

A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás tapasztalatai. Vizsgálatok a jászberényi középiskolai tanárok és diákok körében

Szerző: AMBRÚS ENIKŐ MARTINA (szociálpedagógia MA)

Témavezetők: DR. MAGYAR ÁGNES, adjunktus, Jászberényi Campus, Nyelvi és Művészeti
Nevelési Tanszék

(Tanulás- és Tanításmódszertani – Tudástechnológiai Szekció: *Távolléti és távoktatás*
szekciótagozat; 1. helyezés)

1. BEVEZETÉS

1.1. Problémafelvetés, célkitűzés

A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatásra való átállás során nehézségekkel kellett szembenézni az oktatásban részt vevőknek. A kutatás célja, hogy feltárja ezeket a nehézségeket. Ezenkívül a vizsgálat a pozitív következményeket is felszínre kívánja hozni. A kutatás vizsgálja azt is, hogy kik azok a szereplők, akik a diákokon és a pedagógusok kívül fontos szerepet játszottak az otthoni tanulás sikerességében.

A vizsgálat az alábbi kérdésekre keresi a választ:

- A pedagógusok részéről:
- Volt-e különbség a pedagógusok hozzáállásában, az alkalmazott módszerekben, technikákban, motiváltságukban a digitális munkarendben zajló és a tantermi oktatás között?
- Milyen negatív, illetve pozitív tapasztalataik voltak a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás során?
- A hátrányos helyzetű/sajátos nevelési igényű gyermekek hogyan tudtak bekapcsolódni a digitális oktatásba?
- Használják-e a jelenléti oktatásban a digitális oktatás bizonyos elmeit, eszközeit?

A diákok részéről:

- Változott-e a tanulók motiváltsága? Érzékelhető volt-e a motiváció hanyatlása, hogyan próbáltak meg változtatni ezen?
- Milyen negatív, illetve pozitív tapasztalataik voltak a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás során?

- Miben változott a diákok napirendje a digitális oktatás idején?
- A diákok rendelkezésére álltak-e a digitális oktatáshoz szükséges eszközök?

1.2. A témaválasztás indoklása

Az információs és kommunikációs technológiával (IKT) támogatott oktatás már hosszú évek, sőt évtizedek óta vet fel szakmai kérdéseket a közoktatás valamennyi színterén. Nagyjából az 1980-as évektől jelent meg hazánkban a számítógépek használata az oktatási intézményekben. Az elején nemcsak a diákoknak, hanem a pedagógusoknak is új kihívást jelentett a tantermi oktatásba beilleszteni az IKT-eszközöket. Nem sokkal később a számítástechnika már külön tantárggyá vált az iskolákban. Ezeken az órákon általában a tanulók az informatikai alapismeretekkel ismerkedhettek meg (Fehér, 2020).

A digitális eszközökkel támogatott oktatás témaköre különösen aktuálissá vált napjainkban a köznevelési intézményekben. 2020-ban Magyarországon is megjelent a COVID-19-járvány, melynek következtében a diákoknak és a pedagógusoknak egyik napról a másikra kellett átállniuk a tantermen kívüli digitális munkarendre. Ez azt jelentette, hogy az órákra otthon kellett becsatlakozniuk különböző platformok, programok segítségével, és teljesen eltűnt a tantermi oktatás. Pár hónap elteltével a diákok visszatérhettek a régi kerékvágásba, és az iskola falain belül zajlott a tanulás-szervezés, ám a járványhelyzet újabb hulláma ismét digitális munkarendben zajló oktatásra kényszerítette a diákokat és a pedagógusokat. Ez a váratlan élethelyzet olyan kihívás elé állította a tanulókat és a tanárokat egyaránt, amire úgy gondolom, nem sokan voltak felkészülve. A járvány sajnos még jelenleg is az életünk része, így a mai napig okozhat az oktatás területén is nehéz helyzeteket. Ez az új szituáció, amely kivétel nélkül mindenkit érintett az oktatásban részt vevők közül, nagyon sok nehézséget okozott, de véleményem szerint pozitív hozadéka is lehetek.

Szociálpedagógia szakos hallgatóként felkeltette érdeklődésemet ez a téma, s leendő szociálpedagógusként hasznosítani kívánom a vizsgálat eredményeit, segítve a pedagógusokat és a diákokat is, hogy a digitális munkarendben zajló oktatásról egy átláthatóbb, egységesebb képet kapjanak.

Kíváncsi voltam, hogy vajon milyen körülményeknek, feltételeknek, tényezőknek szükséges teljesülnie ahhoz, hogy a digitális munkarendben történő oktatás zökkenőmentesen véghez menjen. Szeretném megismerni a tanulói véleményeket arra vonatkozóan, hogy ők vajon hogyan élték/élik meg ezt az időszakot, milyen attitűdök, motivációk, érzések jellemezték/jellemzik őket. A vizsgálatomba a jászberényi középiskolákat vontam be. A pedagógusok és a diákok maximálisan segítették a kutatómunkámat.

2. ELMÉLETI RÉSZ

2.1. IKT-eszközök alkalmazása az oktatásban

Néhány évvel ezelőtt a pedagógustársadalom még nem tudta volna elképzelni, hogy az oktatás stratégiáját bárki megváltoztassa. Azonban a digitális eszközök és ezzel együtt az internet használata mára már az oktatásra is hatással van. Az újmédia eszközrendszerével a diákok is használni tudnak különféle csatornákat. A virtuális környezetben az online kommunikáció egyszerűsége miatt a tanulók nagyon könnyen tudnak reagálni a pedagógusoknak és társaiknak is (Forgó, 2009).

Az 1990-es években már megjelentek olyan tananyagok is, amelyeket az informatikaórán kívül más tantárgyaknál is szerettek volna a számítógépes rendszerben alkalmazni. Az 1990-es évek második felében az internet megjelenése újabb lehetőségeket nyújtott. Azonban a kutatók megfigyelései alapján a diákok digitális kompetenciái sokkal gyengébbek voltak, mint azt várták. Egy tanulmány megállapítása szerint az IKT-tanterv túlságosan szabad kezet ad a diákoknak, és alacsony a követelmény. Emellett az intézmények eszközhiánya is csökkenti a számítógéppel történő oktatás hatékonyságát, valamint a tanárok digitális írástudásában is hiány mutatkozik (Fehér, 2020).

A digitális oktatás egyik fontos része a digitális írástudás. A 21. században a készségek fejlesztésére nagy hangsúlyt kell fektetni a tanulásban, illetve a szakmai fejlődés érdekében is. Az információs, média- és technológiai készségek közé tartozik az információs műveltség, az IKT-műveltség és a médiaműveltség is. A digitális munkarendben történő oktatás során ezen készségek elsajátítása nagyon fontos (Főző, 2013).

A digitális írástudás egy olyan kompetencia, amely az online térben jelenik meg. A digitális írásbeliségre felhívják a figyelmet az oktatásban is, azonban annak ellenére, hogy a kerettantervben megjelenik a digitális készségek fejlesztése, egyelőre ehhez még nincs megfelelő eszközrendszer. Emellett az okostelefonok iskolában történő alkalmazása jelenleg inkább problémát okoz, mint előny, pedig a technológia ezen része nagyon sok fejlődési lehetőséget hordoz magában. A nyílt forráskódú szoftverek alkalmazására van külföldön és hazánkban is példa, de nem terjedt el széles körben a köznevelési intézményekben. Ez azért okoz problémát, mert megteremthetné azokat az infokommunikációs elemeket, melyek korunkra jellemzőek (Főző, 2013).

2.1.1. A digitális eszközökkel kiegészült oktatás megjelenése, történeti visszatekintés

A technológia elterjedése és annak az oktatási színtereken való megjelenése több mint 30 évvel ezelőtt kezdődött el hazánkban. A számítógépek körülbelül a 80-as években jelentek meg a köznevelési intézményekben. Ekkoriban tulajdonképpen a pedagógusok a diákokkal közösen próbálták megérteni azt a nyelvezetet, amelyet a számítógépek

tárháza nyújtott. Nem volt egyszerű feladat egyik félnek sem. Kezdetben leginkább a matematikatanárok foglalkoztak az informatika oktatásával (Czékmán & Fehér, 2017).

A számítógépek elterjedése az iskolákban magában foglalta azt, hogy megjelent az oktatásban a számítástechnika. Néhány fejlettebb iskolában már az első években bevezették az informatika oktatását, ami kezdetben a programozásról szólt. A 90-es években már senki számára nem volt kérdés, hogy szükség van-e a digitális eszközökre az iskola falain belül is. 1995-ben a Nemzeti alaptantervben megjelent a kötelező informatika műveltségterület, mely az informatikai alapismereteket foglalta magában. Tehát elmondható, hogy a 90-es években hatalmas fejlődésen ment keresztül hazánkban a számítógépes oktatás. Olyannyira, hogy felvetődött az alsó tagozatban való oktatásának a szükségessége is. A fejlődés persze sok dolog együttesének köszönhető (Czékmán & Fehér, 2017).

Szintén fontos mérföldkő volt a 90-es években, amikor internettel látták el a köznevelési intézményeket. Ez a Sulinet program névre hallgatott, melynek célja oktatási anyagok készítése, különböző gyűjtemények digitalizálása, valamint egy köznevelési adatbázis felállítása volt (Czékmán & Fehér, 2017).

Az Európai Unió is nagy hangsúlyt fektetett arra, hogy az unióhoz tartozó országokban a digitális oktatás, illetve az IKT-eszközök jelenléte és használata egyre elterjedtebb legyen. Ekkoriban jelent meg a tananyagok elektronikus hozzáféréseinek a biztosítása is (Czékmán & Fehér, 2017). Ekkorra már a pedagógusok is rendelkeztek a szükséges kompetenciákkal, hogy bizonyos tananyagokat digitalizáljanak, és azt a diákok számára egy elérhető felületen közzétegyék.

Az utóbbi években egyre elterjedtebb lett az e-learning-keretrendszerben zajló tanulásszervezés. Ahhoz, hogy egy képzés jól működjön, a rendszerben egyszerre több digitális eszköznek kell üzemelnie annak érdekében, hogy a megfelelő szoftverek tudjanak kommunikálni egymással. Az e-learning-rendszerek többfélék is lehetnek. Hazánkban az oktató által irányított rendszer az elterjedt, mely megvalósulhat azonos helyen vagy virtuális térben is. Ez utóbbi esetben az oktatás csak bizonyos technológiai feltételek megléte mellett jöhet létre. Az e-learning-rendszerek lehetnek keverték, mely során egyesítik a különböző irányítható részeket, illetve beágyazottak is, melynek segítségével a diákok a saját teljesítményük alapján kapnak feladatokat (Ollé, és mtsai., 2015).

2.1.2. A digitális oktatás alkalmazásának előzményei hazánkban

Ahogy korábban már említettem, a téma évtizedekre nyúlik vissza hazánk vonatkozásában is. Azonban kezdetben még nem beszélhettünk digitális oktatásról, mert az első időszakban a számítógéppel támogatott tanulás a tantermen belüli számítógépek használatát jelentette. Az internet megjelenésével pedig megnyílt a lehetőségek tárháza. A technológia fejlődésének köszönhetően a pedagógusok és a diákok ma már otthoni környezetben is tudják ezeket az eszközöket használni az oktatás segítése érdekében is.

Éppen ezért az elmúlt években a digitális eszközökkel támogatott oktatás egy sokkal komplexebb dolgot foglalt magába, melynek csúcspontja az elmúlt két év volt.

Ezenfelül az elmúlt időszakban sok helyütt megjelentek az oktatási intézményekben az okostáblák, melyek segítségével a pedagógusok az órákon is tudják a tananyagot színesíteni a különböző digitális elemekkel, és a diákok már egész korai életszakaszban megismerkedhetnek az informatika és a digitalizáció világával. Az interaktív tábla egy olyan IKT-eszköz, mely a táblát egy számítógéppel kapcsolja össze, és azon jeleníti meg a kívánt tartalmat. A 2000-es években az Oktatási Minisztérium infrastruktúra-fejlesztésének köszönhetően a köznevelési intézmények kaptak egy keretösszeget, melyet interaktív táblák beszerzésére költhettek (Kári, 2009).

Számos olyan tanulászervezési digitális felület áll rendelkezésére a pedagógusoknak és a diákoknak, mellyel megvalósítható a digitális oktatás. Ilyen felületek például: KRÉTA Digitális Kollaborációs Tér, Microsoft Teams for Education, Google Suite for Education, és még sorolhatnánk. Ezekon a felületeken a pedagógusok könnyen kapcsolatba tudnak lépni a diákokkal anélkül, hogy bármilyen más platformot szükséges lenne használni (Farkas, és mtsai., 2021).

Hazánkban talán a legelterjedtebb felület az e-KRÉTA-rendszer. Ezt a felületet a köznevelési intézmények már évek óta használják, de talán az elmúlt két évben volt a legnagyobb szükség rá. Ennek köszönhetően a rendszer fejlesztésen ment keresztül. Ezen a felületen a pedagógusoknak lehetőségük nyílik különböző adminisztrációs feladatokat is ellátni, valamint kommunikációs csatornákat is létrehozhatnak, mint például elektronikus üzenetek küldése, fájlok küldése, valamint házi feladatokat is fel tudnak tölteni. A fejlesztésnek köszönhetően megalakult a Digitális Kollaborációs Tér, amely egy olyan zárt rendszer, ahol az oktatáshoz szükséges online szolgáltatások elérhetőek (Farkas, és mtsai., 2021).

