

**Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Neveléstudományi Doktori Iskola**



A Neveléstudományi Doktori Iskola vezetője:

Prof. Dr. Szűts Zoltán, egyetemi tanár, PhD, dr. habil.

A Neveléstudományi Doktori Iskola programigazgatója:

Dr. Szőke-Milinte Enikő, tanszékvezető egyetemi docens, PhD

Huszthy Viola

**A tanulói autonómia fejlesztési lehetőségei a nyelvoktatásban –
Kvalitatív kutatás a nyelvtanárok tanulói
autonómiafejlesztéssel kapcsolatos attitűdjeiről és gyakorlatairól a
digitális transzformáció tükrében**

Doktori (PhD) értekezés – Tézisfüzet

Témavezetők:

Dr. Einhorn Ágnes, habil, egyetemi docens

Dr. Racsko Réka, PhD. tanszékvezető, egyetemi docens

Eger, 2025

1. Bevezetés

A 21. századi oktatásban kiemelkedő jelentőséggel bír az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning) és az önálló tanulási képesség, más néven tanulói autonómia. Ezek a kompetenciák alapvetően határozhatják meg, hogy a felnövekvő generációk mennyire képesek eredményesen alkalmazkodni az információs társadalom által diktált rendkívül gyors ütemű változásokhoz és kihívásokhoz. A tanulói autonómia kompetenciája tehát elengedhetetlenné válik az újabb és újabb, aktuálisan alkalmazható tudások megszerzéséhez, ennek kialakításához, fejlesztéséhez pedig a pedagógus aktív és határozott közreműködésére van szükség. Az értekezés a tanulói autonómia fejlesztésének lehetőségeit vizsgálja a tanárok szemszögéből a felsőoktatásban, valamint a mindennapjainkat egyre inkább meghatározó elektronikus tanulási környezetben. A kutatás három kiemelt területre összpontosít: a tanári szerepkör változásaira, a tanár és tanuló együttműködésére az autonómiafejlesztésben, valamint a tanári és tanulói autonómia összefüggéseire.

A naturalista kutatási paradigmára építő kutatásban felsőoktatásban dolgozó nyelvtanárokkal készített interjúk alapján azt szeretném feltárni, hogyan vélekednek a tanárok a tanulói autonómia fejlesztésének kérdéséről, valamint milyen attitűdök és meggyőződések tükröződnek az általuk elmondott gyakorlati tapasztalatokban.

A kutatás célja kettős. Egyrészt a tanulói autonómia fogalmi tisztázása és problematikus pontjainak feltérképezése a nyelvtanárok tapasztalatai alapján. Másrészt annak vizsgálata, hogy a tanárok milyen attitűdökkel, gyakorlatokkal és reflexiókkal járulnak hozzá a hallgatók autonóm tanulói képességeinek fejlesztéséhez. A kutatás feltáró jellege lehetővé teszi, hogy az autonómiafejlesztés kérdését nem elméleti absztrakcióként, hanem a pedagógiai gyakorlatban megvalósuló folyamatként mutassa be.

A vizsgálat tágabb kontextusban a köz- és felsőoktatás kapcsolatára is reflektál. A tanulói autonómia fejlesztése ugyanis nem kizárólag a felsőoktatás feladata, hanem egy hosszú távú, kumulatív folyamat része, amelyben a köznevelés megalapozó szerepet játszik (Öveges és Csizér, 2018). A felsőoktatási nyelvtanárok attitűdjeinek és gyakorlatainak vizsgálata ezért nemcsak a felsőoktatási reformtörekvésekhez járul hozzá, hanem tanulságokkal szolgálhat a közoktatás számára is.

Összességében az értekezés célja, hogy hozzájáruljon a tanulói autonómia pedagógiai értelmezéséhez, valamint feltárja a nyelvtanárok szerepét, módszereit és dilemmáit az autonómiafejlesztés folyamatában, különös tekintettel a digitális transzformáció kihívásaira.

