

Pedagógiai ajánlások az élethosszig tartó tanulás elősegítése érdekében

Gógh Előd

Bevezetés

Az élethosszig tartó tanulással kapcsolatban található egészen egzakt definíciót is (Flick-Takács, 2019), de talán enélkül, akár laikusként is szinte biztosan, tartalmilag helyes definíciót alkothatunk. A fogalom a kezdeti kialakulása óta tartalmi átalakuláson is keresztülment, ahogy ez különböző tanulmányok alapján követhető (Flick-Takács, 2019). A különböző, egész életen át tartó tanulással kapcsolatos szemléletekről általánosan elmondható, hogy természetesen követhető a tanulási folyamathoz, és abban térnek el, hogy melyik összetevőjére helyezik a hangsúlyt, legyen az tanítás, tanulás vagy a különböző életszakaszokhoz követhető tényezők. Az azonban biztosan közös a fogalom kialakulása óta, hogy a tanulási folyamatban részt vevők (azaz lényegében mindenki) azon dolgozik, hogy az élethosszig tartó tanulás valamiképpen minél hatékonyabban és minél több egyént bevonva valósulhasson meg.

Az előbbieket rögzítő célkitűzések alapjai az UNESCO (2016) és az OECD (1996 és 2005) szervezetekhez követhető és mindenki számára elérhető a kezdetektől. Ezt követően az Európai Unió is foglalkozott az egész életen át tartó tanulással, és az EU szakpolitikai stratégiáinak részévé vált, mely mentén aztán a tagállamok is kialakították a saját nemzeti stratégiájukat. Magyarországon 2005-ben (Magyarország Kormánya, 2005) és 2014-ben (Magyarország Kormánya, 2014), valamint 2015-ben születtek magyarországi LLL-stratégiák (Molnár, 2015), utóbbi a 2014–2020-as időszakot célozza meg. Nemzeti szinten a Nemzeti alaptantervek közül a két utolsót, a 2012-est és 2020-ast érdemes megvizsgálnunk, ha az élethosszig tartó tanulás vonatkozásában kutakodunk, azonban ezek nagyon kis mértékben foglalkoznak vele. Ezek hatása a központi fenntarthatósági szempontokból is fontos (Molnár, 2017).

A 2012-es NAT rendkívül általános formában, szinte csak érintve említi az élethosszig tartó tanulást a kulcskompetenciák és a műveltségi területek bevezető részeiben és említésszerűen más helyeken, de lényegében nem releváns említések és kontextusok azok, ahol felfedezhetjük.

A legújabb Nemzeti alaptantervben, a 2020-tól érvényes dokumentumban még kevesebbszer találkozhatunk az egész életen át tartó tanulással. Mindez nem feltétlenül jelent visszalépést, és nem is feltétlenül kell elvárnunk azt, hogy kifejezetten hangsúlyosan szerepeljen az alaptantervekben, ha összességében a kifejezetten erről szóló keretstratégia körülményei adottak, és a célkitűzések pedig szépen megvalósulnak.

A tanulmány célja

A témában számtalan kutatást olvashatunk, és saját vonatkozásban is végeztünk több vizsgálatot, melyek egyrészt kisebb, pilot jellegű kutatásokat, valamint egy nagyobb volumenű, átfogóbb vizsgálatot jelentenek. Utóbbi összetett módon arra irányul, hogy felmérjük az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó tanulási tényezőket a budapesti műszaki szakköznevelők, technikumok tanulóinak körében. A kérdőívet a *Budapesti Gépészeti Szakképzési Centrum*hoz tartozó hét intézmény tanulói töltötték ki. Fontos megemlíteni, hogy a *BGéSZC* iskolái a tanított szakmák révén olyan egyedi jellemzőkkel bírnak, amelyekkel más iskolák nem feltétlenül, így a kapott eredmények feltételekkel általánosíthatók más típusú szakköznevelőkre, technikumokra.

A vizsgálathoz használt „kérdéssor” lényegében nem kérdéseket, hanem állításokat tartalmazott az élethosszig tartó tanuláshoz kapcsolható tényezők alapján. Ezek az állításcsoportok korábbi külföldi kutatások alapját képezték, és ezeket hazai oktatási viszonyoknak megfelelően adaptáltuk, és ellenőriztük a kérdéscsoportok konzisztenciáját (Gógh és Kővári, 2020).

A tisztán az élethosszig tartó tanulásra vonatkozó egyes csoportok az alábbi struktúrában kerültek összeállításra (Gógh és Kővári, 2020):

- élethosszig tartó tanulással, tanulási szokásokkal összefüggő kérdések (14 kérdés):
 - célmeghatározás, tudás és képességek alkalmazása, belső célok és önértékelés, információk rendszerezése, adaptív tanulási stratégiák;
- metakognitív tényezőkkel összefüggő kérdések (18 kérdés):
 - kognitív magabiztosság, irányítási kényszer, kognitív öntudat;
- motivációra irányuló kérdések (18 kérdés):
 - önszabályozás, önhatékonyosság.

Az állításokkal való azonosulást Likert-skálás válaszadási lehetőségekkel láttunk el a kitöltő diákok számára. Az alkalmazott skálákon nem változtattunk, az általunk adaptált változatban négy-, illetve ötelemű válaszlehetőségeket használtunk. Az eredeti, külföldi vizsgálatok standardizált kérdőíveken alapultak, ennél fogva törekedtünk arra, hogy ne végezzünk olyan változtatásokat, amelyek ezt csorbítanák, vagy hatással lennének az eredményekre. Az állítások fordításai során az oktatási rendszerben és iskolai kultúrában a diákok számára értelmezhető szövegezést alkalmaztunk, a félreérthetőséget lehetőség szerint minimalizálva.

A kapott válaszokkal az egyes élethosszig tartó tanulással összefüggésbe hozható tanulási tényezőkkel történő azonosulásokra kapunk adatokat, amelyek feldolgozása alkalmas arra, hogy következtetéseket vonjunk le, és feltérképezhessük, hogy a vizsgált intézménytípusban milyen paramétereket szükséges változtatni, melyekre lehet építeni, hogy az élethosszig tartó tanulás irányában pozitív elmozdulásokra váljon lehetőség.

Ugyanakkor a fő célunk az volt, hogy a kapott eredmények alapján olyan pedagógiai ajánlásokat tudjunk adni, amelyek az egész életen át tartó tanulást elősegítik, és lehetőség szerint növelik a megvalósulásának hatékonyságát.

Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014–2020 közötti időszakra

Mivel az élethosszig tartó tanulás nagyon sokféleképpen megközelíthető, és lehetetlen elválasztani a tanulási folyamat különböző tényezőitől, ugyanakkor nehéz éles körvonalakat húznunk, hogy mi is tartozik a fogalomhoz, és mi nem, ezért kiindulási alapként a keretstratégiából érdemes kiindulnunk. Jó, ha tisztában vagyunk azzal, hogy milyen elképzelések mentén kellene jelenleg megvalósulnia az egész életen át tartó tanulásnak.

A stratégia a vezetői összefoglalóban a munkaerőpiaci igényekhez kapcsolódva leírja, hogy az élethosszig tartó tanulás hozzájárul az alábbi felsorolás szerinti tényezőkhöz. Rövid áttanulmányozás után megállapíthatjuk, hogy ezek vagy olyan univerzális tudásokra vonatkoznak, mint a nyelvtanulás és az informatikai tudás, vagy olyanok, amelyek a munkavállalók általános képességeit célozzák meg, vagy olyanok, amelyek a hátrányos helyzetből való kiszakadásra irányulnak (*Magyarország Kormánya, 2014*):

- A magas hozzáadott értékű munkahelyek betöltésére alkalmas munkaerő utánpótlásában, ezen belül segít *a hiányzó képességek (pl.: idegennyelvtudás, infokommunikációs készségek) pótlásában.*
- KKV-szektor versenyképessége érdekében segít növelni a KKV-k *innovációs és IKT-potenciálját és alkalmazkodóképességét.*
- Informatikai és műszaki *szakemberképzés minőségének és mennyiségének javításában*, a gazdaság és K+F+I igényekhez igazításában.
- A munkavállalók alkalmazkodóképességének és versenyképességének javításához szükséges, *versenyképes tudást biztosító képzési és egész életen át tartó tanulási rendszer megteremtésében.*
- A foglalkoztatás bővítésének érdekében alapvető fontosságú *a hátrányos helyzetű álláskeresők munkaerőpiaci részvételének és foglalkoztathatóságának javításában, az elsődleges munkaerőpiacra történő belépésük támogatásában.*
- A szegregált élethelyzetek felszámolása és *diszkriminációs természetű hátrányok felszámolásában.*
- A társadalmi hátrányok átörökítésének mérséklésében, a hátrányos helyzetű tanulók *esélyeinek növelésén, felzárkózás támogatása* a kulturális intézmények által biztosított *nem formális és informális tanulási formák* és a kultúra integrációs szerepének *erősítésén*, valamint a középosztály és szerepének megerősítésén keresztül.