A KRÉTA-rendszer egyik legnagyobb előnye az elektronikus napló, melynek segítségével a szülők folyamatos visszajelzést kapnak gyermekük iskolai teljesítményéről és az érdemjegyekről. A felületen faliújsággal is találkozhatnak a diákok. Itt a legfontosabb információkat találják meg. Tulajdonképpen ugyanolyan, mintha az iskolában olvasnák a faliújságot, csak ebben az esetben egy digitális térben teszik azt. Egy másik hasznos funkció az órarend elérése. Ez a diákoknak és a szülőknek is nagy segítséget nyújthat, hiszen így pontosan tájékozódhatnak arról, hogy az adott napon mettől meddig, milyen órán szükséges részt venniük. A felületen házi feladatot is megjeleníthetnek a pedagógusok, és a diákok vissza is tudják küldeni az elkészített feladatokat (Farkas, és mtsai., 2021). A KRÉTA egyébként már mobiltelefonos alkalmazásként is elérhető, ami a fiatalok életét nagyban megkönnyítette, hiszen sok mindent a telefonjuk segítségével intéznek.

A KRÉTA kapcsán fontos megemlíteni a Digitális Kollaborációs Teret, rövidített nevén a DKT-t. Ez egy olyan tér, amely segíti a pedagógusok és a diákok kölcsönös együttműködését. Itt a különböző feladatok kiadásához és a kommunikáció létrejöttéhez

nincs szükség más felületekre. Az adatokat nem szükséges újból feltölteni, mivel a KRÉTA-rendszerben rögzített adatokat a DKT automatikusan átveszi. A legnagyobb előnye, hogy tantárgyanként komplex átlátható képet mutat a feladatokról, órai anyagokról a pedagógusok és a diákok számára is. Így a tanárok mindig pontosan követni tudják, hogy melyik osztálynak milyen feladatokat adtak ki, és a diákok is rendszerezve látják át a teendőiket. A betartandó határidőkre is figyelmeztet a felület. A legegyszerűbben a KRÉTA-rendszerből vagy az applikációból érzük el (Farkas, és mtsai., 2021).

Ezentúl a diákok és a pedagógusok több alkalmazást is használhatnak a digitális munkarendben zajló oktatás során. Az egyik ilyen felület a Canva, amely egy online képszerkesztő alkalmazás. Ilyen felület a Google Hangouts, amely egy közösségi kommunikációt támogató alkalmazás, a Quizlet, amely egy feladatkészítő program, valamint a Tankocka, amely egy multimédiás oktatási segédanyag (Digitális Pedagógiai Módszertani Központ, 2021).

A 21. században számos olyan program, eszköz, internetes felület, webhely, platform áll a pedagógusok rendelkezésére, amellyel a nevelő-oktató munkájukat, módszertani repertoárjukat tudják gazdagítani, színesebbé tenni. Az egyik ilyen oktatást segítő digitális felület a közösségi média. A közösségi média térhódítása főleg a fiatal generáció körében nagy fejlődésen ment keresztül az elmúlt években. Az biztos, hogy ma már nagyon kevés azoknak a fiataloknak a száma, akik nem használják a közösségi oldalakat.

A közösségi médiát több okból kifolyólag is hasznosnak találják az oktatás tekintetében. Természetesen, mint mindennek, ennek is van előnyei és hátrányai egyaránt. Nagy előnye például, hogy nagyon gyors, rugalmas, és a használatához szükséges készségeket, képességeket nagyon egyszerű elsajátítani akár az idősebb generáció számára is. Emellett az ilyen közösségi felületeket, melyeket általánosságban okostelefonunk segítségével használunk, folyamatosan frissítik, így a diákok és a pedagógusok mindig naprakészek tudnak maradni. A közösségi felületek segítségével a diákok részt tudnak venni weboldalak, illetve tartalmak előállításában (Poore, 2015).

Ezenkívül további előnye a közösségi médiának a vizuális kultúra. Az ilyen anyagok nagyon elterjedtek a mai világban, és ez segítheti a diákokat a tanulásban. Fontos megemlíteni a gyakorlati tudást, ugyanis a közösségi média alkalmazásának gyakorlása folyamatosan fejleszti a felhasználók képességeit. Az egyik legfőbb előnye a kollaboráció és a csapatmunka, ugyanis az ilyen online tereken a diákok közösen tudnak dolgozni egy-egy feladaton, aminek közösségépítő hatása is lehet. A diákok kommunikációja is fejlődhet a felületek használata közben. Illetve megtanítják a diákokat arra, hogy milyen a megfelelő online viselkedés (Poore, 2015).

Egy 2021-es kutatás eredményei alapján a pedagógusok a leggyakrabban a következő digitális felületeket használják: Facebook, Youtube, Google Classroom, Tankocka. Emellett vannak olyan elemek, melyeket a jelenléti oktatásban is használnak, mint például a Zanza.tv, Kahoot!, Padlet. A jelenléti oktatásban a digitális felületek használatát

az határozza meg, hogy mennyire tudja támogatni a diákok tanulási motivációját (Misley, Horváth, & Czirfusz, 2021).

Ezenkívül sokan használják még a Google Tantermet is, ahol szintén lehetősége nyílik a pedagógusoknak kapcsolatba lépni a diákokkal. Itt akár élő óra tartása is lehetséges, ami kimondottan abban az esetben tud hasznos lenni, amikor a diákoknak otthonról kell bekapcsolódnia az oktatásba. Erre a felületre is fel tudja tölteni a pedagógus a különböző órai anyagokat, esetleges feladatokat. Az e-mail-es kapcsolattartás is elterjedt a digitális oktatás szempontjából. Azonban ez talán kevésbé átlátható pedagógusszemmel.

2.2. A digitális oktatás, internethasználat a fiatalok körében

A mai világban a fiatalok szinte kivétel nélkül használják az internetet. Ennek azonban az egyénre és a közösségre is lehetnek hatásai, akár pozitív, akár negatív értelemben. A tanórán kívüli digitális munkarendben zajló oktatás bevezetésével előnyt jelenthetett a fiatalok számára, hogy nem teljesen ismeretlen terepre kerültek, főleg mivel a már korábban említett közösségi oldalak és digitális eszközök használatában rutinosak. Azonban az internethasználat nem csak pozitív dolgokat jelenthet a mai felnövekvő generáció számára.

Az internetgeneráció kifejezést Don Tapscott (2001) használta először. Szerinte ebbe a rétegbe azok a fiatalok tartoznak, akik a digitális technológia fejlődésének köszönhetően már másképp kommunikálnak, tanulnak és játszanak, mint a korábbi generációk. Ezek a gyermekek beleszülettek az új technológia világába, és sokkal természetesebben élik meg az abban történő tevékenységeket, mint a szüleik. A gyerekek az interneten több virtuális közösségi teret is ki tudnak alakítani. Tapscott szerint az internetgeneráció jelentős motívumai a függetlenség, érzelmi és értelmi nyitottság, bevonás, újítás, azonnaliság, érzékenység, kutatás és az eredetiség. Az internetgenerációra jellemző a kíváncsiság, a másság elfogadása, az önállóság és a tolerancia (Tapscott, 2001).

Marc Prensky (2001) szerint a mai fiatalok nem fokozatosan változtak meg a korábbi generációkhoz képest, hanem egy nagy törést figyelhetünk meg. Ezt ő „szingularitásnak” nevezi, ami a digitális technológia fejlődésének köszönhető. Azok a diákok, akik első generációként ebben a világban nőttek fel, az egész életüket úgy élik le, hogy használják a számítógépet, mobiltelefont, televíziót. Ezek a diákok már teljesen másképp gondolkodnak, mint az elődeik. Ezt a generációt nevezi Prensky digitális bennszülötteknek. Azokat pedig, akik nem a digitális világba születtek bele, de napjainkban alkalmazzák azt, és fejlődnek benne, digitális bevándorlóknak nevezi. A különbség a kettő között, hogy a digitális bevándorlók tanulással alkalmazkodnak a környezethez, azonban mindig megtartják az alapvető forrásokat, és kicsit a múltban élnek. Felvetődik a kérdés, hogy a digitális bennszülötteknek kell a régi módszereket megtanulni, vagy a bevándorlóknak kell alkalmazkodni az újhoz.

Prensky szerint bármennyire is szeretné a bevándorlók csoportja, a bennszülöttek nem valószínű, hogy megtanulják a régi módszereket, hanem nekik kell elsajátítani az újakat (Prensky, 2001).

2.2.1. Előnyei, fejlesztési lehetőségei

A pedagógusok véleménye szerint a digitális eszközök használatának legnagyobb előnye a szemléltetésben mutatkozik meg. Az informatikai eszközök segítségével szemléletesebb és látványosabb lesz a tanóra, könnyebben felkelthető a diákok érdeklődése, könnyebben lehet motiválni őket, illetve a korszerűséget és a gyorsaságot is pozitívként jelölték meg. A pedagógusok a kapcsolattartás szempontjából is fontosnak tartják a számítógépek használatát. A kutatási eredmények alapján a digitális eszközök és az internet használatával gazdagabb a tanulói tevékenységrendszer, és ez a fajta tanulási mód közelebb áll a diákokhoz (Buda, 2017).

Elmondható az infokommunikációs technológiáról, hogy a diákok számára sokkal több az ismeretszerzési lehetőség, valamint az önálló tanulás lehetősége is adott, ezáltal a képességeik is jobban fejlődnek. A digitalizációnak vannak építőelemei is, melyek közé sorolható a széles körű ismeretszerzés, a jobb vizuális tájékozódás, a hatékonyabb együttműködés és a hibákkal való együttélés (Szűts, 2020).

A szakirodalomban azokat a fiatalokat, akik rendszeres felhasználói a digitális eszközöknek, médiumoknak és az internetnek, digitális generációnak nevezik. Ez a közeg nagyban segíti a gyermekek kognitív és szociális fejlődését. Egyes megközelítések szerint az internet használata egy megfelelő eszköz arra, hogy a fiatalok kommunikációja fejlődjön, és az önmegvalósítást, önkifejezést is elősegíti. Ezenfelül a függetlenségük is sokkal hamarabb bekövetkezhet (Bálint, és mtsai., 2015). Azért mondhatjuk, hogy előnyt élveznek a korábbi generációkhoz képest, mert a digitális eszközeik használatával több lehetőségük van az információk elérésére és elsajátítására.

Az internethasználat fejlesztési lehetőségei a tanulás támogatásában is megmutatkoznak. A használókra jellemző, hogy sokkal több tudás befogadására ösztönzi őket az internet. Ennek több oka is lehet. Leginkább a különböző videós anyagok megtekintésével lehet edukálni a fiatalokat. Például a nyelvtanulásnak az egyik legjobb formája a különböző videós anyagok eredeti nyelven, esetleg felirattal való megtekintése. A pedagógusok hallásértési gyakorlatok során is alkalmazzák azt a módszert, mely során a diákok nem adnak választ, de követik a történéseket. Ide tartozik a dalok, videók, filmek, színházi előadások meghallgatása (Bárdos, 2000).

Don Tapscott *Digitális gyermekkor* című kötetében is a digitalizáció előnyeit fejti ki. Úgy gondolja, hogy az internet megjelenése pozitív változást hozott magával a társadalomra nézve, melyet a generációs lekörözés fogalmával jellemez. Ennek lényege az, hogy a mai fiatalok, akik ebben nőttek fel, több szempontból is lekörözik a saját szüleiket (Tapscott, 2001). A fiatalok számára ma már olyan dolgok is elérhetőek, amelyek

a szüleiknek még nem adták meg. Rengeteg mindent tanulnak meg az internetnek köszönhetően, amit a hétköznapi életben is tudnak hasznosítani.

Az úgynevezett digitális generációnak az oktatásban betöltött szerepe is nagyon fontos. A használókra általában jellemző, hogy nagyon jók a virtuális kommunikációban, és az aktivitásuk is magas, mivel nagyon gyorsan reagálnak mindenre. Ezentúl a multitasking is megjelenik az internethasználat közben, mivel egyszerre több dologra is tudnak reagálni, figyelni a felhasználók. Leginkább az azonnaliság jellemző rájuk; szeretnének rögtön hozzájutni az információkhoz, és amilyen gyorsan lehet, választ is küldenek rá (Bálint, és mtsai., 2015). Mivel a mai generációnak másodperceken belül a rendelkezésére állnak információk, így a tanulásban is ezt a gyorsaságot képviselik. Ha meg akarnak tudni valamit, beírják a keresőbe, és rögtön több száz, akár több ezer hivatkozást találhatnak a témával kapcsolatban, amelyek közül talán néha nehéz is lehet kiszűrni a releváns információkat.

A társadalmi és technológiai fejlődés következménye és természetes velejárója, hogy a pedagógusoknak és az oktatási intézményeknek is nagyobb szerepet kell vállalniuk a gyerekek fejlesztésében a digitális eszközök segítségével. Ez leginkább úgy érhető el, ha olyan feladatokat kapnak a diákok, amelyek kimondottan a tananyaghoz kapcsolódnak, azonban kicsit játékos formában valósulnak meg.

A digitális eszközök, a média és az internet használata több személyes készség fejlődéséhez is vezetett az évek során. Az egyik ilyen a számítástechnikai tudás. Ide tartozik a szoftverek és hardverek használatának elsajátítása. Ezek alapvető tevékenységek használatához szükségesek (Bálint, és mtsai., 2015). Ezeknek nagy részét az informatikaórán tudják elsajátítani a diákok, ami már évtizedek óta jelen van az oktatási intézményekben, azonban ez is, mint minden más, hatalmas fejlődésen ment keresztül az elmúlt években. Míg korábban csak alapvető szoftverekkel ismerkedtek meg a diákok, addig ma már olyan programokkal is találkozhatnak, amelyek akár az ő hétköznapijában is segítséget nyújthatnak.

Ide tartozik még a tartalom-előállítás is. A média világában nemcsak fogyasztók lehetünk, hanem előállítók is. Ennek lényege, hogy szinte bárki készíthet videókat, írhat blogot, amit mások számára elérhetővé tehet különböző internetes felületeken (Bálint, és mtsai., 2015). Az ilyen jellegű tartalomkészítés a tanulásban is előnyt jelent. Több tantárgynál is kéri a pedagógusok, hogy a diákok készítsenek valamilyen prezentációt, kiselőadást egy adott témában. Ez korábban papíralapon tudott megvalósulni, és a diákok a leírt szöveget tudták előadni az órákon. Ma már ez sokkal fejlettebb szintre lépett, ugyanis különböző videókat, ppt-előadásokat, hanganyagokat tudnak készíteni a diákok a digitális műveltségüknek köszönhetően. Ezek a társaik számára is sokkal élvezhetőbbé teszik bizonyos tananyagok elsajátítását.