2. Kutatási kérdések

Tanári szerep		A kutatás 7 fő témájában vagy 3 vizsgálódási irányában való megjelenés
K1 – Hogyan jelennek meg a nyelvtanulói autonómiát támogató tanári meggyőződések a tanulókörzpontú szerepfelfogásban?		
	K1.1. Milyen módszereket alkalmaznak a tanulói autonómiafejlesztést támogató tanárok a nyelvórán, és ezek miként tükrözik a tanulókörzpontú szerepfelfogást?	Tanári szerep
	K1.2. Hogyan értelmezik a tanárok saját motiváló szerepüket a tanulói autonómia fejlesztésének folyamatában?	Motiváció
	K1.3. Milyen módon támogatják a tanulói autonómiát fejlesztő tanárok a tanulók célorientáltságát, és hogyan kezelik az egyéni és csoportcélok összehangolásának dilemmáit?	Célok
	K1.4. Hogyan befolyásolja a tanár–tanuló közötti partneri viszony a tanulói autonómia fejlesztését?	Partnerség
	K1.5. Milyen módon jelenik meg a tanulói autonómia kérdése az elektronikus tanulási környezetben a magukat hatékonnak tartó tanárok tapasztalatai és gyakorlata alapján?	ETK
Tanár-tanuló együttműködése az autonómiafejlesztés jegyében		
K2 – Hogyan értelmezik a tanárok a tanulói autonómia támogatását, és milyen szerepet tulajdonítanak a tanári kontrollnak ebben a folyamatban?		
	K2.1. Hogyan jelenik meg a tanári kontroll a tanulói autonómia támogatásának folyamatában a tanárok tapasztalatai szerint?	Kontroll
	K2.2. Milyen módon járulhatnak hozzá a tanárok a tanulói önállóság előmozdításához elektronikus tanulási környezetben?	ETK
	K2.3. Hogyan értelmezik a tanulói autonómiát támogató nyelvtanárok az önellenőrzés szerepét a tanulásban, és milyen tapasztalataik vannak az online és offline formákkal kapcsolatban?	Önellenőrzés
Tanári-tanulói autonómia összefüggései		

K3 – Hogyan értelmezik a tanárok a saját autonómia-gyakorlásuk és a tanulói autonómia fejlődése közötti kapcsolatot?		
	K3.1. Miként érzékelik a tanárok saját autonóm viselkedésük befolyását tanulók autonómiafejlődésére nézve?	Tanári autonómia
	K3.2. Miben tapasztalják meg a nyelvtanárok saját autonómiájukat a mindennapi tanítás során?	Tanári autonómia

3. Módszertan

A vizsgálat kvalitatív kutatás keretében valósult meg, amelynek alapját a naturalista paradigma adta. A neveléstudományi kutatásban e megközelítés előnye, hogy nem absztrakt, kvantifikált adatokkal dolgozik, hanem a résztvevők tapasztalatait, nézeteit és gyakorlatát igyekszik mélységében megérteni. A tanulói autonómia komplex jelenség, amely nehezen ragadható meg kérdőíves felmérésekkel; sokkal inkább igényli a tapasztalatok árnyalt, kvalitatív feltárását (Falus, 2004; Sántha, 2022).

3.1 Minta

A kutatás résztvevői a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Idegen Nyelvi Központjának (BME INYK) nyelvtanárai voltak. A kiválasztás célzott mintavétellel történt, különös tekintettel azokra, akik az utóbbi években aktívan részt vettek az intézményi modernizációs projekteken. A 10 fős minta összetétele a tanított nyelvek tekintetében heterogén volt: 5 angol-, 2 német- és 3 spanyoltanár vett részt a vizsgálatban. Az interjúalanyok mind nők voltak, életkoruk a 40-es éveik közepétől az 50-es éveik elejéig terjedt. Átlagos tanítási tapasztalatuk 28,2 év, ami a pedagógiai gyakorlat és szakmai rutin szempontjából kiemelkedően értékes adatokat biztosított.