- Tanulási, kulturális, közművelődési infrastrukturális fejlesztéseken és a közszolgáltatásokhoz való hozzáférés javításán keresztül *az életminőség javításában.*

Az élethosszig tartó tanulás céljainak deklarációját a keretstratégia csoportokra bontja, és ezeken belül jelöl meg specifikusabb célokat. Ezeket azért érdemes áttekintenünk, mert a keretstratégia nagy része ezeken a célokon alapul, és a beavatkozási területeket is ezek alapján határozza meg a következők szerint (*Magyarország Kormánya, 2014*), melyekben a konkretizált célok lényegében a már említett általános célok felbontása. A jobb áttekinthetőség kedvéért a legfontosabb kulcsszavak kiemelésre kerültek:

Első átfogó cél:

- a hátrányos helyzetű személyek életésélyeinek javítását célozza a *tanulási esélyeik növelésén*, a tanulási lehetőségekhez való hozzáférés javításán s a tanulásban való részvétel növelésén keresztül;
- a munkaerőpiaci szempontból *hátrányos helyzetűek*, beleértve romák és megváltozott munkaképességű emberek *foglalkoztathatóságának javítása*;
- a végzettség nélküli iskolaelhagyók, lemorzsolódók, a sem az oktatásban, sem a munkaerőpiacon nem lévő *fiatalok esélyeinek javítása*;
- a nem formális és informális tanulási lehetőségek és e-tanulás, valamint a munkahelyi tanulás és *képzések fejlesztése és támogatása.*

A második átfogó cél:

- az egész életen át tartó tanulás kora gyermekkori és iskolai megalapozásának, az alapkészségek és *kulcskompetenciák* oktatásának *megegyezésére*, a köznevelés hátránykompenzációs szerepének erősítésére irányul;
- a *pedagógusok*, szakoktatók és képzők felkészítését, *folyamatos szakmai fejlesztését*, önfejlesztő képességének növelését foglalja magában;
- a *szakképzés* és a gazdaság, a *munka világa közötti kapcsolatok erősítését*, a gyakorlati képzés fejlesztését, a szakképzés hatékonyságának növelését tűzi ki céljául;
- a *felsőoktatás* diverzifikációjának és *differenciálódásának támogatására*, a felsőoktatás vonzerejének növelésére a 25-55 évesek körében és a felsőoktatás gazdaság igényeinek megfelelő átalakítására törekszik;
- a *felntt képzés hatékonyságának javítását* és célzott felntt képzési támogatási rendszer kialakítását célozza.

A harmadik átfogó cél:

- *tanulási ösztönzők rendszerének bővítése*, különös tekintettel a tanulásból kimaradók körére;
- a *tanulás minőségének* és minőségbiztosításának, minőségirányításának *fejlesztése*;

- *tanulási életutak* átláthatóságának, egymásra épülésének, rendszerbe szervezésének *elősegítése* és az előzetesen megszerzett tudás és képességek elismerése;
- *életpálya-építés és pályakövetés fejlesztése*.

A fenti csoportok mint célok általánosan jól fedik azokat a pontokat, amelyek elősegíthetik az egész életen át tartó tanulás megvalósulását. Ezek között szerepelnek olyanok, amik oktatáspolitikai változások útján valósulnak meg, vagy rendszerszintű beavatkozásokat igényelnek.

A tanulmány céljaul szolgáló pedagógiai ajánlások vonatkozásában olyanokat céloztunk meg, melyek a kérdőívek eredményeiből adódnak, azaz természetesen nem jelentenek átfogó célokat, sőt ezek hatásai is, mint az oktatás területén ez jellemző, évekkel, akár évtizedekkel később válnak mérhetővé, és más tényezők is hatnak a megvalósulás során vagy azok esetleges elmaradása során. Ugyanakkor olyan ajánlásokat próbáltunk megfogalmazni, amelyek más kutatások alapján vagy korábbi oktatási tapasztalatok alapján valószínűsíthetően hasznosak lehetnek.

Az élethosszig tartó tanulás és a középiskolai diákok továbbtanulási szándékának kapcsolata

Gögh és Kővári (2017) tanulmánya alapján a középiskolában, elsősorban a megkérdezett, szakgimnáziumi tanulókat figyelembe véve felmerül a kérdés, hogy vajon már ebben a korban, a 15–19 éves kor közötti időszakban tudatosak-e annyira a diákok, hogy néhányuk valóban egész életen át szeretne tanulni. Vagy egyáltalán szeretnék-e képezni magukat az iskola elvégzése után? Másrészt a felsőoktatási intézménybe továbbtanulni szándékozók vagy szakmát tanulni akarók között megvan-e az egész életen át tartó tanulásra való hajlandóság? Ezt leginkább úgy érdemes vizsgálnunk, ha azzal kapcsolatban gyűjtünk adatokat, meddig is szeretnének tanulni a diákok, majd korreláltatjuk az eredményeket az említett továbbtanulási szándékkal.

A vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy azok a diákok, akik tovább szeretnének tanulni, a tanulási időszak végeként későbbi időpontot jelöltek meg, és mintegy 20%-uk valóban az élethosszig tartó tanulást tartja lehetségesnek.

Gondolhatnánk, hogy a felsőoktatási intézményben történő továbbtanulási szándék nyilvánvalóan jelzi azt, hogy későbbi időpontig szeretnének ezek a diákok tanulni, de ez nem feltétlenül van így.

Az oktatási rendszer átalakulásával az OKJ-s szakmák megszerzése is valódi alternatívát jelenthet a munkaerőpiacon történő elhelyezkedés szempontjából. Nem feltétlenül célja a diákoknak a diplomaszerzés, a szakmai tudás és végzettség megszerzése is ugyanilyen vonzerővel bírhat. Sőt, az is lehetséges, hogy valaki sokáig szeretne tanulni, de nem diplomaszerzési céllal, hanem több szakma megszerzésével.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a felsőoktatási intézményben továbbtanulni vágyók későbbi időpontot jelöltek meg a tanulási időszak végeként, és az élethosszig tartó tanulás szándékát is mintegy negyedük fejezte ki ezáltal úgy, hogy a válaszlehetőségként nem volt olyan opció, hogy „élethosszig tanulás”.

Ma Magyarországon a középfokú képzési rendszer és az OKJ-s szakmák átalakításával nemcsak a diploma megszerzése lehet a legvégső tanulási cél, hanem egy jól megválasztott szakma elsajátítása és az abban való elmélyedés akár élethosszig, vagy ez kiegészítve más nyelvi, további szakmai ismeretekkel.

Érdemes hasonló vizsgálatot végezni minden iskolában, hogy képet kapjunk arról, hogy milyen kiindulási alapról beszélünk adott esetben.

Azt is mondhatjuk, hogy a technikumi képzések során érdemes pedagógusként szem előtt tartanunk azt is, hogy elképzelhető, hogy diákjaink nagy része az éppen tanult szakmát tekinti a későbbi boldogulása kulcsának, és nem akar továbbtanulni. Magyarul a szakmai képzésnek kell olyan színvonalúnak lennie, hogy erre nem feltétlenül fog további intézményi keretek között történő tudás ráépülni. Nem biztos, hogy probléma, hogy nem mindenki szeretne diplomát, tanárként talán az is hatékony lehet, ha a szakmák közötti kapcsolatok kiemelésével, egymásra épüléseivel, kölcsönhatásaival hozzájuk meg a kedvet a későbbi ismeretszerzéshez.

A legjelentősebb motiváló tanulási tényezők vizsgálata az élethosszig tartó tanulás szempontjából

Ha azt szeretnénk, hogy tisztában legyünk azzal, hogy a diákok milyen problémákat, akadályokat látnak, vagy éppen mi motiválja őket legjobban az egész életen át tartó tanúlással kapcsolatban, akkor legkézenfekvőbbnek az tűnik, ha megkérdezzük őket. Ehhez célszerű olyan kérdéseket megfogalmaznunk, ahol szabadon válaszolhatnak a megkérdezett tanulók.

