

# AZ ONLINE RENDSZERŰ TANULÁS HOZADÉKA ÉS BUKTATÓI PEDAGÓGUSJELÖLT SZEMMEL KÜLÖNBÖZŐ KÉPZÉSI SZINTEK ÉS FORMÁK ÁRNYALATÁBAN

## THE BENEFITS AND PITFALS OF THE ONLINE LEARNING IN THE OPINION OF STUDENT TEACHERS FROM DIFFERENT HIGHER EDUCATIONAL FORMS AND LEVELS

Barabási Tünde

**Abstract:** The changed life situation caused by the coronavirus epidemic has affected the field of higher education as well. In this study we measure the student's perceptions on the benefits and pitfalls of the suddenly created online learning environment. Our question is: which groups of students are able to move easier from the traditional face to face classroom to online learning, what reflections do they make regarding the advantages of online learning and which disadvantages do they outline. We assume that the students from distance education find easier the solutions for adaptation to the changed circumstances and requirements, as they have a lot of previous independent learning experiences; students from the master degree see more benefits of online education and educational environment than undergraduate students. Data collection is based on a survey among full-time and distance education students, undergraduate and master level from Babes-Bolyai University, Extension Odorheiu Secuiesc (N = 171). The questionnaire had the following focus points: the demand for key competencies in the online learning process; the benefits of online education, its contribution to the development of key competencies and professional competence; advantages and disadvantages of online learning; the impact of online learning on the teaching-learning approach of prospective educators. Our results show that the perception of the online learning among students shows a lot of nuances determined by the age, study form and level.

**Keywords:** higher education, online learning, advantages, disadvantages, digital and learning competencies

### 1. A kutatás elméleti problémahátttere és módszertani kerete

Steve Hargadon, aki nevelés jövőjének kérdéskörét vizsgálja, és a Tanulás forradalma projekt vezetője, már 2008-ban megfogalmazza, hogy a „*A web 2.0 az oktatás jövője*”. 2020 márciusában hirtelen, szinte egyik napról a másikra úgy ébredtünk, hogy a web 2.0 az oktatás jeleneként telepedett meg az életünkben. Mivel az online oktatás számos tekintetben különbözik a megszokott, szemtől-szembe tanítás-tanulástól, diáknak és pedagógusnak egyaránt átállásra, alkalmazkodásra van szüksége. Van, akinek ez könnyebbé válik, van, akinek nagy erőfeszítések árán.

A digitális átállás fogalma 2015-ben jelent meg az oktatásban (Racsó, 2017), és ennek jeleit oktatók és hallgatók egyaránt érezték, tudatosítottuk, érvényesítettük tevékenységünkben. A pedagógus új iránti befogadókészsége, ezen belül is a digitális tanulásra és a digitális eszközök használatára való

nyitottsága meghatározza, hogy mennyit és milyen mélységben foglalkozott annak gondolatával, miként korszerűsítheti pedagógiai gyakorlatát ebből a szempontból. A fogalom definíciója szerint digitális átálláson oktatási vonatkozásban „... azt a folyamatot értjük, amely során az IKT-műveltség kiteljesedése valósul meg a humán teljesítménytámogató technológia eszközrendszerének alkalmazásával, az információs társadalom technológiáinak (IKT-eszközök) elterjesztése és integrálása révén. Ennek során kiemelt szerepet kapnak az eszközök és azok virtuális környezetei (applikációk, internet), illetve azok a készségek és kompetenciák, amelyek által ezek az elemek magabiztos, kritikus és problémacentrikus alkalmazása valósul meg a tanulás-tanítás céljából, a tartalomhoz való kötöttség nélkül, a megfelelő oktatási célokhoz kapcsolódó új tanulási környezetek kialakításával” (Racskó, 2017, 38).

Bár Sárkány Kinga (2019) szerint a digitális oktatás, a digitális tanulás hatékonyságának kutatása jelenleg még gyerekcipőben jár, fejlődőben lévő terület, és a szakirodalomban sok az ellentmondásos, bizonytalan eredmény, ami további kutatásokat, pontosítást igényel, a legtöbb szerző egyetért abban, hogy az online tanítás *más*, mint a szemtől-szembe megvalósuló (Ní Shé és mtsai, 2019), és ez a másság nagyfokú rugalmasságot, nyitottságot igényel az átállás során. Trammer és LaForge hasonlatára hivatkozva Ní Shé és mtsai (2019) kiemelik, hogy amennyiben az oktatási folyamatot egy utazáshoz hasonlítjuk, úgy a szemtől-szembe oktatást egy buszon tehetjük meg, ahol bár van egy térképe és egy megtervezett útvonala a vezetőnek, spontán módon is dönthet útvonal módosításról, pihenők beiktatásáról stb. Az online tanítás viszont inkább olyan, mintha vonaton utaznánk, ahol kevés a lehetőségük a „manőverezésre”, az eredeti úttervtől való eltérésre. Az online oktatásban a tanítás és a tanulás egyaránt átalakul, és mindkettő nagymértékben igényli a digitális kompetencia jelenlétét, ugyanakkor a pedagógiai készségek tárházának szélesítését is megkívánja.

Az online tanításnak számos előnye és kihívása mutatkozott meg, nem csupán az elmúlt időszakban, amikor sokan az otthonainkból tanítunk, és még többen az otthonaikban tanulnak. Mindezt azok a kutatások is tanúsítják, amelyek az online oktatási környezet hatásait vizsgálták korábbi években is, amikor már egyértelműen megmutatkozott ennek az oktatási formának a terjedése közoktatási szinten és a felső-, illetve felnőttoktatásban egyaránt. Az átállás és az online oktatáshoz való alkalmazkodás bizonyára könnyebb volt azon oktatók számára, akik addig is alkalmazták (ha nem is rendszeresen és következetesen, de legalább alkalmanként) a digitális eszközöket az oktatási folyamatban, de természetesen nyereség volt ez a diákok számára is, akik akár az eszközök oktatásba építésének lehetőségeit már jórészt ismerték, vagy akár különböző platformokat magabiztosan kezeltek. Koltay (idézi Racskó, 2017) azt emeli ki, hogy amennyiben a digitális átállás nem folyamatszerű és tervezett, úgy oktatási alkalmazása inkább bizonytalanságot okoz, azaz destabilizáló tényezőként jelenik meg. A jelen helyzetben az online oktatás érvényesítése azért is sajátos, mert most nem választás kérdése volt, hogy akar vagy sem a pedagógus, diák ebben a formában tanulni, hiszen mindannyian kész tények előtt álltunk. Tervszerűségről és folyamatelv érvényesítéséről szó sem lehetett. A változás és változtatás kényszere pedig gyakran és könnyen ellenérzéseket és ellenállást válthat ki első reakcióként. Bates (2019) is arra irányítja a figyelmet, hogy a felsőoktatásban a digitális átállás belülről fakadó igényként kell, hogy megjelenjen, nehéz ezt kényszer hatására megvalósítani. Mostanig a digitális technológiának inkább periférikus helye volt a felsőoktatási intézményeinkben, és a digitális eszközöknek tanulástámogató szerepe volt elsősorban, bár már itt-ott megjelent a központ felé való elmozdulás tendenciája, az online előadások vagy a kevert típusú oktatási formák (blended learning) felbukkanása által. Didaktikai hasonlaltal élve, eddig differenciáltan zajlott egyetemi oktatásunkban a digitális átállás, hiszen minden oktató a maga egyéni ritmusában építette be a digitális eszközöket az oktatási folyamatba, saját igénye, belátása, tudása, lehetőségei szerint. Most azonban hirtelen és kiterjedten került központi szerepbe, minden oktatót és hallgatót érintett, és nem egyéni döntés vagy opció kérdése volt a digitális átállás. Minden bizonnyal azonban az online lehetőség megmentette az oktatást attól, hogy az egész rendszer működése megbénuljon. A digitális, online oktatás által nyújtott lehetőségek illetve, az előadódó helyzet megítélését nagy mértékben befolyásolta az az attitűd, amivel az egyén e hirtelen előállt változáshoz közelített, ugyanakkor bizonyos mértékben a korábban szerzett digitális tapasztalatok mértéke és jellege is alakította. Tény, ami tény: az online oktatásnak az alkalmazását követően minden hallgatóban és oktatóban hamar körvonalazódott, hogy milyen pozitív és negatív elemeket fedezhetünk fel benne.

Az online oktatás előnyeit a tanárok és hallgatók szempontjából egyaránt megközelíthetjük. Az oktatók szempontja mentén Bajka Györgyi (2019a) összegzi az előnyöket, kiemelve, hogy a szabadabb időbeosztást, a távolságok leküzdésének lehetőségét, az oktatók különböző társadalmi szerepeinek könnyebb egyeztetési alternatíváit kínálja, ugyanakkor azt is tudatosítja, hogy még ilyen fejlett technikai lehetőségek és feltételek mellett is a legfontosabb szerep a tanárnak jut a tanítás során. A szerző arra is utal, hogy az előnyök mellett a kihívásokkal is számolni kell (Bajka, 2019b). Ezek egy része a technika „ördögéhez” köthető: váratlanul és figyelmeztetés nélkül összeomló rendszerek, az internet folyamatosságának hiánya, vagy a magabiztosság hiánya az egyes digitális eszközök, platformok ismeretében, kezelésében. A kihívások egy másik csoportja inkább didaktikai jellegű, és arra irányul, hogy az oktató milyen mértékben képes a tanulók oktatási folyamatban tartására, megküzdve vagy dacolva azokkal a figyelemelterelő tényezőkkel, amelyek otthonaikban általában vagy a monitoron állandóan felugró ablakok formájában érik a tanulni vágyókat.

Természetesen az előnyök és a hátrányok nem csupán az oktatók szempontjából mérlegelhetők, hanem a hallgatók oldaláról is meg kell közelítenünk a kérdést. Kutatásunkban éppen ezt célozzuk meg, hogy a digitális átállás folyamata a hallgatókat milyen kihívások elé állította, mennyire voltak felkészülve erre (különböző szempontokból), milyen mértékű és jellegű az ellenérzések megjelenése és ezek hatása, azaz ilyen körülmények között milyen előnyeit és hátrányait ragadják meg egyrészt az online tanulás-tanítás általában, ugyanakkor specifikusan is, az online oktatás, valamint az otthontanulás jelensége mentén.