3.2 Adatgyűjtési módszer

Az adatfelvétel félig strukturált, egyéni interjúkkal zajlott, amelyek lehetővé tették a kutatási kérdések célzott vizsgálatát, ugyanakkor nyitva hagyták a teret a résztvevők személyes tapasztalatainak, dilemmáinak és reflexióinak megfogalmazására. Az interjúk tematikája a kutatási kérdések köré szerveződött, kitérve a tanári szerepre, a motivációra, a kontroll és autonómia viszonyára, valamint az elektronikus tanulási környezet tapasztalataira.

3.3 Elemzési eljárás

Az interjúk feldolgozását kvalitatív tartalomelemzés keretében végeztem, a MAXQDA szoftver alkalmazásával. Az elemzés kombinált kategóriaképzés alapján történt: (Sántha, 2022).

- első körben deduktív kódolással, a kutatási kérdések kulcsfogalmai mentén;
- második körben induktív, in vivo kódolással, a szövegből kiemelkedő új tartalmak figyelembevételével.

A két kódrendszer összevetése tette lehetővé, hogy a manifeszt tartalmak mellett a látens jelentések is feltáruljanak, hozzájárulva a tanárok tapasztalatainak mélyebb értelmezéséhez.

3.4 Paradigmaválasztás indoklása

A kvalitatív módszer választását a korábbi pilot kutatások is megerősítették. A kérdőíves, kvantitatív adatgyűjtés korlátozott, nehezen értelmezhető eredményeket hozott, míg a fókuszcsoportos interjúk során gazdag, sokszor előre nem látott tartalmak kerültek felszínre. Ez megerősítette, hogy a tanulói autonómia komplex kérdéskörének vizsgálatához a naturalista paradigma eszközei a legmegfelelőbbek.

Összességében a kutatás módszertana lehetővé tette, hogy a nyelvtanárok attitűdjei és tapasztalatai árnyaltan jelenjenek meg, és hogy a tanulói autonómia fejlesztésének dilemmái a pedagógiai gyakorlat valós összefüggéseiben legyenek értelmezhetők.

4. Főbb eredmények

4.1 Motiváció és motiválás szerepe (Kutatási kérdés: K1.2.)

Tézis: *A tanári és tanulói motiváció kölcsönösen erősítik egymást, a tanár humánus, affektív szerepe nélkülözhetetlen az autonómia kialakulásában.*

Az interjúk alapján a motiváció az autonómiafejlesztés központi tényezője. A tanárok tanulóközpontú szemléletet képviselnek, figyelembe veszik az egyéni igényeket, és változatos feladatokkal igyekeznek fenntartani a hallgatók érdeklődését (Nahalka, 2002; Spiczéné, 2016). A tanulói motiváció ugyanakkor nem önállóan létezik, hanem kölcsönös folyamatban alakul: a tanár lelkesedése és nyitottsága inspirálja a hallgatót, a hallgatói aktivitás pedig visszahat a tanárra. Így a tanári motiváció szoros kapcsolatban áll a tanulói sikerélményekkel és fejlődéssel. Az interjúkban a pedagógusok a legfontosabb motivációs tényezőként a közvetlenséget, a személyes kapcsolatot, valamint a tanulás örömet és élvezetét hangsúlyozták. Ez a szemlélet

túlmutat a szakirodalomban gyakran domináló, főként kognitív megközelítéseken (Dörnyei és Ottó, 1998; Fejes, 2015), és ráirányítja a figyelmet a tanár affektív és humán szerepére a motiváció támogatásában. A kutatás tehát azt mutatja, hogy a tanulói motiváció támogatásában a kognitív és környezeti tényezőkön túl kiemelkedően fontos a tanár szerepe, és az affektív tényezők figyelembevétele.

4.2 Célok és célorientáltság (Kutatási kérdés: K1.3.)

Tézis: *A célok összehangolása növeli a hallgatói elköteleződést; a differenciálás, mint pedagógiai gyakorlat megvalósítása kihívást jelent, és magas fokú tanári autonómiát igényel.*

A célok kitűzése és összehangolása kulcsfontosságú a tanulói autonómia fejlesztését támogató pedagógiai gyakorlatban (Fejes, 2015). Az interjúk kétféle tanári megközelítést jeleztek: egyesek az egyéni és a közös célokat különválasztják, olykor szembe is állítják egymással, míg mások rugalmasan igyekeznek ezeket összehangolni, kompromisszumokat keresve. Az utóbbi szemlélet bizonyult hatékonyabbnak, hiszen a hallgatók bevonása a közös célok kialakításába növeli elköteleződésüket és tanulási motivációjukat.

