

az autonóm tanulás érvényesülése jelentős mértékben függ az egyén és családja kulturális tőkétől. Ez elsősorban egyrészt a szülők iskolázottságán, másrészt az iskolatípus választásán¹³ keresztül jól nyomon követhető, és mindez befolyásolja az egyénnek az önálló ismeretszerzési igényét, a kultúrával való találkozása fontosságát, és az egyes kulturális programokon való részvételét.

Simándi Szilvia & Juhász Erika

Az „Önálló Iskola” projekt

Napjaink állandóan változó társadalmi és gazdasági körülményei folyamatosan új elvárásokat támasztanak a munkaerőpiacra kilépő szakképzett fiatalok felé. Ahhoz, hogy az iskola be tudja tölteni feladatát, hogy megfelelő szakképzettséggel rendelkező, felkészült és hozzáértő fiatalok kerüljenek ki az iskolapadból a munka világába, és ezáltal az iskola meg tudja felelni a társadalom és a gazdaság újabb és újabb követelményeinek, folyamatosan igazodnia kell a változásokhoz, állandóan fejlődnie kell.

Az iskola azonban hajlamos a befejezett, kész tudás benyomását kelteni, miközben a társadalomban egyre inkább elfogadott és működő alapelv az egész életen át tartó tanulás szükségessége. Az iskolai feladatok és az egész tanulás az individuumba épül, ritka a csoportos, projektszerű feladat, miközben a társadalomban általában, a gazdaságban pedig még inkább a feladatok nagy részét csoportban oldják meg. Az iskola ritkán jutalmazza a kiemelkedő tudást, ezzel szemben szankcionálja a tudás hiányát. Nem értékeli kellően a sikerorientált, teljesítménymotivált tanulói magatartást, ritkán fogadja el a kockázatvállalást, ezzel szemben gyakran jutalmazza a kudarc- és kockázatkerülő beállítottságot és viselkedést. Az iskola nem törődik eléggé a fiatalok belső motivációjával, érdeklődési körével; szinte mindent külső motiválással akar megoldani, ami szintén a kudarckerületet erősíti.

Nagy nemzetközi cégek körében végzett kutatások¹ eredményei alapján a vállalatok a belülről motivált, vagyis önmagát motiválni képes, együttműködésre, folytonos változásra és egész életen át tartó tanulásra kész, csapatban dolgozni tudó munkatársakat szeretnének foglalkoztatni.

A folyamatos megújulásra kész, „tanuló iskola” gondolata az 1990-es évek elején fogalmazódott meg Dr. Heinz Klippert hesseni pedagógus és oktatási szakértő fejében, és megálmodta a „Tanulás új háza”² modelljét, melyben – a külső elvárásoknak megfelelően – az iskola céljai, feladatai és felépítése új értelmezést kaptak, objektív és szubjektív feltételei átértékelődtek az új kihívások hatására. Megalkotta a „pedagógiai iskolafejlesztés” elméletét, és kidolgozta ennek gyakorlati megvalósítását. Az 1990-es évek végén

156–177. o. Coleman, James Samuel (1998) A társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In: Lengyel György & Szántó Zoltán (eds.) *Tőkefajták: A társadalmi és a kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest, Aula Kiadó. 11–43. o.

13 Az iskolatípus választásánál a szülők és a fiatal feltételezhetően közös, de jelentős mértékben szülői befolyású döntéséről lehet szó – szintén a családi kulturális tőke hatása alatt.

1 Profiles International Inc., a világ egyik első számú HR vállalatánál végeztek felméréseket.

2 Heinz Klippert (2000) *Pädagogische Schulentwicklung, Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur* Beltz.



Észak-Rajna-Weszfáliában a „pedagógiai iskolafejlesztés” modell sikerei nyomán született meg a „Schule & Co.”³ projekt, mely elméletben és gyakorlatban továbbfejlesztette Heinz Klippert professzor gondolatait és ötleteit. 2002-ben ugyanebben a németországi tartományban – a „Schule & Co.” projekt lezárásával – indították útjára és működtetik jelenleg is az „Önálló iskola” programot, mely a „Schule & Co.” projektet továbbgondolta és továbbfejlesztette iskolatípusokra és iskolafokokozatokra vonatkoztatva.