Fazekas, Kocsis és Balla (2017) az online oktatás előnyeit és hátrányait összegzi. Előnynek tekintik a szerzők, hogy csökkennek az oktatáshoz, képzéshez kapcsolódó járulékos kiadások; felgyorsulhat a tudásátadás; globális hozzáférés a tudáshoz (időben és térben); az oktatási tartalom folyamatosan bővíthető és könnyen felújítható; a tanulási folyamat nyomon követhető és a megszerzett tudás számonkérhető; a tanulás bárhol, bármikor saját ütemben folytatható. A hátrányok sorában jelenik meg, hogy az oktatás személytelenebb; megnehezíti a tanulók közötti interakciót; nincs meg a résztvevők közötti szociális kapcsolat és informális kommunikáció, kezdeti beruházási költsége magasabb; nagy ellenállás jelentkezhet egyes egyének (hallgatók és oktatók) részéről, amelyet kezelni kell; az önálló tanulás kultúráját meg kell tanulnunk. Ez a sor minden bizonnyal mindkét oldalon – előnyök és hátrányok mentén egyaránt – tovább folytatható, különösen, ha külön választjuk az online oktatás szereplőit annak megfelelően, hogy milyen minőségben, oktatóként vagy hallgatóként vesznek részt a tevékenységben.

Jelen vizsgálatban a hallgatói oldalt emeltük ki, azt, hogy a pedagógusjelöltek miként látják az előnyöket és a hátrányokat, saját szerepüket, illetve az oktató szerepét az online tanítás és otthontanulás hatékonyságában. A kutatásba bevont minta helyzete azért sajátos, mivel ők személyesen is a hallgatói és a pedagógusi szerep keresztmetszetében helyezkednek el, így egyidőben képesek mindkét oldalról mérlegelni ez a tanulási-tanítási formát. A vizsgálat során ankét módszerre támaszkodva, a kutatási kérdéskörre vonatkozó saját készítésű kérdőív segítségével történt az online adatgyűjtés, az alábbi fókuszpontokkal: a kulcskompetenciák meghatározó volta és szükségessége, különös tekintettel a tanulási és a digitális kompetenciákra; az online oktatás előnyei, hozadéka a kulcskompetenciák és a szakmai kompetencia alakításában; az otthon(ról) tanulás esetleges veszélyei, buktatói; az online tanulásnak a leendő pedagógusok tanítással-tanulással kapcsolatos szemléletmódjára gyakorolt hatása. A vizsgálati mintát a Babes-Bolyai Tudományegyetem Székelyudvarhelyi Kihelyezett Tagozatának nappali és távoktatásos, alapképzéses és mesteris hallgatói képezték (N=171).

Az oktató digitális tudása meghatározó a hallgató bevonása, tanulási folyamatban tartása és az eredményesség szempontjából egyaránt. Kérdés ugyanis, hogy tud-e az online oktatás során ún. *integrált tanulási környezetet* teremteni. Integrált tanulási környezetnek nevezzük azt a szemléletmódot, amikor nem a technológia határozza meg az információ-megosztás és a kommunikáció lehetőségeit, hanem az információ-megosztás és a kommunikáció céljaihoz, feladatához, soron következő lépéseihez igazodva választjuk ki a megfelelő technológiát (Ollé, idézi Jakab, Alexandrov és Horváth, 2016). Minden bizonnyal, azt, hogy a hallgató szempontjából az online oktatás vonatkozásában az előnyök vagy a

hátrányok felé billent-e el a mérleg nagy mértékben befolyásolta, hogy az oktató az integrált tanulási környezet kialakítását tudta-e biztosítani, azaz a tanulási tevékenység jellegéhez tudta-e adaptálni a megfelelő technológiát. A vizsgálatban való részvétel arra is készítet(het)i a vizsgálati személyeket, hogy mérlegeljék, majdani pedagógusi szerepükben mire figyeljenek a hatékonyság biztosítása céljával, hiszen elképzelhető, hogy a pályájuk során online pedagógusi szerepkört is fog kelleni betölteniük.

## 2. A vizsgálat eredményei

A vizsgálatban résztvevő hallgatók mintegy háromnegyede nappali képzésben vesz részt, akiknek kétharmada alapképzésre, a többiek mesterképzésre járnak. Az alábbi táblázatokból az is kiderül, hogy az alapképzés-nappali és alapképzés-távoktatás közötti átlagéletkor-különbség 10 évnyi, ami az egyes kérdések megítélésben hozhat jelentős különbségeket.

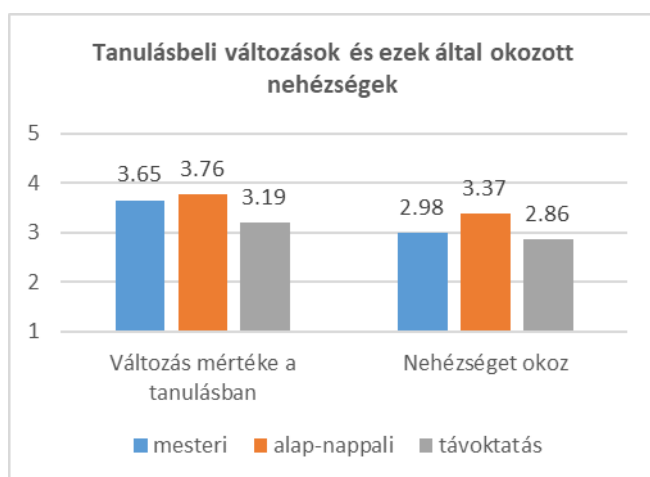
1. táblázat: A vizsgálati személyek eloszlása képzési forma és szint szerint

Képzési forma	nappali 72,5% (124 fő)		távoktatás - alapképzés 27,5% (47 fő)
	alapképzés	mesteri	
	62,9% (78 fő)	37,1% (46 fő)	

2. táblázat: a vizsgálati személyek átlagéletkora

Alapképzés nappali	Alapképzés távoktatás	Mesteri
20,7 év	30,7 év	26,2 év

A kérdőívben szereplő egyes kérdések megítélésében ötfokú Likert-skálát alkalmaztunk a kérdéskörökkel kapcsolatos vélemények feltérképezésében, ahol a vizsgálati személyek 1-től 5-ig kellett jelezzék az egyes kérdéskörökkel kapcsolatos véleményüket. Minden esetben az 1 a skála negatív/hiány területét jelezte, az 5 a pozitív/erőteljes megjelenést fejezte ki.



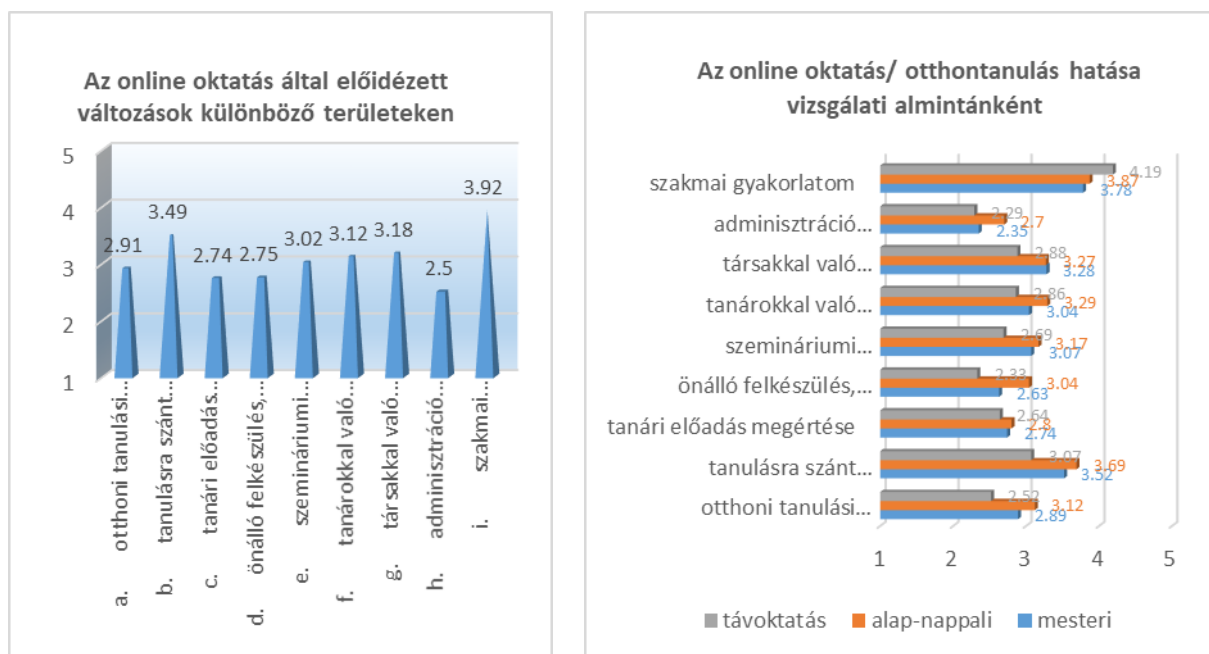
1. ábra: Változások és nehézségek a tanulásban

A vizsgálati személyek tanulási tevékenységében az online oktatás gyakorlatának bevezetése erőteljeshez közelítő *átalakulást* hozott (3,59-es átlag mellett), hiszen a vizsgálati személyeknek több mint fele (62%-a) az erőteljes, illetve teljes átalakulást jelölte meg. Azt is vizsgáltuk, hogy ez a változás milyen mértékben jelentett *nehézséget* a hallgatók számára. Itt azt tapasztaltuk, hogy vannak ugyan nehézségei a vizsgálati személyeknek, de nem mindenki éli meg rosszul és problematikusan az átalakulást, minthogy itt kisebb átlagértéket kaptunk, mint korábban (3,14). A vizsgálati személyek 55%-nak nem jelentett nehézséget, kis vagy közepes mértékű volt az átállás által megjelenő kihívás.

