

Rajcsányi-Molnár Mónika, Bacsa-Bán Anetta

Online oktatás – online felsőoktatás Magyarországon – oktatói szemmel

Bevezetés

„**A**mit a neveléstudósoknak és a módszertanosoknak évtizedek alatt nem sikerült elérni, azt a veszélyhelyzet pár nap alatt kikényszeríti...” – fogalmazódott meg több oktatást segítő fórumon 2020 márciusában, már a veszélyhelyzet kihirdetését követő első órákban. A pandémiás helyzet valóban kihívás elé állította az oktatási rendszert, nemcsak Magyarországon, hanem világszerte. A közoktatási és köznevelési intézményeket valamivel erősebben érintette, míg a felsőoktatásban szinte valamennyi hazai intézményben voltak olyan alapok, amelyekre építeni lehetett a gyors átállás során, s amely jó kiindulópontját adta/adja a későbbi fejlesztéseknek és rendszereknek is. A cél azonban mindenhol ugyanaz volt: az oktatás azonnali továbbműködését kellett biztosítani úgy, hogy nem téveszthettük szem elől a hallgatók felkészültségi szintjét, és erőteljes tanulástámogató szerepet is fel kellett vállalnunk. A felsőoktatás esetén elsődlegesen arra kellett választ kapnunk, hogy a hallgatók és az oktatók hogyan vannak felkészülve az átállásra, valamint meg kellett vizsgálnunk azt is, hogy a tanítási módszer az előadótermi/labor kereteken kívül, technológiai eszközökre áttűtetve is eredményes-e.

1. Előzmények, elméleti keretek

Annak ellenére, hogy az itthoni szakemberek ismerik a tömeges távoktatási kurzusokkal kapcsolatos új kísérleteket, oktatásszervezési és módszertani megoldásokat, melyekről már jó néhány éve a szakmai közvélemény is tájékozódott, a tömeges online oktatás vagy az úgynevezett teljes távolléti oktatás Magyarországon komoly referenciákkal nem rendelkezett (Deés, 2020; Hargitai, Sasné Grósz és Veres, 2020). Világszerte az utóbbi egy évtizedben figyelemreméltó szakmai viták is kísérték ezeket a szervezeti és módszertani szempontból radikális megoldásokat, talán ez is szerepet játszott abban, hogy a hazai felsőoktatást az online oktatás jelentős nemzetközi kísérletei nem igazán érintették meg. A hazai felsőoktatásban számos esetben csupán egy-egy tárgy, modul oktatásában alkalmazták az online megoldásokat, integrálták a teljes tartalomszolgáltatás és a tanügyi adminisztrációt (Námesztovszki és munkatársai, 2020). Ezt a sajátos képet Magyarországon is számottevően átalakította az elmúlt másfél év válságkezelése az oktatásban, akárcsak a világ számos országában: egyik napról a másikra szinte előzmények nélkül, kényszer szülte megoldásként megkezdődött a totális átállás a távolléti, online oktatásra-tanulásra (Benedek, 2020).

Azok a tanárok is, akik korábban is használták a modern technika nyújtotta lehetőségeket, egy teljesen új helyzetben találták magukat. Nem egyszerűen arról volt szó, hogy az osztálytermi óráikat a digitális eszközök, lehetőségek segítségével tegyék érdekesebbé, hatékonyabbá, hanem magát az órátartást kellett áthelyezni a virtuális térbe. Tovább nehezítette a dolgukat, hogy nem lehetett arra számítani, hogy minden hallgatónak és oktátónak (is!) megfelelő eszköze és informatikai tudása van az otthoni munkához, ugyanakkor számukra is biztosítani kellett a folyamatos oktatást (Bakonyi és munkatársai, 2020).

Már a járvány kezdeti szakaszában új fogalmakkal gazdagodtunk, vagy korábban ismerteket alkalmaztunk más területekre (Námesztovszki és munkatársai, 2020; Sipos és munkatársai, 2020). Az oktatásban a távoktatás vagy az online oktatás került bevezetésre. E két fogalom különbsége a következőkben ragadható meg: a távoktatás az oktatás egy olyan formája, amelynek a fő jellemzője az, hogy a tanár és a diák nem egy helyen vannak. Ez esetben a hallgató a képzési idő nagyobb részében egyedül, önállóan tanul, kisebb részében pedig konzultációkon vesz részt. Az otthoni tanuláshoz a tananyagot az oktatási intézmény bocsátja a hallgató rendelkezésére, a konzultációkon – amelyekhez a kapcsolattartás bármely formája igénybe vehető, a személyes találkoztól az interneten át a telefonig stb. – a tanuló az önállóan szerzett ismereteit mélyíti el. Az oktatás ebben az esetben tehát valamilyen távolság áthidalásával történik, ezért a hallgatóknak meg kell tanulniuk önállóan tanulni. Csak az a tanuló lehet sikeres a távoktatásban, aki az új szerepben is képes megfelelni, ehhez megfelelően motivált, folyamatosan tanul, és a kétoldalú kommunikáció minden lehetőségét kihasználja. Az oktátónak is új szerepben kell jelen lennie, át kell magát is állítania: a tanulási folyamat középpontjában a tanuló áll, a tanár pedig segíti, irányítja őt (Gonda, 2020).

Az online oktatás ehhez hasonlóan tulajdonképpen távoktatás, de ebben a formában az egyidejűség, a szinkronitás áll a középpontban. A tanár és a hallgatók valós időben vannak együtt szoftver és informatikai eszköz (laptop, tablet, mobiltelefon stb.) segítségével. Az előadások megtartása mellett lehetőség van hozzászólásokra, kérdésekre, projektfeladatok elvégzésére, vitára, filmek és videók csatolására, feladatok megoldására, csoportmunkára stb (Gonda, 2020).

A felsőoktatásban bevezetett távolléti oktatás tulajdonképpen egy hibrid/vegyes oktatási forma.

A távolléti oktatás tehát az online tanulásra támaszkodó távoktatást kívánja megvalósítani fizikális jelenlét nélkül, amely számos lehetőséget kínál, mint pl. az időben való rugalmasság, helyhez nem kötöttség, lehetővé teszi egyéni tanulási útvonalak kialakítását, költséghatékony, a mikrotartalmaknak köszönhetően támogatja a holtidők kitöltését, kisebb egységekben is tanulható, elvégezhető, rögzített, később is visszakereshető tananyagok jönnek létre, a tanulás folyamata jól tervezhető és átlátható, dokumentált, támogatja a földrajzi kötöttségek feloldását, virtuális tanulóközösségek létrejöttét, a veszélyhelyzet eltörlése után magasabb minőségben folyhat az oktatás.

Ugyanakkor nem szabad megfeledkeznünk korlátairól sem, mint pl. az oktató és/vagy hallgató alacsonyfokú digitális jártassága, eszközhiány, személyes, közvetlen kap-

csolat hiánya, a készségfejlesztés, gyakorlati képzés kialakítása nagyobb időbefektetéssel jár az oktató részéről (Bereczki és munkatársai, 2020).

Akár online, akár távolléti oktatásnak nevezzük ezt a kialakult helyzetet, minden bizonnyal az oktatást, a tanítást és tanulást egyaránt leginkább befolyásoló tényező a rendelkezésre álló digitális eszközökön, a tanár és hallgató digitális kompetenciaszintjén múlik. Ezen tényezők határozzák meg leginkább, hogy az oktatási munka milyen hatékonysággal valósul meg. Ettől függ, hogy átadásra, elsajátításra kerül-e az ütemezett, tartalmi és időkeretek közé szorított tananyag. A tanár, mint „adó” tudja-e a rendelkezésre álló eszköztárat alkalmazni a hatékony, eredményes oktatás során, és a tanuló/hallgató, mint „vevő” képes-e a digitális tartalmat elsajátítani (Proháczik, 2020).