Gógh (2018a) és Gógh (2018b) kutatásai alapján az alábbi válaszokat kaptuk a diákoktól, amik megfelelően feldolgozva az alábbi kategóriákra, tényezőkre oszthatók fel:

- *Külföldi karrier:* a tanulás célja elsősorban a külföldi munkavégzésre irányul hosszú távon, jelenleg a nyelvtanulás is erős motivációt jelent.
- *Újabb képzettség szerzése:* a cél az, hogy az illető válaszdó több szakmai képzettséggel rendelkezzen, amelyekkel nagyobb valószínűséggel helyezkedhet el a munkaerőpiacon hosszú távon. Illetve a különböző képzettségekkel erősebb ösztudással bírhat, ami az egyenként vett szakmákban is kamatoztatható, nem csak külön-külön.
- *Életcél(ok) megvalósítása:* olyan tanulási háttérkot jelent, ahol a tanuló már régóta készül a szakmai karrierre és az abban való elhelyezkedésre. Ugyanakkor olyan későbbi a szakmához részben kapcsolódó célokat is jelent, amelyek csak részben kapcsolódnak a szakmához.
- *Ösztöndíj:* a képzési folyamat alatti pénzügyi forrást jelenti.

- *Nagyobb fizetés elérése:* hosszú távú célként a szakmai elhelyezkedésből adódó és megszerezhető, a többi szakmához képest magasabb fizetésre irányul.
- *Szakmai érdeklődés:* tisztán a szakma iránti vonzódásból adódó motiváció, hasonló az „életcél(ok) megvalósításához”, azonban szűkebb értelemben értendő.
- *Hasznos tudás megszerzése:* a diákok esetében gyakran megkérdőjeleződik bizonyos tantárgyak, tudásrészek későbbi hasznosíthatósága. Ez a válaszkategória arra irányul, hogy a valóban hasznosítható, a tanuló számára a képzési folyamatban átláthatóan „értelmes” tudást preferálják a diákok.
- *Tanulásért magáért:* az élethosszig tartó tanulásnak megfelelő, az egyéb motivációs tényezőkkel csak kevésbé összefüggő olyan cél, amely elsősorban az információszerzésre irányul.
- *Korrekt osztályozás:* a tanulók gyakran panaszkodnak arra, hogy a nem konzekvens vagy nem a tudást tükröző alkalmazott mérés-értékelési rendszerek eredményeképpen kapott rossz osztályzatok erősen motivációvesztő hatásúak. A kapott válaszok annak megfelelőek, hogy ha az előbbi nem áll fenn, akkor a diákok sokkal motiváltabban tanulnának (mert jobban és kiszámíthatóbban látják annak eredményét).
- *Továbbtanulás:* valamilyen továbbtanulás cél miatti tanulási motivációt takar.
- *Jó osztályzatok szerzése:* azt jelenti, hogy a tanulók tudása, ha alkalmanként akár kissé felül is van értékelve, olyan folyamatokat eredményez, amelyek után szívesebben tanulják az adott tantárgyakat.
- *Siker/karrier érzése:* a dicséret, a megérdemelt tanulási munka eredményének érzését jelenti, de ennél sokkal többet is, hosszú távon a karriercélok elérését. Részben hasonlít a „jó osztályzatok” és az „életcél(ok) elérése” kategóriákhoz, azonban deklaráltan ezeket a válaszokat mutatva önálló kategóriaként.
- *Biztos megélhetés:* olyan célt jelent, amelynek a végső eredménye a biztos és kiszámítható anyagi megélhetés. Magába foglalja azt is, hogy várhatóan nem kell teljesen átképeznie magát és új szakmát tanulnia a későbbiekben a válaszadónak.
- *Oktatásból eredő hibákon változtatás:* azokat a válaszokat foglalja magába, amelyek az iskolarendszertől adódó problémákat jelentik, mint pl. a túlzott lexikális tudásra építő módszerek vagy a képzés szerkezetéből a diákokon lecsapódó negatív tapasztalatok. Semmiképpen sem intézményi szintű problémákról van szó. Az ezeken történő változtatások a diákok nagyobb motiváltságát eredményeznék, ezt fejezték ki a diákok ebbe a kategóriába sorolható válaszaikkal.

- *Egyéb*: olyan, a fenti tényezőkbe nem sorolható válaszok tartoznak ide, amelyek vagy egyediek, vagy a feltett kérdés félreértéséből adódóan válaszként nem értelmezhetők.

Szintén Gógh (2018a) és Gógh (2018b) tanulmányai alapján a másik, a tanulási demotivációt okozó tényezők feltérképezésére irányuló, „Írja le mi az ok vagy okok, amik elveszik a kedvét a tanulástól:” kérdésre adott válaszok feldolgozása az előzőekben leírtakkal azonos. A kapott tényezők, rövid magyarázatukkal az alábbi kategóriákba sorolhatók:

- *Időhiány*: a tanulásra fordítható idő a kiváltó oka a meghiúsulásnak.
- *Családi ok*: olyan háttérok, amely elsősorban felnőtt tanulók esetében a gyerekneveléssel vagy valamilyen más családi és magánéleti vonatkozással függ össze.
- *Már elegendő a tudás*: a válaszadó a már meglévő képzettségeit elegendőnek tartja ahhoz, hogy a munka világában már a tisztán szakmai előrehaladásával boldoguljon, és nem érzi szükségét további, képzési rendszerben megvalósuló tudásszerzésnek.
- *Tanulás utálat*: valamilyen más okból a tanulási motiváció olyan alacsony, ami szinte teljes egészében a kedvét szegi.
- *Minél előbbi pénzkeresés inkább*: az adott képzés elvégzésére összpontosít a válaszadó, és arra, hogy ezt azonnal hasznosíthassa elsősorban anyagi szempontok miatt.
- *Túl sok tananyag*: összefügg a szakgimnáziumi képzések sokszor heti 40 tanórás túlterheltségével is. A diákok sokszor érzik úgy, hogy a tananyag olyan sok, és/vagy annyi tantárgyból kell egyszerre helytállniuk, hogy elaprózódik a tanulásba fektetett idejük, és a motivációjuk jelentősen csökken.
- *Nincs anyagi vonzata*: arra irányul a kategória, hogy a megszerzett tudás várhatóan, a diákok mérlegelése szerint anyagi szempontból nem kifizetődő. Azaz hiába tanulnak adott tantárgyakat, szereznek tudást, a tanulásba befektetett energia anyagi haszonnal nem fog járni.
- *Pénzügyi nehézségek*: egyrészt azt takarja, hogy ha fizetni kell a képzésért, akkor a tanuló nem tudja előteremteni hozzá az anyagi forrást. Másrészt ha a már megszerzett tudással elhelyezkedne, akkor lenne anyagi forrás, viszont lehet, hogy emiatt a tanulásra fordítható idő lenne az akadályozó tényező.
- *Oktatási rendszer hibái miatt*: az olyan, nem intézményi szintű problémákat jelenti, amelyek az oktatás rendszeréhez, a képzési rendszerhez alapvetően kapcsolódnak. Ide értendők azok a múltbéli negatív tapasztalatok, amelyek a jelentős motivációvesztést okozták.
- *Lustaság*: a tanulást akadályozó, tanulók által egyértelműen válaszként szereplő ok.
- *Hasznosíthatatlan a megszerzendő tudás*: a diákok esetében gyakran megkérdőjeleződik bizonyos tantárgyak, tudásrészek későbbi hasznosít-

hatósága. Ez a válaszkategória arra irányul, hogy a valóban hasznosítható, a tanuló számára a képzési folyamatban átláthatóan „értelmes” tudást preferálják a diákok, nem szívesen vesznek részt olyan tanulási képzési folyamatban, amelynek nem látják az értelmét, vagy nem tudják más tudásterületekhez kapcsolni.

- *Rossz jegy miatti motivációvesztés:* a tanulók gyakran panaszkodnak arra, hogy a nem konzekvens vagy nem a tudást tükröző alkalmazott mérés-értékelési rendszerek eredményeképpen kapott rossz osztályzatok erősen motivációvesztő hatásúak.
- *Egészségi állapot:* olyan külső hatás, amely a tanulással nem összeegyeztethető okként áll fenn.
- *Munkahely miatt:* elsősorban a felnőtt diákok esetében a munkahelyi kööttségek sokszor nem engedik meg a képzésekben való részvételt.
- *Egyéb:* olyan, a fenti tényezőkbe nem sorolható válaszok tartoznak ide, amelyek vagy egyediek, vagy a feltett kérdés félreértéséből adódóan válaszként nem értelmezhetők.