Amennyiben a képzési forma mentén vizsgáljuk a változások okozta nehézséget, azt láthatjuk a fenti diagramon, hogy – bár statisztikai különbség nem mutatható ki az egyes alminták között - a

legproblematikusabbnak az alapképzés-nappalis vizsgálati személyek élték meg a változást, és legkevésbé a távoktatásban résztvevő hallgatók. Ez bizonyos szempontból magyarázható azzal, hogy ez utóbbi csoportba tartozók már hozzászoktak ahhoz, hogy az önálló tanulásuk kerüljön előtérbe, míg a tanulmányaiban alapképzés-nappalisok a szemtől szembe találkozások jóval számottevőbb szerepet kapnak. Ezzel együtt is érdekes, mivel ha az átlagéletkort nézzük, akkor azt várnánk, hogy a digitális technikán szocializálódott, y-generációhoz tartozó alapképzés-nappalis hallgatók (20,7 év) könnyebben beépítsék ezt a tanulási tevékenységük mindennapjaiba, mint a távoktatásos hallgatók, ahol az életkori átlag 10 évvel több (30,7 év). Az eredmények statisztikai feldolgozása nyomán azt találtuk, hogy a változás mértékének megítélése együttjár a nehézség érzékelésének mértékével (közepes erősségű pozitív korreláció:  $r(169) = .37, p < .01$ ; a Pearson-féle korrelációs együttható kiszámítása alapján).

A hallgatók tanulási tevékenységének különböző vetületein külön-külön megvizsgáltuk a változások mértékét. Az alábbi diagramról leolvasható, hogy a legmarkánsabb módosulások a szakmai gyakorlat, illetve a tanulásra szánt időbeosztás/ napirend vonatkozásában történtek, legkevésbé pedig az ügyintézés, a tanári előadás megértését és az önálló felkészülést, tananyag elsajátítását érintette a változás, a hallgatók globális megítélése szerint.



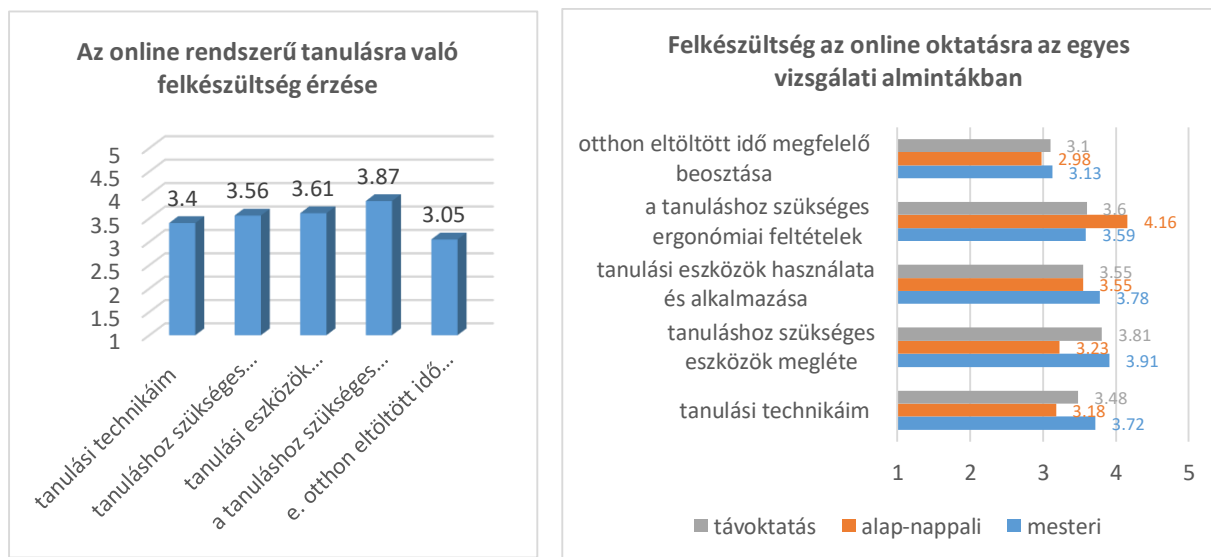
2. ábra: Az online oktatás által előidézett változások globális megítélése és vizsgálati alminták szerinti megjelenése

Amennyiben megvizsgáljuk a vizsgálati alminták mentén is a változások területeit, már árnyaltabb képet kapunk. A fenti diagramon látható, hogy míg a távoktatásban résztvevőket érinti a legrosszabbul a változás a szakmai gyakorlatukat illetően, addig az alapképzés-nappalisok tanulási időbeosztását borítja fel az új tanulási helyzet. Összességében azt tapasztaljuk, hogy a nappali képzésben résztvevők, mesterisek és alapképzésesek véleménye jobban közelít egymáshoz, bár érdekes, hogy a képzési forma és szint mennyire árnyalja a vélekedéseket. A társakkal való kommunikáció minden hallgató számára egyaránt hiányzik: bár a távoktatásban résztvevőknél az átlagérték alacsonyabb, összességében a nappali képzés és távoktatás között nincs statisztikai különbség a megítélésben, amint az alábbi táblázat is jelzi ezt. Ugyanakkor azt is kiolvashatjuk a táblázatból, hogy a legjellemzőbb különbségek a változások mértékének megítélésében a távoktatás és az alapképzés nappali vonalán jelentkeznek, ahol az önálló felkészülés, tananyag elsajátítása, a tanulásra szánt időbeosztás, az otthoni tanulási gyakorlat mentén egyaránt szignifikáns különbséget találtunk.

3. táblázat: Az online oktatás hatásának eltérései almintáknként

Változás területei	Alminták	Átlagértékek különbsége	t	p
Társakkal való kommunikáció	alapképzés-távoktatás	0,39	t=1.68936	p= .092994 p>.05
Önálló felkészülés, tananyag elsajátítása	távoktatás-alapnappali	0,71	t=3.17362.*	p =.001902 p< .05
Tanulásra szánt időbeosztás	távoktatás-alapnappali	0,59	t= 2.77511*	p=.00638 p < .05
Otthoni tanulási gyakorlatom	távoktatás-alapnappali	0,6	t=-2.76903*	p=.006493 p < .01

Az online rendszerű tanulásra való felkészültség szempontjából a hallgató felkészültség-érzése az ergonómiai tényezők tekintetében a legmagasabb értékű. Ez arra enged következtetni, hogy a felsőoktatásban résztvevő hallgatók többnyire rendelkeznek azokkal a technikai eszközökkel, amelyek a digitális tanulásban segíthetik őket. Különösen magas ez az érték a nappali-alapképzéses hallgatók körében, akik szignifikánsan jobban állnak ezen a téren, mint távoktatásos és mesteris társaik. Minden bizonnyal, ez annak is köszönhető, hogy kevesebb az olyan hallgató ebben a csoportban, akinek családja, esetleg gyereke van. A szülők mellett a kényelmes tanulás lehetősége inkább adott. A skála másik végén, az otthon eltöltött idő megfelelő kezelése, beosztása áll, ami azt jelenti, hogy az időmenedzsment terén érzik magukat legkevésbé felkészültnek a vizsgálati személyek.



3. ábra: Az online tanulásra való felkészültség megítélése és vizsgálati alminták szerinti megjelenése

Az egyes vizsgálati alminták adatainak az összehasonlítása azt mutatja, szignifikáns különbség van a hallgatók tanulási eszközökkel való ellátottsága tekintetében, a nappali egyfelől, másfelől a távoktatás és a mesteri között. Az átlagértékek ugyan nem alacsonyak egyik kategóriában sem, mégis úgy mutatkozik, hogy a nappalisok nagyobb eszközigényt mutatnak, amellyel az online térben hatékonyabb tevékenységet tudnának kivitelezni, esetleg performansabbakat szeretnének (lásd 3. ábra). Ugyanakkor azonban kijelenthető az eredmények alapján, hogy a technikai feltételek nem hátráltató tényezői az online tanulásnak. Nagyobb különbségeket a tanulási technikákkal való felvérteztség vonatkozásában találtunk. Ilyen szempontból a mesteris hallgatók a legfelkészültebbek, és ehhez képest szignifikánsan alulmaradnak az alapképzéses nappalisok. Magyarázhatjuk ezt a mesterisek nagyobb mértékű érettségével, esetleg fejlettebb és rugalmasabb tanulási technika repertoárjukkal. A távoktatásosok nappali-alapképzéseseket meghaladó eredménye az önálló tanulás gyakorlatával támasztható alá.

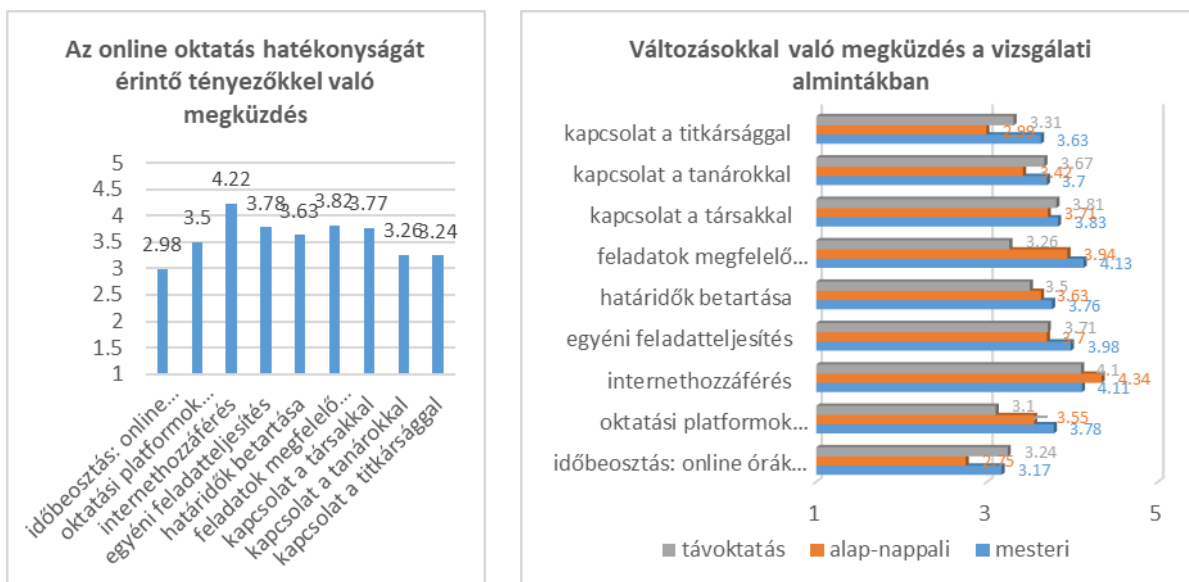
Ugyanakkor kissé meglepő, hogy a tanulási eszközök használata viszonylag homogén a három vizsgálati almintában. Azt gondoltuk, hogy az életkor vagy a képzési szint árnyalatokat fog ezen a téren kirajzolni.