A moduláris oktatási rendszerekben – amilyenben az interjúalanyok is tanítanak – az egyéni igények és célok kezelése csak tudatos tervezéssel és differenciálással valósítható meg (Einhorn, 2022). A differenciálás kapcsán a szakirodalom több értelmezést kínál: Báthory (2000) különbséget tesz a differenciálás mint pedagógiai szemlélet és mint konkrét pedagógiai gyakorlat között.

A kutatás eredményei ezt a dilemmát is tükrözik. Bár a tanárok széles körben elfogadják a differenciálás elvét, a gyakorlati megvalósítást gyakran hátráltatja az idő- és kapacitáshiány. A differenciálás megvalósíthatósága és hatékonysága ugyanakkor jelentős mértékben függ a pedagógus felkészültségétől és autonómiát támogató attitűdjétől (Szőke-Milinte, 2021).

4.3 Partnerség szerepe (Kutatási kérdés: K1.4.)

Tézis: *A partnerség nélkülözhetetlen az autonómia fejlesztéséhez, de megvalósítása mindkét fél aktív részvételét és a hierarchikus szemlélet meghaladását igényli.*

Az interjúk tanulságai is megerősítik, hogy a partnerség a tanulói autonómia egyik legfontosabb pillére. Loránd (2008) megközelítése szerint a partnerség nem pusztán elméleti ideál, hanem az autonómiafejlesztés közvetlen eszköze. A pedagógusok törekednek partneri kapcsolatok

kialakítására, ugyanakkor a hallgatók részéről a középiskolából hozott hierarchikus szemlélet és esetenkénti passzív, alárendelt attitűd, a tanárok részéről bizonyos nyelvi fordulatok (pl. a hallgatók „gyerek”-ként való megszólítása, kezelése) akadályozhatják ezt a folyamatot.

A partneri viszony megvalósítása mindkét fél aktív részvételét, kölcsönös tiszteletet és nyitottságot igényel. Személyes szinten barátságos, bizalmi kapcsolatként jelenhet meg, szakmai szinten pedig a kompetenciák megosztásaként: a tanár nem kizárólagos tudásforrás, hanem a hallgatói tapasztalatok értékelője és integrálója is. Ez a kölcsönös elismerés ösztönzővé, relevánssá és értékessé teszi a tanulási folyamatot.

Mindez arra világít rá, hogy a partneri együttműködésen keresztül megvalósuló tanulói autonómia fejlesztéséhez nem csupán a tanári szerep átalakulása szükséges, hanem a hallgatók aktív részvétele és felelősségvállalása is elengedhetetlen.

4.4 Kontroll szerepe (Kutatási kérdés: K2.1.)

Tézis: *Az autonómia és a kontroll nem ellentétesek, hanem kiegészítik egymást; a bizalom és a mérsékelt tanári kontroll támogatja a tanulói önállóság kibontakozását.*

Az autonómia és a kontroll gyakran ellentétpárként jelennek meg a szakmai diskurzusban, valójában azonban kiegészítik egymást (Juhász et al., 2020). A kontroll nem feltétlenül negatív jelenség: megfelelő mértékben biztonságot, struktúrát és támpontot ad a hallgatóknak, miközben lehetőséget teremt az önállóság fokozatos kialakítására.

Az autonómia fejlesztésének egyik kulcsa a választási lehetőségek biztosítása. Ilyenkor a tanár szakmai kontrollja ugyan indirekt módon fennmarad, de a hallgatók közvetlenül megtapasztalják a döntéshozatal, az önreflexió és a felelősségvállalás élményét. A kontroll tehát nem pusztán az irányításról szól, hanem a rugalmasságról, a fejlesztő visszajelzésekről és a hallgatói háttérhez való érzékeny alkalmazkodásról is.