Fontos megemlíteni az önszabályozást is, amely a motivációs és a kognitív képességek együttes fejlesztését foglalja magába. A pedagógiában leginkább a tanulással

kapcsolatban találkozhatunk az önszabályozással, amely a tanulók önszabályozó tanulását jelenti. Az önszabályzó tanulás alapja a motiváció önszabályozása. Beletartozik a célok meghatározása, a stratégiák kidolgozása, a végcél és az önértékelés (Réthy, 2003).

2.2.2. Kapcsolatépítési, kapcsolattartási lehetőségek

Egy 2014-es jelentés alapján elmondható, hogy a gyerekek leginkább iskolai felkészülésre, videónézésre, játékokra és chatelésre használják az internetet (Bálint, és mtsai., 2015).

Az internethasználatnak az egyik legnagyobb előnye a kapcsolatépítési, illetve kapcsolattartási lehetőségek bővülése. Ezt az oktatás kapcsán is hasznosítani tudják. Nagyon sok osztálynak, közösségnek létrehoznak úgynevezett zárt chatcsoportokat, ahol a diákok könnyen tudják átadni egymásnak az információkat.

Különböző platformok, alkalmazások órákon való használata is szorosabbá teheti a társas kapcsolatokat. Gondolok itt arra, ha például az órán csoportmunkában kell dolgozni egy bizonyos projekten digitális eszközök igénybevételével. Illetve ilyen jellegű feladatokat házi feladatként is kiadhat a pedagógus a diákok számára. Az ilyen feladatoknál a diákok otthoni környezetben egymástól távol együtt tudnak dolgozni úgy, hogy egy közös produktumot készítsenek el a digitális eszközök segítségével.

A számítógéppel támogatott kollaboratív tanulási környezet ennek a legjobb példája. A leggyakrabban használt eszközei a dokumentumfeltöltés, közös mappa, levelezőlista, falújság. Ez a tanulási forma lehetővé teszi a diákok számára, hogy együtt dolgozzanak anélkül, hogy egy helyen vagy egy időben lennének. Elősegíti a diákok hatékonyabb interakcióját, és segíti őket a feladatmegoldásban (Dorner, 2007).

Az internetnek köszönhetően a szociális, kommunikációs készségek is fejlődni tudnak. Az internet megjelenésével egy teljesen új irány jelent meg azzal kapcsolatban, hogyan tudunk társas kapcsolatokat kialakítani. A közösségi felületeken létrejött kommunikáció sokszor írott, de a jellegét tekintve a szóbeli kommunikációra hasonlít. A használatához azonban nélkülözhetetlen, hogy ismerjük a közösségi felületek adta lehetőségeket. Nagyon fontos, hogy az etikett online verzióját is figyelembe vegyük. Az online kommunikációnál is ügyelni kell az udvariasságra, diszkrécióra (Bálint, és mtsai., 2015).

Összeségében elmondható, hogy a kapcsolatépítés és annak fenntartása sokkal könnyebb lett, mióta az internetet használják a fiatalok. Azonban ennek lehetnek árnyoldalai is, hiszen a túlzott kommunikáció és ismerkedés sem feltétlenül hasznos. Mégis úgy gondolom, a pozitív hatásai egyértelműbben kirajzolódnak.

2.2.3. Hátrányai

Ahogy már említettem, az internethasználatnak nemcsak előnyei, hanem hátrányai is lehetnek. Ez több ponton nyilvánulhat meg. Az egyik legnagyobb hátrány, hogy a digitális eszközeinkkel bármikor történhet valamilyen előre nem látott esemény. A leggyakoribb ilyen események közé sorolhatjuk az áramszünetet, aminek

következtében ezen eszközeinket, ezáltal az internetet sem tudjuk használni. Ezenfelül pusztán az interneteléréssel is lehetnek gondok, illetve az is előfordul, hogy egy-egy program nem működik valamilyen rajtunk kívül álló okból kifolyólag. Előfordulhat az is, hogy egy háztartásban egyszerre sokan vannak rácsatlakozva a wifire, ezért sokkal lassabban tud csak működni. Ezek oly módon nehezíthetik meg a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatást, hogy ezek nélkül a feltételek nélkül a diákok nem tudják elvégezni a feladataikat.

Az internet használatának ezenfelül több szociális, egészségügyi hátránya is lehet. Ide tartozik az úgynevezett viselkedéses függőség. Ez tulajdonképpen ugyanolyan függőséget jelent, mint bármi más, csak ebben az esetben nem egy tiltott szer miatt válik függővé az ember, hanem a különböző internetes platformok, játékok használata teszi azzá. Ezenkívül testi következményei is lehetnek: a túl sok médiahasználat hátfájáshoz, elhízáshoz és szemfájáshoz is vezethet. Bizonyos kutatások szerint a szociális kapcsolatokra sem mindig van jó hatással a média, ugyanis bizonyos eredmények alapján az online kapcsolatok sokkal felszínebbek a személyes kapcsolatoknál, és akár ki is szoríthatják azokat. Több kutatás is ír arról, hogy az internetezés miatt kevesebb idő jut az egyénnek a családra, ami szintén egy hátránként említhető. Illetve ide sorolható még az internetes játékok által megjelenő túlzott agresszió is (Bálint, és mtsai., 2015).

A digitális pedagógiának lehetnek hátrányai is azok körében, akik nem a célnak megfelelően használják a digitális eszközöket. Ilyen hátránként említhető a figyelem-megosztás, illetve hogy a szórakoztató tartalmak elvonhatják a diákok figyelmét. Éppen ezért fontos a pedagógusoknak arra ügyelni, hogy a diákok a tanulási folyamatokra figyeljenek. Ebben az esetben a multitasking használata is megkérdőjelezhető. Hátránként említhető még, hogy a digitális eszközökkel végzett tevékenységek korlátozzák a kognitív kapacitást is (Szűts, 2020).

A számítógép és az internethasználat negatívumaként jelölhető meg a megbízhatóság. Nem tudhatjuk, hogy ki van a túloldalon, és biztosan az kapja-e meg az üzenetet, akinek küldeni szerettük volna. Ide sorolható még a hitelesség is. Nem biztos, hogy az internetről származó minden információ hiteles forrásból származik. Egyes elméletek szerint azok, akik sok időt töltenek az interneten, elveszítik a valóságérzetüket, és egy virtuális térben élnek, illetve elveszítik a valódi identitásukat. Negatívumként említik még az agresszivitást, illetve az elektronikus kommunikáció megjelenését is, melyben elvész a nem verbális kommunikáció (Krajcsi, 2000).

Az internethasználattal kapcsolatban több nem túl pozitív irányba történő változást is emlegetnek. Ezek közé tartozik például, hogy az internet rombolja a helyesírást, és gyakoribb lesz a szleng használata, illetve csökkenti az emberek szókincsét. Bizonyos elméletek szerint a digitális eszközök használatával fontosabb szerepet kap a kép és a hang, ezáltal az írásbeliség eltűnhet. Ezenfelül a nyelvhasználat formalitásának a csökkenésétől is tartanak (Sándor, 2001).

A pedagógusok a digitális eszközök oktatásban való alkalmazásával kapcsolatban hátrányként jelölik meg, hogy időigényes a felkészülés. Ezalatt az eszközök beszerzésére és azok üzemeltetésére tértek ki. Negatívumként élik meg a beszűkült kommunikációt, a személytelenséget, az olvasás háttérbe szorulását, a finanszírozási gondokat, a technikai problémákat és a figyelemelterelő hatását. A pedagógusok az internethasználattal kapcsolatban a legnagyobb veszélynek az ellenőrizetlen információkat tartják. Ezenkívül problémaként élik meg a romló írásképet és a gondolkodásról való leszoktatást is (Buda, 2017).

A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás egyik legnagyobb hátránya egyértelműen az IKT-eszközök hiánya lehet. Ez kiterjed az oktatási intézményekben való hiányosságokra, illetve a tanulók otthonában való hiányosságokra is.

Az újdonságok megjelenése olykor társadalmi egyenlőtlenségeket idézhet elő. Az internet és a digitális eszközök megjelenésével is felvetődik a kérdés, hogy megjelenik-e a digitális szakadék problémaköre azzal kapcsolatban, hogy a társadalom szétszakad az infokommunikációs eszközökkel rendelkezők és azokkal nem rendelkezők körére. A digitális egyenlőtlenségek többrétűek, és a problémakör kapcsán jött létre az úgynevezett „Máté-effektus” fogalom is, melynek lényege, hogy az előnyben lévő emberek további kiváltságokhoz juthatnak, míg mások nehézségekbe ütköznek (Angelusz & Tardos, 2005).

Már a 90-es években is vizsgálták azt, hogy milyen akadályai lehetnek az IKT-eszközök használatának az oktatásban. Egyik legfőbb hátránynak az eszközök hiányát tartották, ami az iskolákra, a diákokra és a pedagógusokra is kiterjed. Ezenfelül a pedagógusok igényt tartottak volna arra, hogy az iskolákban legyen egy olyan személy, aki a munkafolyamatokat felügyeli. Az eszközhiány egyértelműen gátolja a digitális oktatás megvalósulását. 2011-ben szegedi kutatók azt vizsgálták, hogy az intézményekben milyen az IKT-felszereltség. Ami pozitívumként említhető, hogy az egyes régiók között nincs nagy eltérés, tehát markáns esélyegyenlőtlenség nem mutatkozik, azonban a gépteremek jelentős részében az eszközök elavultak. Az eszközök hiányában pedig a digitális kompetenciák fejlesztése is nehéz feladat (Buda, 2017).

A digitális oktatás során szükség van a multimédiás tartalmak lejátszására alkalmas számítógépre, digitális eszközre és az internetelésre. Jelenleg a számítógéppel és internettel rendelkező háztartások száma igen magas, azonban nem teljes körű. A 2018-as KSH-adatok szerint a hazai háztartások 83 százaléka rendelkezik interneteléssel és a 16–74 év közötti lakosok körében az internetezők aránya 76 százalék. Ebből megállapítható, hogy a digitális szakadék nem jelentős, azonban jelen van. Így azokra is gondolni kell a tantermen kívüli digitális oktatás során, akik eszközhiány miatt nem tudnak bekapcsolódni abba (Szűts, 2020).

Egy 2009-ben végzett kutatás adataiból megállapítható, hogy a pedagógusok leginkább önképzés során tettek szert informatikai ismeretekre, tehát nem segítette őket ebben a folyamatban senki. Ebből következik, hogy az ilyen jellegű továbbképzések

számát növelni kellene, és az intézmény támogatása is szükséges hozzá. A kutatásból az is kiderült, hogy az interaktív táblát nem sok pedagógus használja, inkább a hagyományos tábla használatát helyezik előtérbe. Ez azonban az elmúlt években folyamatos fejlődésen ment keresztül (Buda, IKT és oktatás Együtt vagy egymás mellett?, 2017).

2.3. A középiskolás gyermekek digitális eszközhasználati szokásai

A médiahasználat ma már leginkább a digitális eszközök használatáról szól. A fiatalok körében több digitális eszköz is elterjedt napjainkban. Ezek közül, amit a leggyakrabban használnak, az a mobiltelefon, de ide tartozik a tablet, a laptop és az asztali számítógép is. Ezek mindegyikén tudják már használni az internetet, amin keresztül rengeteg oldalhoz eljutnak, és kapcsolatba tudnak lépni egymással.

Több kutatás is kimutatta, hogy a számítógép-használat egyre fontosabb szerepet tölt be a fiatalok életében. A 90-es években végzett kutatások alapján 27 tevékenységből még csak a 22. helyre sorolták a számítógép használatát. Ennek legnagyobb oka az volt, hogy még nem jutottak a családok hozzá a digitális eszközökhöz. Ehhez képest az évszázad végére már 19-ből a 4. helyre sorolták ezt a tevékenységet, a 2000-es években pedig 20-ból már a második helyre került a számítógép-használat. 2011-ben végeztek egy kutatást a Jászság középiskoláiban, melyben 674 fő vett részt. A kutatásban a középiskolás diákok 32 szabadidős tevékenységet rangsorolhattak egy ötfokú skálán, melynek eredménye szerint a számítógép-használat a harmadik helyet foglalta el (M. Fazekas & Cs. Czachesz, 2011).

Ugyanezen vizsgálat eredményeiből derül ki, hogy a megkérdezett fiatalok 96 százaléka rendelkezik otthoni számítógéppel, ebből 52,5 százalék egy számítógéppel rendelkezik, a többi háztartásban pedig kettő vagy annál több gép is megtalálható. A válaszok alapján a diákok szülei zömében (közel 82 százalék) nem szabályozzák, hogy gyermekük mire használja a számítógépet, és mennyi időt tölt el a használatával. A vizsgálat során megkérdezték a tanulókat, hogy mire használják a számítógépet, és közel 68 százalékuk azt válaszolta, hogy szórakozásra, kikapcsolódásra, ezenfelül pedig kommunikációra használják sűrűn. Közkedvelt tevékenység a zenehallgatás, filmnézés, de az is kiderül a válaszokból, hogy hetente legalább egyszer tanuláshoz is használják a számítógépeket (M. Fazekas & Cs. Czachesz, 2011).

A PISA-felmérések is vizsgálják a tanulók számítógéphez és internethez való hozzáférését. A mérések eredményei alapján 2000-ben a magyar diákok alig több mint felének volt megtalálható a háztartásában számítógép, de 2009-re ez a szám már 94 százalékra emelkedett, melyből 86 százalék interneteléréssel is rendelkezik. Az eredmények alapján a hátrányos helyzetű tanulók otthonában ritkábban található meg ezek az eszközök, de egyértelműen az ő körükben is növekedett a szám. A mérésből az is kiderül, hogy a Magyarországon élő diákok az OECD-átlaghoz képest gyakrabban használják a számítógépet kikapcsolódási céllal (Balázs & Ostorics, 2011).