4. táblázat: Az online tanulásra felkészültség különbségei

Változás területei	Alminták	Átlagértékek különbsége	t	p
Tanuláshoz szükséges eszközök megléte	mesteri-alapnappali	0,68	t=-3.17695*	p= .001869 p<.01
Tanulási technikák	mesteri-alapnappali	0,54	t=-2.98358.*	p =.003417 p< .01
Ergonómiai feltételek	távoktatás-alapnappali	0,57	t= 2.48487*	p=.014304 p < .05

Vannak hallgatók, akik pontosítják, hogy a tanulási tevékenységükben a különböző platformok gördülékeny kezelésére nincsenek felkészülve, mások pedig a családi életük körében zajló tanulási tevékenységet találják furcsának és hátráltatónak.

**Az online oktatás** hatékonyságát érintő tényezőkkel való **megküzdés** eredményei nagyon hasonlóak a vázolt tanulási nehézkességet előidéző tényezőkkel. A legnagyobb problémát egyértelműen az internethez való zavartalan hozzáférés jelentette igen magas átlagérték mellett (4,22). Ehhez szorosan kapcsolódott a platformok hozzáférése, ezek kezeléséhez kapcsolódó ismeretek és készségek hiányosságai, amelyek a feladatok le- és feltöltésének bonyodalma is jelentették, és mindenképpen problematikusabbá, időigényesebbé is tették a tanulást. Ugyanakkor a szociális kapcsolatok hiánya, különösen a társakkal való kapcsolat, amely a közös tanulást vagy a tanulási folyamat kölcsönös segítségét jelentette, mutat magas értéket. Ezzel van teljes összhangban az is, hogy sok esetben kényszerként élik meg az egyéni feladatteljesítést. Összességében, az online oktatást érintő tényezőkkel való megküzdés minden vetülete közel 3-as vagy efölötti átlagértéket képvisel, ami a „nehezen” jelzővel írható le.

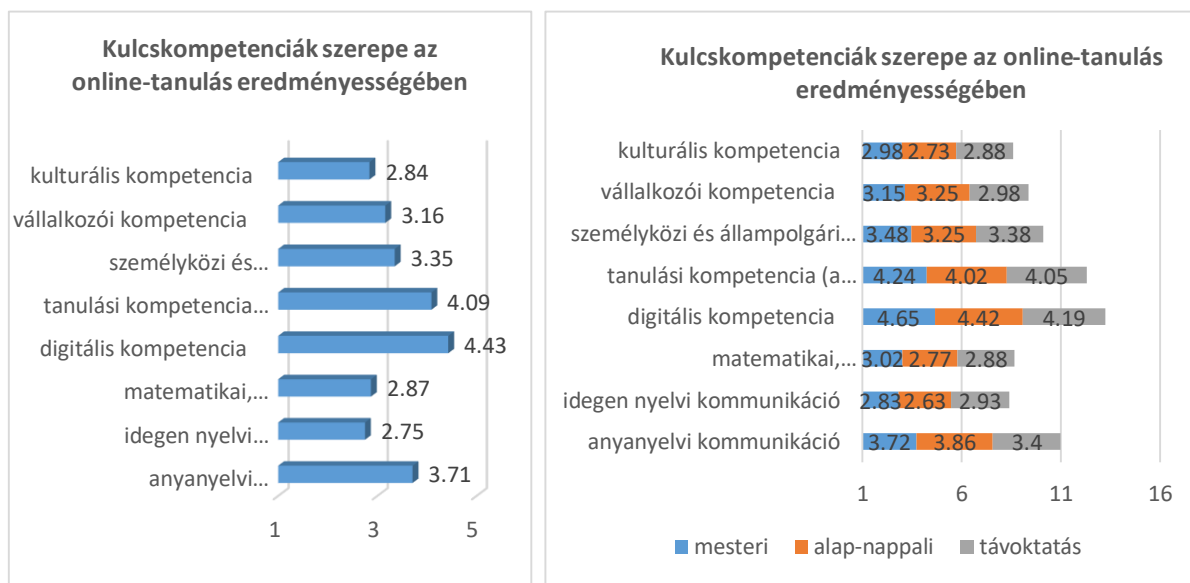


4. ábra: Megküzdés az online oktatással: globális megítélés és vizsgálati alminták szerinti árnyalatok

A vizsgálati alminták tekintetében két tényező megítélése esetében találtunk szignifikáns eltérést: egyrészt az oktatási platformok kezelésében, ahol a távoktatásos hallgatók szignifikánsan könnyebben boldogultak mint a mesteris társaik (t= -2.77981; p=.00668, p < .05), másrészt a feladatok megfelelő helyekre való feltöltése is kevesebb gondot okozott a távoktatásban résztvevőknek, mint a

nappalisoknak ( $t=3.54437$ ;  $p=.000509$ ,  $p<.05$ ). Ez magyarázható azzal, hogy a képzési forma jellege okán a távoktatásban már volt korábbi tapasztalatuk, jártasságuk a hallgatóknak a különböző platformok kezelésében. Más tényezők, amelyekkel meg kellett küzdeniük a hallgatóknak az online oktatás során: a digitális eszközökhöz való hozzáférés családon belül; a szemkontaktus hiányának megszokása, figyelemösszpontosítás a zajló családi élet mellett, a figyelemelterelő hatások (pl. kisgyermek a családban) kizárása.

Egy másik kérdéskör, amit vizsgáltunk, arra vonatkozott, hogy a szakmai felkészülésben, az online tanulás során az egyes kulcskompetenciák szerepe milyen mértékben értékelődött fel az eredményesség biztosítása szempontjából a hallgatók szemléletében.



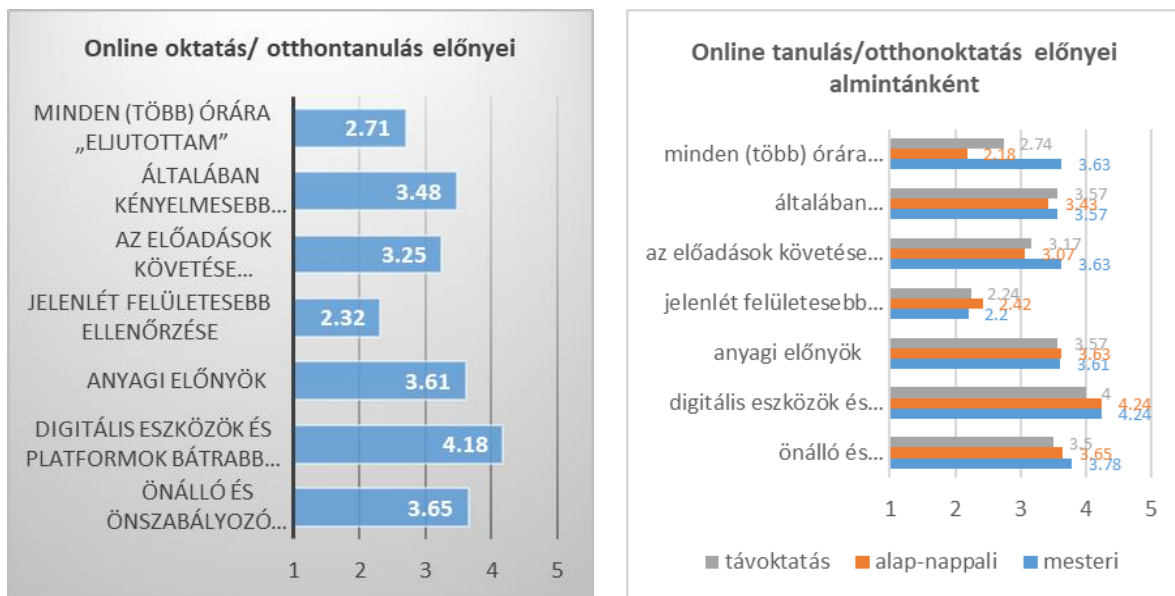
5. ábra: Kulcskompetenciák és online oktatás: globális megítélés és vizsgálati alminták szerinti megjelenés

Előzetes várakozásainkkal összhangban a tanulási- (4,09) és a digitális kompetencia (4,43) szükségessége toronymagasan vezet, meghaladva a többi kulcskompetencia jelentőségének a megítélését. Ugyanakkor azonban az látható az 5. ábrán, hogy ezek mellett nem törpül el az anyanyelvi kompetencia (elsősorban a beszédértés és szövegértés) jelentősége sem (3,71). A személyközi kompetencia fontosságának megítélése is jelentős, még akkor is, ha ezek érvényesítése a társakkal és a tanárokkal a virtuális térben vált lehetségessé. Fontos volt megtalálni a kapcsolattartás módját és lehetőségeit, ugyanakkor a családtagokkal való intenzív és egésznapos együttlét nagy mértékben szükségessé tette a személyközi kompetenciaelemek (3,35) érvényesítését is annak érdekében, hogy a tanulóhoz szükséges feltételeket ki-ki egyénileg önmaga számára optimalizálni tudja. Ez egy olyan kérdéskör egyébként, amelynek a megítélésében nem találtunk szignifikáns eltéréseket az egyes vizsgálati alminták véleménye között.

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók minként keretezik a tanulási szituációt, amelybe mindannyian belekényszerültek, milyen mértékben látják *az előnyeit*, és tartalmilag miben azonosítják ezeket, illetve a hátrányokról hogyan gondolkodnak. A vizsgálatunk eredményei azt mutatják, hogy a hallgatók látják az előnyöket, tanulási és személyiségfejlődési lehetőségeket, amelyeket az online oktatás és az otthoni tanulás rejteget. Legkiemelkedőbb a digitális kompetenciájuk fejlődésének a lehetősége. Értelemszerűen, amennyiben ezt igényli nagyon erőteljesen ez az oktatási forma, ez nem csak kihívást és nehézséget jelenthet, hanem arra készíti az egyént, hogy megtanulja ezeket használni. Emellett úgy vélik, hogy összességében segíti az önszabályozó tanulás fejlődést (3,65), valamint akár anyagi előnyökkel is járhat, hiszen utazási, fenntartási költségeket takarított meg (3,61) a hallgatók jelentős része. Azt is elismerik, hogy kényelmesebb tanulási feltételeket tudnak otthon biztosítani (ami



nem biztos, hogy egészségesebb is) hiszen lehet az előadást ágyból, fotelből, a megszokott kis egyéni ízlések szerint kialakított környezetből követni.