A felsőoktatásnak fel kell készítenie a hallgatókat, hogy a rítusok, amelyek az oktatással korábban összekapcsolódtak, a digitális oktatás kontextusában újraértelmeződnek (Szűts, 2020). Az óralátogatás (térhez és időhöz való kötöttség), az órák időbeli szerveződése; az oktatók elérhetősége (jelenléte), a személyes konzultáció (kommunikáció); a résztvevők egymáshoz való rituális kapcsolata, a mester–tanítvány (a tanár személyiségének, egyéniségének jelentősége) és a tanulók közti viszony (osztály vagy csoporttársak); a tudáshoz való hozzáférés (a tananyag elérhetősége); vagy éppen a jegyzetelés (a tudás rögzítése) új alapokra helyeződik. „Az írásbeli kapcsolattartás kereteibe került számos hétköznapi, az oktatási segédanyagok megosztásával, az óralátogatás szervezésével kapcsolatos tevékenység; a gyakori üzenetváltás lehetőségének biztosítása révén intenzívebbé téve a hallgató–oktató közötti kommunikáció lehetőségét” (Szűts, 2020).

Számos vizsgálat igazolta már, hogy az oktatás minőségének kulcsszereplői maguk a tanárok, ahogyan a 2007-es McKinsey jelentés megfogalmazza, a sikeres oktatási rendszerek középpontjában a tanár áll, azaz az iskolarendszer minősége a tanárok teljesítményétől függ (McKinsey, 2007). Bár sok egyéb tényező is meghatározó (Molnár és Orosz, 2020) a felsőoktatásban sem hagyhatjuk figyelmen kívül az oktatók szerepét.

Szakítanunk kell tehát azzal a szemlélettel, hogy a tanár az ismeretek kizárólagos birtokosa, miközben új szerepeiben, ugyancsak a tanuló/hallgató mellett, központi eleme marad az oktatásnak (Szűts, 2020).

Az oktatói szerepek jelentősen átalakulnak, új tartalmakkal töltődnek meg, míg egyes feladatok háttérbe szorulnak.

Az újraértelmezett tanári/ oktatói szerep:

a. *tutor*: A digitális transzformáció során komoly szerephez jut a tanuló önálló tanulása, és a hangsúly a tanításról a tanulásra tevődik át. Ezen folyamat során a tanár térben eltávolodik a tanulótól, és tutorként segíti munkáját. „A feladatok problémamegoldó jellegűek, elősegítik az ismeretek felhasználását egy adott helyzet kereteiben. Ebben a folyamatban a tutornak [...] központi, irányító szerepe van” (Imets, 2007).

b. *facilitátor*: A facilitátori szerep a digitális technológia kontextusában értékelődött fel, hiszen a tanárnak facilitálnia kell a változásokat, elősegítve a kreatív folyamatokat és a csoport tagjai közötti együttműködést. A tartalmi kérdésekbe ilyen szerepben nem szól bele, támogatja viszont az egyéni érdeklődés kiteljesedését. A digitális transzformáció facilitálása során a technológia adaptációján van a hangsúly.

c. *moderátor*: Mivel a digitális pedagógia az internetes kommunikáció és média jelenségeire támaszkodik, szükség van egy moderátorra, aki keretek között tartja a kollaboráció és kommunikáció során fellépő vitákat, különösen az osztályterem kiterjesztése során. A tanulás már egyenrangú résztvevők között zajlik, ezért a hierarchia hiányát a moderátori szerep pótolja.

d. *kurátor*: A tanár mint kurátor a források használatában és feldolgozásban segíti a tanulókat, miközben saját digitális gyűjteményeket is készít.

e. *gamifikátor*: Speciális szerep a játékmesteré, aki a gamifikáción alapuló tanulás során felkelti és fenntartja a tanulók érdeklődését a játék iránt, ismerteti velük a szabályokat, és figyeli betartásukat.

f. *influencer*: A jövőbe mutató szerepek közé tartozik az influenceri. Az influencer a közösségi média véleményvezére, akinek aktivitását sokan követik és utánozzák. Amennyiben a tanár képes influencerré válni az online médiában, hatása megsokszorozódik. Az influenceri szerep előzménye a pedagógiában a példakép (Szűts, 2020).

E szerepváltozások/-átalakulások az oktatási rendszer valamennyi oktatójára érvényesek, az oktatási szinttől függetlenül, s az adott oktató rendelkezik-e pedagógusi végzettséggel vagy sem. Ezért is fontos megismernünk, hogy oktatóink hogyan sikerült az online oktatás területén helyállniuk, milyen problémákat, kérdéseket és lehetőségeket hozott számukra a pandémia első digitális féléve.

Az UNESCO is felhívja a világ országainak intézményeit, hogy a Memory of the World (MoW) program keretében fokozottan dokumentálják és őrizték meg a COVID-19-járvánnyal kapcsolatos adatokat, dokumentumokat (UNESCO, 2020).

Vizsgálatunkkal, kutatási eredményeink elemzésével és megosztásával magunk is szeretnénk hozzájárulni ezen célkitűzés megvalósulásához.

2. A vizsgálat

A Dunaújvárosi Egyetem évek óta fejleszti az online és a digitális oktatás feltételeit a levelezős hallgatók számának emelkedése, illetve a hallgatói sikeresség támogatása érdekében. Ennek köszönhetően jelentős számban érhető el online kurzusok mind magyar, mind angol nyelven, a videóval támogatott online oktatást az elsők között vezettük be.

Különös gondot fordítottunk annak kialakítására, hogy az online oktatás és a hagyományos oktatás egyensúlyát megtaláljuk, akár egy-egy képzésen belül, akár egy-egy tantárgy tematikájában is.

Vizsgálatunk felderítő célú vizsgálat volt, így előzetes ismereteink nem lévén nem hipotéziseket, sokkal inkább kutatási kérdéseket tettünk fel magunknak.

Kérdéseink, amelyek alapján vizsgálatunkat terveztük, a következők voltak:

- Oktatóink hogyan élték meg a digitális oktatást?
- Milyen nehézségekkel, problémákkal szembesültek?
- Milyen lehetőségeket adott számukra az online-oktatás?
- Mely területe(ke)n tudja intézményünk segíteni, támogatni őket?
- Hogyan látják az online oktatás jövőjét?

Eredményeink azt sejtetik, hogy a felsőoktatásnak továbbra is van feladata az online oktatás tapasztalatainak feltárásában, annak problémáinak megoldásában és eredményeink további teendőket jelölnek ki.

2.1. A minta

Az adatgyűjtés során a teljes körű megkérdezést tűztük ki célul. A Dunaújvárosi Egyetemen a 2019/2020-as tanév II. féléves aktív hallgatóit tekintve 1134 fő magyar hallgató, míg 167 fő külföldi hallgató tanult, ugyanekkor a képzésbe 125 aktív oktatót vontunk be.

Mind a hallgatókat, mind az oktatókat a Neptun rendszer adatnyilvántartása segítségével e-mailen kerestük meg, ahol online kérdőívünk linkjét kapták meg, ezt támogattuk személyes e-mailünkkel.

A megkérdezés eredményes volt, hallgatóink körében 19,3%-os megkérdezést sikerült realizálnunk, míg oktatóink esetén a 43 fős lekérdezési arány 34%-os megkérdezést eredményezett. Jelen tanulmányunkban az oktatókkal folytatott vizsgálat eredményeit mutatjuk be.

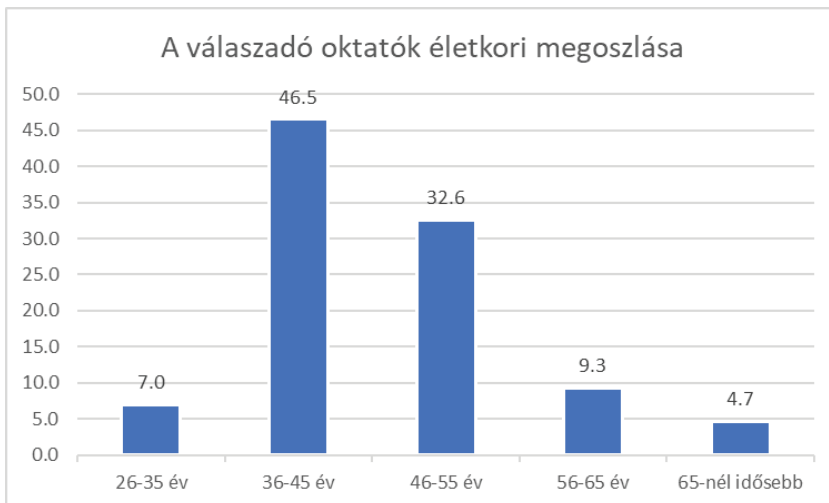
3. A vizsgálat eredményei

A kérdőívet a 2019/20-as tanév 2. félévében aktív oktatók részére küldtük ki. Közülük a teljes alapsokaságból véletlenszerű mintánk alakult ki, amely 34%-os lekérdezési arányát tekintve azt eredményezte, hogy oktatóink közül minden 3. oktató válaszolt megkeresésünkre.