A középiskolából hozott, erős hallgatói kontrolligény sokszor akadályozza az autonóm tanulás kibontakozását. Erre válaszként jelenik meg a tudatosan alkalmazott „anti-kontroll”: amikor a tanár szándékosan nem teljesíti a hallgatók túlzott irányítási elvárásait, ezzel ösztönözve őket az önállóságra és a felelősség felismerésére. Ez a gyakorlat rávilágít arra is, hogy a felsőoktatásban a tanulás továbbra is nevelői célzatú folyamat marad.

Összességében elmondható, hogy ahol a tanár bíz a hallgatók felelősségvállalásában, ott kevesebb külső kontrollra van szükség, és az autonómia természetes módon erősödik.

4.5 Elektronikus tanulási környezet (ETK) (Kutatási kérdések: K1.5, K2.2.)

Tézis: *Az elektronikus tanulási környezet erősítheti a tanulói autonómiát, de csak akkor hatékony, ha a tanár-hallgató kapcsolat bizalomra és önfegyelemre épül.*

A pandémia idején a digitális oktatás hirtelen bevezetése mérföldkőnek bizonyult a 21. századi tanári szerep átalakulásában. A pedagógusok többségét módszertani megújulásra ösztönözte, miközben új tanulásszervezési, technikai és interperszonális kihívásokkal szembesültek (Szabó et al., 2022). Az interjúk szerint az elektronikus tanulási környezetben az önállóság, önfegyelem és felelősségvállalás különösen meghatározóvá vált, egyúttal nagy kihívást is jelentett a hallgatók számára.

A tartalomelemzés alapján az ETK-ban magabiztosabb tanárok közös jellemzője a hallgatók irányába tanúsított bizalom. Azok a pedagógusok, akik hatékonyak ítélték meg saját munkájukat, jellemzően az erős bizalmú tanárok közé tartoztak. A siker kulcsa a bizalmon alapuló, facilitátori tanári szerep: a tanár nem ellenőrzőként, hanem támogató, szakmai irányt adó partnerként van jelen.

Az interjúk kiemelték az informális és nem formális tanulás felértékelődését is. A Z generáció tagjai önállóan fedezik fel a digitális tanulási csatornákat, ugyanakkor a nyelvtanár szakmai irányadása továbbra is meghatározó, hiszen szűrőként és támogató tényezőként segíti az információk értelmezését.

Összességében az ETK nem a tanári szerep megszűnését, hanem annak átalakulását hozta: a tanár továbbra is nélkülözhetetlen, háttérből irányító és támogató facilitátor, akit a digitális technológiák hatékonyan egészítenek ki (Komenczi, 2008).

4.6 Önellenőrzés (Kutatási kérdés: K2.3.)

Tézis: *Az önellenőrzés erősíti a tanulók önreflexióját, felelősségvállalását és metakognitív képességeit; sikerét a tanári bizalom és a hallgatói felelősségvállalás egyensúlya határozza meg.*

Az önellenőrzés az autonómiafejlesztés egyik kulcsmechanizmusa: erősíti az önreflexiót, a metakognitív tudatosságot és a belső motivációt (Réthy, 2003). Az interjúk tanúsága szerint a sikeres önellenőrzés két alapfeltételt igényel: tanári bizalmat és hallgatói felelősségvállalást. A bizalom azonban kölcsönös folyamat: míg a tanárnak teret kell engednie a diák önálló

értékelésének, addig a hallgatónak is meg kell tanulnia bízni saját ítéletében, nem kizárólag a tanári visszajelzésre támaszkodva.

Az önellenőrzés gyakorlati előnye, hogy időt és energiát takarít meg mind a hallgatók, mind a pedagógusok számára, ezzel is mérsékelve a tanári túlterheltséget. Az interjúk eredménye összhangban áll D. Molnár (2013) megállapításaival, miszerint az önszabályozott tanulás metakognitív dimenziói – különösen az önmonitorozás és az önreflexió – elengedhetetlenek a hatékony tanuláshoz.