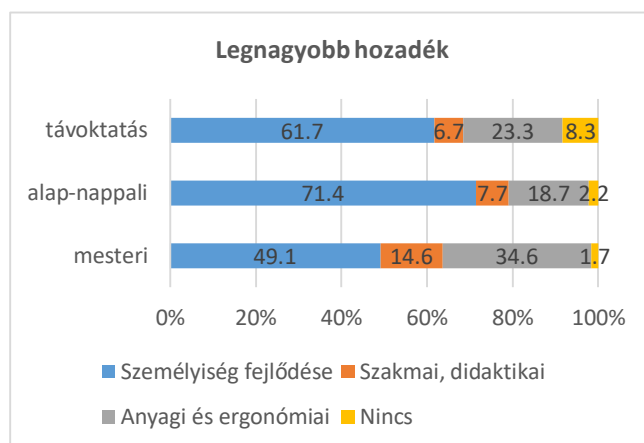
6. ábra: Az online oktatás/ otthontanulás előnyei: globális megítélése és vizsgálati alminták szerinti megjelenése

A vizsgálati alcsoportok mentén jelentkező különbségeket vizsgálva, szembevetve a 6. ábrán, hogy a tanórákon való részvétel arányának érdemi lehetőségét elsősorban a mesteris hallgatók látják előnyként. Az eredmény értelmezését segíti, annak tudatosítása, hogy a nappali rendszerben tanuló mesteris hallgatók nagy része munka mellett vesz részt a képzésben, ami miatt a hiánytalan részvétel lehetősége a fizikai és időbeli korlátok miatt sokszor nem adatott meg. Így könnyen érthető, hogy az ő esetükben valóban nagy előny ennek az akadálynak kiküszöbölődése, míg a nappali-alapképzés esetében ez az előny nem számottevő. A távoktatásban résztvevők is többnyire munka mellett tanulnak ugyan, de ők csak havonta egyszer vesznek részt kontakt találkozásokon, így nyilván könnyebben le tudják szervezni, hogy ezeken az alkalmakon jelen lehessenek.

5. táblázat: Az órákon való részvétel lehetőségeinek különbségei a vizsgálati almintákban

Változás területei	Alminták	Átlagértékek különbsége	t	p
Minden órára eljutottam	mesteri-alapnappali	1,45	t=4.93016*	p < .00001
	mesteri-távoktatás	0,89	t=2.54107*	p < .05
	távoktatás-alapnappali	0,56	t= 1.79049	p > .05

Az előnyök egyéni szintű megragadása érdekében kértük a vizsgálati személyeket, hogy az online oktatásnak/otthontanulásnak a legnagyobb hozadékát nyitott kérdésre adott válaszként foglalják össze. Tartalomelemzésre építve az adatfeldolgozást a kapott válaszokat három nagy kategóriába soroltuk: (a) - olyan előnyök, amelyek a hallgató személyiségfejlődésével vannak összefüggésben; (b) – szakmai és didaktikai, tanítási tevékenységhez kapcsolódó előnyök; (c) – ergonómiai és anyagi előnyök, amelyek a tanulási feltételekkel és az anyagi haszonnal összefüggőek. A vizsgálati almintákban ezek a faktorok az alábbi ábráról leolvasható arányokat mutatták.



7. ábra: Az online oktatás hozadékai vizsgálati alminták mentén

Szembetűnő, hogy a távoktatásban résztvevők körében a legmagasabb azok aránya (%-ban kifejezve), aki nem vélnek semmilyen előnyt felfedezni a online oktatásban, illetve az otthontanulásban. Ezt ismét azzal (is) magyarázhatjuk, hogy az ő esetükben a legkisebb és a legkevésbé szembetűnő tanulás változása, s minden bizonnyal emiatt kevésbé tudatosítottak az előnyei is.

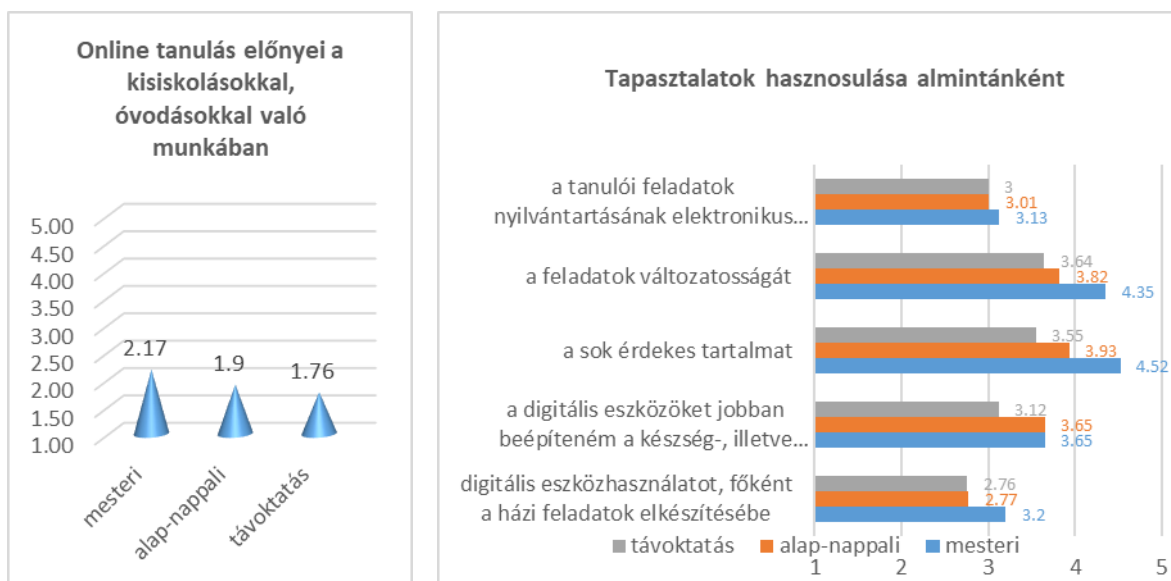
6. táblázat: Az online oktatás hozadékai alkategóriák szerinti megoszlásban

Tartalmi kategóriák	Alkategóriák	Mesteri	Alapképzés nappali	Alapképzés távoktatás	Összesen
Személyiség fejlődése	Digitális tanulás, digitális kompetencia fejlődése	10	16	5	31
	Önszabályozó tanulás fejlődése	2	11	8	21
	Alkotóképesség fejlődése	2	0	2	4
	Tudatos időbeosztás, rendszerezettség, tudatosság	13	31	16	60
	Ön- és társismeret	0	7	1	8
<b>Összesen</b>		<b>27</b>	<b>65</b>	<b>32</b>	<b>124</b>
Szakmai, didaktikai	Online tartalmak megismerése, didaktikai ötletek	5	5	3	13
	Adaptálható elemek tudatosítása	2	2	1	5
	Szülők megismerése	1	0	0	1
<b>Összesen</b>		<b>8</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>19</b>
Anyagi és ergonómiai	Anyagi előnyök (spórlás)	0	4	2	6
	Tanulás "közelebb az otthonhoz"	11	6	5	22
	Kényelem	8	7	7	22
<b>Összesen</b>		<b>19</b>	<b>17</b>	<b>14</b>	<b>50</b>

A 6. táblázatot elemezve kiemelhetjük, hogy a személyiség fejlődésben megtapasztalt változásokat leginkább az alapképzés nappalisok jelölték meg hozadékként. Ezen belül is a tanulás önszabályozása, az időbeosztás és a tevékenység rendszerezettebbé válását „kényszerítette ki” az online oktatás a hallgatókból. Ugyanakkor a már említett digitális tanulás mint nyereség itt is markánsan visszaköszön a vizsgálati személyek válaszaiban. Az ergonómiai előnyök dimenzióban a legnagyobb hozadék egyértelműen a tanulásban megtapasztalt kényelem, valamint a „tanulás közelebb vitele az otthonokhoz”, ami jelzi azt is, hogy a különböző oktatási jelentésekben megfogalmazottak (például Delors, 1997) mint tanulói, illetve hallgatói igények, ma is érvényesek. A szakmai, didaktikai előnyöket látják legkevésbé. Ebben a tekintetben mindhárom vizsgálati csoport számára az érdekes és a további tanítási tevékenységükben felhasználható online tartalmak megismerése a legnagyobb hozadék. Ezt a legnagyobb arányban a mesteris hallgatók tudatosítják.

Míg a hallgatók a saját tanulási tevékenységükben több előnyt jelentő elemet, hozadékot meg tudnak ragadni az online oktatással, otthontanulással kapcsolatosan, addig az óvodások és kisiskolások tanulási

tevékenysége szempontjából ezt jóval alacsonyabb szintűnek ítélik meg, mindössze 1,94-es átlag mellett. Ebben a kérdésben is a mesterisek a legoptimistábbak, míg a a távoktatásos hallgatók látják legkevésbé az előnyöket. Bár mindkét vizsgálati csoport a szakmát „belülről” szemléli jórészt, hiszen többségük tanítóként vagy óvodapedagógusként dolgozik, a megítélésben jelentkező különbségeket bizonyára az életkori eltérések is előidéznek: mesteri életkori átlaga: 26 év; távoktatás életkori átlaga: 31 év. Amit mégis adaptálhatónak találunk a vizsgálati személyek az online tanulási formából, azok jórészt az oktatási tartalommal vannak összefüggésben. Láthatjuk az alábbi diagramon, hogy leginkább a sok érdekes tartalmat és a feladatok változatosságát „vinnék magukkal”, ugyanakkor sok olyan vizsgálati személy is van, aki a készségfejlesztésbe építené be szívesen az eszközöket, vagy akár a feladatok nyilvántartásának elektronikus rendszerét látja munkáját megkönnyítő elemnek a szemtől szembe tanulási alkalmakkor is.