3.1. Háttérváltozók

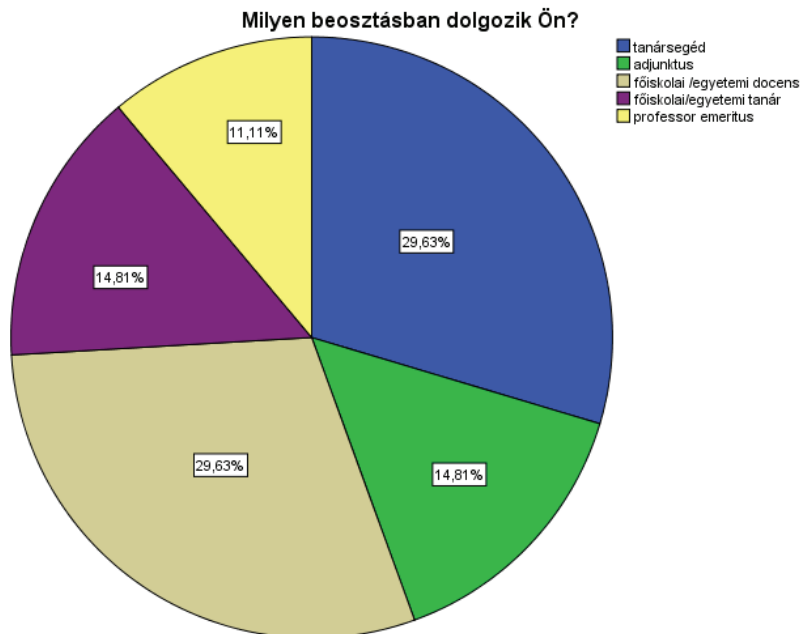
A megkérdezett oktatók nemek szerinti aránya: 45%-55% nők-férfiak tekintetében (1. ábra).

Életkori megoszlásukat tekintve válaszadó oktatóink a normális eloszlás görbéjét követik a magasabb életkori csoportok felé eltolódva. Többségében a 36–45 és a 46–55 éves korosztályból kerültek ki.



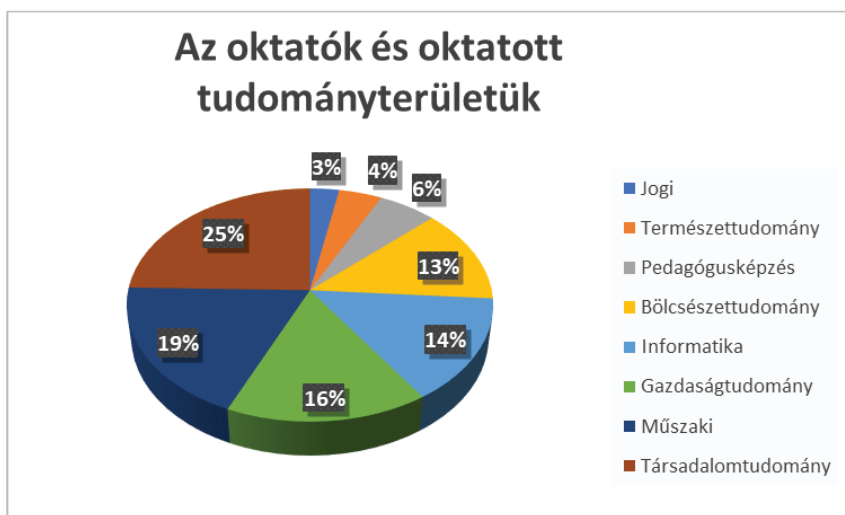
1. ábra: A válaszadó oktatók életkori megoszlása

Beosztásukat tekintve azonos számban válaszoltak tanársegéd és docensi beosztású kollégák, míg kisebb számban képviseltették magukat adjunktusok és főiskolai/egyetemi tanárok (2. ábra).



2. ábra: A mintába került oktatók beosztás szerinti megoszlása

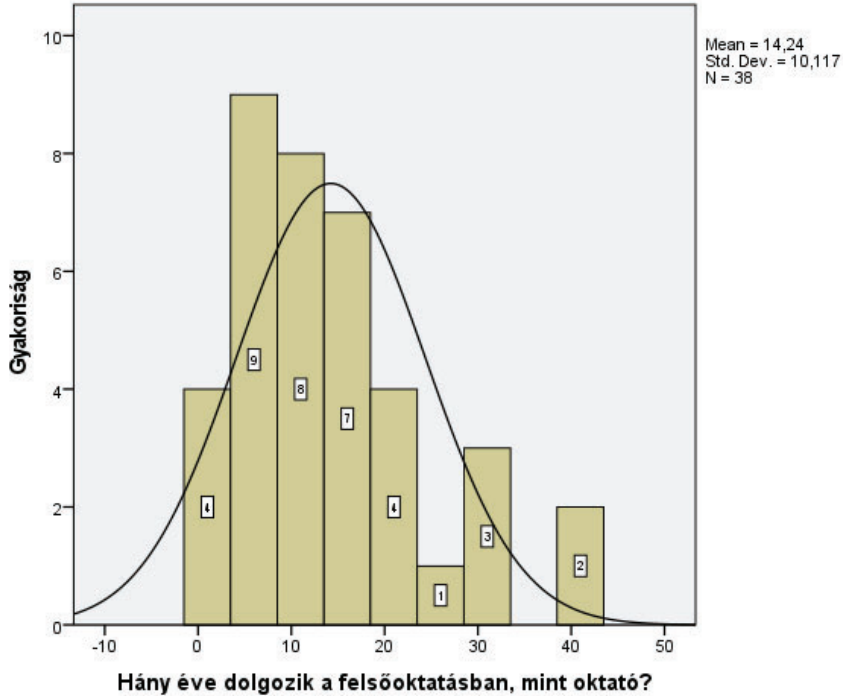
A megkérdezett kollégák oktatási területeiket tekintve (3. ábra) képzéseinknek/ szakjainknak megfelelően elsősorban a társadalomtudományok, műszaki és gazdaságtudományok területét képviselik.



3. ábra: A megkérdezett oktatók tudományterületi megoszlása

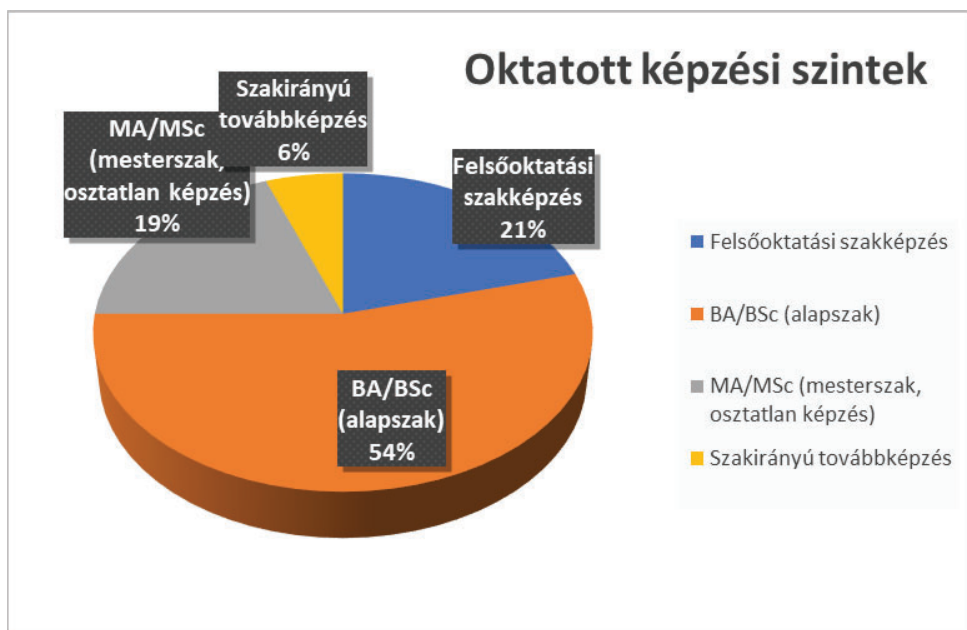
A megkérdezett oktatók átlagosan 14,24 éve dolgoznak a felsőoktatásban (4. ábra). A felsőoktatási éveik száma a normál eloszlást követik, az átlag körül csúcsosodva és a magasabb évek felé tolódva.