Úton egy új tanulási kultúra felé. Heinz Klippert a „Tanulás új háza” reformprogramjának megvalósítása Hessenben

A tanulás, ahogy a szakemberek és az érintettek gyakran kritikusan nyilatkoznak, még ma is többnyire annyit jelent, mint magyarázni, hallgatni, jegyzetelni és visszamondani. A tudást feltárlják, lenyelik, megemésztik és legkésőbb a számonkérés után elfelejtik. A változásban lévő társadalomnak azonban egy állandóan változó és folyamatosan tanuló iskolára van szüksége. Az iskolák – a rengeteg új kihívás és követelmény mellett – egyedül nem tudnak megbirkózni ezzel a feladattal.

A hesseni Oktatási Minisztérium közösen a Hesseni Pedagógiai Intézettel kezdte meg a „Stratégiai kompetencia fejlesztése” című programját. Az első körben 120 iskolát választottak ki, melyeket a trénerek több éven keresztül mentoráltak. Heinz Klippert 70 tanárt képzett ki és készítet fel két év alatt erre a feladatra.

A kezdeményezés legfőbb célja az oktatás minőségének fejlesztése átfogó, támogató intézkedésekkel és továbbképzésekkel, a tanulók és a tanárok stratégiai kompetenciájának fejlesztése, a felelősségteljes tanulás és munka erősítése, mely megalapozza a sikeres iskolai munkát és az egész életen át tartó tanulást, valamint az új vizsgakövetelményekre történő sikeres felkészülést.

Minden részt vevő iskola a workshop-okon csoportokban dolgozik együtt, amelyeket egy állandó tréner tandem moderál. Ezekben az iskolákban irányító csoportokat hoznak létre, melyek felelősek a projekt iskolán belüli megvalósításáért. A továbbképzések az alábbi területeket ölelik fel: módszertani/stratégiai, kommunikációs és csapatfejlesztő tréning, továbbá felelősségteljes munka a szaktárgy tanórai oktatásában.

A továbbképzéseken szerzett ismereteket és készségeket a tanárok a tréningheteken és -napokon továbbítják a tanulóknak. Iskolákat átfogó és iskolán belüli szakmai műhelymunkák keretében az intézmények szaktárgyi csoportjai/szakmai munkaközösségei tananyagot fejlesztenek a tantervi témákhoz, hogy a szaktárgyaikba integrálni tudják az új módszereket és technikákat. Észak-Rajna-Weszfália 19 régiójából 278 iskola vesz részt a projektben, ahol a fő hangsúlyok az iskola minőségközpontú önirányításán és a regionális képzési egységek kialakításán és fejlesztésén vannak. Az Észak-Rajna-Weszfáliai Oktatási Minisztérium és a Bertelsmann Alapítvány felelősek a projekt megvalósításáért, egy tudományos kutatócsoport kíséri figyelemmel a fejlesztő munkákat és végzi el a visszacsatoláshoz szükséges értékeléseket.⁴

Az ÖIP pedagógiai alapelvei

Kiindulási pont: az iskolai tanulási tapasztalatainktól függ, hogy milyen jól vagy rosszul működik az egész életen át tartó tanulásunk. Az iskolai oktatás két aspektusát folyama-

3 www.schule-und-co.de 4 www.selbststaendige-schule.nrw.de

tosan szem előtt kell tartanunk: egyrészt a tanulók képzési útját, amely több tantárgyat és évfolyamot felölel, teljes egészében kell megfigyelni; másrészt a tanuló iskolán kívüli, társadalmi összefüggésekben szerzett ismereteit és készségeit sem szabad figyelmen kívül hagyni.

A fiataloknak a tankötelezettségi kor végére számos kompetenciát kell elsajátítaniuk ahhoz, hogy az életben és a szakmában fontos szituációkban sikeresen helyt tudjanak állni. Kompetenciák alatt értjük az egyénnel veleszületett és általa megtanulható azon kognitív képességeket és készségeket, melyek segítségével képes problémákat megoldani, valamint a motivációs, akarati és szociális készségeket és képességeket, hogy a problémamegoldásokat különböző szituációkban sikeresen és felelősséggel tudja használni. Más szóval: a kompetencia a tudás, értés, képesség és akarat funkcionális összekapcsolódása.

Az egész életen át tartó tanulási és képzési folyamat feltétele az önálló tanuló. Az önállóan tanulók képesek arra, hogy saját tanulásukat maguk irányítsák, önállóan tűzzenek ki tanulási célokat, a tartalomnak és a célnak megfelelő technikákat és stratégiákat válasszanak ki, és ezeket alkalmazni is tudják. Képesek arra, hogy a tanulási céljaikat és tanulási stratégiáikat komplex szociális kapcsolataikban más személyekkel együtt fejlesszék, és kritikus magatartást tanúsítsanak magukkal szemben is.