Mindent összevetve elmondható, hogy a diákok legjelentősebb tanulást segítő motivációi olyan hosszú távú tényezők, amelyek a boldogulásukkal, a későbbi megélhetésükkel kapcsolatosak. Egy későbbi biztos megélhetés reményében fektetik a képzésekbe a tanulási energiájukat. Nagyrészt felismerik azt, hogy a tanulással a későbbi jövőjük alapjait fektetik le.

Az egész életen át tartó tanulással összefüggésbe hozható, ezt segítő elemek elsősorban az érettségi vizsgát követő életkorban jelennek meg. Ezért célszerű lenne általánosan a 9–12. évfolyamokban is elősegíteni a tanulással összefüggő tényezőket. Mindez a szakmai érdeklődés fejlesztésével együttesen is történhet. Tehát olyan, a tanulás hatékonyságát, értelmét és ismeretszerzési, információkeresési tényezők és kompetenciák szintjét felmérő és fejlesztő tevékenységet bevezetni a középfokú oktatás mindennapjaiba, amellyel a tanulási hajlandóság növelhető.

A 9–12. évfolyamokon tanulók általános problémája a túlzott leterheltség a tanórák heti száma és a tananyagok mennyisége miatt. Az oktatási rendszer alapvetően jó úton jár a közelmúltban lefektetett változásokkal (pl. szakmai érettségi vizsga bevezetése, második szakma ingyenessége, a szakmai kerettantervek átalakítása), melynek hatásai a közeljövőben már biztosan érezhetők lesznek. Mégis érdemes lehet olyan finomhangolásuk, amelynek céljai a lexikális tudás érvényesülésének visszaszorítására, a tananyagok és tantárgyak összefüggéseinek és hasznosíthatóságának kiemelésére törekednének.

Az érettségi vizsga előtti évfolyamokon egy ösztöndíjrendszer kiépítése jelentős motivációnövekedéssel járna az érintett diákok esetében.

Az OKJ-s képzések esetében jellemzően a tanulókat még inkább a szakmai elhelyezkedés és az ezzel összefüggő anyagi források előteremtésének lehetősége motiválja. Egyre inkább előkerülnek a családfenntartással összefüggő tényezők. Ok

már egy újabb képzési szakasz megkezdésével olyan hasznosítható ismereteket szeretnének szerezni, amelyek a szakmai érdeklődésüket is kielégítik.

Szeretnének akár külföldön is boldogulni, és a szakmai tudás megszerzése után a nyelvtanulás az elsődleges ismeretszerzési cél, ami hajtja őket.

A gátló tényezők esetében az időhiány a leggyakoribb elem. Természetesen ez jó kibúvó, és más tényezők is meglapulhatnak ezen belül, valamint lehetséges, hogy egy általános tanulói időmenedzsment-fejlesztéssel és hatékony időbeosztással több tevékenység, akár a tanulás is sokak esetében helyet kaphatna a napirendekben.

A szakgimnáziumi tanulók esetében a már említett fejlesztendő területek, mint a hasznosíthatatlan tudásszerzés, a túl sok tananyag és az oktatással összefüggő problémák jelentik az akadályokat. Az ezeken történő változtatásokkal tehát kevesebbeknek menne el a kedve már ebben az időszakban a tanulástól, az akadályokból nem lehetetlen előnyöket és segítő tényezőket kovácsolni. Ezt az is mutatja, hogy a diákok a segítő tényezőkként a gátló tényezők ellenkezőjét jelölték meg (pl. ha változtatni lehetne, akkor az segítené őket).

Az érettségi vizsgát követő képzések esetében egyre inkább a családfenntartással, a munkahellyel és a pénzügyi nehézségekkel összefüggő elemek jelentik a tanulás akadályait. Ezek az oktatással nem igazán függenek össze, így ezekre oktatási vonatkozású ajánlásokat nem lehet tenni.

Az élethosszig tartó tanulás szerepének növekedése az életkor függvényében

Manapság több diák gondolkodik úgy, hogy az érettségi vizsga abszolválása után szerez egy szakmát, dolgozik, és talán egy pár évvel később tanul tovább, legyen az egy felsőfokú képzés vagy egy másik szakma. Azaz nem feltétlenül megszakítás nélküli a diákok tanulási időszaka. Másrészt a „nagybetűs élet” megkezdése után változik meg sokaknak a véleménye a tanulásról, idővel ez akár kényszer vagy szükség is lehet, de az is előfordulhat, hogy további ismeretek vezérlik az egyéneket, esetleg hiányzik nekik a tanulás. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy vannak, akiknek az élethosszig tartó tanulás esetében érniük kell. Ugyanakkor a felnőttek szakmai képzésében tanítva az is megfigyelhető, hogy teljesen más a tanulók motivációja, sok esetben szinte össze sem hasonlítható a „normál diákokéval”. Felmerül a kérdés, hogy az életkor növekedésével vajon az élethosszig tartó tanulásra megérnek-e a diákok. Az életkor és a megkérdezettek válaszai, miszerint meddig érdemes saját meggyőződésük alapján tanulni, az egész életen át tartó tanulás elősegítésére irányuló törekvések tekintetében kiindulópontot jelent.

Gógh és Kővári (2019a) kutatásának eredményei alapján reális képet kaphatunk arról, hogy aktuálisan van-e összefüggés a két tényező között, és elkülöníthetők-e korcsoportok alapján olyan sajátosságok, melyek alapján szűkíthető az élethosszig tartó tanulás motivációinak elősegítése célzottan, életkori sajátosságokat is

figyelembe véve. A kiindulási alapként feltételeztük, hogy várhatóan a szakgimnáziumi évfolyamok 15–18 éves életkorára eső megkérdezettek alacsonyabb értékekkel válaszolnak. Ez azokból a természetes körülményekből is adódhat, hogy számukra az érettségi vizsga letétele jelenti a legközelebbi oktatási szakasz lezárását, és legtöbbjük jövője ezt követően jelentősen változik a felsőoktatási továbbtanulással vagy OKJ-s képzések megkezdésével. Az oktatási intézmények és az oktatási rendszer sajátosságaiból adódóan sokuk gondolhatja úgy, hogy a cél egy szakma (legyen az felsőfokú vagy középfokú szintű) megszerzése, aminek elérése után tovább már nem szeretnék képezni magukat, és a munkába állás, az önálló élet megkezdése válik elsődleges szemponttá. Ezt a kutatást megelőző, diákokkal történt, célzottan a témát érintő beszélgetések megerősítik. Ugyanakkor az elhelyezkedés, családalapítás után már megerősödhetnek olyan célok és törekvések, amelyek ismét a tanulás felé terelik a leendő diákokat. Úgymint magasabb fizetés elérése, vagy hogy a biztos megélhetés további végzettséget igényel. Azaz a megélt élethelyzetek alapján a már szakmában elhelyezkedett emberek átértékelik a korábbi döntéseiket, és ráeszmélhetnek arra, hogy ismét valamilyen képzésre vagy továbbtanulásra van szükségük, beleértve a szakmai átképzéseket is. Ez utóbbi a technológia és a munkakörök változásából is adódhat.

A kutatásunk eredményei azt mutatták, hogy a fiatalabb korosztály, amely jellemzően a Z generációhoz köthető, általában egy 25–30 év közötti életkori intervallumba eső időpontig szeretne tanulni. Mindez megfelel egy felsőfokú diploma megszerzésének vagy egy OKJ-s szakma elsajátításának. Azaz kevés Z generációs gondolkodik úgy, hogy az életének folyamatosan meghatározó elve legyen az önképzés, az egész életen át tartó tanulás (Szűts, 2014). Nem lehet cél az, hogy kivétel nélkül mindenki az élethosszig tartó tanulásnak megfelelően képezze magát, hiszen számos, az oktatáson kívüli körülmény is befolyásolja ezt, és nem is mindenki alkalmas erre. Mégis törekvéseket kell tenni arra, hogy az önfejlesztés fontosságára már a szakgimnáziumi években is felhívjuk a figyelmet, és elősegítsük azt. A folyamatos szakmai fejlődés, ha nem kapcsolódik intézményi keretekhez, akkor is, az így szerzett tudás végzettség és képzési rendszer nélkül is megfelel az élethosszig tartó tanulásnak. A Y generáció (18–37 évesek) esetében magasabb az egész életen át tartó tanulás válaszaránya, és az említett 25–30-as maximumérték ezzel együtt alacsonyabb értékű. Azaz a mintavételezett csoporthoz tartozók esetében nemcsak a 25–30-as érték tolódik el a Z és Y generációk életkori különbségével, hanem az egész életen át tartó tanulásnak megfelelő válaszok gyakorisága is nő. Az X generáció esetében a legmagasabb az egész életen át tartó tanulás válaszáinak aránya, további, jóval kisebb csúcsot képvisel egy nyugdíj előtt álló időintervallum.