Hány éve dolgozik a felsőoktatásban mint oktató?



4.ábra: Az oktatók felsőoktatásban eltöltött idő szerinti megoszlása, N=38, átlag=14,24, szórás=10,117

Megkérdezett kollégáink e félévben főként BA/BSc képzési szinten/szinteken oktattak (5. ábra).



5. ábra: Az oktatók által oktatott szakok képzési szintje

A megkérdezett oktatók 52,1%-a nappali, 47,9%-a levelező képzési rendben oktatott ebben a félévben.

3.2. Digitális kompetenciák és online tevékenységek

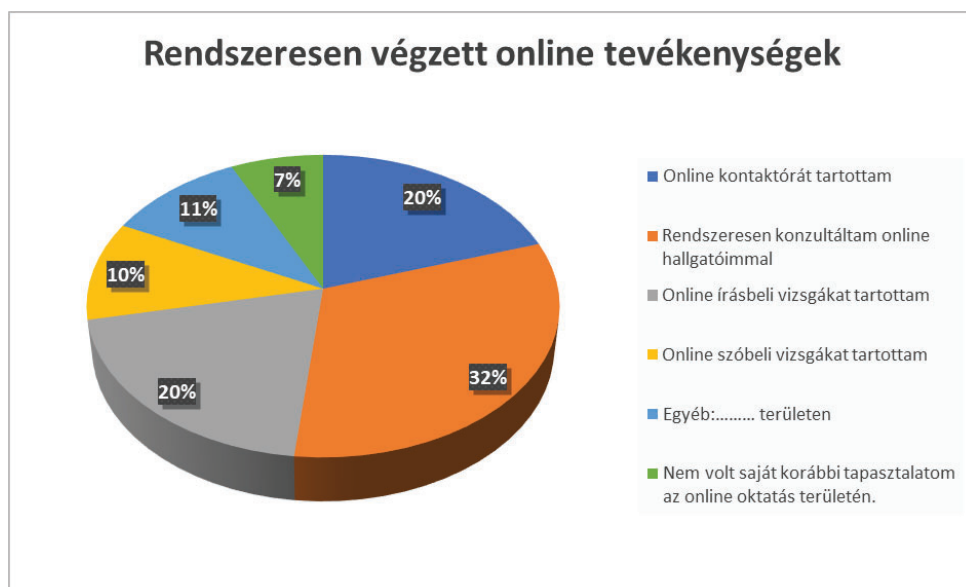
Megkérdezett oktatóink saját digitális kompetenciáik szintjét a következőképpen értékeli (1. táblázat). Információ keresés tekintetében a többség mesterszintű felhasználónak tartja magát, míg a többi területen önálló felhasználónak leginkább, s jól láthatóan legbizonytalanabbak az oktatók az online problémamegoldásban: néhányuknak ez nem okoz problémát, míg kb. ugyanilyen arányban voltak azok, akiknek ezen a területen csak alapszintű ismereteik vannak. Ez a terület összefüggést mutatott azzal, hogy ki milyen területen oktat, mesterszintűnek természetesen az informatika területet oktatók bizonyultak, míg alapszintűnek zömmel a pedagógusképzési területen oktatók vallották magukat.

1. táblázat: Az oktatók megoszlása saját digitális kompetenciáik megítélése mentén

	alapszintű felhasználó	önálló felhasználó	mesterszintű felhasználó
Online információ keresés/ feldolgozás	2	18	23
Online tartalom létrehozás	5	23	14

Online kommunikáció és együttműködés	2	23	18
Online problémamegoldás (technikai probléma esetén)	14	15	14
Online biztonság (pl. adatkezelés stb.)	13	21	9

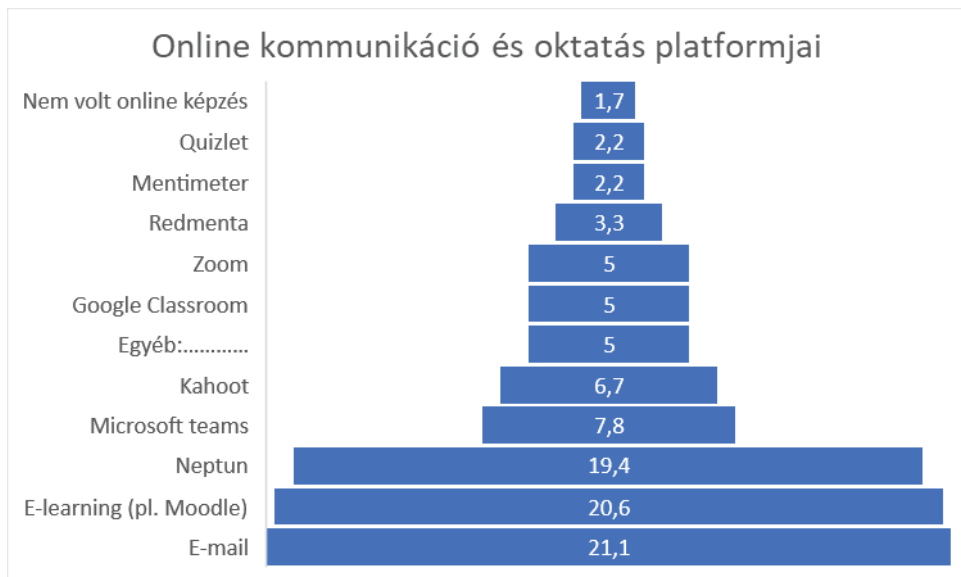
Intézményünkben az online oktatási formák közül többnek már hosszútávú hagyományai vannak, így arra kérdésre, hogy korábban milyen online oktatási tevékenységet végzett rendszeresen, kollégáink nagy többséggel a korábbi online oktatási tapasztalataikra hivatkoztak: kontaktórák, vizsgák, konzultációk) (6. ábra).



6. ábra: Az online oktatás előtt végzett rendszeres online oktatói tevékenységek

Ezen online tevékenységek legfőbb platformja az e-learning – leginkább az Egyetem Moodle-felületén, a Neptun rendszerünk volt, melyhez természetesen az e-mailben végzett feladatok társultak (7. ábra).

Az alábbiak közül mely platformokat használta már korábban online kommunikációra vagy oktatásra a veszélyhelyzet kihirdetése előtt?



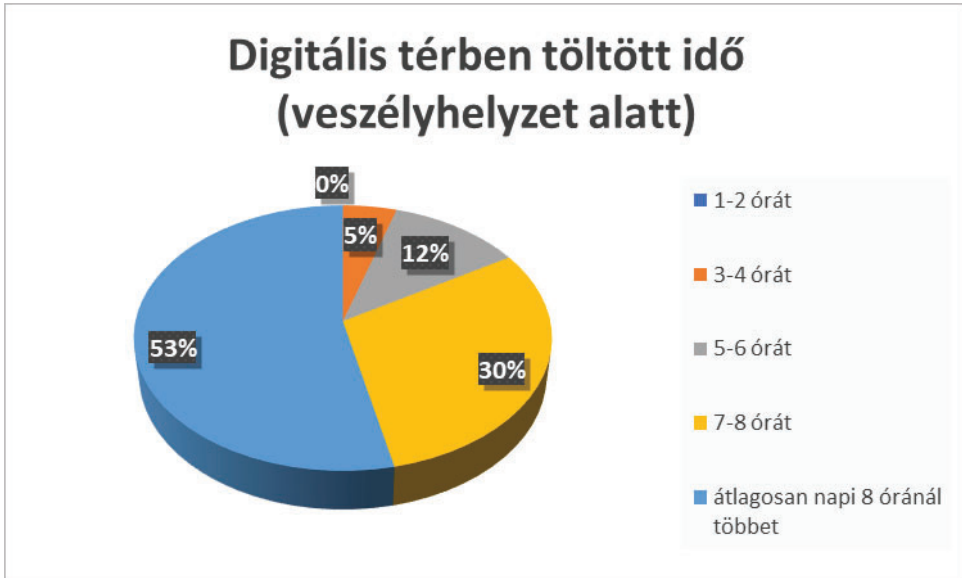
7. ábra: Az online oktatásra használt platformok az említések megoszlása alapján

3.3. Online oktatás a veszélyhelyzet alatt

Vizsgálatunk egyik kitüntetett célja az volt, hogy megvizsgáljuk, hogyan hatott a veszélyhelyzet az online oktatásunkra, a digitalizációra az egyetemen.