A mobiltelefont a gyerekek már bárhová magukkal vihetik, és a telefonáláson kívül már rengeteg más funkcióval is rendelkezik, mint például: sms-írás, internethez való hozzáférés, e-mail-olvasás és -írás, fotózás, zenehallgatás, videóhívás, és még sorolhatnánk (Tóth, 2007).

2015-ben végeztek egy kérdőíves felmérést öt pécsi középiskolában a diákok médiafogyasztási szokásaival kapcsolatban. Az eredmények alapján a diákok naponta két óránál is többet használják az internetet. A válaszadók az internetet használják elsősorban információszerzéshez, valamint fogyasztási cikkek kereséséhez is. Szintén az internetet használják leginkább a tanuláshoz is, azonban ennél a kérdésnél magas arányban megjelent a tanárok és a szülők szerepe is (Hohmann, 2016).

A fiatalok körében a médiafogyasztás folyamatos fejlődést mutat. A médiafogyasztás az elmúlt években nagyfokú fejlődésen ment keresztül, még úgy is, hogy a hagyományos médiumok, mint például a televízió fogyasztása csökkent. Egy 2017-es kutatás alapján az alkalmazások tekintetében a Facebookot használják a legtöbben, ezt követi a Messenger, majd a Youtube (Herzog & Racsko, 2018).

2.3.1. A diákok internethasználati szokásainak szerepe a digitális oktatásban

A PISA-felmérések alapján Magyarországon a diákok digitális szövegértési teljesítménye nem éri el az OECD-országok átlagát. Magyarország átlag alatti eredményét befolyásolják a magyar diákok gazdasági, szociális és kulturális családi körülményei (Balácsi & Ostorics, 2011).

Egy 2010-ben végzett kutatás eredményei alapján a hazai netgenerációról nem mondható el, hogy a gyerekek magas szintű digitális eszközhasználati készségek birtokában lennének, mivel a diákok nem feltétlenül arra használják az internetet, amire kellene. A diákok nagyon sok időt töltenek az interneten, de ebből főként a közösségi felületeket használják. Az eredményekből kiderül, hogy a gyerekek azokat a tevékenységi formákat kedvelik leginkább, ahol aktívan megtapasztalhatnak dolgokat, és lehetőségük nyílik az alkotásra, létrehozásra. Ebből adódóan az intézményeknek és a pedagógusoknak egy olyan digitális tanulási környezetet szükséges kialakítani, ahol a gyerekeknek lehetőségük nyílik ezen kompetenciáik hasznosítására. Amennyiben ezt sikerül alkalmazni, úgy a diákok az aktivitásukat és az energiájukat hasznos dolgokra tudják használni. Ehhez azonban szükséges, hogy a pedagógusok rendelkezzenek médiaműveltséggel (Bedő, 2012).

A digitális technológiát nagyon szívesen használják a fiatalok, ezt mutatja a számítógépes játékok népszerűsége is. Ha ezeket az elemeket alkalmazzák az oktatásban is, akkor a tanulók motiváltsága magasabb lehet, hiszen lehetőségük nyílik megmutatni a kreativitásukat. Éppen ezért állapítható meg, hogy a digitális eszközök használata a tanulási lehetőségeket kiszélesíti és a módszereket megváltoztatja. A technológia fejlődésével megjelentek az oktatásmélet új elemei, melyek a következők: mikrolearning, funkcionális networking, közvetlen hozzáférés az adatbázishoz (Benedek, 2007).

Egy 2021-ben végzett kutatás a diákok motivációját vizsgálta a digitális oktatás idején. A gimnazisták körében azt nyilatkozták, hogy az eredményeik jobbak lettek a digitális oktatás idején, azonban jobban motiválhatók a tantermi oktatásban, mint a digitálisban. A tanulók válasza alapján a digitális oktatás megmutatta nekik, hogy többre is képesek, tehát felismerték, hogy mely képességeiket szükséges fejleszteniük. A megkérdezettek több mint fele több időt szánt a digitális tanulásra, viszont az is kiderült a vizsgálat során, hogy az időbeosztásuk lényegesen rosszabb a digitális oktatás idején. A megkérdezett gimnazisták a társaikkal való interakciót is ki tudták alakítani a digitális oktatás idején, ez nem okozott gondot. A megkérdezettek közel 70 százaléka a csoporttársakkal közösen meg tudta oldani a tanulási feladatokat (Balázs, 2021).

Egy 2020-ban végzett kutatásban a diákok önálló tanulását vizsgálták a digitális oktatás idején. A digitális oktatás sikeressége érdekében szükség volt a tanulók önálló tanulási képességeire. A megkérdezettek válasza alapján elmondható, hogy a tanulók nagy része a tanulásban az értékeket felismeri és beépíti saját műveltségébe, ezentúl fontosnak tartja a képességfejlesztést és a jó tanulmányi eredményt. A válaszokból az is kiderül, hogy a digitális tanulás szeretete és annak működése összhangban kell hogy legyen, így megállapítható, hogy minél jobban megy valakinek a digitális térben való tanulás, annál jobban fogja kedvelni ezt a tevékenységet. Azonban az eredmények alapján a digitális oktatás során a diákok jelentős része elveszik az információk között (Juhász, Kaposi, & Szőke-Milinte, 2020).

2.4. A pedagógusok szerepe a digitális oktatásban

2.4.1. A pedagógusok digitális kompetenciái

A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás kulcsfontosságú szereplői a pedagógusok. Éppen ezért nagyon fontos, hogy a digitális eszközök használatával kapcsolatban naprakészek legyenek.

A 2006–2007-es tanévben Debrecenben végeztek egy kutatást a pedagógusok körében. Az eredményekből az derül ki, hogy ha a pedagógusok digitális kompetenciái egy forrásból származnak, akkor az általában valamilyen továbbképzési programot jelentett, és ezt követi az önképzés és a családtagok/barátok segítségével. A legtöbben úgy nyilatkoztak, hogy továbbképzésekből és önképzés során sajátították el a digitális kompetenciákat. A válaszokból az is kiderül, hogy a pedagógusok elsősorban információszerezés céljából használják a digitális eszközöket. De gyakran használják levelezésre is vagy szövegszerkesztésre, melyet a tanórai felkészüléshez használnak. Ezenkívül használják még filmnézésre, illetve oktatói tevékenységük segítésére is (Buda, 2017).

A pedagógusok digitális kompetenciájának fontosságára az Európai Parlament és az Európa Tanács is felhívta a figyelmet, amikor a dokumentációk között megjelentek

a kompetenciák, azon belül is a digitális kompetencia. Ezek mellett nagyon sok kutatás is előtérbe helyezi a digitális kompetenciák mérését és azok fejlesztését a köznevelési intézményekben. Ezekben a tanulmányokban említik, hogy az oktatás színvonalának emelése érdekében a digitális kompetenciákra is nagy hangsúlyt kell fektetni (Lengyelne Molnár, 2020).

A digitális kompetencia kifejezés leginkább azóta kapott helyet az oktatási intézményekben, mióta megjelent a web 2.0. Elmondható ugyanis, hogy a megjelenés óta az emberek anélkül is tudják használni az internetet, hogy magas szintű informatikai ismeretekkel rendelkeznének (Lengyelne Molnár, 2020).

A pedagóguskompetenciák között szerepel a digitális kompetencia, melyhez indikátorok is tartoznak. Ezen indikátorok közé tartozik a digitális anyagok és eszközök ismerete, az online eszközök használata, az IKT-eszközhasználatra való motiváció, illetve a digitális tananyagokról való tájékozódás is (Lengyelne Molnár, 2020).

Azokban az intézményekben, ahol a digitális eszközhasználatra van lehetőség, ott a tanár felelőssége, hogy eldöntse, mennyire tud élni ezzel a lehetőséggel. A mai fiatalok nagy részének van okostelefonja, amelyet sokszor az órán is tudnak a pedagógussal közösen használni az oktatást támogatva. Ezeket az eszközöket természetesen otthoni környezetben is tudják használni, például házi feladat elkészítésének céljából, de a tanórai közös tevékenységeknek akár csoportformáló hatása is lehet (Stöckert-Kozák, 2015).

A digitális médiaműveltség egyfajta kulcskompetencia a pedagógusok munkájában. Ezen kompetencia segítségével a pedagógusok könnyedén tudják alkalmazni az internetet a pedagógiai munkafolyamatokban, ebbe beleértve a szakmaközi együttműködést is. A kulcskompetenciák közé tartozik az információszerzés és annak megosztása, a hálózati kommunikáció, a tanulásszervezési lehetőségek, a pozitív szemléletmód a digitális világgal kapcsolatban, a megszerzett kompetenciák motiváló alkalmazása. Ezen kompetenciák kialakítására és fejlesztésére természetesen megfelelő opció lehet egy-egy továbbképzés, de előfordulhat, hogy ez már kevésnek bizonyul bizonyos esetekben, és ennél többre van szükség (Bedő, 2012).

2.4.2. A pedagógusok digitális eszközhasználati szokásai

A pedagógusok digitális kompetenciáit nagyban befolyásolhatják az eszközhasználati szokásaik. Abban az esetben, ha egy pedagógus gyakorlott a digitális eszközök használatában, vélhetően a kompetenciája is fejlettebb. Éppen ezért nagyon fontos, hogy a tanárok is megtanulják kezelni az IKT-eszközöket.

Nyilvánvaló, hogy azon pedagógusok esetében, akik a hétköznapi életük során is használják ezeket a digitális eszközöket, könnyebb ezeket az oktatásba integrálni. Ezen felületek alkalmazásához felhasználói ismerettel is kell rendelkezni. Azok a pedagógusok, akik a digitális oktatás megjelenése miatt kellett hogy beletanuljanak ennek a világnak a működésébe, sokkal nagyobb hátrányból indultak.

2011-ben végeztek egy kutatást egy nagyvárosi iskolában. Az eredményekből kiderül, hogy a résztvevők egyöntetűen fontosnak tartják az új technológiák alkalmazását az oktatásban. A projektor és a laptop használata 50 százalékos eredményt mutat. Ezeket az eszközöket a pedagógusok heti rendszerességgel használják, de emellett megjelenik az interaktív tábla is, melyet havonta alkalmaznak az órán. Ezen eszközök használatánál nem jelenik meg különbség a különböző tantárgyakat oktató pedagógusoknál. A megkérdezett pedagógusok 95 százaléka szerint szükség van az oktatásban a digitális elemek alkalmazására, és 100 százalék szerint a diákok is igénylik ezt (Apró, 2012).

Egy 2020-ban végzett kutatás eredményeiből megtudhatjuk, hogy a pedagógusoknak milyen nézeteik vannak a digitális eszközhasználatról és azok iskolai alkalmazásáról. Az eredményekből kiderül, hogy a legtöbben használnak számítógépet, okostelefont, tabletet és internetet is. Ezeket nemcsak saját célra, hanem az óráikra való felkészülés céljából, illetve az iskolai adminisztrációhoz is tudják hasznosítani. A pedagógusok azt is elmondták, hogy a tantermi órákra csak nagyon kevesen viszik be az IKT-eszközöket, és ami a legérdekesebb, hogy a matematika szakos tanárok sokkal jobban ragaszkodnak a hagyományos táblához. A legszívesebben pedig a bölcsészek és a nyelv szakos tanárok hívják segítségül az IKT-eszközöket. A válaszok alapján a tanárok a számonkérés során nem szívesen használnak számítógépet, viszont az internetes naplót kimondottan kedvelik. A pedagógusoknak sokszor problémát okozhat az, hogy az intézményekben lévő WiFi nem elegendő ahhoz, hogy a diákok és a pedagógusok egyaránt használni tudják azt (Racsko, 2020).

Az IKT-eszközök tanórai használatának ezenkívül több akadálya is lehet. A pedagógusok szerint nincs elegendő idejük arra, hogy ezt a technológiát a tantervbe beépítsék. Ezenfelül fontosnak tartják azt is, hogy az intézményben legyen egy olyan szakember, aki segíti őket és a tanulókat, ha elakadnának valahol. Ezenkívül vannak olyan pedagógusok is, akik elutasító attitűdöt tanúsítanak az IKT-eszközök használatával kapcsolatban. A legtöbb esetben az eszközök meghibásodásától féltek, vagy azok nem megfelelő működése miatt aggódtak (Buda, 2017).

2016-ban debreceni pedagógusokkal készítették kérdőíves vizsgálatot, melyben az IKT-eszközhasználathoz kapcsolódó attitűdjüket mérték fel. Az eredmények a pedagógusok pozitív attitűdjét mutatják a technológiai újításokkal kapcsolatban. Ebbe beletartoznak a módszertani újítások is. Fejlődés mutatkozik a számítógép-használattal kapcsolatban is, ugyanis a megkérdezettek sokkal jobb felhasználónak tartják magukat, mint a vizsgálat előtti tíz évben. Ezenfelül a pedagógusok a kollégáik részéről is sokkal nagyobb érdeklődést és motivációt látnak a téma kapcsán (Buda, 2017).

Az eszközhasználattal kapcsolatban az is kiderült, hogy 2016-ra a pedagógusok elsődleges tanórára való felkészülési forrása a számítógép és az internet lett. A nyomtatott anyagok szinte teljesen eltűntek a tanórai felkészülésből. 2016-ra már a tanórákon is sokkal többször használták a pedagógusok a számítógépeket, az interaktív táblát és

az internetet. Összességében az elmúlt évekhez képest a pedagógusok sokkal magabiztosabbak és felkészültebbek a digitális eszközök használatával kapcsolatban, és a kollégáikon is ezt érzik. Főleg a 2016-ban mért adatok alapján mondható el, hogy sokkal bátrabban használják ezeket az eszközöket, azonban az intézmények technikai felszereltségét még mindig keveslik (Buda, 2017).