A szakmai képzések vonzereje

Gógh és Kővári (2018a) OKJ-s képzésekkel kapcsolatos kutatásának célja elsősorban a szakmai képzések élethosszig tartó tanulással kapcsolatos

vonatkozásaira irányult. A közelmúltban zajlott szakképzést érintő változások, amelyek közül ha csak a szakgimnáziumokban az újra bevezetett szakmai érettségi vizsgát vagy a második szakképzettség szerzésének ingyenessé tételét említjük, akkor már ezek hatása is jelentős lehet. Ezek a változások felértékelhetik az OKJ-s képzések szerepét. Manapság már kevés olyan pozíció van, amely szakképesítés nélkül betölthető, ugyanakkor a diplomaszerzés sem feltétlenül elérhető mindenki számára. Az OKJ-s képzések betölthetik és be is töltik azt a szerepet, hogy akik „csupán” érettségi vizsgával rendelkeznek, de diplomával nem, részt vehessenek a tanulási folyamatban, és képzettséget szerezve elhelyezkedhessenek a munkaerőpiacon. Az OKJ-s képzések hidat is képezhetnek az érettségi vizsgát követően a felsőoktatásba vezető úton, hiszen az általuk megszerezhető szakmai tudással akár pluszpontokat, de szakmai felkészültséget biztosan szerezhetnek a tanulók. Egyszóval az OKJ-s képzéseknek az élethosszig tartó tanulás vonatkozásában is jelentős szerepük van, a tanulási folyamatot meghosszabbíthatják, és a munkaerőpiaci és technológiai változások okozta átképzéseknél is jelentős relevanciával bírhatnak. Nem mellékes tehát, hogy a szakképzésben részt vevő diákok hogyan vélekednek az OKJ-s képzésekről, és esetlegesen milyen további finomításokra lehet szükség a jövőben. Ezek a tényezők a kutatás helyszínéül szolgáló intézményben a kérdések eredményeinek részletes kiértékelésénél említésre kerültek, azonban más hasonló szakgimnáziumban, technikumban is célszerű lenne megmérni az eredményeket.

Az OKJ-s szakmák vonzerejére irányuló kérdések csupán egy szakgimnázium és egy nem az intézményhez köthető OKJ-s képzés eredményeit tükrözik, mégis a válaszokból némely általános következtetés is valószínűsíthető. A megkérdezettek csoportjainak válaszaiból az tűnik ki, hogy szívesen vesznek részt ezekben a képzésekben, sokuk tervezi további képzések elvégzését is. Hasznosnak tartják ezeket a képzéseket, és a megszerzett tudásukkal felvértezve képzelik el a jövőjüket és boldogulásukat. Sokuk szeretne a felsőoktatásban is továbbtanulni, azok is, akik jelenleg ezeknek a képzéseknek a diákjai (tehát nem csak a szakgimnáziumi tanulók). Az OKJ-s képzések és a diplomaszerzés viszonyáról a megkérdezettek válaszaiból azt derül ki, hogy számukra legalább akkora jövőbeni lehetőséget jelent egy jól megválasztott szakma elvégzése, mint egy diplomaszerezés.

A szakképzési intézményeknek érdemes lenne felmérniük, hogy azok, akik az érettségi vizsgát követően OKJ-s képzést végeznek el, de nem a vizsgát adó szakgimnáziumban, esetükben mi okozza az intézményváltást. Más szakma választása vagy pedig intézményváltásról van szó? Mik lehetnek ennek az okai?

Az élethosszig tartó tanulás és a nyelvtanulás kapcsolata

Az *Európai Unió* élethosszig tartó tanulóval összefüggő határozata (*Európai Unió Tanácsa*, 2002) értelmében a tagállamok tudomásul veszik az egész életen át tartó tanulás lehetőségeinek biztosítása mellett az alapvető készségek elsajátítási lehetőségeinek biztosítását, amelyek közül egyik az idegen nyelvek ismerete. Az

egész életen át tartó nyelvtanulásról született már koncepció, mely kapcsolódik az előző dokumentumhoz, azonban az egész életen át tartó tanulást és a nyelvtanulást mint együtt kezelt fogalmakat kevésbé vizsgálták.

A nyelvtanulás szükségessége nyilvánvaló, *Magyarországon* lekésőbb az általános iskolában kezdenek el a diákok idegen nyelvet tanulni, és hiába az éveken át tartó képzés, csak a tanulók egy kisebb része jut el a nyelvvizsgáig. Ezt a problémát a finnek úgy oldják meg, hogy az anyanyelvi és idegen nyelvi képességek különálló fejlesztése helyett a sokoldalú írni-olvasni tudás, a multiliteracy képességének fejlesztésében gondolkodnak (*Racsko, 2017*). Az előzőekhez kapcsolódóan megfogalmazható az a kérdés, hogy: vajon van-e olyan összefüggés, hogy a nyelvtudás hasznát felismerő diákok, tanulók vagy felnőttek ráeszmélnek arra, hogy nemcsak nyelvet lehet bármikor tanulni, hanem bármi más is? Azaz akik nyelvet tanulnak, azok az egész életen át tartó tanulást is nagyobb arányban preferálják? A válasz azért sem mellékes, mert a két fogalom kapcsolatával esetleg egymást is erősíthetik, és olyan módszerek dolgozhatók ki, amelyek eredményeképpen mindkettő fejleszhető.

Az egész életen át tartó tanulás az emberiséggel egyidős. Az állandó tanulás nélkül nem fejlődhetnénk folyamatosan sem egyénileg, sem az emberiséget együttesen tekintve. Ugyanakkor számos olyan tényező van, amely befolyásolja az egyének tanulási hajlandóságát. Ha ezek jelen vannak és segíthetik a tanulást, akkor sem biztos, hogy a motivációs tényezők adottak. Értelmesnek tűnik tehát minden korban, képzésben, életkorban stb. az egész életen át tartó tanulás motivációit és tényezőit megvizsgálni és időnként átértékelni, hiszen az oktatási rendszereket is célszerű olyanná alakítani, amelyek vonzóvá teszik a tanulást, az egyéni fejlődést, és figyelemmel vannak az adott tanulói csoportok motivációira. Ma Magyarországon a középfokú képzési rendszer és az OKJ-s szakmák átalakításával nemcsak a diploma megszerzése lehet a legvégső tanulási cél, hanem egy jól megválasztott szakma elsajátítása és az abban való elmélyedés akár egész életen át, vagy ezt kielégítve más nyelvi, további szakmai ismeretekkel.

Gögh és Kővári (2018b) vizsgálatának eredményéből az a következtetés vonatható le konklúzióként, hogy kimutatható bizonyos fokú összefüggés a nyelvtanulás és az egész életen át tartó tanulás motivációi között. További vizsgálatokkal olyan eredményeket lehet leszűrni, amelyek alapján a nyelvtanulás elsődleges mozgatórugói felhasználhatóvá válhatnak az egész életen át tartó tanulás erősítésére, illetve megfordítva, az egész életen át tartó tanulásnál alkalmazott stratégiákat és ajánlásokat alkalmazni lehet a nyelvtanulás és a kapcsolódó képzések esetében. Célunk az említett vizsgálatok jövőbeni kiterjesztése további, a nyelvtanulást kifejezetten célba vevő szempontokra és további intézmények bevonása. A kapott eredményeket érdemes megvizsgálni és intézményi szinten visszaforgatni annak érdekében, hogy hatékonyabbá tegyük az iskolát. Hasonló vizsgálatokat pedig érdemes lenne folytatni más típusú képzési helyeken is és összevetni az eredményeket.