Fontos volt ezért látnunk (8. ábra), hogy kollégáink számára ez a tevékenység milyen napi megterhelést jelentett. Megállapítottuk, hogy többségük napi 8 óránál többet töltött munkavégzése okán a digitális térben, s igen kis számban voltak azon kollégák, akik számára 5 óra alá csökkent az online tevékenység.

A veszélyhelyzet alatt átlagosan napi hány órát tölt munkavégzés céljából a digitális térben (számítógép/laptop/tablet/mobil alkalmazás/egyéb)?

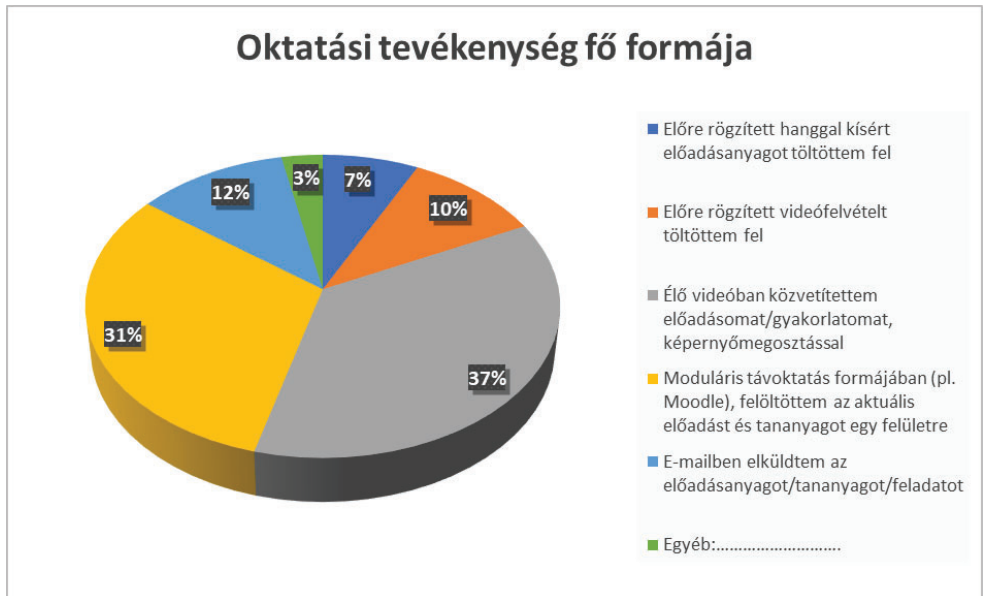


8. ábra: A veszélyhelyzet alatt az oktatók által a digitális térben töltött idő

Intézményünk a digitális oktatáshoz egy eljárásrendet alakított ki mind az oktatóink, mind a hallgatóink számára, de kíváncsiak voltunk, hogy ennek mentén vagy ennek ellenére kollégáink hogyan végezték oktatási tevékenységeiket.

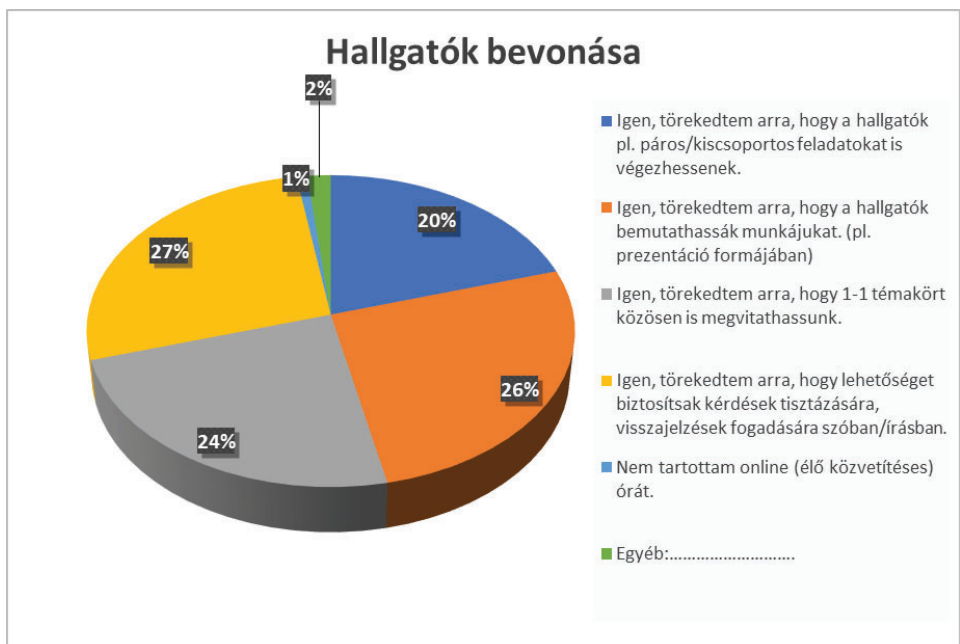
Ahogy a 9. ábrából látható, elsősorban élő videós előadásokat, gyakorlatokat tartottak, ezt követték a moduláris távoktatási felületekre feltöltött videós vagy ppt-s előadások, tananyagok, ettől kisebb számban volt jellemző az e-mailes tananyagküldés, s szinte elenyésző számot jelentett a hanggal rögzített ppt vagy egyéb oktatási tevékenység.

Kérjük, válassza ki, hogy Ön döntően milyen formában végezte oktatási tevékenységét!



9. ábra: Az online oktatás fő formái

Az élő órákon az oktatók a hallgatók bevonására többféle módon is törekedtek (10. ábra): elsősorban önálló feladatot adtak számukra; kérdéseket tegyenek fel, egy-egy témakört vitathassanak meg, vagy kooperatív tanulási technikákat alkalmazva igyekeztek az adott témát feldolgozni.



10. ábra: Online (élő) óráinak többségében törekedett-e a hallgatók bevonására valamilyen formában a tantermi oktatáshoz hasonlóan?

Mindössze 5 olyan kurzust említettek a megkérdezett oktatók, amelynek oktatása nem volt megvalósítható online formában.

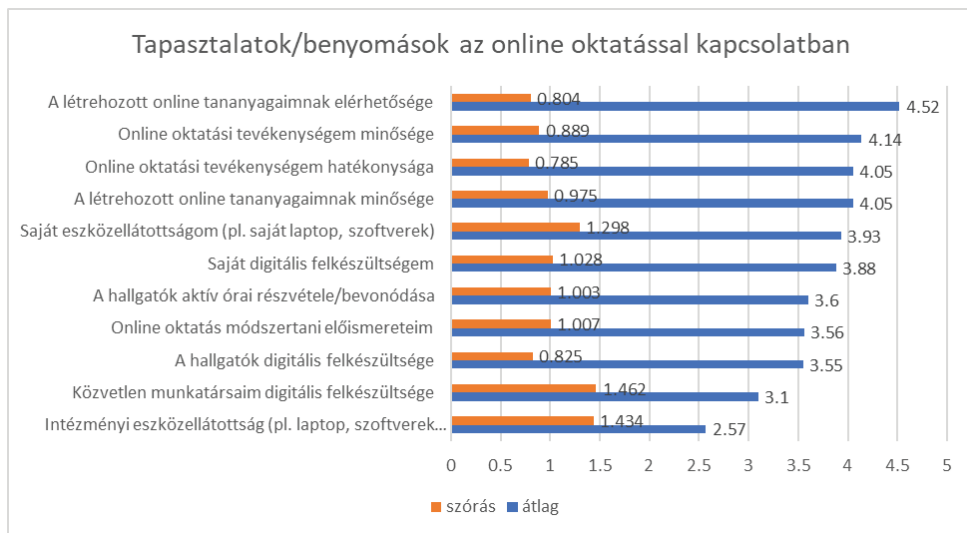
Az online oktatások során a témakör feldolgozása, a tananyag elsajátítása mellett legalább ilyen sarkalatos kérdés a számonkérés, a különféle számonkérési módszerek használata (11. ábra). Leginkább a beadandó feladatot választották és alkalmazták oktatóink, de közel azonos arányban ellenőrizték az elsajátított tudást online írásbeli és/vagy szóbeli vizsgán is.