8. ábra: Az online oktatás szakmai hozadéka és a hasznosulás mintázatai

Ebben a kérdéskörben is találtunk szignifikáns különbségeket az egyes vizsgálati almintákban, amint az a 7. táblázatban is látható. A feladatok változatossága és az érdekes tartalmak is a mesteris hallgatók figyelmét keltették fel leginkább. A különbségek az alábbiakban voltak egyértelműen alátámasztottak statisztikailag is:

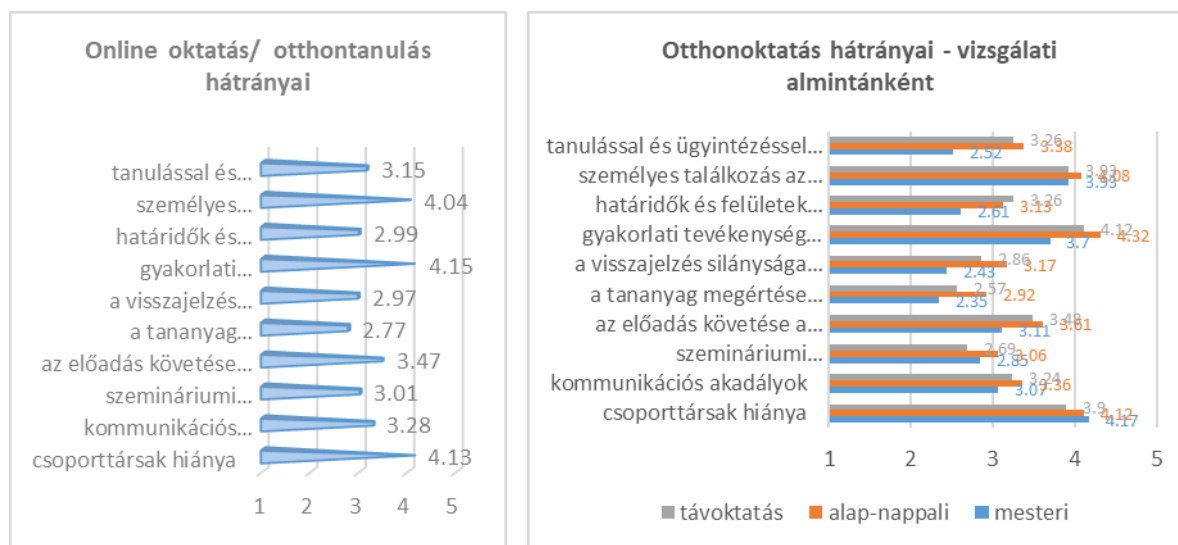
7. táblázat: A tapasztalatok hasznosulásának különbségei almintánként

Változás területei	Alminták	Átlagértékek különbsége	t	p
Feladatok változatossága	mesteri- távoktatás	0,71	t=3.42315*	p= .00095 p>.05
Érdekes tartalmak	mesteri-alapnappali	0,59	t=4.41577*	p =.000029 p< .05

Még tapasztaltunk különbségeket, például a házi feladatok digitális eszközökkel való támogatását illetően a mesteri és alapképzés vonatkozásában, valamint nappali és távoktatás között a készségfejlesztésben történő felhasználása területén is, de ezek statisztikailag nem bizonyultak jelentősnek.

Az előnyökkel párhuzamosan **a hátrányok** feltérképezésére is odafigyeltünk. A 9. ábrán látható, hogy a szakmai felkészülés gyakorlati vetületének elcsökevényesedése jelentkezik legerőteljesebben a hátrányok sorában, ugyanakkor a szociális kapcsolatok minősége, úgy a tanárokkal, mint a csoporttársakkal szintén hátrányos a vizsgálati személyek szerint, amelyek nyilván a kommunikáció

gördülékenységére is markánsan rányomják a bélyeget. Magas átlagérték mellett emelik ki ugyanakkor azt is a hallgatók, hogy az előadás követése fárasztóbb a képernyőn keresztül, és a megértést is megnehezíti, a szemtől szembe találkozásukhoz képest.



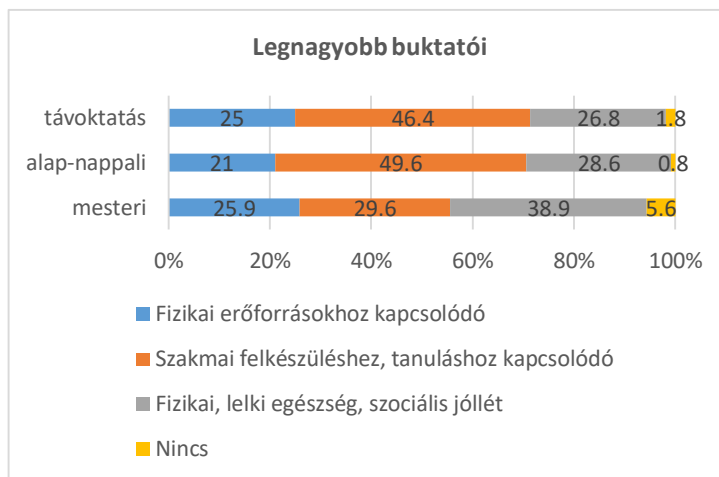
9. ábra: Az online oktatás hátrányainak megítélése globálisan és vizsgálati alminták mentén

Az egyes vizsgálati alcsoportban a hátrányok más-más hangsúlyokkal vannak jelen. Az ügyintézés például az alapképzésben résztvevők számára jóval nehezebbnek tűnik, mint a mesteris társaiknak. Ugyanígy, az alapképzés-nappali sérelmezi leginkább a pedagógiai gyakorlat veszteségeit, a mesteri a legkevésbé. Ez újól magyarázható azzal, hogy a mesteriseknek már van szakmai tapasztalata, gyakorlata – hiszen túlnyomó többségük gyakorló pedagógusként dolgozik – így pedig érthető, hogy más, leginkább szociális természetű hátrányelemeket élnek meg erőteljesebben (mint például a csoporttársak hiánya vagy az oktatókkal való személyes találkozás). A tananyag megértése az alapképzés-nappali számára a legnehezebb, minden bizonnyal az ő önálló tanulási technikáik szorulnak még fejlesztésre, illetve számukra a leginkább szokatlan a kialakult helyzet. Összességében is azt tapasztaltuk, hogy az alapképzés-nappali hallgatók véleménye a legnegatívabb a kialakult tanulási helyzettel kapcsolatban, ebben a vizsgálati almintában a legmagasabbak az egyes hátrányelemek átlagértékei, majdnem minden kategóriában (egy kivétellel, a határidők és felületek követése esetében).

8. táblázat: A hátrányok megítélésének különbségei az egyes vizsgálati almintákban

Változás területei	Alminták	Átlagértékek különbsége	t	p
Ügyintézés	alapképzés-mesteri	0,86	t=-2.59507*	p=.011118 p < .05
Gyakorlati tevékenység	mesteri-alapnappali	0,62	t=-4.0303*	p =.000081 p < .05
Visszajelzés silánysága	mesteri-alapnappali	0,74	t= 4.03018*	p=.000095 p < .05
A tananyag megértése nehezebb	mesteri-alapnappali	0,57	t=-3.20017*	p=.001735 p < .05

Más olyan hátrányokat is jelölnek a vizsgálati személyek, mint: személytenség – szemkontaktus hiánya; nehéz szóhoz jutni, nem látható ki akar szólni, gyakran egyszerre beszélnek; előnytelen csak anyagot küldeni, anélkül hogy online órán beszélnék róla; személyes beszélgetések hiánya, hosszú idő a laptop előtt; sok feladat, államvizsga empirikus részének kivitelezése stb., amelyek egyébként a nyitott kérdésként szereplő legnagyobb buktató beazonosítását igénylő kérdésre adott válaszokban is jórészt visszaköszönnek.



10. ábra: Az online oktatás buktatói kategóriái alminták mentén

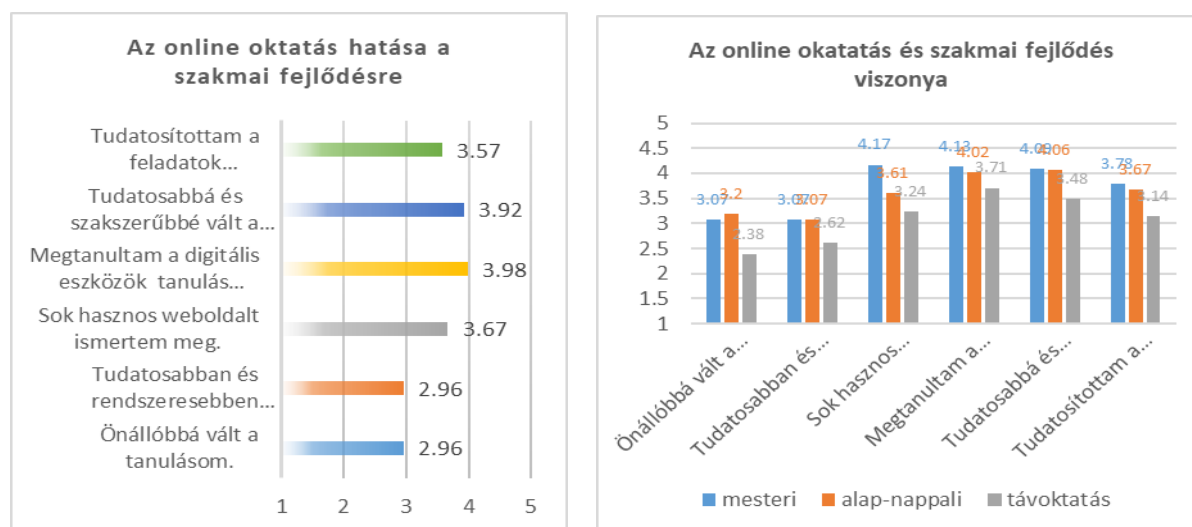
A nyitott kérdésre adott válaszokban, ahol az online oktatás és otthontanulás legnagyobb buktatóját kellett megragadniuk a vizsgálati személyeknek, az látható, hogy a mesterisek a leginkább derűlátóak, hiszen 5,6%-uk semmilyen buktatót nem lát. A hozadék megragadásánál kapott eredményekkel összhangban ezek a válaszok is abban erősítenek meg, hogy alapképzés-nappali látja a legtöbb hátrányt. Kategorizálva a válaszokat, szintén három csoportot hozunk létre: (a) – fizikai erőforrásokhoz kapcsolódó buktatók; (b) – szakmai felkészüléshez, tanuláshoz kapcsolódó buktatók; (c) – fizikai és lelki egészség, szociális jóllétet köztudó hátrányelemek. Az arányokat vizsgálva a 10. ábrán jól látható, hogy az alapképzésben résztvevők a buktatókat leginkább a szakmai felkészülés és tanulás akadályozása kategóriában jelölik meg, míg a mesterisek esetében a fizikai, lelki és szociális jóllét elemei jelennek meg erőteljesebben.