Az interjúalanyok tapasztalatai szerint a hallgatók rendszeres önlektorálása növeli a nyelvi tudatosságot, az önbizalmat és a tanulási motivációt is, amit Stanton és munkatársai (2021) is alátámasztanak, az önellenőrzés legfontosabb hozadékainak tartva a fentieket. A kutatás eredményei megerősítik, hogy az önellenőrzési feladatok jelentős potenciált hordoznak az autonómia fejlesztésében, feltéve, hogy a pedagógus és a hallgató között bizalmi viszony alakul ki, és a tanulók számára reális időkeretek állnak rendelkezésre.

4.7 Tanári és tanulói autonómia kapcsolata (Kutatási kérdések: K3.1., K3.2.)

Tézis: *A tanári autonómia – a szakmai szabadság, a reflektív önvizsgálat és a reziliencia összekapcsolódásában – példamutató szerepet tölt be, és közvetlenül elősegíti a hallgatói autonómia fejlődését.*

A tanári autonómia leginkább a szakmai szabadságban, a módszertani rugalmasságban, a kreativitásban és az önreflexióban nyilvánul meg. A reflektív pedagógia lényege – Szivák (2014) nyomán – a tudatos elemzés és önvizsgálat, amely a gyakorlat fejlesztését és a kritikai gondolkodást erősíti. Ezt egészíti ki a reziliencia, amely – Podlovics (2021) szerint – fejleszthető képesség, és az önreflexióval szoros kölcsönhatásban segíti a pedagógust az autonóm, adaptív működésben.

A tanári autonómia modellértékű a hallgatói autonómia szempontjából. A kutatás megerősítette, hogy az autonóm tanár nemcsak tudást, hanem attitűdöt és szemléletet is közvetít: a tanárok önállósága, reflektív gondolkodása és a felelősségvállalása példaértékkel bír a hallgatók számára.

Összességében a tanári autonómia a szakmai szabadság, az önreflexió és az élethosszig tartó tanulás egységében valósul meg. A felelősségvállaló, reflektív és reziliens pedagógus mintája kulcsszerepet játszik a tanulói autonómia kibontakozásában.

4.8 Pszichológiai és pragmatikai elemzés

Tézis: A pszichológiai és pragmatikai elemzés együtt világította meg a pedagógusi attitűdök lényegét és azonosította a bizonytalan, fejlesztésre szoruló területeket.

A pszichológiai elemzés a pedagógusi attitűdök belső dimenzióira fókuszált, különösen a kontroll, a bizalom és az önreflexió szempontjaira. Eredményként egy kritériumrendszer alakult ki, amely meghatározza, hogy mely jegyek jellemzők az autonómiát támogató és autonóm módon működő tanárookra: alacsony kontroll – nem irányító jellegűek, magas bizalom – nagyfokú bizalommal közelítenek a tanulókhoz – és erős önreflexió. Ezen túl nem hagyják magukat erősen meghatározni sem az ún. „anyai attitűd”, sem a „vezető, mint viszonyítási pont” által.

A pragmatikai elemzés módszertani támogatást nyújtott, rámutatva, hogy a pedagógusok legnagyobb bizonytalanságot a Kontroll, az Elektronikus tanulási környezet használata és az Önellenőrzés terén mutatják. Ez az elemzés segít azonosítani azokat a gyakorlati területeket, ahol a pedagógusok további támogatásra szorulhatnak az autonóm, reflektív működés kialakításához.