Az „Önálló iskola” falai között az önálló tanulásra helyezik a hangsúlyt. Az erősen tanárközpontú oktatás, amely nagyon elterjedt az iskolákban, nem teszi lehetővé a fent megnevezett képzési célokat. Nem a rövid távú tanulási eredmények elérése a cél, hanem a tanulói kompetenciák folyamatos fejlesztése, amely az önálló tanulást, a csoportos tanulást és a tanulás önrányítását helyezi az előtérbe.

Az önálló tanulásszervezés három szinten valósulhat meg: kognitív, metakognitív és motivációs szinten. Kognitív szinten arról az ismeretről van szó, hogy ki tudjuk választani és alkalmazni tudjuk az általános és szakmaspecifikus tanulási stratégiákat az információk feldolgozására és a problémák megoldására, és ezzel használható tudásra teszünk szert. Metakognitív szinten a tanulási folyamat irányításának stratégiái kerülnek előtérbe. Ide tartozik a tervezés (pl. a tanulás céljának és a cél eléréséhez szükséges eszközök megtervezése), az ellenőrzés (pl. az előrehaladás vizsgálata), az irányítás (pl. szükség esetén az eszközök módosítása), a cél elérésének ellenőrzése és értékelése, valamint az egyéni erősségek és gyengeségek ismerete.

Motivációs szinten az önrányító tanulók azzal tűnnek ki, hogy képesek célokat kitűzni maguknak, tudják motiválni magukat, és képesek sikereket és kudarcokat megfelelően feldolgozni.

Az önrányítás képessége nem absztrakt szinten tanulható meg, hanem a különböző tárgyakkal való foglalkozás során értékelt, konkrét folyamatok eredménye. Úgy fejleszthető, hogy bizonyos tanulási szekvensek után metakognitív szünetet tartunk, és a tanulókkal közösen reflektáljuk az eddigi tanulási folyamatot és a tanulási eredményeket.

Az oktatás minősége, eredményessége vagy sikertelensége egyértelműen attól függ, hogy milyen célokat tűzünk ki. Ahhoz, hogy a fiatalok megtanuljanak tanulni, hogy szociális kompetenciákra tegyenek szert, más tanítási-tanulási tartalmak és módszerek szükségesek, mint a szisztematikus, tárgyias tudás megszerzéséhez.

Az alábbiakban a jó oktatási gyakorlat legfontosabb jellemzőit soroljuk fel, amelyek az oktatás megtervezésére, kivitelezésére és a teljesítmények értékelésére vonatkoznak:



a) tanári tervezés csoportokban: a tanulók tudásának felmérése után a vertikális tanári csoportok (szakcsoportok) a szaktárgyi tudás fejlesztését tervezik meg és a horizontális tanári csoportok (osztály- vagy évfolyamcsoportok) tantárgyközi integrációt terveznek;

b) szakmai standardok (pl. tantervek) figyelembe vétele: az ott leírtak és a tanulók teljesítménye közötti különbséget meg kell vizsgálni és figyelembe kell venni a már meglévő tudásukat és kompetenciáikat;

c) a tanulók bevonása a tervezésbe és a tanulási folyamatok irányításába: fontos, hogy a témák, a problémák és a tartalmak a tanulók életkorának megfelelőek és érdekesek legyenek, valamint hogy a tanulók tisztában legyenek a tematikus és módszertani célokkal, hangsúlyokkal és az elvárásokkal;

d) az életkortól, iskolatípustól és a tantárgytól függően kell alakítani az oktatást;

e) egy jól előkészített, izgalmas, tartalmas és több perspektívát megengedő tananyag kiválasztása, melyhez igényes, világosan megfogalmazott, problémákat felvető feladatok tartoznak, tehát olyan feladatok, melyeket nem szűkítenek be biztos minták, és különböző megoldási és egyéni feldolgozási utakat tesznek lehetővé.

A tanárokkal szembeni elvárások

Empirikus kutatások adatai igazolják, hogy a tanárok az ún. jó iskolákban az átlagosnál gyakrabban szisztematikusan együttműködnek. Didaktikai-metodikai kérdésekben gyakran konzultálnak, az általános viselkedési szabályokat rendszeresen együtt beszélnek meg, és döntéseiket rögzítik.