2.4.3. Fejlődési lehetőségek a digitális oktatásban

Az szinte biztos, hogy a digitális munkarendben zajló oktatás idején a pedagógusok kompetenciái fejlődésen mehetnek át. Abban az esetben, mikor az ember rá van kényszerülve, hogy alkalmazza az oktatás során ezeket az eszközöket, akarva-akaratlanul is új dolgokat tanul meg, ami aztán természetessé válik idővel. Természetesen a digitális kompetenciákat tudatosan is lehet fejleszteni, ha erre van belső indíttatás.

Több olyan továbbképzés is elérhető már, amelyek segítségével a pedagógusok tudják fejleszteni a digitális kompetenciáikat. Az lenne a legjobb opció, ha ezekre a továbbképzésekre minden intézmény saját költségen tudná elküldeni az ott dolgozókat, ám ez nem sok helyen tud megvalósulni. Így előfordul, hogy a tanárok saját költségen, belső indíttatásból vesznek részt ilyen kurzusokon, továbbképzéseken.

A fejlesztés során nagyon fontos, hogy csak az IKT használata nem elég. Persze kulcsfontosságú, hogy az IKT-eszközöket tudatosan használják a pedagógusok, de emellett figyelmet kell fordítani az adatok, információk kezelésére, gyűjtésére, rendszerezésére, illetve a tartalom létrehozásra is (Főző, A digitális kompetencia fejlesztése, 2008).

A 2011-ben végzett kutatás eredményei azt mutatják, hogy a pedagógusok szerint a különböző továbbképzések nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy az oktatásban a készségeik, attitűdjeik fejlődjenek. A vizsgálatból kiderül, hogy a továbbképzési rendszernek helye van mind a pályakezdő, mind az évek óta oktató pedagógusok körében, illetve erre a segítségre igényt is tartanak (Apró, 2012).

A pedagógusoknak bizonyos területekre oda kell figyelni a digitális kompetenciák fejlesztésével kapcsolatban. Az információs és adatműveltségen belül a böngészés, keresés, adatkezelés használatával szükséges tisztában lenni. A kommunikáció és együttműködés témakörbe tartozik a digitális részvétel, együttműködés, megosztás, interakció. A digitális tartalomfejlesztés magába foglalja a programozás, a szerzői jogok, a digitális tartalom integrálását. A biztonságon belül fontos az eszközvédelem, a környezetvédelem, a személyes adatok védelme. A problémamegoldás kapcsán pedig a technikai problémák megoldása, a technológiák kreatív használata, az igények azonosítása jelentős (Lengyelne Molnár, 2020).

Ezenkívül a munkatársak, illetve a családtagok is segítséget tudnak nyújtani. Egy intézményen belül bevált módszer lehet, ha egy olyan kolléga, aki jártas a digitális világban, egy értekezlet alkalmával tart egy előadást a különböző digitális eszközök, programok használatával kapcsolatban.

2.5. A COVID-19-járványhelyzet

2.5.1. A veszélyhelyzet és az ezzel járó korlátozások bevezetése

A koronavírus-járvány 2019 decemberében jelent meg a kínai Vuhan városban. Ez a vírus nagyon gyorsan elterjedt Kína területén, majd később az egész világban. Az Egészségügyi Világszervezet a koronavírus SARS-CoV-2-nek, a betegséget pedig COVID-19-nek nevezte el (Európai Tanács, 2022).

2020 februárjában az Európai Tanács már arról számolt be, hogy több uniós országban is elterjedt a koronavírus. Márciusban az oktatási miniszterek arról döntöttek, hogy a tanulók és a pedagógusok védelme érdekében intézkedéseket szükséges bevezetni (Európai Tanács, 2022).

2020. március 11-én Magyarország Kormánya az ország teljes területére veszélyhelyzetet hirdetett ki. Erre a járvány elleni védekezés érdekében volt szükség (Tájékoztató oldal a koronavírusról, 2020).

2020 márciusában Magyarország Kormánya is több óvintézkedést vezetett be. Március 28-án jelentette be a miniszterelnök, hogy kijárási korlátozást vezet be, melynek értelmében a polgárok a lakóhelyüket csak munkavégzés vagy alapvető szükségletek ellátása céljából hagyhatják el. Emellett a nyilvános helyeken kötelező a másfél méteres távolságtartás (Tájékoztató oldal a koronavírusról, 2020).

A rendelkezések többek között a határzárról is szóltak, több boltnak is be kellett zárnia, valamint a védekezési intézkedések között szerepelt az is, hogy az oktatási intézményekben megszüntetik a személyes jelenlétű oktatást, és kötelezően át kell állni a digitális oktatásra.

Ezek az intézkedések az emberek életét tulajdonképpen egyik napról a másikra teljesen megváltoztatták. Sokan veszítették el a munkahelyüket is, mivel a bezárások miatt elbocsátották a dolgozókat. Ezenfelül a szülőkre is nagy felelősség hárult azzal kapcsolatban, hogy hogyan oldják meg a gyermekeik otthoni tanulását. Természetesen a külföldre való utazási szándékról is sokaknak le kellett mondaniuk az intézkedések bevezetése után.

A kijárási korlátozás miatt szintén egy új helyzetbe kerültek az emberek, hiszen az addig megszokott napi rutint nem tudták folytatni úgy, mint azelőtt.

2.5.2. A kötelező digitális munkarendben zajló oktatás bevezetése

2020 márciusában a veszélyhelyzet kihirdetésével több intézkedést is bevezetett a kormány. Ezek közt az egyik legfontosabb intézkedés a digitális oktatásra való átállás volt – a Kormány 1102/2020. (III. 14.) Korm. határozata: a koronavírus miatt a köznevelési és szakképzési intézményekben új munkarend bevezetéséről. A határozat értelmében 2020. március 16. napjától az iskolákban a nevelés-oktatás tantermen kívüli, digitális munkarendben kerül megszervezésre (1102/2020. [III. 14.] Korm. határozat).

A rendelet értelmében az iskoláknak szinte egyik napról a másikra kellett áttérniük a digitális oktatásra. Ebbe beletartoztak az általános iskolák, a középiskolák és a felsőoktatási intézmények is. Az idő szűke miatt nagyon gyorsan kellett cselekedniük a pedagógusoknak, a diákoknak és a családoknak egyaránt.

Egy olyan tanulási környezetet kellett kialakítani, ahol az egyéni fejlődés is biztosított. Ehhez szükség volt arra, hogy a pedagógus ismerje a diákjait és a képességeiket. A társas helyzetekben könnyebben és gyorsabban tanulnak a diákok. A távoktatásban ez még inkább előtérbe került (Gyarmathy, 2021).

A diákok és a pedagógusok tehát egy teljesen új élethelyzetben találták magukat, ami kezdetben ijesztő lehetett, azonban muszáj volt felvenni a ritmust, mivel az oktatás nem állt meg. Nemcsak a diákok, hanem a szüleik is nehéz helyzetbe kerültek azzal kapcsolatban, hogyan oldják meg a kisebb gyermekek napközbeni felügyeletét. Ez a helyzet minden érintett személy oldaláról nagyon nagy fokú szervezettséget és megértést igényelt.

2020 szeptemberében a diákok jelenléti oktatásban kezdték meg az iskolát, azonban novembertől ismét át kellett állni a digitális munkarend szerinti oktatásra, ami sok nehézséget okozott, de emellett rengeteg tapasztalatot, tudást hozott a pedagógiai gyakorlatba. A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás során mellőzni kellett a pedagógus és a diák közötti személyes interakciókat, a diákok közötti társas interakciókat, illetve a spontán interakciókat is (Digitális Pedagógiai Módszertani Központ, 2021).

2.5.3. A járvány okozta változások a pedagógusok és a diákok mindennapjaiban

A járvány megjelenése és a kormány emiatt meghozott rendelkezései mindenki életét megváltoztatták. A pedagógusokat és a diákokat leginkább a kötelező digitális oktatásra való átállás érintette. Egy olyan dologgal találták szembe magukat az emberek, amivel azelőtt még sosem. Nem lehetett tudni, vajon mennyi időre, de teljesen otthoni környezetben kellett megvalósítani az oktatást. Ennek természetesen, mint mindennek, voltak előnyei és hátrányai is.

A pedagógusok azonban mindent megtettek, hogy a diákokkal és a szülőkkel ugyanúgy kapcsolatban tudjanak maradni, ezért több helyen egy zárt csoportot hoztak létre, ahol tudtak kommunikálni. A pedagógusok elmondása szerint a szülők örömmel fogadták azokat az ajánlásokat, amelyeket megosztottak velük. A digitális oktatás megjelenése óta sokkal bátrabban használják az információs eszközöket, ami a szakmai megújulás miatt mindenképp pozitív. A diákok elmondása alapján az elején nehéz volt beosztani az idejüket, de később teljesen hozzászoktak. Viszont ügyelniük kellett arra, hogy az internetes játékok ne vonják el a figyelmüket (Dr. Kozma, 2020).

A bezártságon túl a személyes kapcsolatok hiányával is meg kellett küzdenie az embereknek. Ez leginkább a középiskolás korosztályt érintette rosszul. Ebben a korosztályban

a társas kapcsolatoknak nagyon fontos szerepe van. Már korábban is problémát jelentett, hogy a digitális kommunikáció mennyire eltér a személyes kommunikációtól, ami a járványhelyzet idején felerősödött (Gyarmathy, Magyar Tudományos Akadémia, 2021).

A járványhelyzet idején az önálló és a társas tanulás került előtérbe. A tanulási folyamatba a családok is sokkal jobban be lettek vonva. A diákoknak szükségük volt a család aktív támogatására is. Azonban problémaként jelent meg, hogy a hátrányos helyzetű családok mekkora hátrányból indultak a távoktatás idején. Mindemellett a legnehezebb feladat a sajátos nevelési igényű gyermekek távoktatása volt. A szakemberek hiányával a jelenléti oktatásban is küzdenek a pedagógusok, a digitális oktatásra való átállás idején ez csak még rosszabb lett (Gyarmathy, 2021).

A digitális munkarendben történő oktatás a tapasztalatok szerint a komoly pedagógiai tervezés mellett sem tud annyira hatékony és sikeres lenni, mint a jelenléti oktatás. Viszont több olyan elemmel egészítheti ki az oktatási színteret, melyek segítségével sikeresebb lehet az oktatás. Emellett fontos megemlíteni, hogy az oktatás során minden tanulónak lehetősége kell hogy legyen az egyéni fejlődése érdekében segítséget kérni, a tantervi követelmények legyenek teljesíthetők, és lehetőségekhez mérten csökkenteni szükséges a digitális munkarendben lemorzsolódó diákok arányát (Digitális Pedagógiai Módszertani Központ, 2021).

3. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS

3.1. Módszerek, eszközök, mintavétel

Kutatásom során a tantermen kívüli digitális munkarendben megvalósuló oktatás tapasztalatait vizsgáltam.

A mintavételi eljárás célzott mintavétellel történt, mivel a Jászságban és a jászberényi középiskolákban kerestem alanyokat. Kutatásom során feltáró módszereket alkalmaztam. A vizsgálat a trianguláció elve alapján többféle szempontból és módszerrel kívánja a témát feldolgozni.

Vizsgálatom kvalitatív kutatásaként a fókuszcsoportos interjú eszközt alkalmaztam a Jászság középiskoláinak pedagógusaival. A mintavétel célzottan történt, kimondottan a Jászság középiskoláiban tanító pedagógusok bevonásával. A beszélgetésen összesen 11 fő pedagógus vett részt. A válaszadókat anonim módon kezelem, de a dolgozatomban I1; I2 jelölést használok. A fókuszcsoportos interjú egy olyan kötetlen beszélgetés, melyet a kutató moderál. Célja a csoporttagok témával kapcsolatos véleményének, tapasztalatainak feltárása, a kutató kíváncsi a közvélemény reprezentációjára. Egyéb kvalitatív módszerekhez képest a fókuszcsoportos interjúról elmondható, hogy az adatok interaktív konstruáltságából fakad (Kovács, 2007).

Kutatásom során kvantitatív módszerrel történő adatfelvételt is alkalmaztam kérdőívek segítségével. A kutatás a jászberényi középiskolákra fókuszál. Így készítettem egy kérdőívet a jászberényi középiskolák pedagógusai számára, illetve egy külön kérdőívet a jászberényi középiskolások (főként 11., 12., esetlegesen 13. osztályosok) számára. Az adatfelvétel online módon történt, egy erre a célra létrehozott online felületen. A jászberényi középiskoláknak 2022 januárjában e-mailben juttattam el a kérdőív linkjét, és kértem a diákoknak, valamint pedagógusoknak való továbbküldést. A kérdőívek kitöltése körülbelül 10 percet vett igénybe.

Kutatásom során fontosnak tartottam a pedagógusokat és a diákokat egyaránt megszólítani a témával kapcsolatban. A jászberényi érintett korosztályú diákok létszáma miatt a kérdőíves vizsgálatot tartottam a legalkalmasabbnak. A pedagógusokkal viszont szerettem volna személyesen is beszélgetni, ezért kértem meg őket arra, hogy vegyenek részt a fókuszcsoportos interjún. Ezenfelül azonban fontosnak tartottam, hogy azok a pedagógusok is el tudják mondani a véleményüket, akik nem tudtak részt venni a beszélgetésnek, ezért velük kérdőíves vizsgálatot készítettem.

3.2. Kutatási hipotézisek

1. A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás első szakaszában a pedagógusok és a diákok is számos nehézséggel szembesültek.
 - 1.1. A diákok napirendje megváltozott a digitális munkarendben zajló oktatás során.
 - 1.2. Megváltozott a diákok tanulási motivációja, előtérbe került az önszabályozás képessége.
 - 1.3. A digitális munkarendben zajló oktatás negatív hatással volt a diákok társas kapcsolataira, kommunikációjára.
 - 1.4. A diákoknak nehézséget okozott az eszközellátottság biztosítása és a digitális felületeken való jártasság.
 - 1.5. A tanárookra nehezedő terhek, feladatok megsokszorozódtak.
 - 1.6. Megváltozott a kommunikáció és a kapcsolattartás módja a diákok–szülők–kollégák interakcióiban.
 - 1.7. A pedagógusok és diákjaik motivációja is alábbhagyott.
 - 1.8. A tanárok számára nehézséget okoztak az eszközellátottságból és a digitális kompetenciák hiányából adódó problémák.
2. A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatásnak számos pozitív hozadéka is volt mind a diákok, mind a tanárok oldalán.
3. A hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók ezt az időszakot még nehezebben élték meg.
4. A tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás második szakaszában a pedagógusok és a diákok felkészültebben vettek részt.