5. Eredmények, hasznosíthatóság

A kutatás fő újdonsága, hogy a felsőoktatásban dolgozó nyelvtanárok tapasztalataira építve részletes betekintést nyújtott a tanulói autonómia fejlesztésének lehetőségeibe és nehézségeibe, különösen a digitális transzformáció kontextusában. A vizsgálat során saját fejlesztésű kódháló és pszichológiai-pragmatikai elemzés segítségével azonosítottam az autonómiát támogató pedagógusi attitűdöket, a tanár-diák együttműködés és kölcsönös dinamika kulcsszerepét, valamint a középiskolai rutinokból és hagyományos gyakorlatokból eredő akadályokat, amelyek közvetlen hatással vannak a felsőoktatási tanulói autonómiára. Az eredmények megerősítik a korábbi szakirodalmi megállapításokat, ugyanakkor gyakorlati szempontból konkrét iránymutatást kínálnak a pedagógusok számára az autonómiafejlesztés támogatására, kiemelve a kontroll, a bizalom és az önreflexió szerepét. Emellett a módszertani eszközök – a kódháló és a többdimenziós elemzés – önállóan is alkalmazhatók további kutatásokban, így a vizsgálat egyszerre hozott új tudományos eredményt és gyakorlati hasznosíthatóságot a pedagógiai gyakorlat számára.

6. A témában végzett publikációs tevékenység

6.1 Publikációk

- Huszthy, V. (2024). A tanulói autonómiafejlesztés kihívásai felsőoktatásban – Autonómiafejlesztő tanári kontroll és tanulói önellenőrzés. In Csapodi, Cs. & Gonda Zs. (szerk.), *Tanulmányok a Mester és tanítvány országos tanárképzési konferenciáról* (pp. 160-169). ELTE, Budapest.
- Huszthy, V. (2023). Az autonómia kölcsönössége – A nyelvtanulói autonómia fejlesztésének megjelenési formái a felsőoktatásban – Kvalitatív pilot kutatás a Budapesti Corvinus Egyetem Idegennyelvi Oktató és Kutatóközpont nyelvtanárainak részvételével. In D. Z., O., Kurucz A. & Varga B. (szerk.), *Új irányok és lehetőségek a nevelés-, humán- és társadalomtudományok területén XXVI. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötete* (pp. 363-376). SZIE, Győr.
- Huszthy, V. (2021). Az autonóm tanuláshoz szükséges tanári és tanulói kompetenciák digitális tanulási környezetben. In Lengyel M. T. (szerk.), *Agria Média 2020 Tanulmánykötet* (pp. 311-319). EKE Líceum Kiadó. Eger.

6.2 Hazai konferencián tartott előbíralt előadások

- Huszthy, V. (2023). Konferenciaelőadás: A tanulói autonómiafejlesztés kihívásai a felsőoktatásban – egy kvalitatív pedagóguskutatás eredményei. *Diszciplínák tanítása – a tanítás diszciplínái*. ELTE TTK, Budapest, 2023.11.11.
- Huszthy, V. (2023). Konferenciaelőadás: A tanulói autonómia jelene – Kvalitatív kutatás a nyelvtanulói autonómia fejlesztési lehetőségeiről felsőoktatási közegben. „*A múltban gyökerező identitás jelene és jövője*” Nemzetközi interdiszciplináris konferencia. Veszprém, 2023.06.21-24.
- Huszthy, V. (2023). Konferenciaelőadás: Az autonómia kölcsönössége – Autonómiafejlesztés felsőoktatásban. *XXVI. Tavaszi Szél Konferencia*. Miskolc, 2023.05.07.
- Huszthy, V. (2022). Konferenciaelőadás: A nyelvtanulói autonómia fejlesztése felsőoktatási környezetben - Egy pilot kutatás eredményei. *XXV. Tavaszi Szél Konferencia*. Pécs, 2022.05.06-08.

- Huszthy, V. (2022). Konferenciaelőadás: Az autonómia kölcsönössége – A nyelvtanulói autonómia fejlesztése felsőoktatásban. *Aktuális kihívások a szak/nyelvoktatásban - Konferencia. A módszertani megújulás lehetőségei*. Budapesti Corvinus Egyetem IOK, Budapest, 2022.12.09.
- Huszthy, V. (2022). Konferenciaelőadás: Az autonómia kölcsönössége – A nyelvtanulói autonómia fejlesztésének megjelenési formái a felsőoktatásban – Kvalitatív pilot kutatás a Budapesti Corvinus Egyetem Idegennyelvi Oktató és Kutatóközpont nyelvtanárainak részvételével. *XXVI. Apáczai-napok Tudományos Konferencia. Új irányok és lehetőségek a nevelés-, humán- és társadalomtudományok területén*. Győr, 2022.11.10.
- Huszthy, V. (2020). Konferenciaelőadás: Az autonóm tanulás tanári és tanulói kompetenciái digitális pedagógiai környezetben. *Agria Média Konferencia*, Eger, 2020.10.07-09.