11. ábra: Az online oktatás során használt számonkérési módszerek

3.4. Tapasztalatok, nehézségek, lehetőségek az online oktatás kapcsán

A következőkben arra kértünk válaszadóinkat, hogy értékeljék néhány szempont mentén tapasztalataikat és benyomásaikat az online oktatással kapcsolatban (12. ábra). Láthatóan első helyre került saját tananyagaik elérhetősége, az online oktatásuk minősége és hatékonysága. Sajnos utolsó helyre sorolódott az intézményi eszközellátottság, valamint a munkatársak és a hallgatók digitális felkészültsége is. Ezen tapasztalatok nyomán még a félév folyamán több intézkedést is tettünk mintakurzusok és digitális kompetenciát fejlesztő képzések létrehozásával az egyetemen.

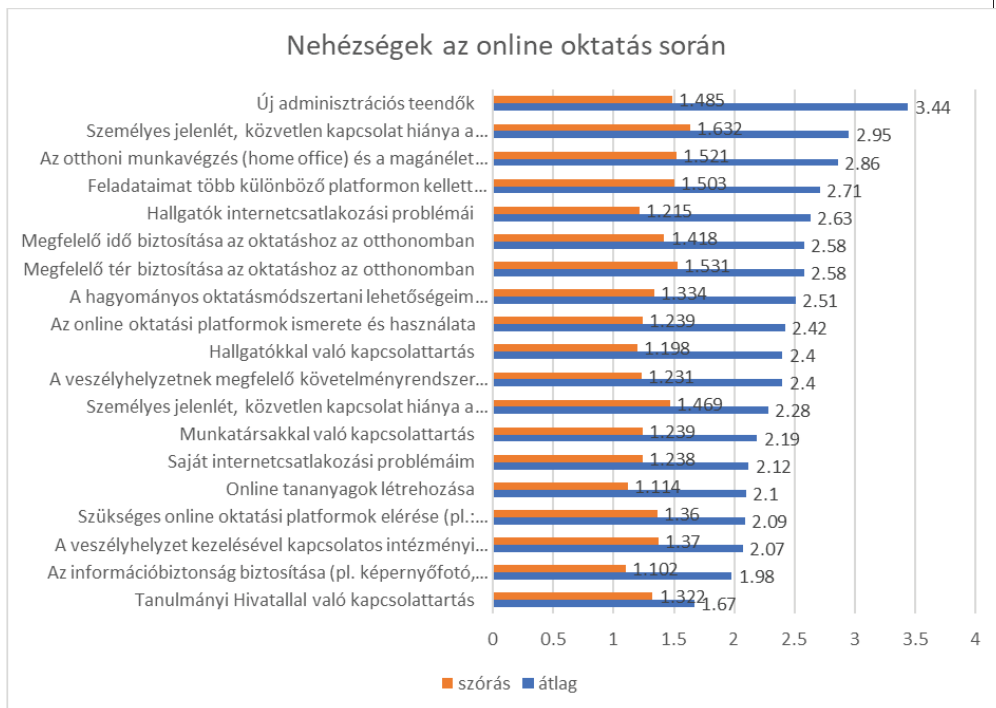


12. ábra: A félév során a veszélyhelyzet alatt szerzett benyomások és tapasztalatok értékelése az online oktatással kapcsolatban (1=elégtelen; 5=kiváló)

Ezután arra kértük őket, hogy a felsorolt szempontokat értékeljék mint nehézségeket okozó tényezőket, amely az online félév során nagy kihívást jelentett számukra (13. ábra).

Jól láthatóan az új adminisztrációs terhek okozták valamennyiük számára a legnagyobb kihívást és problémát, azon szempontok mellett, hogy nem volt lehetőség a közvetlen, személyes kapcsolatokra, valamint az otthoni munkavégzés nyomán a munka világa és a családi életük összezsúszása is nagy problémaként fogalmazódott meg.

Legkevésbé okozott problémát a tanulmányi hivatallal való kapcsolattartás, vagy az információbiztonság biztosítása.



13. ábra: Az online oktatás nehézségei

E kérdés lehetőséget adott számunkra, hogy más szempontból is megvizsgáljuk, mégpedig faktoranalízis segítségével a válaszokat (2. táblázat). Jól láthatóan 5 faktor rajzolódott ki a kérdés válaszainak feldolgozása során. Ezen 5 csoport egy jelentős része az 1. faktorba sorolható: amely együttesen egy nehézségi csoportot képezett; itt jelenik meg mint nehézség: a tananyagok létrehozása, az oktatási platformok ismerete és a megfelelő idő biztosítása. A 2. faktorba az online platformok elérési nehézsége tartozott. A 3. faktort az intézményi és a tanulmányi hivatallal való kommunikáció képezte. A 4. faktor a személyes kapcsolatokat jelentette a munkatársakkal, míg az 5. a hallgatókkal való közvetlen személyes kapcsolattartást tekintette nehézségnek.

2. táblázat: Az online oktatás nehézségeinek faktoranalízise

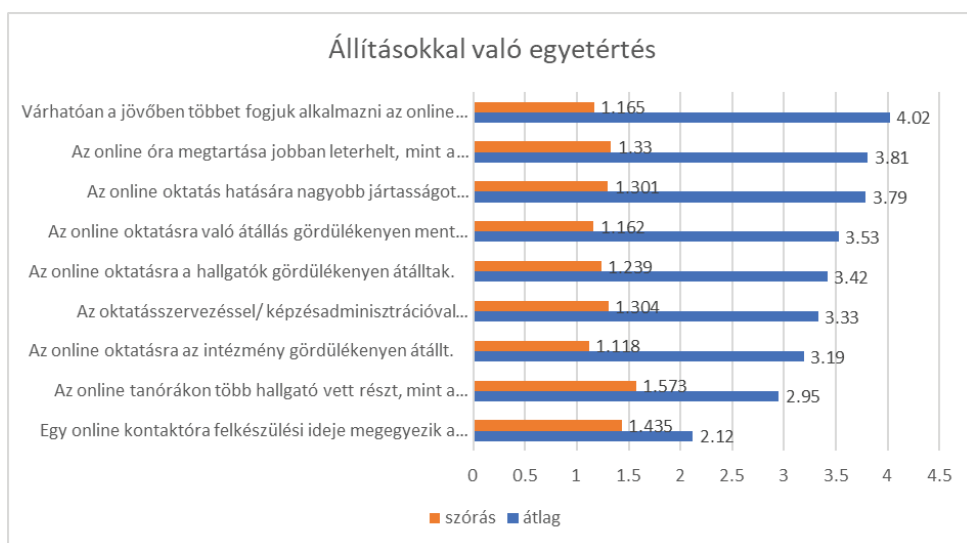
Komponens mátrix	Komponens				
	1	2	3	4	5
Az online oktatási platformok ismerete és használata	,844	-,044	-,012	,050	,216
Online tananyagok létrehozása	,823	,033	-,094	,052	,149
Feladataimat több különböző platformon kellett végeznem	,771	-,052	,128	,212	-,348
Az információbiztonság biztosítása (pl. képernyőfotó, háttér kezelése)	,758	,128	,050	-,196	,417
Megfelelő idő biztosítása az oktatáshoz az otthonomban	,733	,006	-,206	-,485	-,047

A veszélyhelyzetnek megfelelő követelményrendszer kidolgozása	,717	-,201	-,152	,004	,006
Megfelelő tér biztosítása az oktatáshoz az otthonomban	,708	,064	-,065	-,478	-,082
Új adminisztrációs teendők	,700	,047	,352	-,066	-,431
Munkatársakkal való kapcsolattartás	,697	,085	-,062	,397	-,127
A hagyományos oktatásmódszertani lehetőségeim beszűkülése	,657	-,475	-,106	-,016	-,115
Az otthoni munkavégzés (home office) és a magánélet összehangolása	,651	-,355	,016	-,320	-,150
Hallgatókkal való kapcsolattartás	,639	-,288	-,370	,388	-,061
Saját internetcsatlakozási problémáim	,504	,338	-,492	,295	-,178
Hallgatók internetcsatlakozási problémái	,503	-,207	-,318	,074	,502
Szükséges online oktatási platformok elérése (pl.: előfizetés)	,524	,654	,016	,014	,103
A veszélyhelyzet kezelésével kapcsolatos intézményi kommunikáció	,528	,642	,376	-,045	-,120
Tanulmányi Hivatallal való kapcsolattartás	,392	,577	,362	,113	,237
Személyes jelenlét, közvetlen kapcsolat hiánya a munkatársakkal	,374	-,351	,635	,350	,163
Személyes jelenlét, közvetlen kapcsolat hiánya a hallgatókkal	,292	-,546	,589	-,043	,110

A kollégák munkájukat tekintve leginkább az élővideós oktatást használták, ezt követte a Moodle-rendszerben feltöltött tananyagok használata s a videós és e-mailben megküldött tananyagok.