Öröndetesnek mondható, hogy a diákok nagyon nagy része szeretne nyelvet tanulni a későbbiekben, azaz felismerték a fontosságát. Úgy gondolom, hogy az egész életen át tartó tanulás és a nyelvtanulás együttesen kezelt vizsgálatát érdemes további kutatásokkal vizsgálni. Ugyanis ha a diákok a nyelvtanulás szükségességét már felismerték, és tisztában vannak annak fontosságával, akkor ezt a felismerést és a mögöttes tanulási motivációkat használva olyan tanulási és oktatási javaslatokat és stratégiát lehet kidolgozni, amely alkalmazza ezt más tantárgyakra, ismeretekre.

Az önszabályozott tanulás és az egész életen át tartó tanulás kapcsolata

Az önszabályozott tanulást a tanulási folyamatban aktuálisan részt vevő diákok között nagyon is érdemes vizsgálni. Ennek egyik módszere lehet, ha Likert-skálán mérjük az önszabályozott tanulással összefüggésben megállapított kijelentésekkel történő azonosulást (Gógh és Kővári, 2019b). Érdemes megvizsgálni, mik azok a fejlesztési területek, amelyek erősíthetők az önszabályozott tanulás vonatkozásában. Gógh és Kővári (2019b) kutatásainak eredményeit összességében, azaz intézményi szinten és osztályonként is értelmezhetjük. A diákok is úgy gondolják, hogy az önkikérdezés mint előzetes tudásfelmérés hatékony eszköze a hiányosságok feltérképezésének, és jó (ön)visszacsatolást jelent. Érthető módon a nehezebb tananyagrészekkel sok diáknak meggyűlik a baja, azonban a válaszok ezen a területen sem mutattak kiugró átlagos véleményeket.

Fejlesztendő lehetőség az, hogy a tanárok tudatosítsák a diákokban a tananyagok, tantárgyak gyakorlati hasznát, átkötési lehetőségeket mutassanak a diszciplínák között. Úgy gondoljuk, hogy az élethosszig tartó tanulás egyik legfontosabb eszköze lehet, hogy a tartalmak, tudásseletek közötti összefüggéseket idejekorán megtudhassák a tanulók, illetve a tanulási folyamat során tisztában legyenek azzal, hogy milyen tudásrészeket a későbbiekben hol mélyíthetnek el alaposabban, az élethosszon át tartó tanulás következő lépcsője mi lehet egy mélyebb tudásszerzési fázist tekintve.

A válaszok azt mutatják, hogy a diákok többsége nem torpan meg a nehezen tanulható tananyagrészeknél, hanem küzd velük, és igyekszik megérteni azokat. Ez mindenképpen jó kiindulási alap az önszabályozott tanulás vonatkozásában, és jó tanulási motivációs alapként is kezelhető. Hasonlóan a rövid távú tanulásszervezés, azaz a tananyagok közvetlen tanulás előtti számbavétele, feltérképezése is megjelenik a válaszok gyakoriságát tekintve, amire pedagógiai szempontból érdemes építeni és még tovább fejleszteni azt. A hangosan olvasott szöveg értelmezése a tanulók válaszai alapján továbbra is minden pedagógiai célnál előrébb való kell hogy legyen, és legalapvetőbb fejlesztési területként aposztrofálható. Az olvasás a modern világ és a technológia fejlődésével részben háttérbe szorulhat, pedig az információszerzés egyik igen fontos forrása. A digitális bennszülöttek lineáristól eltávolodott gondolkodásmódja az olvasási technikájukra is hatással van, amit leginkább a pásztázás jellemez (Lengyelné, 2016). Az OECD-

vizsgálatok rámutattak, hogy a tanulók iskolai számítógép-használata és szövegértésük nem áll pozitív kölcsönhatásban egymással (Racsko, 2016). A válaszok azt mutatják, hogy nincs akut probléma, de érdemes mindenkor foglalkozni a jelenséggel.

A frontális, csupán magyarázaton alapuló oktatás egyre kevésbé hatékony. A diákok érdeklődését csupán előadással egyre nehezebb fenntartani, pedagógiai módszertárunk és repertoárunk ki kell terjedjen olyan hatékony személtető eszközökre és innovatív technológiákra, amelyekkel a diákok figyelme felkelthető, fenntartható (Szűts, 2009; Molnár, 2011). Ilyen helyzetekben kínálnak szintén hatékony megoldást a digitális pedagógia módszertani megoldásai (Baróti és Mészáros, 2011; Molnár, 2018) és jó gyakorlatai (Benedek és mtsai., 2015). A tanulás közbeni szövegátolvasás tekintetében sem fedezhetők fel tanulást alapjaiban akadályozó problémák a válaszokat tekintve. Mindent egybevetve és kiemelve a lényeges pontokat: a tananyagok összefüggéseinek kiemelése, a gyakorlati alkalmazási lehetőségek és egyfajta holisztikus tudás szerzése az egyik legfontosabb fejlesztendő feladat, a másik pedig a diákok figyelmének felkeltése és a hatékony tudásátadást célzó pedagógiai módszerek alkalmazása, ezek a legkiemeltebben fejlesztendő területek, amelyek a tanulók válaszaiból lesűrhetők.

A kapott eredmények közvetlen összefüggésben vannak az életen át tartó tanulást megalapozó alapvető tényezővel, az önálló tanulás képességével, annak motivációjával. A diákok körében végrehajtott kérdőíves felmérés alapján megállapítható, hogy egyes tényezők, mint például az önkikérdezés, a tanulásszervezési alapok az átlagosnál nagyobb relevanciaszinttel jelennek meg az önszabályozott tanulóval összefüggő tulajdonságok között. Ugyanakkor a legfontosabb fejlesztendő területek közé tartoznak a figyelemfelkeltőbb, a tudásanyag alkalmazására vonatkozó utalások, a tanulók aktívabb, esetleg játékosabb bevonása az oktatás folyamatába az iskolai tanórákon vagy azon kívül egyaránt.

A diákok az élethosszig tartó tanulás egyik akadályaként megjelölték, hogy túl sok felesleges dolgot tanulnak. Azonban nem feltétlenül felesleges minden dolog, az is elképzelhető, hogy egyszerűen kevés információjuk van arról, hogy mi a jelentősége egy-egy tananyagrésznek, vagy nem alakul bennük ki egy egységes tudáskép, amellyel az információkat összekapcsolnák. Rengetegszer hallhatjuk a diákoktól, hogy tantárgyakat, tananyagokat „miért kell tanulniuk”, mert különben is „úgysem fogják sohasem használni” a későbbiekben. Ezek a mondatok nemcsak a motiválatlan és lusta tanulóktól hangozhatnak el, hanem szinte mindenkitől. Kiindulhatunk abból, hogy a tanulók egyszerűen szeretnék tudni azt, hogy amibe tanulási energiát fektetnek, vajon megtérül-e hosszú távon, van-e értelme egyáltalán valamit alaposan megtanulni.

Gógh (2021) tanulmányában a „Miért kell ezt tanulnom?” és „Hol fogom ezt használni?” kérdésekre kereste a választ. Ezen kérdések leginkább az érettségi vizsga előtt álló diákoktól hangzanak el, hiszen ezt követően már önszántukból vesznek részt további képzéseken, nem kötelezi őket senki sem a tanulásra. Sőt,

míg a középiskola választása egy részben a szülők szándékától függő döntési folyamat eredménye, ezért a pályaorientációnak hatalmas szerepe lenne, ha a diákok valóban el tudnák dönteni 12-14 évesen, hogy milyen irányban szeretnének továbbtanulni, és a felnőttkoruk kezdetétől milyen területen szeretnék elkezdni a szakmai pályafutásukat. A pályaorientáció fontosságát támasztják alá az olyan kezdeményezések, mint például a *Képzési Életpályamenedzsment Program*, amely egy longitudinális pályakövetés kialakítását célozza meg nyolcadik osztálytól egészen a tanulók/hallgatók munkaerőpiacon történő elhelyezkedéséig (András és mtsai., 2021, Kővuti és mtsai., 2022).

Vajon tanárként válaszolunk-e ezekre az említett kérdésekre, ha felteszik nekünk a diákok? A tantárgy tanításának kezdetén vagy éppen a tanításkor kellően hangsúlyozzuk-e a tananyagtartalmak jelentőségét, későbbi felhasználási lehetőségeit, vagy éppen a más tantárgyak közötti kapcsolatokat? Úgy gondoljuk, hogy ezen van még mit javítani, nagyobb hangsúlyt kellene fektetnünk ezeknek a kérdéseknek a megválaszolására, akár az alkalmazott valós életből vett gyakorlati oktatási módszerek alkalmazásával (Kővári, 2017; Demeter és Kővári, 2020), akár a digitális oktatás adta lehetőségek kihasználásával (Lengyel, 2013; Kővári, 2018; Kővári 2020; Rajcsányi-Molnár és Bacsa-Bán, 2021a, 2021b; Kővári, 2022). Ugyanakkor nemcsak a tanároknak, hanem a tananyagfejlesztőknek, tankönyvíróknak is elengedhetetlenül fontos szerepe lenne ebben, de a tapasztalatok azt mutatják, hogy a tankönyvek elenyésző mértékben tartalmaznak erre vonatkozó információkat.

