5% -a valamilyen végbizonyítvány, vagy diplomaszerezési célból.</p>
4/ a megkezdett tanulás folytatásának módzatai	<p>Mi történik a formális képzések befejezése után?</p>	<p>Eredmények:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ önképzésre alkalmas tanulási csomagok/ lemezek, hangzó anyagok; ✓ tanuló hálózatok kialakulása; ✓ tanulócsoporthoz/párok kialakulása; ✓ önszorgató csoportok (betegcsoportok) létrejötte; ✓ önszorgató könyvek (<i>How to ...</i>)kiadása

Allen Tough egyetemistákkal végzett torontói kutatásait számosan megismételték, hatása igen jelentős volt. Iskolák alakultak ki az önirányító tanulásra épülve, és bizonyos típusú kutatásokat többször is megismételték. A legjelentősebb a „*Tough Iskola*” volt.

II. Tanítványok és követők - Jelentősebb kutatási eredmények az önirányító tanulás területén

David W. Livingstone értékelő és összefoglaló elemzésében kifejti, hogy a 70-es években végzett informális tanulással kapcsolatos kutatások eredménye szerint az emberek – függetlenül koruktól, nemüktől, szociális helyzetüktől, nemzetiségüktől – átlagosan évente öt nagyobb tanulási programot végeznek, és azok mindegyike átlagosan 100 órás. Így az informális módon végzett tanulásra fordított idő évente átlagosan 500 óra. Ezek a nagyon is biztatónak tűnő kutatási eredmények egész kutató csoportokat inspiráltak arra, hogy elmélyülten és szisztematikusan foglalkozzanak az önirányító tanulás (SDL) megismerésével. A lefolytatott empirikus vizsgálatokat *Bound* 1981-ben három fő terület szerint csoportosította:

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

A továbbiakban áttekintjük a leglényegesebb vizsgálatokat végző, vezető kutatók főbb megállapításait:

P. R. Penland (1977) 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 változtathatósága;
- 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 pénze a fizetős tanfolyamokon való részvételre;
- a közlekedési nehézségei lettek volna, a tanfolyamra való eljutás túl nehéz, illetve túl költséges lett volna számára.

H. B Long az autonóm tanulás területén végzett kutatásokat a 80-as években. Megállapította, hogy az autonóm tanulás: 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 Armstrong felsőoktatási modellkísérleteket végzett az Egyesült Államokban, amikor is a hallgatókkal időfelhasználási-szerződést (*time contract*) kötött. Megállapodtak, hogy napi rendszerességgel tanulási naplót vezet a tanuló, amelyben rögzíti, milyen oktatási formán vett részt, mennyi időt töltött el, milyen ismereteket és készségeket szerzett.

L. M. Guglielmino 1977-ben fejlesztett ki azt a skálát (*Self-Directed Learning Readiness Scale – SDLRS*), amelyet továbbfejlesztve azóta is gyakran használnak a felnőttek önirányító tanulásra való 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 Guglielmino – SDLRS skála alapján lefolytatott kutatásokat végzők iskolává szerveződtek, és igen jelentős hatást fejtettek ki a tudományos életben.

R. M. Smith (1976) az önálló tanulásra való készenlét hiányát is vizsgálta, kimutatva, hogy ez nem úgy kell felfogni, mint valamilyen hibát, vagy alkalmatlanságot, hanem a tanulási módokban megmutatkozó eltéréseket. Kutatásaival próbálta azonosítani a tanulók tanulási preferenciáit (*learning preference*), melyeket individuális tanulási stílusokból (*individual learning style*) vezetett le.

J. Mezirow Az önirányító tanulás kritikai megközelítését tartalmazó tanulmányában kifejtette, hogy nincs még egy olyan koncepció, amely központibb helyet foglal el a felnőttképzésben, mint az önirányító tanulás. Tanulmányában kifejti, hogy az önirányító tanulás (SDL) a felnőttképzés alapfilozófiájához vezet vissza bennünket, mely szerint feladatunk az orientáció, mely során megerősítjük az embereket abban, hogy maguknak is képesnek kell lenniük gondolatok felvetésére és érzelmeik szabályozására.