3.3.A kutatás eredményei

A kutatás témájának megfelelően az elméleti háttér feltárása után az empirikus kutatás az írásbeli kikérdezés és a fókuszcsoportos interjú eszközét felhasználva kívánta a vizsgálandók körében a kutatás hipotéziseit bizonyítani.

A fókuszcsoportos interjún a Jászság kilenc középiskolájából hat képviseltette magát, összesen 11 pedagógus vett részt az eszmecsereben.

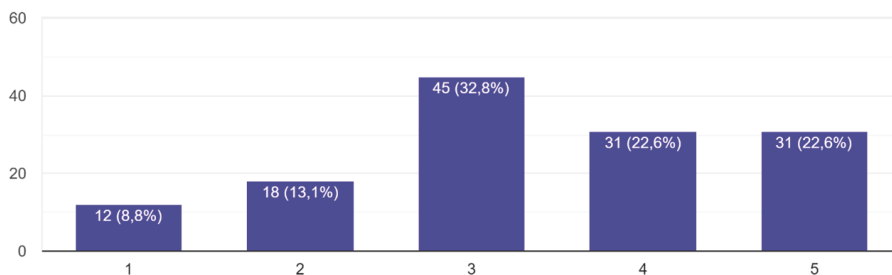
Jászberényben összesen hat középiskola található, és a kérdőívekre mind a hat középiskolából érkeztek válaszok. A diákoknak szóló kérdőívet összesen 137 fő töltötte ki, melyből 50 százalék lány, 50 százalék pedig fiú. Az életkorokat tekintve a kitöltők 29 százaléka 17 éves, 28 százaléka 18 éves, 20 százaléka 19 éves, 16 százaléka 16 éves és 7 százaléka 20 éves. A tanároknak szóló kérdőívet 37 fő töltötte ki, melyből 73 százalék nő és 27 százalék férfi. A válaszokból kiderül, hogy a legtöbben 16–25 éve vannak a pedagóguspályán.

Az első hipotézisemhez, miszerint „a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás első szakaszában a pedagógusok és a diákok is számos nehézséggel szembesültek”, több alhipotézist is megfogalmaztam. Először a diákok szemszögéből vizsgáltam, ez alapján fogalmaztam meg az alhipotézisemet, miszerint „a diákok napirendje megváltozott a digitális munkarendben zajló oktatás során”.

A diákoknak a kérdőívben az energiaszintjüket kellett az érintett időszakban rangsorolni egy 1-től 5-ig terjedő skálán. Az 1. sz. ábra azt mutatja, hogy a diákok nagy része hármásra értékelte az energikusságát a digitális munkarendben zajló oktatás során. Viszont ezt követően a négyes és az ötös rangsorolást is sokan jelölték. Tehát a diákok többségének az energikussággal nem volt gondja, ami főként annak köszönhető, hogy ebben az időszakban pihenni is sokkal több idejük volt.

Mennyire érezted magad energikusnak ebben az időszakban?

137 válasz



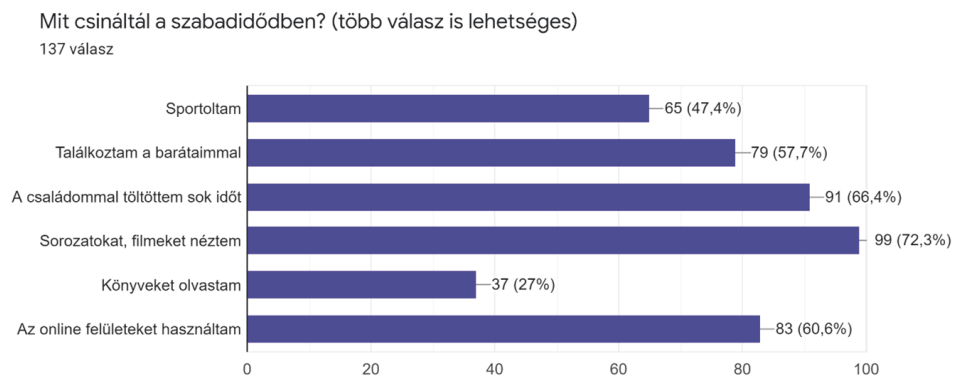
1. sz. ábra- A diákok energiaszintje

A kérdőívben kíváncsi voltam arra is, hogy a diákok ebben a megváltozott élethelyzetben mivel töltötték a szabadidejüket. Ennél a kérdésnél a tanulók több választ is jelölhettek. A 2. sz. ábra alapján kiderül, hogy a legtöbben sorozatokat, filmeket néztek, ezt követi a családdal való időtöltés, majd az online felületek használata. A megkérdezettek közel 58 százaléka találkozott a barátaival is ebben az időszakban, 47 százalékuk sportolással töltötte a szabadidejét, és csupán 27 százalék olvasott könyveket.

A sportolás mint szabadidős tevékenység a rangsorolásban az utolsó előtti helyet foglalta el a diákok válasza alapján. Úgy gondolom, ez annak is köszönhető, hogy a mindennapos testnevelés hiányában a tanulók kevesebb időt szenteltek a sportolásnak.

Pozitív hatását fejthette ki ez a változás abban a tekintetben, hogy a diákok saját bevallásuk szerint is sokkal több időt töltöttek a családjukkal. A családdal együtt töltött minőségi idő pedig a kapcsolataikat is elmélyíthette, valamint ebben a mindenki számára nehéz és új időszakban támaszt nyújthatott.

Mivel a legtöbben a sorozat- és filmnézést jelölték meg, a válaszokból arra lehet következtetni, hogy a diákok a legtöbb időt egyedül töltötték ebben az időszakban.



2. sz. ábra- Szabadidős tevékenységek

A kérdőívben megkérdeztem a diákokat, hogy mi az, ami megváltozott ebben az időszakban az életmódjukban. A legtöbben azt a választ adták, hogy több idejük maradt a pihenésre, sokkal önállóbbak lettek, mivel teljesen saját maguk osztották be a napirendjüket.

A diákok kimondottan pozitívan éltek meg, hogy nem kellett korán kelniük, így sokkal több idejük maradt az alvásra, pihenésre, ezáltal frissebben tudtak bekapcsolódni az órákba. A válaszokból kiderül, hogy a napirendjük teljesen megváltozott, mivel saját maguk tudták beosztani az idejüket. A határidős feladatokkal is a saját ütemükben tudtak dolgozni ennek köszönhetően. Illetve sokaknak megváltozott amiatt is a napirendje,

hogy nem kellett utazni. Így többen akár órákat is nyertek a napból, amit vagy pihenésre vagy önálló tananyag-feldolgozásra tudtak fordítani.

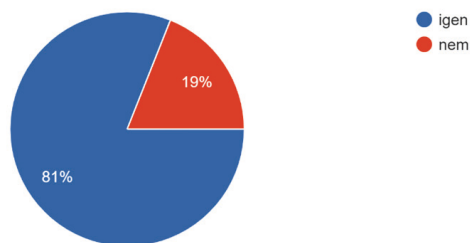
A tanulók válasza alapján a hipotézisem beigazolódtott, hiszen saját állításuk szerint is az életmódjuk és a napirendjük megváltozott a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás során.

Következő hipotézisemet, miszerint „megváltozott a diákok tanulási motivációja, előtérbe került az önszabályozás képessége” egyrészt a tanárokkal készült fókuszcsoportos interjú válaszaival, másrészt a diákoknak készített kérdőív válaszaival szeretném igazolni.

A kérdőíves vizsgálatból egyértelműen kiderül, hogy a diákok – saját megítélésük szerint – sokkal önállóbbak lettek a digitális munkarendben zajló oktatás során, mivel ahogyan a 3. sz. ábra is mutatja, 81 százalékuk ezt válaszolta. A diákok önállósodásához az is vezetett, hogy ebben az időszakban szinte egyedül voltak. Önállóan kellett felfedezniük azokat a különböző digitális platformokat, melyeket a tanuláshoz, házi feladat elkészítéséhez, tananyagok eléréséhez használniuk kellett. A további válaszokból kiderül, hogy a diákok kaptak segítséget a pedagógusoktól, amennyiben szükségük volt rá, azonban ezt nem biztos, hogy sokan igényelték.

Úgy érzed önállóbb lettél a digitális oktatásnak köszönhetően?

137 válasz

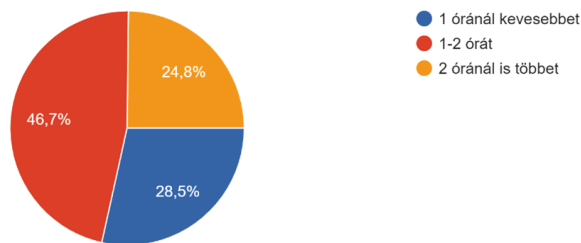


3. sz. ábra- A diákok önállósága

A válaszok alapján a megkérdezett diákok közel fele napi 1–2 órát töltött tanulással, valamint önálló tananyag-feldolgozással. Ahogyan már korábban is írtam, a tanulók önálló tanulása előtérbe került ebben az időszakban, melyhez alkalmazkodniuk kellett. Ahogyan a 4. sz. ábra is mutatja, a tanulók 29 százaléka 1 óránál kevesebbet, 25 százaléka pedig 2 óránál is többet foglalkozott az önálló tanulással. Ez a kérdés az online órák utáni felkészülésre fókuszált, melyből kiderült, hogy a legtöbb diák minimum napi 1–2 órát foglalkozott az órák után a felkészüléssel. Ebbe beletartozik a házi feladat írása, a számonkérésekre való felkészülés, az önálló munka.

Mennyi időt töltöttél naponta önálló tanulással, tananyag feldolgozással?

137 válasz

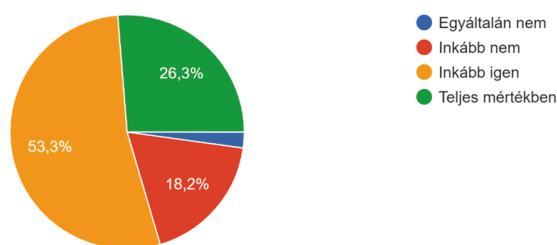


4. sz. ábra- Önálló tanulásra szánt idő

A hipotézisem kapcsán kíváncsi voltam, hogy a diákok szerint a pedagógusok minden szükséges tananyagot eljuttattak-e a részükre, segítve ezzel a számonkérésekre való felkészülésüket. A válaszadók több mint fele azt válaszolta, hogy „inkább igen”, ezután pedig a „teljes mértékben” válasz következett. Pozitívumként említhető, hogy csak nagyon kevés tanuló válaszolta azt, hogy egyáltalán nem kapta meg a szükséges tananyagokat a tanároktól. Ez a kérdés abból a szempontból is releváns, hogy az érintett időszakban talán még inkább előtérbe kerültek a digitális tananyagok. Annak érdekében, hogy a diákok kellőképpen fel tudjanak készülni az órákra és a számonkérésekre, elengedhetetlen, hogy a pedagógusok biztosítsák az ehhez szükséges feltételeket. Ahogyan az 5. sz. ábra is mutatja, ezzel nem volt gond, és a diákok rendelkezésére álltak azok a források, melyek segítségével készülni tudtak az órákra.

Úgy érzed minden szükséges anyagot megkaptál a számonkérésekhez való felkészüléshez?

137 válasz



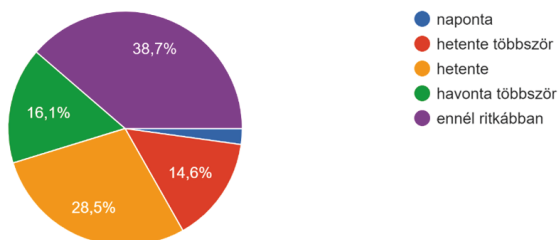
5. sz. ábra- Tananyagok a számonkéréshez

A hipotézis igazolása érdekében azt is megkérdeztem a tanulóktól, hogy milyen gyakran kértek segítséget a tanároktól. Itt a válaszok már megoszlanak, ugyanis a legkevesebben válaszolták azt, hogy naponta, közel 15 százalék hetente akár többször is, 16 százalék havonta többször, 29 százalék hetente, és a legtöbben azt válaszolták, hogy ezeknél ritkábban. Megállapítható, hogy a diákok annyira önállóan tanultak ebben

az időszakban, hogy ritkán kérték a pedagógusok segítségét. Abban az esetben, ha a felkészülés pluszsegítség nélkül is sikeres tudott lenni, akkor pozitívként értékelhetők a válaszok, miszerint a diákok önállóan is fel tudtak készülni az órákra. Azonban a digitális térben talán nehezebben kértek segítséget a tanulók. A személyes jelenlétű órákon sokkal könnyebb rögtön rákérdezni valamire, amit nem értenek, esetleg a tananyaggal kapcsolatos kérdéseiket feltenni, viszont az online térben nem ilyen gyors az interakció.

Milyen gyakran kértél segítséget a tanároktól a feladatok elkészítése, illetve a tananyag feldolgozása során adódott problémáid megoldásához?