Azért is lenne fontos jobban fókuszálnunk ezekre a kérdésekre és választ adni rájuk, mert a diákokat pontosan az iskolai keretek közötti képzések alatt kellene felkészíteni az élethosszig tartó tanulásra, mert ezek során formálhatók még a diákok és a tanulási folyamat részletei. Nem bonyolult összefüggést találni a tananyagok jövőbeni hasznosíthatóságának kérdése és az egész életen át tartó tanulás között. A „Miért kell ezt tanulnom?” és „Hol fogom ezt használni?” kérdések feltevése ugyanakkor éppen azt jelzi, hogy a tanulási folyamatban vannak olyan hiátusok, amelyeket orvosolni kellene, mert különben alulmotivált, nem hatékony és végső soron kevésbé sikeres diákokat nevelünk, ami éppen az ellenkezőjét jelenti az élethosszig tartó tanulásra való felkészítési törekvéseinknek. Másrészt a két kérdésre adott válaszokkal való vizsgálódásunk bizonyos fokú hatékonyság-visszajelzést adhat a tanulási folyamatra vonatkozóan.

Az élethosszig tartó tanulással könnyedén összefüggésbe hozható a tanulási hatékonyság, a tanulási eredmények javulása (András és mtsai., 2016a, 2016b), az önszabályozott tanulás, a metakognitív tényezők és a tanuláshoz kapcsolódó motivációs tényezők, csakúgy, mint a képességfejlesztés, tanulási eredményesség és a hozzáadott érték kérdései (Bacsa-Bán, 2021b). A tanulmányunkban arra keresünk választ, hogy miként vélekednek a diákok a tantárgyról, miket tartanak hasznosnak és feleslegesnek, illetve az előbb említett tanulási tényezők hogyan kapcsolhatók a „Miért kell ezt tanulnom?” és „Hol fogom ezt használni?” kérdésekhez. A végső célunk pedig nyilvánvalóan az, hogy kiemeljük a két

kérdésre vonatkozó válaszadás fontosságát, így segítve az élethosszig tartó tanulás megvalósíthatóságát.

Elmondható, hogy a diákok igénylik azt, hogy információkat kapjanak a miértekre, és sokkal szívesebben tanulnak, tanulnának úgy, hogy van fogalmuk a jövőbeni hasznosíthatósággal kapcsolatban, illetve az egyes tananyagok, tantárgyak közötti kapcsolatok világosak számukra. Tehát nem véletlenül teszik fel ezeket a kérdéseket, és célszerű lenne ezekre adekvát válaszokat kapniuk. E folyamatot hatékonyan tudjuk támogatni a 21. századi digitális taneszközök tanulási-tanítási folyamatba történő integrálásával, amelyeknek tanulóakra gyakorolt motivációs hatását korábbi kutatások már vizsgálták. Nem mellékesen azért, mert a hosszú távú, egész életen át tartó tanulásra történő felkészítéssel – az említett tanulási tényezőkön keresztül és nagyobb látószöveget választva is – nyilvánvalóan explicit és implicit módon is összefüggésben van a vizsgált téma.

Összefoglalás

Az élethosszig tartó tanulás támogatása közös célunk, fontos a nemzetgazdaságnak, a cégek, vállalkozások szemszögéből a teljes munkaerőpiac összes szereplőjének, az oktatásban részt vevő pedagógusoknak, tanároknak, diákoknak és intézményeknek is, minden szinten. Az emberi fejlődéshez csak a tudásszerzésen keresztül vezethet az út. Maga a fogalom is nagyon egyszerű és önmagáért beszél, mégis kevesek értik a valódi tartalmi jelentőségét, és még kevesebben alkalmazzák saját vonatkozásukban.

Pedig, talán kissé túlozva, ha az intézményi keretek közötti tanulás, tanítás a tényleges lexikális tudás biztosítása mellett csak azt a célt tűzné ki, hogy megtanítsa arra, hogy érdemes tanulni, és sosem érdemes ezt befejezni, továbbá a tanulók kezébe adná az ehhez szükséges eszközöket, akkor lényegében megteremténék a valódi élethosszig tartó tanulást. Ezek után ténylegesen csak az egyén döntésein múlna, hogy ezzel él-e vagy sem. Persze ez nagyon idealisztikus kép, és sajnos kevéssé kivitelezhető.

Mivel az élethosszig tartó tanulás fogalma és törekvései több évtizedes múltra tekintenek vissza, és az oktatás területén viszonylag lassan mutatkoznak meg bármilyen változás eredményei, ezért kitartónak kell lennünk.

A tanulmányunkban vázolt pedagógiai ajánlások alapjait az általunk lefolytatott korábbi vizsgálatok szolgáltatták. Ezek természetesen az élethosszig tartó tanuláshoz kapcsolható végtelen szálat nem kapcsolják össze, azonban mégis adhatnak olyan kapaszkodókat az oktatás területén dolgozóknak, amelyek alapján előrelépéseket érhetünk el az egész életen át tartó tanulás területén.

Irodalom

- András István; Rajcsányi-Molnár Mónika; Bacsa-Bán Anetta; Balázs László; Németh István Péter; Szabó Csilla Marianna; Szalay György és Ardelean Tímea Krisztina (2016a). Tanulásméletek és az új generációk sajátosságainak vizsgálata a tanulási eredmények alapján. In: Maior Enikő; Tóth Péter és Varga Anikó (szerk.) *Empirikus kutatások az oktatásban határon innen és túl*. Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ, Budapest. 355–375.
- András István; Rajcsányi-Molnár Mónika; Juhász Levente; Cserné Adermann Gizella; Bacsa-Bán Anetta és Németh István Péter (2016b). *A hallgatói önszabályozott tanulás vizsgálata: MSLQ tanulási stratégiák alskálák. Áttekintő, feltáró, leíró elemzés*. Dunakavics, 4. 5. 49–80.
- András István; Rajcsányi-Molnár Mónika és Balázs László (2021). Képzési életpályamenedzsment program a pályaorientáció és az életen át tartó tanulás támogatására. In: Csuka Dalma (szerk.) *LLL 4.0 Hogyan alakítja át a digitalizáció az LLL stratégiákat? – 17. MELLearn Lifelong Learning Konferencia Absztrakt Kötet*, MELLearn Felsőoktatási Hálózat az életen át tartó tanuláért Egyesület, Budapest–Pécs. 13.
- Bacsa-Bán Anetta (2021). Jó közösség, támogató légkör, aktuális, napra kész tudás – képességek fejlesztése a Dunaújvárosi Egyetem elmúlt két évtizedében. In: Simonics István; Holik Ildikó és Tomory Ibolya (szerk.) *Módszertani újítások és kutatások a szakképzés és a felsőoktatás területén – X. Trefort Ágoston Szakképzés- és Felsőoktatás-pedagógiai Konferencia Tanulmánykötet*. Óbudai Egyetem, Budapest. 24–36.
- Baróti Enikő és Mészáros Attila (2011). Módszertani diverzitások megjelenése a műszaki felsőoktatásban. In: Hegedűs Judit; Kempf Katalin és Németh, András (szerk.) *Közoktatás, pedagógusképzés, neveléstudomány – a múlt értékei és a jövő kihívásai: XI. Országos Neveléstudományi Konferencia, Program és összefoglalók*. Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottság. 273–273.
- Benedek András; Molnár György és Szűts Zoltán (2015) Practices of Crowdsourcing in relation to Big Data Analysis and Education Methods. In: *2015 IEEE 10th Jubilee International Symposium on Applied Computational Intelligence and Informatics*. 167–172.
- Demeter Róbert és Kővári Attila (2020). *Digitális szimuláció jelentősége a jövő társadalmát meghatározó mérnökök kompetenciafejlesztésében*. Civil Szemle, 17. 2. 89–101.
- Flick-Takács Nikolett (2019). *Az élethosszig tartó tanulás mérésének kihívásai és a jelenség kutatásának jellegzetességei a nemzetközi kutatásokban*. Magyar Pedagógia, 119. 4. 313–328.
- Európai Unió Tanácsa (2002). *Az Európai Unió Tanácsának határozata Az egész életen át tartó tanulásról* (2002. 06. 27.) Az Európai Közösségek Hivatalos Közlönye C 163. www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=272 (letöltés ideje: 2022. 12. 10)
- Gógh Előd (2018a). A legjelentősebb motiváló tanulási tényezők vizsgálata az élethosszig tartó tanulás szempontjából. In: Tóth Péter; Maior Enikő; Horváth Kinga; Kautnik András; Duchon Jenő és Sass Bálint (szerk.) *Kutatás és innováció a Kárpát-medencei oktatási térben: III. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia: tanulmánykötet*. Nagyvárad, Románia. 773–791.
- Gógh Előd (2018b). Az életen át tartó tanulás tényezőinek vizsgálata a középfokú oktatásban. In: Borsos Éva; Horák Rita és Námesztovszki Zsolt (szerk.) *A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye*. Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka. Szerbia. 358–365.
- Gógh Előd (2021). „Miért kell ezt tanulnom, hol fogom én ezt használni?” In: Medovarszki István (szerk.) *Tantárgy-pedagógiai kaleidoszkóp: 2021 – Pedagógiai, neveléstudományi és szakmódszertani tanulmányok*. Magánkiadás, Békéscsaba. 173–187.