A *Nottinghami Andragógiai Csoportnak* (*Nottingham Andragogy Group*, 1983) azért volt jelentős szerepe a nyolcvanas években, mert – többek között – kísérletet tett a felnőttkori tanulás új értelmezésére, újabb tanulás-definíció megalkotására. Szerintük a tanulás célja lényegében nem más, mint képessé tenni magunkat arra, hogy megértsük tapasztalataink jelentését, értelmezni tudjuk a tapasztalatainkat, és értékeket valósítsunk meg az életünkben. „Új dolgokat általában úgy tanulunk, hogy kibetűzzük, kihámozzuk a jelentését egyéni tapasztalatainknak. Olyan szempontjait vesszük figyelembe a tapasztalatainknak, amelyek 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 értékeljük 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. Oddi, (1987) valamint Merriam és Caffarella (1999) – az önirányító tanulóval (SLD) kapcsolatos kutatásokat két csoportba sorolta:

- folyamat irányultságú kutatások,
- személyiségi karakter alapú kutatások.

Hangsúlyozták, hogy miközben a kutatások többsége az önirányító folyamat oldaláról (*process of self-instruction*) közelíti ezt a tanulási módot, a pszichológiai megközelítés sem hagyható el. Szerintük ugyanis a tanuló személyiségi jegyeinek figyelmen kívül hagyása inadekvát választásokat eredményez. Az *önirányítóan-tanuló-személyiség (self-directed learning-personality)* és a személyes jellemvonások döntően meghatározzák ezt a tanulási módot és annak folyamatát.

III. Kritikák - új ortodoxia veszélye

A több mint húsz évet átfogó kutatások tapasztalatait legmélyebben *Stephen Brookfield* tekintette át a nyolcvanas évek végén, és a jelenlegi 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 következtetést: 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 forrás-személynek tekinthető, pusztán „*facilitátor*” szerepet tölt be. Ítéletét 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 végzi el, hogy segíti a tanulót önirányító tanulási technikájának kifejlesztésében, akkor az oktató korlátozza saját szereplehetőségeit, hogy érték közvetítést, ideológiát, viselkedési mintákat, vagy jövőre vonatkozó elképzeléseket adjon át a tanulónak. Ez a kritikátlan akadémiai ortodoxia – mondja 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

Tough többszörösen is bebizonyította kutatásaival, hogy az SDL tanulók erősen támaszkodnak külső, tárgyi forrásokra és segítő személyekre. *M. G. Moore* (1973) szellemes megfogalmazása szerint az SLD tanulót nem kell „*intellektuális Robinson Crusoe-nak tekinteni, számkivetve és elszigetelve saját önellátó világában*”. Tanulási céljai megvalósítása érdekében könyveket, tanulási programokat, információkat keres. *Brookfield* alacsony iskolázottak körében (*low educational attainment*) végzett kutatása is azt jelezte, hogy akik SLD tanulók voltak, azok határozottan összekapcsolták tanulásukat a társadalmi környezetükkel. Többségük helyi vagy országos szinten is prominens személylé 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 tanuló párokat, 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. Thiel (1984) megismételte ezt a kutatást Quebecben, és hasonló eredményekre jutott a tanulási hálózatok tekintetében.

A tanulói tudatosság és eredményesség kutatása

A legáltalánosabban elfogadott definícióikban *Tough* és *Knowles* is 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 történt. Ugyanakkor az önálló tanulás során megszerzett technikák a későbbiekben különböző szakterületeken alkalmazhatók voltak, ezek a technikák ugyanis többé-kevésbé függetlenek a környezettől (*context-free techniques*) és az ismeretek tartalmától.

Technikai értelemben önirányító tanulóvá lehet válni a célkitűzés, a források, a tananyag, a stratégiák meghatározásával és a saját tanulási folyamat értékelése terén, de ez akkor sikeres, ha előzetesen meghatározott keretek közé helyezve történik a tervezés. Az önállóság kérdése a felnőttoktató szerepét is átalakítja. A korabeli kutatók szerint egyik fő feladata ilyen helyzetekben az oktatónak, hogy ösztönözze a felnőtt tanulókat annak megértésére, hogy a tudás és az igazság környezetfüggő, hogy az értékrend kulturális konstrukció, és ösztönözze őket arra, hogy egyénileg és közösségekben is tudjanak tevékenykedni, és ezt a készségüket át is tudják adni másoknak.