9. táblázat: Az online oktatás hozadékai alkategóriák szerinti megoszlásban

Tartalmi kategóriák	Alkategóriák	Mesteri	Alapképzés nappali	Alapképzés távoktatás	Összesen
Fizikai erőforrásokhoz kapcsolódó	Internet, eszközök megléte, minősége	7	8	6	21
	Hallgató eszközhasználati tudásának hiánya	2	0	4	6
	Oktató digitális tudásának hiánya	2	3	0	5
	Hatékony időbeosztás, rendszerezettség hiánya	3	14	4	21
<b>Összesen</b>		<b>14</b>	<b>25</b>	<b>14</b>	<b>53</b>
Szakmai felkészüléshez, tanuláshoz kapcsolódó	Gyakorlati tapasztalatok hiánya	1	4	4	9
	Differenciálás lehetetlensége	3	0	0	3
	Előadáshangsúlyosság a szemináriumok ellenében	3	5	0	8
	Ellenőrzés, visszajelzés problematikussága	3	9	3	15
	Tanulás megnehezítése (megértés, több feladat, határidők)	2	20	11	33
	Csökkenő motiváció, aktivitási kedv	0	10	5	15
	Figyelemkoncentráció nehézségei	4	11	3	18
<b>Összesen</b>		<b>16</b>	<b>59</b>	<b>26</b>	<b>101</b>
Fizikai, lelki egészség, szociális jóllét	Egészségromboló hatás	0	9	2	11
	0-24 online jelenlét nyomása	0	5	0	5
	Szerepek torlódása	7	3	3	13
	Személytelenség/ szociális kapcsolatok hiánya	14	17	10	41
<b>Összesen</b>		<b>21</b>	<b>34</b>	<b>15</b>	<b>70</b>

A fizikai erőforrás kategóriában az időbeosztás jelenti az egyik legnagyobb kihívást és csapdát a hallgatók számára, ami rendszertelen tanulást vált(hat)ott ki. Leginkább az alapképzés-nappalis hallgatók érintettek ebben. Az adatok alapján szembevetendő, hogy a hallgatók a tanulás nehezített körülményeként élik meg az online tanítás-tanulást, amit fokoz a visszajelzések nehézkes volta. Az online órák hatékonyságát fokozó szakértői tanácsok egyébként egy igen fontos elemként utalnak is erre a jelenségre, kiemelve, hogy a visszajelzés igen érzékeny, kritikus pontja a digitális térben megvalósuló tanítás-tanulásnak. Nagyon fontos a gyors visszajelzés biztosítása, és az egyszerű hallgatói kérdésekre előnyös 24-48 órán belül válaszolni. A hosszabb határidőre kiadott feladatok esetében jó, ha az oktató legalább hetente emlékeztetőket küld amivel biztosítja a hallgatót afelől, hogy támogatja, és nem marad magára a feladatmegoldás során (Papadopoulou, 2019; Shea, Li és Picket, idézi Martin, Wang és Sadaf, 2018) Ugyanakkor az is látszik, hogy vannak olyan vizsgálati személyek, akiknek csökkentebb a motivációja, sőt figyelemkoncentrációs problémákat is előidéz az egyetemi, tanulást inspiráló környezet hiánya. A fizikai, lelki és szociális jóllét faktoron belül a személytelenség, a kapcsolatok hiánya, valamint a különböző szerepek torlódása mutatkozik erős hátránnyá. Érdekes, hogy a kapcsolatok hiánya és személytelenség nem kevésbé problematikus az alapképzés-nappalis hallgatók számára sem, bár ott az átlagéletkor 20,7 év, és azt gondolhatnánk, hogy a digitális eszközök és közösségi média felületein (is) szocializálódott y-generáció tagjainak könnyebb a kapcsolattartás az ezek által teremtett virtuális világban, mint az idősebb társaiknak.

Amennyiben a *szakmai fejlődésre gyakorolt hatását* vizsgáljuk ennek a tanulási formának, azt tapasztaljuk, hogy vannak olyan vetületei, amelyek tovább gazdagíthatják az előnyök sorát. Az érintettek a digitális tanulás lehetőségeinek megismerése és begyakorlása mellett tudatosíthatják, hogy a feladatok mennyiségére, a visszajelzésekre való odafigyelés fontosságát is. Ezek mellett, az egyebek kategóriában a vizsgálati személyek kiemelték a személyes találkozások fontosságának tudatosítását, valamint az időbeosztás racionalizálására való odafigyelést is.



11. ábra: Az online oktatás és a szakmai fejlődés viszonyának megítélése globálisan és alminták szerinti bontásban

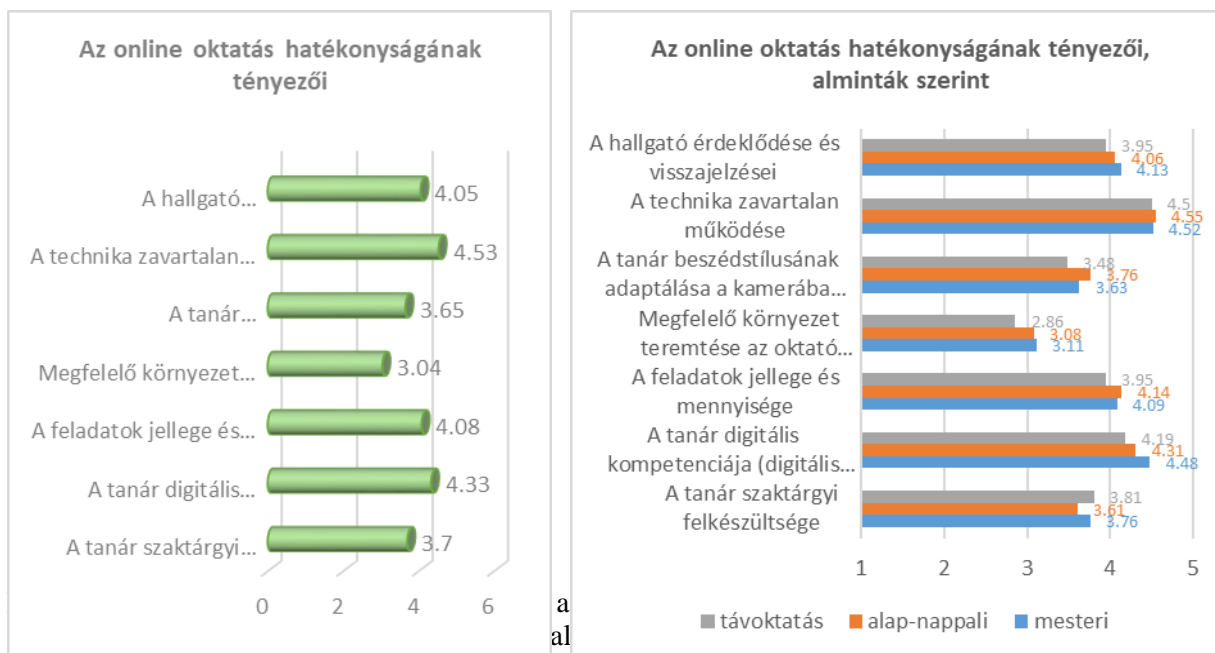
Itt is elemeztük az adatokat a vizsgálati alminták mentén. Három területen találtunk lényeges eltérést a hallgatói vélemények között. Az eredmények hangsúlyozzák korábbi megállapításainkat, miszerint a mesteris hallgatók a legnyitottabbak. Az ő esetükben szignifikánsan magasabb a *sok hasznos weboldalt ismertem meg* válaszlehetőség értéke. Ugyanakkor a tanulás önállóbbá válásának élménye az alapképzés-nappali esetében lényegesen erőteljesebb, mint a távoktatásos képzésben résztvevőknél. Érdekes, hogy a nappalis hallgatók tudatosították leginkább a feladatok mennyiségének és adagolásának fontosságát. Ezt azzal magyarázzuk, hogy a távoktatásos hallgatók már tapasztalták, hogy egyszerre

nagyobb tananyagmennyiséget jelöl meg az oktató a képzés jellegéből adódóan, így számukra nem jelentett újdonságot a megfelelő adagolásra való odafigyelés.

10. táblázat: A szakmai fejlődés megítélésének különbségei vizsgálati almintáknént

Változás területei	Alminták	Átlagértékek különbsége	t	p
Sok hasznos weboldalt ismertem meg	mesteri-távoktatás	0,93	t=-3.48393*	p= .00039 p<.05
Önállóbbá vált a tanulásom	távoktatás-alapnappali	0,82	t=-3.43415*	p .000811 p< .05
Tudatosítottam a feladatok mennyiségének + a visszajelzésnek a fontosságát	távoktatás-nappali	0,59	t= -3.05763*	p=.002592 p < .05

Bár az oktatási folyamat két alapeleme, a tanítás és a tanulás nem különülnek el mereven egymástól, sőt, nagyon világosak és kívánatosak is a kapcsolódási pontjaik a vizsgálat során azért elemezzük külön az új oktatási helyzetben egyrészt az online oktatás, másrészt az otthontanulás kérdését, hogy a vizsgálati személyek figyelmét egyrészt a pedagógus/ oktató szerepére, másrészt pedig a hallgató szerepére és felelősségére irányítsuk az eredményesség megítélésében. Az **online oktatás hatékonyságát** leginkább befolyásoló tényezőként a technika zavartalan működését jelölik meg ugyan a vizsgálati személyek, de ezek mögött szorosán áll az átlagérték tekintetében az oktató digitális kompetenciájának meghatározó volta, valamint az általa adott feladatok mennyisége, rendszerezettsége.