7. Hivatkozások

- Báthory, Z. (2000). *Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlat*. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
https://mek.oszk.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0021/balogh_pedpszich0021.html (2024.10.29.)
- Dörnyei Z. & Ottó I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics*, 4, 43–69.
- D. Molnár, É. (2013). *Tudatos fejlődés - Az önszabályozott tanulás elmélete és gyakorlata*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Einhorn, Á. (2022). Az idegennyelv-tanítás célja és tartalma a felsőoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 28(3–4), 6–26. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.3-4.6.26> (2024.04.27.)
- Falus, I. (szerk.) (2004). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Fejes, J. B. (2015). *Célok és motiváció – Tanulási motiváció a célorientációs elmélet alapján*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Juhász M., Kaposi J. & Szőke-Milinte E. (2020): *Változások a pedagógiában – A pedagógia változása*. PPKE Tanulmánykötet, Budapest.
https://btk.ppke.hu/storage/tinymce/uploads/old/uploads/articles/1734918/file/Valtzasok_a_pedagogiaban_tordelt2_WEB.pdf (2024.09.02.)

- Komenczi, B. (2008). *Elektronikus tanulási környezetek*. Eger. <https://publikacio.uni-eszterhazy.hu/3630/1/ETK.pdf> (2024.03.10.)
- Loránd, F. (2008). Tanárok, diákok, partnerek. *Új pedagógiai szemle*, 58(6-7), 153-159.
- Nahalka, I. (2002). *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben. Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Öveges E. & Csizér K. (2018). *Vizsgálat a köznevelésben folyó idegennyelv-oktatás kereteiről és hatékonyságáról*. Kutatási jelentés. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas_kutatasi_jelentes_2018.pdf (2025.06.20.)
- Podlovics, É. (2021). Reziliencia és pedagógiai gyakorlat. In Toma, K., Podlovics, É. & Stóka Gy. (szerk.), *Örökség és megújulás* (pp. 71-83). Sárospataki Pedagógiai Füzetek (28). Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó, Eger. https://real.mtak.hu/121758/1/71_83_Podlovics.pdf (2024.12.08.)
- Réthy, E. (2003). *Motiváció, tanulás, tanítás – Miért tanulunk jól vagy rosszul?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Sántha, K. (2022). *Kvalitatív tartalomelemzés*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Spiczéné, B. E. (2016). *Az önálló nyelvtanulóná nevelés lehetőségei: felsőoktatási szaknyelvtanárok nézetei a nyelvtanulói autonómiáról*. (disszertáció) EKE Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger.
- Stanton, J. D., Sebesta, A. J. & Dunlosky, J. (2021). Fostering Metacognition to Support Student Learning and Performance. *CBE life sciences education*, 20(2), 3. <https://doi.org/10.1187/cbe.20-12-0289> (2024.12.12.)
- Szabó, K., Juhász, T. & Kenderfi M. (2022). Felsőoktatás a COVID-19 árnyékában - Hazai tapasztalatok oktatói oldalról. *Vezetéstudomány - Budapest Management Review*, 53(6), 2-12. DOI: <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2022.06.01> (2025.07.20.)
- Szivák, J. (2014). *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*. ELTE, Eötvös Kiadó. <https://www.eltereader.hu/media/2016/05/Szivak-READER.pdf> (2025.09.20.)
- Szőke-Milinte, E. (2021). A differenciálás és a teljesítményértékelés. In Kaposi, J. & Szőke-Milinte E. (szerk.), *A digitális oktatásra való átállás tapasztalatai a katolikus iskolákban*. PPKE, Budapest.