A saját oktatói munka folyamatos reflektálása nem csak a tanári professzionalitás jellemző jege, hanem a saját oktatási gyakorlat fejlesztésének kulcsfeltétele. Ezzel összefügg a tanulás feltételeinek és előrehaladásának, a tanulók teljesítményének, problémáinak folyamatos értékelése, és erre építve a további fejlesztő lépések és tanulási feladatok megtervezése és megszervezése.

A jó oktatási gyakorlatban a tanárok szerepe megváltozik, ők a tanulás szakértői; terveznek, szerveznek és reflektálnak, valamint egyénileg és rendszeresen értékelnek. Egyre nyitottabb oktatási formákat valósítanak meg, amelyek lehetővé teszik a tanulói önállóság növekedését és a szükséges kompetenciák fokozatos elsajátítását. A hatékony óravezetés fontos feltétele a tanulói sikereknek. A tanár motiválja a tanulót, hogy lehetőleg minél hosszabban és intenzívebben tudjon koncentrálni a kívánt tanulási tevékenységekre; a tanár lehetőleg zavartalan tanulási körülményeket biztosít, és a fellépő zavarokat gyorsan és szinte észrevétlenül kezeli. Mindehhez szükség van szabályok, rutinok és rituálék kialakítására és betartására.

Oktatásfejlesztés az ÖIP-ben

Az iskolafejlesztés a szervezeti, személyzeti és oktatásfejlesztés kölcsönhatásában gyökeresedik és valósul meg. Az oktatás minőségének javítása nem egyes tanárok, hanem az egész iskola feladata. Egy szisztematikus, az oktatás minőségének javítását célzó, iskolai szintű fejlesztés, valamint a regionális iskolai és képzési központok kialakítása támogatja az egyén fejlődését. Hasonlóképpen előnyös a tanuló számára, ha a különböző tárgyak tanévre lebontott tanítási tartalmait összehangoljuk.

A sikeres oktatók közé azok a tanárok tartoznak, akik saját magukat is tanulóként élik meg egy tanuló szervezetben. Az iskola vezetése mintaképpül szolgál a tanári szerepben,

felelősséget vállal az oktatás minőségéért, támogatja a fejlesztési folyamatot, és ezt rögzíti pedagógiai programjában. Az iskolai irányító csoport hozzáértéssel koordinálja az iskolai szintű fejlesztéseket. E folyamaton belül megfelelő, tantárgyi és tantárgyközi fejlesztő csoportok jönnek létre. A szükséges minőségjavító intézkedéseket beépítik az iskolai továbbképzési tervbe, melyeknek hatékonyságát és tartósságát belső értékelés minősíti.

A fenti értelemben vett iskolafejlesztést a szisztematikusság és a csapatszellem jellemzi, és az egész iskola részt vesz benne. A szisztematikusság azt jelenti, hogy az iskola a tanulók tanulási folyamatát egészében látja, azaz az egy évfolyam minden tantárgyát érintő fejlesztéseket ugyanúgy szem előtt tartja, mint egy tantárgy összes évfolyamra vonatkozó fejlesztéseit, miközben a fejlesztés tempóját és lépéseit saját maga határozza meg.

A csapatszellem azért fontos az oktatásfejlesztésben, mert a tanároknak mind a vertikális (szaktárgy szintű), mind a horizontális (évfolyam szintű) fejlesztésekben együtt kell működniük, hogy a tanulóknál egységes kompetenciák alakuljanak ki.

Az oktatásfejlesztés során lehetőleg minél több külső kapcsolatot kell keresni, és az érintettek (fenntartó, szülők, cégek, képzőhelyek stb.) közreműködését keresni és megvalósítani.

Minőségfejlesztési program, mint a sikeres oktatásfejlesztés feltétele

Az érdeklődő iskolák – egyéni igényeiknek megfelelően – kérhetik az „Önálló iskola” projekt támogatási csomagját, melyben megtalálhatják a különböző továbbképzési ajánlatokat (szaktanárok, irányító csoportok, iskolavezetés és értékelési szakemberek tréningje). A továbbképzések során szerzett ismereteket és készségeket azonban mindig összhangba kell hozni a saját iskola profiljával, az egyéni feltételekkel és lehetőségekkel. Mindig a tanítási és tanulási kultúra javításáról, a pedagógiai csapatszellem fejlesztéséről, egy szisztematikus oktatásfejlesztésről van szó, melynek során a tanárok a továbbképzéseken tanultakat a tanulók kompetencia-fejlesztésére és az önálló tanulásra nevelésre ültetik át.