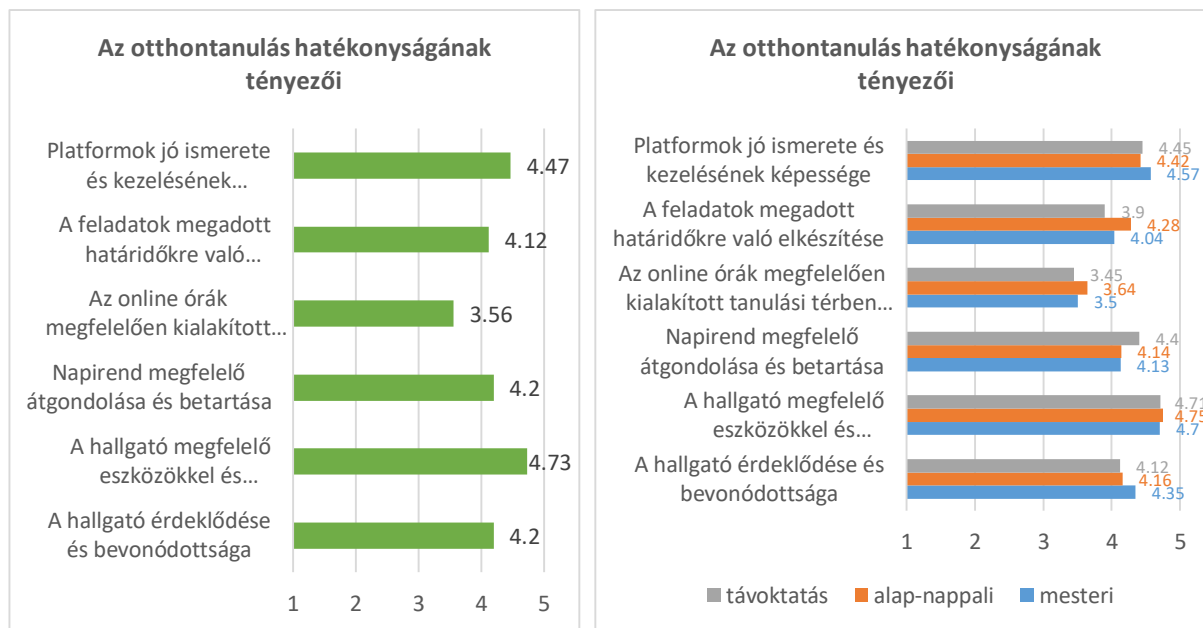


12. ábra: Az online oktatás hatékonyságát befolyásoló tényezők megítélése globálisan és alminták szerinti bontásban

megváltozott környezethez való igazítása is. Ez azt jelenti, hogy a beszédstílus és előadásmód által az oktató segíteni tudja a hallgatót abban, hogy minél inkább érezze az ő „jelenlétét”, és biztosítani tudja a flow élményt a tartalom és óra vonatkozásában egyaránt (Martin, Wang és Sadaf, 2018). Ugyanakkor a hallgatók saját szerepüket is világosan látják az online oktatás hatékonyságában, hiszen magas átlagértékkel illetik a hallgató érdeklődésének és visszajelzéseinek is a szerepét, amely segítheti az oktatót abban, hogy valódi oktatási kommunikációt alakíthasson ki. Olyan más szempontokat jelöltek a

vizsgálati személyek befolyásoló tényezőként, mint például: a hallgató zavartalan részvétele, megfelelő időkeret és szünetek, figyelemfenntartásra való odafigyelés, tanár által felkínált interaktivitás lehetősége. Ebben a kérdésben az alminták mentén nagyon egyező véleményeket találtunk és egyetlen elem mentén sem volt kimutatható statisztikailag szignifikáns eltérés.

**Az otthontanulás hatékonyságát** befolyásoló tényezők vonatkozásában is a legerőteljesebbnek a technikai feltételeket, ezek zavartalan működését, az internetkapcsolat állandóságát, valamint a hallgató digitális kompetenciáját jelölik meg a vizsgálati személyek, akárcsak a korábbi kérdésnél. Ez azt jelenti, hogy a digitális kompetencia megléte ugyanolyan arányban fontos az oktató és a hallgató szempontjából egyaránt, annak érdekében, hogy könnyed lehessen a digitális térben kezdeményezett és kivitelezett tanulás.



13. ábra: Az otthontanulás hatékonyságát befolyásoló tényezők megítélése globálisan és alminták szerinti bontásban

Ugyanakkor a hallgató részéről fontos a megfelelő érdeklődés és a bevonódottsága, valamint a napirend megfelelő átgondolása és betartása, a tanulási tennivalókhöz való igazítása, ami lehetővé teszi azt is, hogy a feladatokat a megfelelő határidőkre elkészítsék, és a rendszeres tanulás által a torlódásból adódó problémákat megelőzzék. Akárcsak az online oktatás esetében, itt is jelentéktelen eltérést tapasztaltunk az egyes vizsgálati csoportok között. A legkevésbé meghatározónak a megfelelően kialakított tér szükségességét jelölték, bár összességében ez is magas átlagértékű, tehát érdemes figyelmeztetni a hallgatókat, hogy a tanulás külső és belső feltételeinek a megteremtésére egyaránt célszerű odafigyelni az online tanulási térben is.

## Összegzés

A vizsgálat az online oktatás, illetve az otthontanulás pedagógusjelölt-szemmel történő megítélésének különböző elemeit helyezte a figyelem középpontjába. Az eredmények azt mutatják, hogy vannak olyan vetületei a kérdéskörnek, amelyben a képzési szinttől és formától függetlenül nagyon hasonló a hallgatók véleménye. Ilyen például a leginkább megcélzott és igényelt kompetencia, az online oktatás, valamint otthonoktatás hatékonyságát befolyásoló tényezők. Ugyanakkor több olyan problémaelemre is fény derült, amely esetében meghatározóak a képzési jellemzők, és valóban létrehozzák az eltérő árnyalatokat (például a hozadékok, illetve hátrányok bizonyos elemei, a szakmai fejlődésre gyakorolt



hatás, az online térben szerzett tanulás tapasztalatok hasznosulásának megítélése, stb.). A kutatásunk kezdetén megfogalmazott további feltételezések igazolódását jelzik a bemutatott eredmények. A távoktatásos hallgatók korábbi digitális platformokhoz is kötődő önálló tanulási gyakorlata a digitális átállást megkönnyítette, hiszen az ő esetükben érvényesült leginkább a fokozatosság. Megerősítést nyert a pedagógus digitális és tanulási kompetenciáinak, nyitottságának és rugalmasságának szükségessége, valamint az is, hogy a szakmai felkészítés ebben a változatban az oktatási és a tanulási gyakorlat egyidejű, új tanulási környezethez való igazítása révén tud eredményes lenni. Pedagógusképzésben résztvevő oktatók számára alapvető feladatként és képzésoptimalizálási elemként körvonalazódik a kutatás mentén, hogy a pedagóguspályára történő felkészítés során erősíteni szükséges a hallgatók digitális kompetenciaelemeinek pedagógiai adaptációját, illetve a digitális eszközökkel támogatott oktatásban való jártasságukat.

## Irodalomjegyzék

Bajka Gy. (2019/a): *Az online tanulás elterjedése: előnyök és kihívások a tanár szemszögéből nézve – 1. rész: Előnyök*. URL: <https://epale.ec.europa.eu/hu/blog/rise-online-learning-benefits-and-challenges-teachers-part-one-benefits> (2020. 04. 29)

Bajka Gy. (2019/b): *Az online tanulás elterjedése: előnyök és kihívások a tanár szemszögéből nézve – 2. rész: Kihívások*. URL: <https://epale.ec.europa.eu/hu/blog/rise-online-learning-benefits-and-challenges-teachers-part-two-challenges> (2020. 04. 29)

Bates, A.W. (2019): *Teaching in a digital age. Guidelines for designing teaching and learning*. Tony Bates Associated LTD, Vancouver. URL: <https://teachonline.ca/teaching-in-a-digital-age/teaching-in-a-digital-age-second-edition> (2020. 05. 09)

Delors, J. (1997): *Oktatás, rejtett kincs*. Osiris Kiadó Magyar UNESCO Bizottság, Budapest.

Fazekas G., Kocsis G. és Balla T. (2017): *Az e-learning előnyei és hátrányai*. URL: <https://epale.ec.europa.eu/hu/node/32988> (2020. 04. 29)

Hargadon, S. (2008): *Web 2.0 Is the Future of Education*. URL: <http://www.stevehargadon.com/2008/03/web-20-is-future-of-education.html>

Jakab Gy., Alexandrov A. és Horváth A. (2016): Bevezetés a digitális pedagógiai kultúrába. In *Új Pedagógiai Szemle*, 2016/3-4. URL: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/bevezetes-a-digitalis-pedagogiai-kulturaba> (2020. 04. 29)

Martin, F., Wang, Ch. és Sadaf, A. (2018): Student perception of helpfulness of facilitation strategies that enhance instructor presence, connectedness, engagement and learning in online courses. In *Internet and Higher Education*. 37 (2018), 52-65. URL: [https://www.um.edu.mo/fed/online\\_teaching/Martin\\_Wang\\_Sadaf\\_2018.pdf](https://www.um.edu.mo/fed/online_teaching/Martin_Wang_Sadaf_2018.pdf) (2020. 05. 09)

Ní Shé, C., Farrell, O., Brunton, J., Costello, E., Donlon, E., Trevaskis, S., and Eccles, S. (2019): *Teaching online is different: critical perspectives from the literature*. National Institut for Digital Learning. Dublin. URL: [https://www.academia.edu/40778145/Teaching\\_online\\_is\\_different\\_Critical\\_perspectives\\_from\\_the\\_literature](https://www.academia.edu/40778145/Teaching_online_is_different_Critical_perspectives_from_the_literature) (2020. 05. 09)

Papadopoulou, A. (2019): *Here's What Makes a Good Online Course Design*. URL: <https://www.learnworlds.com/online-course-design-insights-from-award-winning-instructors/>

Racskó R. (2017): *Digitális átállás az oktatásban*. Gondolat Kiadó, URL: [http://misc.bibl.u-szeged.hu/46196/1/iskolakultura\\_konyvek\\_052.pdf](http://misc.bibl.u-szeged.hu/46196/1/iskolakultura_konyvek_052.pdf) (2020. 05. 08)

Sárkány K. (2019): Digitális oktatási tér. In *Új Köznevelés 2019/3-4*. URL: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/digitalis-oktatasi-ter> (2020. 05. 12)

Simándi Sz. (2015): *Kutatások a felsőoktatásban és a felnőttképzésben*. Eger. [http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/01\\_simandi\\_04\\_16/223kulcskompetencik.html](http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/01_simandi_04_16/223kulcskompetencik.html) (2020. 03. 22)

### Szerző

**Barabási Tünde**, Babes-Bolyai Tudományegyetem, Székelyudvarhelyi Kihelyezett Tagozat (Románia), E-mail: [tunde.barabasi@gmail.com](mailto:tunde.barabasi@gmail.com)