- Gögh Előd és Kővári Attila (2017) Az élethosszig tartó tanulás motivációnak vizsgálata egy szakképzési intézményben. In: Tóth Péter; Hanczvikkel Adrienn és Duchon Jenő (szerk.) *Tanulóközpontú oktatás, módszertani megújulás a szakképzésben és a felsőoktatásban: VII. Trefort Ágoston Tanárképzési Konferencia Tanulmánykötet*. Budapest. 740–758.
- Gögh Előd és Kővári Attila (2018a). Az okj-s szakmák vonzerejének mérése egy szakgimnáziumban. In: Tóth Péter; Simonics István; Manojlovic Heléna és Duchon Jenő (szerk.) *Új kihívások és pedagógiai innovációk a szakképzésben és a felsőoktatásban*. Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA). 320–343.
- Gögh Előd és Kővári Attila (2018b): *Az egész életen át tartó tanulás és a nyelvtanulás kapcsolatának vizsgálata egy szakképzési intézményben*. Journal of applied technical and educational sciences, **8**. 1. 52–69.
- Gögh Előd és Kővári Attila (2019a). Az élethosszig tartó tanulás szerepének növekedése az életkor függvényében. In: Juhász Erika és Endrődy Orsolya (szerk.) *Oktatás-Gazdaság-Társadalom*. Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA). 120–135.
- Gögh Előd és Kővári Attila (2019b). *Tanulás önszabályozásának tapasztalatai egy szakgimnáziumban*. Journal of applied technical and educational sciences, **9**. 2. 72–86.
- Kökuti Tamás; Balázs László és Rajcsányi-Molnár Mónika (2022). *A felsőoktatási felelősségvállalás egy sajátos módja: Képzési Életpálya-menedzsment Program a Dunaiújvárosi Egyetemen*. Civil Szemle, **19**. 4. 113–126.
- Kővári Attila (2017). Költséghatékony informatikai eszközökkel támogatott projektoktatás. A tanulás új útjai. In: Mrázik Julianna (szerk.) *A tanulás új útjai*. Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA), Budapest, 273–284.
- Kővári Attila (2018). Ember-gép kommunikáció az ipar 4.0 szemszögéből és kapcsolata az oktatás 4.0-val. In: Tóth Péter; Simonics István; Manojlovic Heléna és Duchon Jenő (szerk.) *Új kihívások és pedagógiai innovációk a szakképzésben és a felsőoktatásban*. Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ, Budapest. 637–647.
- Kővári Attila (2020a). *Digitális társadalom és digitális oktatás szinergiája*. Civil Szemle, **17**. 1. 69–72.
- Kővári Attila (2020b). *Study of Algorithmic Problem-Solving and Executive Function*. Acta Polytechnica Hungarica, **17**. 9. 241–256.
- Kővári Attila (2022). Digital Transformation of Higher Education in Hungary in Relation to the OECD Report. In: Turčáni, Milan; Balogh Zoltán; Munk, Michal; Magdin, Martin; Benko, Lubomír és Francisti, Jan (szerk.) *DIVAI 2022, 14th International Scientific Conference on Distance Learning in Applied Informatics Párkány*, Szlovákia: Wolters Kluwer 229–236.
- Lengyelne Molnár Tünde (2013). ICT as an Education Support System Quantitative Content Analysis Based on Articles Published In: TH Tan, Daniel és ML Fang, Linda (szerk.) *2013 IEEE 63rd Annual Conference International Council for Educational Media (ICEM)*. Nanyang Technological University, Singapore. 1–9.
- Lengyelne Molnár Tünde (2016). *Digitális írástudás fejlesztése a könyvtárakban*. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, **63**. 2. 65–72.
- Magyarország Kormánya (2005). *A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartótanulásról*. <http://www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=415>. (letöltés ideje: 2022. 12. 01.)
- Magyarország Kormánya (2014). Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 közötti időszakra. <https://2015-2019.kormany.hu/download/7/fe/20000/Eg%C3%A9sz%20%C3%A9leten%20%C3%A1t%20tart%C3%B3tanul%C3%A1s.pdf>. (letöltés ideje: 2022. 12. 10.)
- Molnár György (2011). *Új módszerek a pedagógiai gyakorlatban – az IKT alapú megoldások tükrében*. Szakképzési Szemle, **27**. 3. 170–177.

- Molnár György (2015). Lifelong learning stratégia szerepe az oktatási és képzési rendszerben Magyarországon. In: Torgyik Judit (szerk.) *Százarcú Pedagógia*. International Research Institute. Komárno, Szlovákia. 403–409.
- Molnár György (2017). Fenntartható hazai stratégiai irányvonalak és lehetőségei a felsőoktatásban, különös tekintettel az innovatív technológia háttérre. In: Fodorné Tóth Krisztina (szerk.) *Felsőoktatás, életen át tartó tanulás és az ENSZ fenntartható fejlesztési célok megvalósítása: Higher Education, Lifelong Learning and Implementation of UN Sustainable Development Goals*. MELLearn Egyesület, Pécs. 198–209.
- Molnár György (2018). *Hozzájárulás a digitális pedagógia jelenéhez és jövőjéhez (eredmények és perspektívák)*. MTA-BME nyitott tananyagfejlesztés kutatócsoport közlemények. **4.** 1. 1–70.
- OECD (1996): *Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at ministerial level*. Paris. France, OECD. <http://hdl.voced.edu.au/10707/97779> (letöltés ideje: 2022. 12. 10.)
- OECD (2005): *The definition and selection of key competencies: Executive summary*. Paris: OECD. <http://hdl.voced.edu.au/10707/182913> (letöltés ideje: 2022. 12. 10.)
- Racsko Réka (2016). *Az aktuális infokommunikációs stratégiák (policy) nemzetközi áttekintése*. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, **63.** 3. 91–106.
- Racsko Réka (2017). *Digitális átállás az oktatásban*. Iskolakultúra-könyvek. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Rajcsányi-Molnár Mónika és Bacsa-Bán Anetta (2021a). *From the Initial Steps to the Concept of Online Education: Teacher Experiences and Development Directions Based on Feedback from Online Education Introduced During the Pandemic*. Central European Journal of Education Research, **3.** 3. 33–48.
- Rajcsányi-Molnár Mónika és Bacsa-Bán Anetta (2021b). *Úton a digitalizáció felé: egy felsőoktatási intézmény digitális oktatásának hallgatói tapasztalatai*. Journal of Applied Technical and Educational Sciences, **11.** 1. 88–110.
- Szűts Zoltán (2009). *Az új internetes kommunikációs formák mint a szöveg teste*. Szépirodalmi Figyelő, **8.** 3. 38–51.
- Szűts Zoltán (2014). *Egyetem 2.0: Az internetes publikációs paradigma, az interaktív tanulási környezet és a felhasználók által létrehozott tartalom kihívásai a felsőoktatásban*. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.
- UNESCO (2016). *Conceptions and realities of lifelong learning. Education for People and Planet: Creating Sustainable Futures for All. Background Paper Prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report. ED*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245626> (letöltés ideje: 2022. 12. 10.)