137 válasz

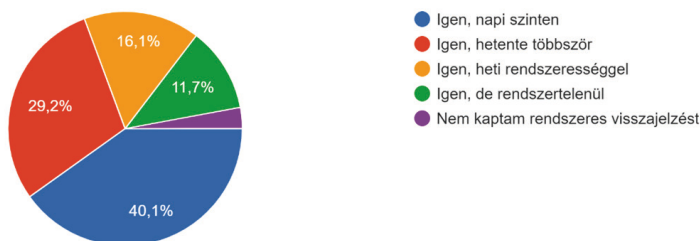


6. sz. ábra- Segítségkérés a tanároktól

A tanári visszajelzésekkel kapcsolatban a válaszokból kiderül, hogy nagyon sok pedagógus napi szinten reflektált a diákjainak, de sokan hetente többször tették ezt meg. Pozitívként említhető, hogy csak nagyon kevés azon pedagógusoknak a száma, akik rendszertelenül adtak visszajelzést a diákjaiknak. Mivel ebben az időszakban sokkal többet kellett önállóan dolgozniuk a tanulóknak, nagyon fontos, hogy a pedagógusoktól megkapják a megfelelő visszajelzéseket. Ahogyan a 7. sz. ábra is mutatja, ennek a pedagógusok nagy része eleget is tett. Persze ez diákfüggő is lehet, hogy kinek milyen sűrűn van szüksége a tanári visszacsatolásra.

Kaptál rendszeresen visszajelzést az elvégzett feladataidra, tanulási teljesítményedre vonatkozóan?

137 válasz

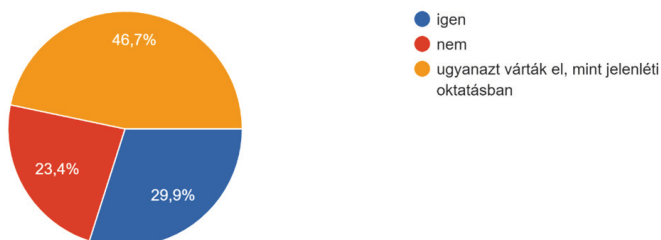


7. sz. ábra- Visszajelzés a tanároktól

A 8. sz. ábra alapján a kitöltők 47 százaléka úgy véli, hogy a pedagógusok elvárásai nem változtak a digitális munkarendben zajló oktatás során, azonban 30 százalék szerint nagyobb lett a tanárok elvárása ebben az időszakban. A digitális munkarendben egy teljesen új helyzethez kellett alkalmazkodniuk a diákoknak. Ehhez időre volt szükség, és vélhetően nehezen élték meg a tanulók, ha a pedagógusok ezenfelül még nagyobb elvárásokat támasztottak feljük a felkészüléssel kapcsolatban. Azonban a diákok nagy része ennek ellenkezőjéről vallott, ami úgy gondolom, a munka hatékonyságát növelte.

Megítélésed szerint a tanárok részéről nagyobb volt az elvárás a digitális oktatás során, mint jelenléti oktatás idején?

137 válasz



8. sz. ábra- Elvárás a tanároktól

A hipotézisem kapcsán a fókuszcsoportos interjú válaszai is információként szolgálnak. A diákok megítélésével kapcsolatban vannak olyan pedagógusok, akik úgy gondolták, nagyobb önállóságra tesznek majd szert a tanulók az érintett időszakban. Volt olyan tanár, aki így fogalmazott, „*arra számítottam, hogy megjelenik az önálló gondolkodás, önálló produktum, de ezt a valóság kicsit felülírta*” (15).

Illetve volt, aki az időgazdálkodásra panaszkodott. Mint mondta, „*bíztunk abban, hogy önállóbbak lesznek, és támogattuk is őket ebben. Én személy szerint digitális órarendet készítettem nekik, és tanácsokkal láttam el őket, hogy hogy érdemes beosztani az idejüket. Ám az időmenedzsment sajnos nem működött. Az idő fogalma a digitális és a jelenléti oktatásban két különböző kategóriává vált*” (15).

Ez a pedagógusi vélemény azonban nem egyezik a diákok saját önállóságukról vallott válaszaival. A tanulók nagy része úgy érezte, hogy sokkal nagyobb önállóságra tett szert ebben az időszakban, azonban a pedagógusok nem teljesen értettek ezzel egyet, mivel ők sokkal nagyobb önállóságra számítottak.

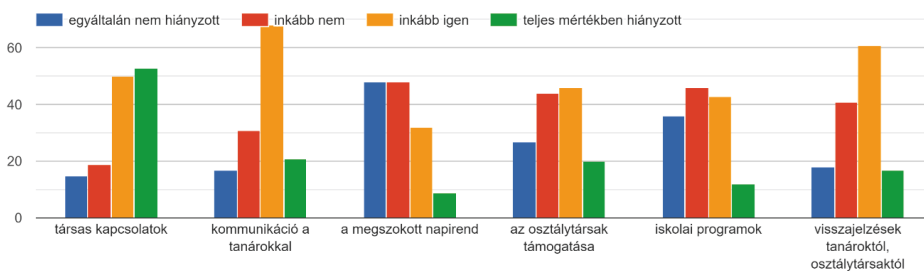
Az időbeosztással kapcsolatban is különbözik a pedagógusok és a diákok véleménye. A tanulók állítása szerint sokkal könnyebb volt számukra, hogy ők tudták beosztani a saját idejüket, ezáltal hatékonyabbak is voltak. A pedagógusok azonban úgy érezték, hogy a diákok nem minden esetben tudták jól beosztani az idejüket.

„A digitális munkarendben zajló oktatás negatív hatással volt a diákok társas kapcsolataira, kommunikációjukra” hipotézisem bizonyítására a diákoknak szánt kérdőívben kerestem a választ.

A diákok válaszai alapján a jelenléti oktatásból kimondottan hiányoztak nekik a társas kapcsolatok, a tanárokkal való kommunikáció, illetve az iskolai programok is. Ezen válaszok is azt bizonyítják, hogy a társas kapcsolatok mennyire fontosak ennek a korosztálynak, és ezeknek a hiánya megjelent a járványhelyzet időszakában. Azonban ahogyan a 9. sz. ábra mutatja, a megszokott napirend inkább nem vagy egyáltalán nem hiányzott a diákoknak. Ezalatt leginkább arra gondolhattak, hogy nem kellett korán kelniük, utazniuk, maguk osztották be az idejüket, amit már korábban le is írtak. Ebből megállapítható, hogy bár a társaik hiányoztak a diákoknak, az a napi rutin, amiben addig voltak, nem feltétlenül, és jobban érezték magukat a saját maguk által beosztott napirendben.

Vizsont a társas kapcsolatok hiánya jelentős volt ebben az időszakban. A középiskolás korosztálynak nagy szüksége van a szociális életre, a kortársakkal való időtöltésre. A járványhelyzet alatt nemcsak a tanórákon nem tudtak részt venni a diákok, hanem semmilyen közösségi, iskolai rendezvényen sem. Sajnos ebben az időszakban sok olyan élmény maradhatott ki nekik, amelyet már nem fognak tudni pótolni, és a tanulók megérik ezek hiányát.

Mi hiányzott legjobban a jelenléti oktatásból? Értékelj 4 fokú skálán: 1= egyáltalán nem hiányzott 2= inkább nem; 3=inkább igen; 4= teljes mértékben hiányzott



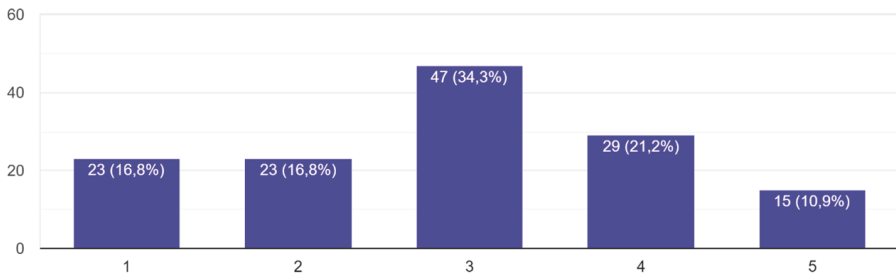
9.sz. ábra- Hiányolt dolgok a jelenléti oktatásból (az adatok a válaszadók százalékában)

Egy külön kérdést szenteltem annak, hogy a diákokat mennyire viselte meg az osztálytársaik hiánya. Az osztálytársakkal tudtak kommunikálni a diákok a digitális munkarendben is, azonban a személyes találkozások sajnos elmaradtak. Ez lelkiileg is megterhelő lehetett egy középiskolás diák számára, illetve a szociális életüket is nagyban befolyásolta ez az időszak. Egy 1-től 5-ig terjedő skálán kellett értékelniük, amelyen legtöbbször hármasra értékelték, ezután pedig a négyes érték volt a leggyakoribb. A 10. sz. ábrán is látható,

hogy a diákok egy része nehezen viselte az osztálytársak hiányát. Ennek a hiányérzetnek azonban sajnos következményei lehetnek a tanulók közösségi kapcsolataira.

Egy 1-től 5-ig terjedő skálán mennyire viselt meg az osztálytársak hiánya?

137 válasz

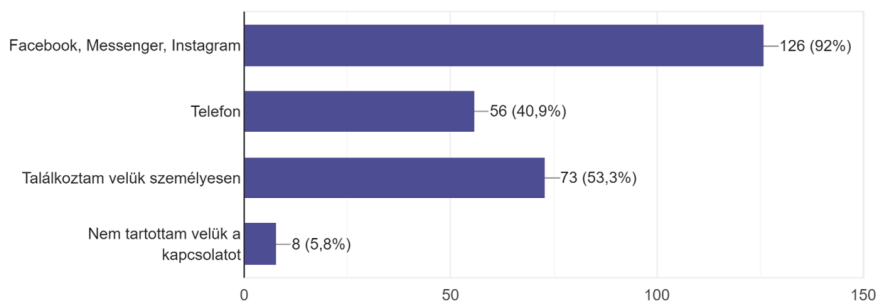


10. sz. ábra- Az osztálytársak hiánya

A hipotézis bizonyítására szolgálnak a kapcsolattartással és a kommunikációval kapcsolatos válaszok is. A tanulók 92 százaléka közösségi felületek segítségével kommunikált az osztálytársakkal. Ilyen szempontból a kommunikáció formája is megváltozott az érintett időszakban. Bár a közösségi felületeken való kommunikáció napjainkban már nagyon gyakori, azt gondolom, a digitális munkarendben zajló oktatás során ez még inkább előtérbe került. Azonban pozitívumként említhető, hogy sok diák válaszolta azt, hogy a közösségi felületek mellett személyesen is találkozott az osztálytársaival. Nagyon kevés volt azon diákok száma, akik azt mondták, hogy egyáltalán nem tartották a kapcsolatot az osztálytársaikkal. Ebből is látszik, hogy a diákoknak ebben az időszakban is volt igénye egymás társaságára, és ha személyesen nem is mindenki tudta megoldani, az online térben kapcsolatban álltak egymással.

Hogyan tartottad a kapcsolatot az osztálytársaiddal?

137 válasz

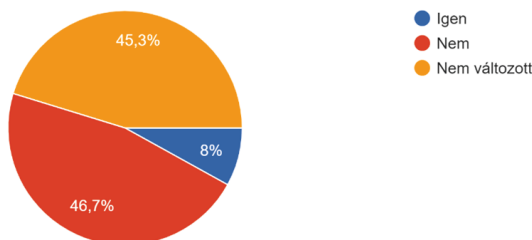


11. sz. ábra- Kapcsolattartás az osztálytársakkal

Az osztálytársakkal való kapcsolattal összefüggésben kíváncsi voltam arra is, hogy vajon mennyire romlott ebben az időszakban a diákok egymás közti kapcsolata. A válaszadók jelentős része azt válaszolta, hogy nem romlott vagy nem változott meg a kapcsolatuk. Ahogyan a 12. sz. ábra mutatja, csak 8 százalék válaszolta azt, hogy romlott a társaikkal a kapcsolata. Itt visszacsatolnék az előző kérdéshez, mivel úgy gondolom, az, hogy a kapcsolatok nagy része nem romlott meg ebben az időszakban, annak köszönhető, hogy a diákok nagy része ugyanúgy tartotta a kapcsolatot az osztálytársakkal, barátokkal, ha nem is személyesen, de legalább a digitális felületeken.

Az osztálytársaiddal/barátaiddal romlott a kapcsolatod ebben az időszakban?

137 válasz



12. sz. ábra- Kapcsolatok romlása

A következő hipotézisemet a diákok eszközellátottságával kapcsolatban fogalmaztam meg, miszerint „a diákoknak nehézséget okozott az eszközellátottság biztosítása és a digitális felületeken való jártasság”.

A hipotézis igazolására a diákok írásos válaszai, valamint a fókuszcsoporthoz tartozó interjúknál elhangzott válaszok szolgálnak.

A pedagógusok szerint a diákok nem feltétlenül voltak kellőképpen jártasak a digitális világban, ugyanis mint fogalmaztak: „A kollégák mondták, hogy azt gondolták, a mai gyerekek digitális bennszülöttek. S tényleg, kiválóan tudnak chatelni, tiktokozni, de egyébként, hogy másra is lehet használni a telefont, azt nem tudják. Mi, tanárok, előrébb voltunk, akármilyen idősek vagyunk is” (I11).

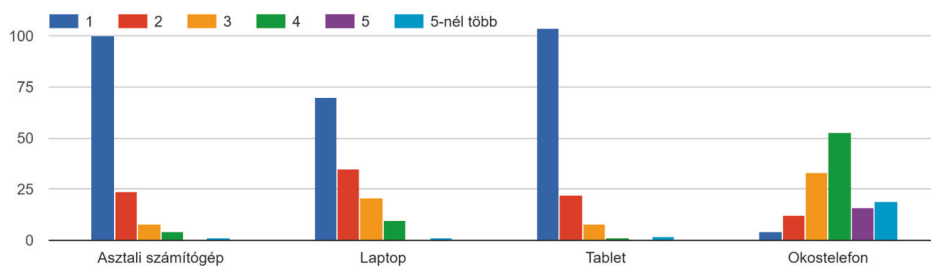
Egy másik pedagógus véleménye szerint: „Az információ ott van előttük, elérhető minden, csak rá kellene keresni a digitális térben, de teljesen másra használják ezeket az eszközöket” (I11). Tehát a tanárok szerint a diákok lehet, hogy használják a digitális eszközöket, de nem arra a célra, amire ebben a helyzetben kellett volna, így nem voltak eléggé felkészülve az új szituációra.