Az önirányító tanulás kutatásának módszertani hiányosságai

A kutatások nagy részét fehér középosztálybeliek körében végezték a hetvenes és a nyolcvanas években, és csak néhány vizsgálatot végeztek a munkásosztályhoz tartozókkal. Nem folytak kutatások az etnikai kisebbség körében, például az általuk létrehozott, vagy közöttük működő tanulási hálózatokról. Ezért például *Brookfield* arra figyelmeztetett, hogy nem szabad elfogadni egy viszonylag nagy sokaságra érvényesnek tűnő tudományos következtetést akkor, amikor veszélyesen szűk körben folytak csak empirikus vizsgálatok.

A kutatási módszerekkel kapcsolatos általános hiányosságokat az alábbiak szerint összegezte:

- nem megfelelően bizonyító erejű az önálló tanulás során bekövetkező belső változások, és a tudásgyarapodás mérésére szolgáló eszköztár;
- a használt módszerek (kérdőívek, interjúk) megfélemlítik (pl. a munkásosztályhoz tartozó) a tanulót.
- a kutatások módszertanának kialakításakor az önirányító tanulás minőségével kapcsolatos feltételezések eltúlzottak.
- nagyon 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 önismereti tanulókkal kapcsolatos kutatások erős szakmai kritikát kaptak más kutatóktól is. Ezekből a kritikai véleményekből a legjelentősebbek az alábbi három területet érintették:

1/ Az *individualista elfogultság* jellemezte a kutatásokat, mert abból indultak ki, hogy a legtöbbet akkor tanulunk, amikor önállóan tanulunk, és ezt szembe állították a közösségi, vagy formális, csoportos tanulókkal.

2/ 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 *Tough (1975)* következtetését, mely szerint az önismereti tanulókat hasonlóan végzik a különböző társadalmi csoportokhoz tartozó személyek.

3/ 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 vagy sem, és nem azt figyelték, hogy ténylegesen mit válaszolnak az emberek. Az interjúknál, ha valaki azt válaszolta, hogy nem tanul önállóan, informális módon semmit, nem hagyták ennyiben a választ. *Tough* munkatársai tovább faggatták a válaszadókat, és feltették a „Tényleg?” kérdést, majd egy sor próbakérdéssel „levadászták” az informális tanulókkal kapcsolatba hozható tevékenységeiket. A legnagyobb hiányosság abban mutatkozott meg, hogy azt sugallták a kutatások, önálló tanulókat kétség kívül mindenkinek végezni kell.

IV. Összegzés

A XX. század második felében végzett önálló tanulókkal 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 módszertani hiányosságok összefoglaló jellegű áttekintése segíthet a további kutatómunkában. Természetesen a más nyelvterületeken végzett kutatások nélkülözhetetlen kiegészítéseket tartalmaznak a témáról, így azok feltáró összegzése is szükséges ahhoz, hogy az önállótanulás-kutatás közelmúltjának történetét egy-egyben lássuk.

Felhasznált irodalom:

1. BROOKFIELD, S. D. (Ed.) (1985): *Self-Directed Learning: From Theory to Practice*, New Direction for Continuing Education, No 25. San Francisco; Jossey-Bass
2. BOUND, D. (1981): *Developing Student Autonomy in Learning*. New York; Nichols
3. CAFFARELLA, R. S. (1983): *Fostering Self-Directed Learning in Postsecondary Education: The Use of Learning Contracts*, Lifelong Learning, 7 (3).
4. FISHBEIN M. & AJZEN, I. (1975): *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company
5. GUGLIELMINO, L. M. (1977): Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale, University of George
6. KNOWLES, M. S.(1975): *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York; Cambridge Book
7. KNOWLES, M. (1980): *The Modern Practice of Adult Education: From pedagogy to andragogy*. New York; Cambridge Book
8. LONG, H.B. (1989):*Self-Directed Learning: Emerging Theory and Practice*. Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education
9. MEZIRROW, J. (1985): A Critical Theory of Self-Directed Learning In Brookfield (Ed) *Self-Directed Learning: From Theory to Practice*, New Direction for Continuing Education, No 25. San Francisco; Jossey-Bass, 17-31.
10. MOORE, M. G. (1973): *Towards a Theory of Independent Learning*. Journal of Higher Education, 44.
11. ODDI, L. F. (1987): *Perspectives On Self-Directed Learning*, Adult Education Quarterly, Vol. 38, No. 1, 21-31.
12. PENLAND, P. R. (1979): *Self-Initiated Learning*. Adult Education, 29 (3) 170-179.
13. TOUGH, A. M. (1979): *The Adult's Learning Projects; A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. (2nd ed.) Austin, Texas; Learning Concepts.