A következőkben az online oktatással kapcsolatos állításokról kértünk tőlük véleményt, igazolva azt, hogy számukra milyen fő hozadéka, tapasztalatai voltak az online oktatásnak (14. ábra).

Kiemelhetjük ezek közül, hogy várhatóan az online oktatás gyakoribb alkalmazását látják a jövőre nézve oktatóink, akik többségükben egyetértettek azzal, hogy az online oktatás megterhelőbb volt, több adminisztrációval járt. Hasonlóan egyetértés mutatkozott abban, hogy az online oktatás hatására jártasabbá váltak az online kommunikációban.



14. ábra: Az online oktatásra vonatkozó állítások megítélése

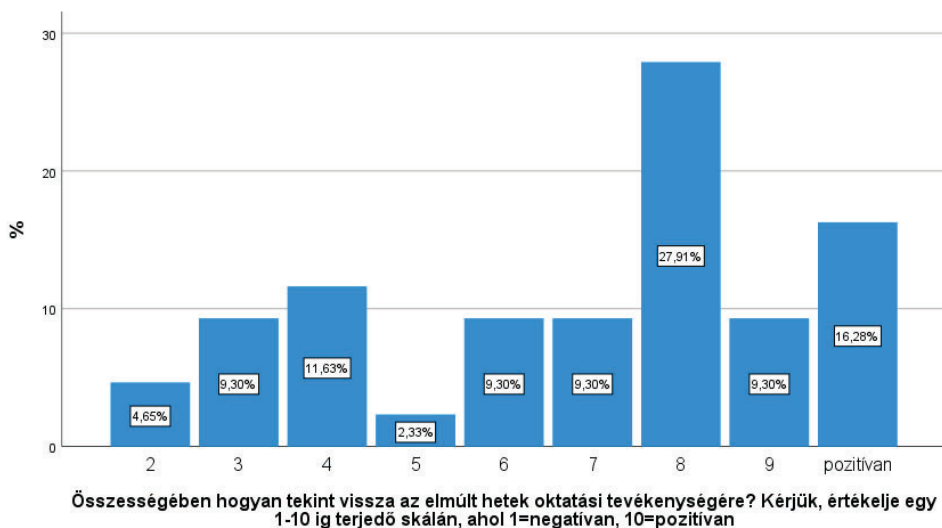
Ezen komponensek együttes hatását emelte ki az állítások faktoranalízise is, ahol ezen állítások faktorokba szervezhetőek voltak (3. táblázat).

3. táblázat: Az állítások értékelésének faktoranalízissel való elemzése

Komponens mátrix	Komponens		
	1	2	3
Az online oktatásra való átállás gördülékenyen ment nekem.	,800	-,393	,206
Az online oktatásra a hallgatók gördülékenyen átálltak.	,702	-,354	,421
Az online oktatásra az intézmény gördülékenyen átállt.	,701	,523	-,148
Az oktatásszervezéssel/képzésadminisztrációval kapcsolatos információk az online oktatásra való átállásról gyorsan és mindenre kiterjedően rendelkezésemre álltak	,669	,396	-,525
Várhatóan a jövőben többet fogjuk alkalmazni az online oktatás lehetőségét a felsőoktatásban.	,652	,213	,246
Egy online kontaktóra felkészülési ideje megegyezik a tantermi óráéval.	,563	-,447	-,381
Az online tanórákon több hallgató vett részt, mint a tantermi órákon.	,536	-,147	,315
Az online oktatás hatására nagyobb jártasságot szereztem az online kommunikációban.	,465	,620	,089
Az online óra megtartása jobban leterhelt, mint a tantermi.	-,306	,541	,524

Egyetemünk oktatói – ugyan nagy szórás érték mellett (2.474) – egy 1–10-ig terjedő skálán átlagosan 6.86-ra, azaz a középérték felettire értékelték az intézmény oktatási tevékenységét (15. ábra).

Összességében hogyan tekint vissza az elmúlt hetek oktatási tevékenységére?



15. ábra: Az online tevékenységek megítélése összességében N=43, átlag=6,86, szórá=2,474

Fontos volt számunkra, hogy összegezzük, az online oktatás nehézségeit és hasznait is – oktatóink szabad megfogalmazásában, azaz nyílt kérdés formájában. Válaszaik a következőkben kerülnek felsorolásra.

Mi volt Ön számára a legnagyobb haszna az online oktatásnak?

Hasznok:

- szervezettebb, jobban felépített, strukturált tananyag
- több, minőségibb tananyag
- digitális kompetenciák fejlesztése, új eszközök, új platformok
- szakmai fejlődés
- idő, pénz megtakarítása (rugalmasság, utazás), munkahatékonyság növekedése
- hallgatók együttműködési készsége, hatékonyabb tanulása, aktivitása és aktivizálása
- nagyon gyorsan reagált az egyetem a koronavírusra a kommunikációban
- „Megmutatta, hogy teljesen lebontja a határokat az internet. A tudásvágy és a kompetenciák elérése egyénfüggő és csak a belső motiváció szabhat határt neki.”

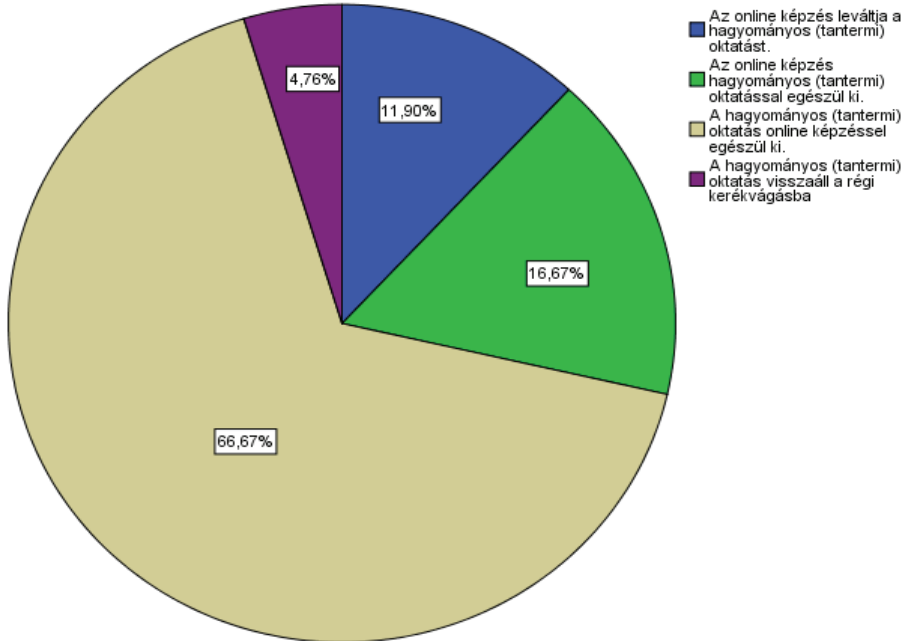
Mi okozta Önnek a legnagyobb nehézséget az online oktatás során?

Nehézségek:

- megfelelő digitális kompetenciák hiánya
- Az online munkavégzésre nem felkészített, sok esetben alkalmatlan otthoni munka- és IT környezet
- Korlátos számú munkaformák, néhány munkafolyamat ellenőrizhetetlensége, nehezen/nem megoldható monitorozás, az oktatói jelenlét motiváló hatásának a hiánya
- munka és magánélet összhangja, egyensúlya, privát idő teljes eltűnése. Megnövekedett feladatok, minden szervezeti egység részéről.
- megnövekedett adminisztrációs terhek
- személytelenség, hallgatókkal való nehézkes kapcsolat
- internet és Moodle-rendszer problémái
- IKT eszközeinek hiánya, nem megfelelőisége
- az online oktatás tananyagainak elkészítése és előkészítése
- javaslat: Online oktatási etikett készítése

Végül arra kerestük a választ az oktatóktól, hogy mit várnak, a pandémia merre fogja befolyásolni a magyar felsőoktatást a következőkben. Egyértelműen látható (16. ábra; 4. táblázat) az online oktatás térnyerése válaszaikból. Érzékelhető azonban, hogy továbbra is a hagyományos oktatás nagyobb súlyára számítanak.