Az oktatás szisztematikus fejlesztéséhez egy olyan minőségfejlesztő programra van szükség, amely az alábbi négy továbbképzési modult egymáshoz hangolva kínálja fel.

1. modul: Oktatásfejlesztés (továbbképzés tanároknak)
2. modul: Iskolafejlesztés menedzselése (továbbképzés irányító csoportoknak)
3. modul: Vezetés, minőségfejlesztés, menedzsmet (továbbképzés igazgatóknak)
4. modul: Értékelés (továbbképzés iskolai tanácsadóknak)

A minőségfejlesztési program fontos eleme, hogy az iskola minden tanárának esélye legyen arra, hogy kompetenciáit a jó oktatási gyakorlat megvalósítása érdekében a saját tanulási folyamatában továbbfejlessze. Legelső lépés, hogy a tantestület döntő többsége, legalább kétharmada megszavazza a szisztematikus oktatásfejlesztéshez történő csatlakozást. Mielőtt tehát a tréningek elkezdődnek, az iskola tanárai egy előzetes tájékoztató értekezleten vesznek részt, melyen megismerhetik az egész minőségfejlesztési és implementációs programot.

Az oktatásfejlesztéshez szükséges tréningeket előre megbeszélte időrendi sorrendben tartják meg, melynek ajánlott és kipróbált sorrendje a következő:

1. módszertani tréning
2. kommunikációs tréning
3. csapatfejlesztés az osztályteremben
4. felelősségteljes tanulás és munka



Az első három tréningnek megfelelően a tanulóknak is egy alapképzést kell biztosítani a stratégiai, kommunikatív és szociális kompetenciáinak fejlesztésére minden évfolyamon, amikor aktuális szakmai tartalmak feldolgozása során ezeken a területeken alapvető módszereket és eljárásokat ismernek meg és próbálnak ki. Ezt követi a tanult rutinszerű alkalmazásának gyakorlása szakmai és általános összefüggésekben: évfolyamokon át a különböző tárgyak oktatásában a tanult stratégiákat újra és újra használják, gyakorolják, rutinná alakítják, de mindennek előtt összekapcsolják más szaktárgyak tartalmával. Különösen fontos mindeközben, hogy a tanuló lehetőleg minél gyakrabban hozzon önálló döntéseket, hogy mely technikák és stratégiák segítségével tud nekilátni egy feladat vagy probléma megoldásának. Ezen döntéseit a feladat elvégzése után a tapasztalatai alapján reflektálja, és levonja a megfelelő tanulságokat. A megfelelő tervekhez szükséges tanulási időt be kell építeni egyrészt a tanárcsoportok napi szaktárgyi oktatásába, másrészt az iskolai órarendbe.

Az önálló tanulás fejlesztésére irányuló oktatáshoz szükséges továbbképzés főbb jellemzői:

- az oktatásfejlesztést célzó pedagógus-továbbképzés beágyazódik az egész iskola komplex továbbképzési programjába;
- a megfelelő információk meghallgatása (előzetes információs nap) után az iskola egésze dönt a továbbképzésen való részvételről;
- a négy modult időben arányosan osztják el, legalább két évre elnyújtva;
- az alapokat iskolatípustól és iskolafokozattól függően továbbfejlesztik és osztály-, évfolyam- vagy képzési teamekre alakítják;
- a negyedik modul ötvözi az első három elemeit és a szakmai kontextusokra fókuszál;
- a továbbképzések tevékenységközpontúak és megfelelő elméleti alapokat nyújtanak a szükséges reflexiós folyamatok biztosítására;
- a továbbképzést az iskolai irányító csoporttal együttműködve kell előkészíteni, és az iskolai igényekhez kell igazítani;
- trénerpárok működése előnyösebb a továbbképzés minőségbiztosítása érdekében, hiszen a trénerek tandemben kölcsönösen tudnak visszacsatolást adni és kapni;
- a továbbképzés kínálata nem csak egy tanárcsoportra irányul, hanem hosszú távon az iskola összes tanárára kiterjed;
- a továbbképzés minden tréningje után a résztvevőknek lehetőségük nyílik az ott tanultakat a helyi viszonyokra adaptálni, kipróbálni és alkalmazni a tanulócsoportjaikban;
- a továbbképzésen olyan anyagokat használnak, amelyeket az iskolai gyakorlatba való átültetés során használni lehet;
- a továbbképzést csak akkor folytatják, ha az előző tréning iskolai adaptációja megtörtént, ennek érdekében a trénerek együtt dolgoznak az iskolai irányító csoporttal.