Véleménye szerint a pandémia milyen mértékben formálja át a hazai felsőoktatást a jövőben?



16. ábra: A pandémia hatása a felsőoktatás jövőjére nézve

Míg a hallgatók e kérdésre azt válaszolták, hogy a hagyományos (tantermi) oktatás leváltása felé tendálunk, addig az oktatók sokkal hangsúlyosabbnak gondolják a hagyományos oktatás szerepét.

4. táblázat: Az oktatók és hallgatók megítélése a hagyományos és online oktatás jövőbeni lehetőségeit tekintve

	oktató	hallgató
online leváltja	11,9	29,37
online kiegészül	16,7	25
hagyományos kiegészül	66,7	40,48
hagyományos visszaáll	4,8	5,16

4. Összegzés

Jelen vizsgálatunk megerősítette azt a feltételezésünket, hogy a felsőoktatásnak továbbra is van feladata az online oktatás tapasztalatainak feltárásában, annak problémáinak megoldásában és eredményeink további teendőket jelölnek ki.

Intézményünk ennek nyomán újabb fejlesztési területeket határozott meg, és képzéseket indított el; mint például tantervi átalakítások és fejlesztések, valamint oktatóink

képzésekkel és tréningekkel való támogatása, amely a más felsőoktatási intézményekkel történő tapasztalatcserének jó kiindulópontjává válhat.

Megállapíthatjuk, hogy bármennyire is voltak előzményei a digitalizációnak a felsőoktatásban, arra egyértelműen nem voltak felkészülve az intézmények, hogy átálljanak a teljes online oktatásra. Már az értelmezési keretek, a fogalmak pontos meghatározása is zavart okozott: mit tekintünk digitális oktatásnak, online formában megvalósuló hagyományos oktatásnak, távolléti oktatásnak, távoktatásnak.

A felsőoktatás intézményekben három fő releváns probléma lépett fel: a digitális oktatási tartalmak; a digitális oktatáshoz szükséges eszközök hiánya és a digitális tartalmak átadásához, számonkérésekhez, azaz az oktatásához szükséges módszertani hiányosságok.

A hagyományos felsőoktatási kultúrához képest a távolléti oktatás rávilágított az oktatói szerepkör komplexitására. Más kutatókkal (Serfőző és munkatársai, 2020) egyetértésben állíthatjuk mi is, hogy az oktatók dolga elsődlegesen nem a klasszikus értelemben vett tudásátadás, hanem a tanulás mentorálása, a hallgatók támogatása, a kurzusokban zajló társas tanulási folyamatok facilitálása. Valóban felértékelődik a tanulásmódszertani támogatás szükségessége, csakúgy, mint a személyes tanulási környezet kialakítása, a tanulási sajátosságok tudatosítása. Illetve jövőbeni oktatási rendszerünket, terveinket is ennek mentén kell alakítanunk és fejlesztenünk. Hiszen a képzési programok, illetve szakok specifikumaitól függően más-más eszközök, oktatási, tanulásszervezési módszerek váltak/válnak/válhatnak be (Serfőző és munkatársai, 2020).

Felhasznált irodalom

Bakonyi Viktória, Szabó Dávid, Korom Szilárd, Illés Zoltán (2020): A távolléti oktatás tapasztalatai. 2021. 09. 11-i megtekintés, Eötvös Lóránd Tudományegyetem [on-line] <http://konferenciak.inf.elte.hu/infodidact/InfoDidact20/Infodidact2020.pdf#page=5>

Benedek András (2020): Távoktatás másként!!! – A digitális kor pedagógiai kihívásaihoz. *Opus et Educatio*, 7. 3. 185–192. 2021. 09. 11-i megtekintés, *Opus et Educatio* [on-line]

http://epa.niif.hu/02700/02724/00026/pdf/EPA02724_opus_et_educatio_2020_03_185-192.pdf

Bereczki, E. O., Horváth, L., Kálmán, O., Káplár-Kodácsy, K., Misley, H., Rausch, A., & Rónay, Z. (2020). Távolléti oktatást támogató módszertani segédanyag az ELTE PPK oktatói számára. Budapest: ELTE-PPK. 2020.12.07-i megtekintés, Eötvös Lóránd Tudományegyetem [on-line]

https://www.ppk.elte.hu/media/c7/4f/b3c928134aa5163f9aa3037a4a169eef2080aac37a1e8de855ac807b4e9/Teljes_Oktat%C3%B3i_Sege%CC%81danyag_ELTE_PPK.pdf

Deés Szilvia (2020): Hallgatói vélemények a COVID-19 világjárvány hatásaként bevezetett online oktatásról. 2020.12.07-i megtekintés, *Eduetus Egyetem*[on-line]

https://www.edutus.hu/wp-content/uploads/2020/09/26_PDFsam_Acta-Periodica-XX_DOIval-1.pdf

Gonda György (2020): COVID és felsőoktatás. 2020.12.07-i megtekintés, [on-line]

<https://azuzlet.hu/covid-es-felsooktatas-forradalom-a-virtualis-tantermekben/>

Hargitai D. M., Sasné Grósz A., Veres Z. (2020): Hagyományos és online tanulási preferenciák a felsőoktatásban – A COVID-járvány kihívásai. 2020.12.07-i megtekintés, Statisztikai Szemle [on-line]

http://www.ksh.hu/statszemle_archive/all/2020/2020_07/2020_07_839.pdf

Imets Márta (2007): Tutori munka a távoktatásos gimnáziumi felnőttképzésben. Új **Pedagógiai Szemle** 57, 12. 2020.12.07-i megtekintés, Új Pedagógiai Szemle [on-line]

<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00119/2007-12-mu-Imets-Tutori.html>

McKinsey: How the world's best-performing school systems come out on top. 2020.12.07-i megtekintés, [on-line]

[how the world s best-performing school systems come out on top.pdf](http://howthe.world.s.best-performing.school.systems.come.out.on.top.pdf) (mckinsey.com)

Molnár György és Orosz Beáta (2020): Digitalizációs folyamatok aktuális kérdései változó digitális környezetben In: Reflexiók néhány magyarországi pedagógia-releváns kontextusra. International Research Institute, Komarno, pp. 120-130. ISBN 978-80-89691-65-4

Námesztovszki Zsolt, Molnár György, Kovács Cintia, Major Lenke, Kulcsár Sarolta (2020): Az információs társadalomban megjelenő online oktatás trendjei, lehetőségei és korlátai in *Civil Szemle* 2020. I. Különszám

Prohász Agnes (2020): A tantermi és az on-line oktatás (tanítás és tanulás) összehasonlító elemzése. 2020.12.07-i megtekintés, Opus et Educatio [on-line]

<http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/390/684>

Serfőző Mónika, Golyán Szilvia, F. Lassú Zsuzsa, Svraka Bernadett, Agné Pirka Veronika (2020): Digitalizáció és online tanulás a pedagógusképzésben – hallgatói visszajelzések a távolléti oktatásról (kutatás közben) in *Civil Szemle* 2020. I. Különszám

Sipos Norbert, Jarjabka Ákos, Kuráth Gabriella, Venczel-Szakó Tímea (2020): Felsőoktatás a COVID-19 szorításában: 10 nap alatt 10 év? Gyorsjelentés a digitális átállás hatásairól a munkavégzésben a Pécsi Tudományegyetemen in *Civil Szemle* 2020. I. Különszám

Szűts Zoltán (2020): A tanárképzés digitális transzformációjának kevésbé exponált elemei in *Civil Szemle* 2020. I. Különszám

[Turning the threat of COVID-19 into an opportunity for greater support to documentary heritage \(unesco.org\)](http://turning.the.threat.of.covid-19.into.an.opportunity.for.greater.support.to.documentary.heritage.unesco.org) UNESCO [on-line] 2020.12.07-i megtekintés.