Értékelés, köztes mérleg

A projektben részt vevő iskolák egy részében már elérték a kitűzött oktatásfejlesztési célokat. Ez megmutatkozik a megfigyelt tanulók magatartásában és a tanárok megváltozott szerepfelfogásában.

A tanulók rutint szereztek a tanulási módszerek alkalmazásában, ezen felül folyamatosan bővítik tanulási technikáik repertoárját és megtanulták ezeket használni. Öntudatuk

erősödött, képesek magabiztosan előadni és bemutatni eredményeiket másoknak. Konstruktívan tudnak együtt dolgozni a csoporttársaikkal kis- és nagycsoportokban – függetlenül attól, hogy baráti csoportokról van-e szó vagy sem.

A tanárok metodikai kultúrája színvonalasabb lett, módszertani tárházuk jelentősen bővült. Személyes magabiztosságuk az oktatásszervezésben erősödött a gazdagabb módszertani repertoárnak és a csapatmunkának köszönhetően. A tanárok tanórai leterheltségének csökkenéséhez vezet a tanulók növekvő önállósága. A tanári szerep érezhetően megváltozik: az ismeretközvetítő vagy ismeretközlő tanárból a tanulási folyamatot kísérő moderátor lesz.

Természetesen nem minden iskola egyformán sikeres a projektben. Azokban az iskolákban, ahol nincsenek teamek, a tanulók viselkedésében vajmi kevés változást tudnak felmutatni. Ott figyelhető meg a legnagyobb hatás minden dimenzióban, ahol az oktatásfejlesztést minden osztályban és minden évfolyamon keresztül vitték, és egy szisztematikus csapatfejlesztést tudtak realizálni.

Salakta Tünde

Az autonóm tanulás hazai előzményeiből – Az önnevelés, önművelés megjelenése Durkó Mátyás munkáiban*

Vizsgálódásunk középpontjában a *felnöttkori autonóm tanulás* áll. Az autonóm tanulás az a folyamat, „amikor a tanulást saját maga kezdeményezi a tanuló, és önálló, irányított tanulási programot valósít meg, utánajár olyan dolgoknak, amelyekre nem jól emlékszik, ellenőrzi meglévő ismereteit, felfrissíti korábban megszerzett tudását saját elhatározása alapján. Ez az autonóm tanulás éppúgy kapcsolódhat a felnőtt munka vagy tanulási tevékenységéhez, mint a hobbiához és a közvetlen mindennapjaihoz, legyen szó akár az öltözködésünk megújításáról, akár egy új recept kipróbálásáról”.¹ Ez a folyamat napjainkban újra előtérbe került, a tanulás szerepének újraértelmezése, a kompetenciahiányok felismerése és kezelése hívta életre. Kutatásunkban egy nagy elemszámú mintán végzett kérdőíves felmérés mellett *történetiségben* is keressük az autonóm tanulás előzményeit. Ebben számos szerző tanulmányát feldolgozva láthatjuk, hogy az autonóm tanulás kifejezés használata hazánkban kimondottan a rendszerváltás utáni időszak terméke, azonban korábban számos fogalomkör létezett az előbbieken jelzett, ahhoz kisebb-nagyobb mértékben azonos tartalommal. Ilyen főbb fogalmak: autodidakta tanulás, önálló tanulás, önfejlesztés, önirányított tanulás, önkéntelen tanulás (főként fordítások velejáráó fogalma), véletlenszerű tanulás, önképzés, önművelés, önnevelés (*Forray & Juhász 2008:4–5*).

Úgy véljük, hogy hazánkban az autonóm tanulásra irányuló kutatásunkhoz leginkább közel álló tartalommal, és legkiterjedtebben Durkó Mátyás² foglalkozott, ezért a kutatás

* A tanulmány az OTKA „A felnöttkori autonóm tanulás és tudáskorrekciós elköteleződés” (OTKA nyilvántartási szám: K63555) kutatás keretében készült.

1 Forray R. Katalin & Juhász Erika (2008) *Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere*. <http://www.autonomtanulas.hu/publikacio.html>, letöltés: 2008. 04. 23.

2 Durkó Mátyás (1926–2005) a Kossuth Lajos Tudományegyetem (ma Debreceni Egyetem) professzora, a népművelés szak első létrehozója Magyarországon. Munkásságának egyik fontos középponti témája az önnevelés, önművelés.