A pedagógusok véleménye szerint az is a probléma forrása lehetett, hogy a digitális felületeken sok olyan információ veszi körül őket, amely elterelheti a figyelmüket. Véleményük szerint ők jobban fel voltak készülve a tanulássegítő digitális felületek használatával kapcsolatban.

Az eszközellátottság felmérése miatt megkérdeztem a diákoktól, hogy az alapvető digitális eszközökből hány darab található az otthonukban. Asztali számítógépből, laptopból, illetve tabletből a többségnek egy darab található az otthonában, azonban okostelefonból a legtöbbször négy darab is található.

Azonban azoknál a családoknál, ahol ezekből az eszközökből csak egy található, és több gyermek is részt vett egyszerre a digitális munkarendben zajló oktatásban, gondot okozhatott az eszközhiány, hiszen előfordulhatott, hogy nem állt mindenkinek megfelelő eszköz a rendelkezésére. Ebben az esetben osztozniuk kellett a gyermekeknek az eszközökön, ami megnehezíthette a mindennapokat.

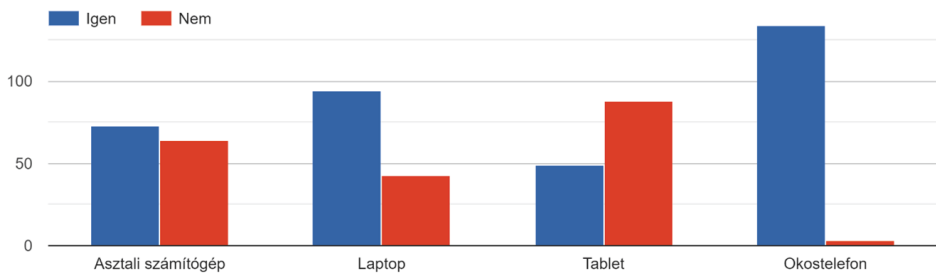
Az alábbi eszközökből hány található az otthonotokban?



13. sz. ábra- Diákok eszközellátottsága (az adatok a válaszadók százalékában)

Kíváncsi voltam arra is, hogy a diákok rendelkeznek-e saját eszközzel. A válaszok alapján a diákok szinte kivétel nélkül rendelkeznek okostelefonnal, és saját laptopja is sok diáknak van. Azonban a számítógépet és tabletet illető hiányosságok már több diáknál is jelentkeztek. A 14. sz. ábra alapján saját számítógéppel kicsit több mint a válaszadók fele rendelkezett, viszont tablettel ennél is kevesebben. Ezen válaszokból már lehet következtetni arra, hogy a tanulók nagy része a digitális eszközök közül az okostelefonjával, valamint laptopjával tudott becsatlakozni a digitális munkarendben zajló oktatásba.

Rendelkezel-e saját eszközzel az alábbiak közül?

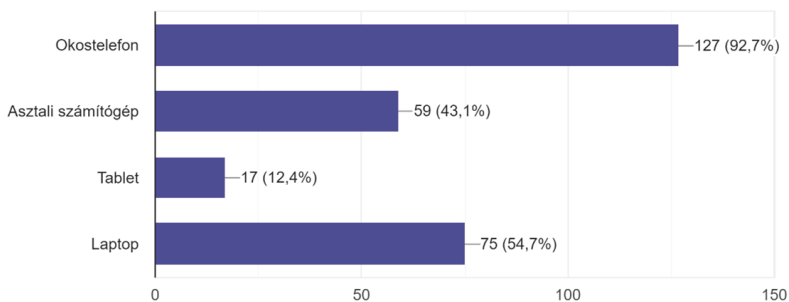


14. sz. ábra- Saját digitális eszközök (az adatok a válaszadók százalékában)

Az előbbi válaszokhoz kapcsolódóan a 15. sz. ábra alapján ki is derült, hogy a legtöbben az okostelefonjukat használták a tanuláshoz. Ezt követte a laptop, majd a számítógép, és a tabletet nagyon kevesen, mindössze 17-en használták. Mivel okostelefonnal és lappal rendelkeztet a legtöbb válaszadó diák, így egyértelműen ezeket az eszközöket használták a legtöbben a tanulási folyamatokhoz.

Milyen digitális eszközt használtál a tanuláshoz? (több válasz is jelölhető)

137 válasz



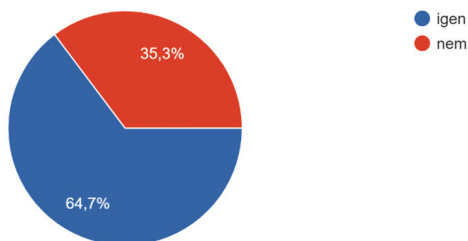
15. sz. ábra- Tanuláshoz használt eszköz

Az iskola szerepe és támogatása nagyon fontos azoknál a diákoknál, akik eszközhány miatt nem tudtak becsatlakozni az oktatásba. Éppen ezért kérdeztem a tanulókat, hogy abban az esetben, ha nem állt rendelkezésükre megfelelő eszköz a tanuláshoz, az iskola nyújtott-e nekik segítséget. A 16. sz. ábra tükrözi, hogy a diákok 65 százaléka azt nyilatkozta, hogy segítséget nyújtott nekik az iskola.

Ezt a pedagógusok is megerősítették a fókuszcsoportos interjú keretében, ahol elmondták, hogy felmérték az igényeket, kinek lenne szüksége pluszeszközre, és az alapján próbáltak különböző digitális eszközöket beszerezni.

Ha nem volt saját eszközöd, az iskola biztosította azt számodra?

85 válasz



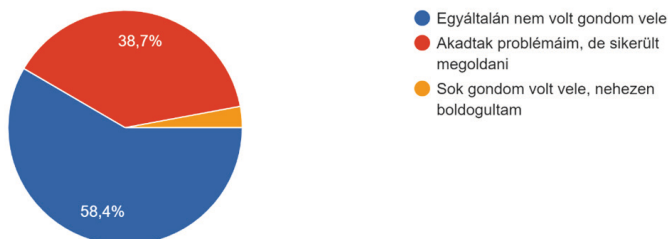
16. sz. ábra- Iskola támogatása eszközhiány esetén

A diákok digitális jártasságával kapcsolatban a tanulók körében is vizsgáltam. Saját bevallásuk szerint 58 százaléknak egyáltalán nem okozott gondot a digitális felületek használata, 39 százaléknak akadtak problémái, de sikerült ezeket megoldani, és csupán négy fő válaszolta azt, hogy nehezen boldogult a felületek használatával. Tehát a diákok nagy részének saját bevallása szerint nem okozott gondot a tanulássegítő digitális felületek megismerése, alkalmazása.

Ez viszont ellentmondásba ütközik a pedagógusok véleményével, miszerint a diákok nem tudták megfelelően alkalmazni ezeket az eszközöket és felületeket. Viszont a diákok közel 80 százaléka azt válaszolta, ha valamivel nem boldogultak, akkor az iskola segítséget nyújtott nekik, de mint egy korábbi ábrán is látható, a diákok jelentős része nem kért pluszsegítséget a pedagógusoktól a digitális felületeken való tájékozódásban.

Hogyan boldogultál a digitális felületek használatával?

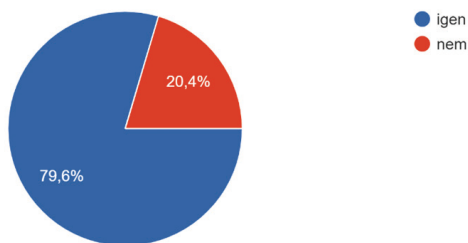
137 válasz



17. sz. ábra- Eszközökkel való boldogulás

Ha nem boldogultál, az iskola nyújtott segítséget?

98 válasz



18. sz. ábra- Iskolai segítség az eszközhasználatban

Az első hipotézisem további alhipotéziseinek középpontjában a tanárok állnak. „A tanárookra nehezedő terhek, feladatok megsokszorozódtak” hipotézisem igazolására a fókuszcsoportos interjú, valamint a pedagógusoknak szóló kérdőív válaszai szolgálnak.

A pedagógusok elmondása szerint az érintett időszakban sokkal több feladatuk volt, mint azelőtt. Több időt kellett szánniuk a diákok feladatainak összeállítására, az értékelésre és a visszacsatolásra is. Mint ahogyan az egyik pedagógusok mondta: *„egy idő után azt vettem észre a kollégáimmal együtt, hogy nonstop tanár lettem. Reggel felkeltem, leültem a gép elé, és azt vettem észre, hogy még este 10–11 órákor is ott ülök és olvasom, ellenőrzöm, javítom a gyerekek által küldött feladatokat, fogalmazásokat, projektmunkákat, válaszolok az e-mailekre, feladatokat állítok össze” (I6).*

Elmondásuk szerint a folyamatos monitor előtt ülés sem tett jót, mivel nem ehhez voltak szokva. Azt mondták, *„az eddigi terheinkre a digitális oktatás még többet rakott, amit nem volt könnyű viselni” (I6).*

A pedagógusok elmondása szerint, mivel egész nap otthon voltak, folyamatosan a számítógép előtt ültek, és a tananyagokkal, diákokkal foglalkoztak. Az időérzékük teljesen megváltozott ebben az időszakban, így szinte észre sem vették, hogy még este is a feladataikat végzik. Úgy érzik, azért is volt nehezebb és több feladatuk, mivel a diákok motiválása is az ő feladatuk volt. Ez nem volt könnyű feladat, főleg úgy, hogy sokszor saját magukat is motiválniuk kellett. A diákok sokkal több támogatást és biztatást igényeltek, ami nekik többletfeladattal járt.

Az időbeosztás nagy gondot okozott nekik a digitális munkarendben. Az egyik pedagógus így nyilatkozott: *„az időbeosztással kapcsolatosan ugyanazt tapasztaltam, hogy reggeltől estig a gép előtt ülök. Meg kellett határoznom, hogy ettől eddig tart a munkaidő, és azután már leteszem a feladatokat. Az adminisztráció, az írásbeli ügyintézés is rengeteg időt vitt el pluszban” (I4).*

A rengeteg adminisztrációs feladat a személyes jelenlévő oktatásban is problémát okoz a pedagógusoknak, hiszen rengeteg időt vesz el tőlük. A digitális munkarendben

zajló oktatás alatt ezek a feladatok is megsokszorozódtak, így ezzel is több munkájuk volt a tanároknak.

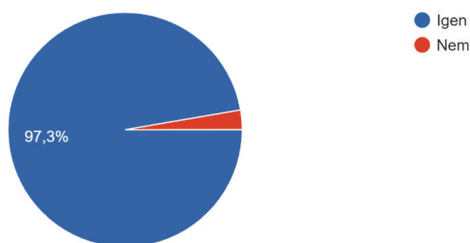
A pedagógusok feladatát az sem könnyítette meg, hogy a diákok is sokszor a tanítási időn kívül keresték meg őket különböző feladatokkal.

A válaszokból az is kiderült, hogy a diákok elvárták tőlük a folyamatos visszajelzéseket, mint mondták: *„a gyerekek elvárták, hogy ne zavarjuk őket iskolaidőn kívül, és én tartottam is magam ehhez, ők azonban este 11-kor is írhattak, hogy nem értik a feladatot, magyarázom el még egyszer, segítek nekik vagy épp a beadandót küldték éjszaka”* (19).

Ezentúl a pedagógusok 97 százaléka az órán felül is nyújtott pluszsegítséget a diákok számára, ami szintén azt igazolja, hogy több időt vett igénybe a diákokkal való foglalkozás ebben az időszakban. Ezt bizonyítja az is, hogy a diákok többször is az órákon kívül keresték meg a tanáraikat a különböző kérdésekkel a tananyaggal kapcsolatban, amire a pedagógusok szinte kivétel nélkül nyitottak voltak, azonban ezzel is megnövekedett a munkaóráik száma.

Igény esetén nyújtott-e a diákoknak az órán felüli plusz segítséget?

37 válasz



19. sz. ábra- Tanárok plusz segítségnyújtása

A következő alhipotézisem igazolására, miszerint „megváltozott a kommunikáció és a kapcsolattartás módja a diákok–szülők–kollégák interakcióiban”, szintén a pedagógusok válaszai szolgálnak.

A pedagógusok a diákokkal való kommunikációt negatívan élték meg, úgy érezték, hogy a diákok nem mindig a megfelelő módon kommunikáltak velük. Az elmondásuk alapján nem minden esetben mérték fel a diákok, hogy a digitális felületeken nem egy diáktársukkal, hanem a tanárukkal kommunikálnak. Ezzel kapcsolatban volt, aki így nyilatkozott: *„a másik negatív tapasztalatom a kommunikációval kapcsolatos. A Krétán keresztül a gyerekek unintelligensen és tiszteletlenül leveleztek velünk”* (13).

Volt olyan pedagógus, aki a diákjainak visszaírt, hogy hogyan kellene egy hivatalos levélben megszólítani a tanárt, és hogyan kellene levelezni vele.

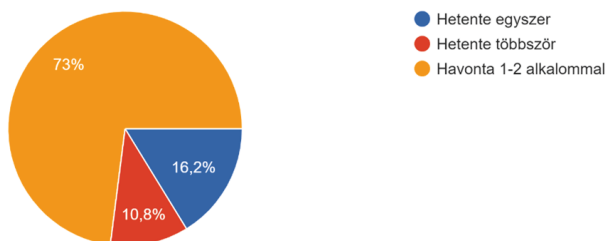
Egy másik pedagógus is hasonlóan élte ezt meg: „*én is ezt tapasztaltam a kommunikáció kapcsán. Az online térben nekik mi arc nélküliek voltunk. Ugyanúgy kezeltek, mint a társaikat. Mindenféle csoportokban benne voltak párhuzamosan, és nem jöttek rá, hogy miközben csoportot váltanak, stílust is váltani kéne*” (I11).

Azonban volt olyan tanár is, aki a szülőkkel való kapcsolattartást pozitívan értékelte ebben az időszakban. Mint mondta: „*engem a szülőkkel való kapcsolattartás szempontjából is pozitív csalódás ért. Korábban nem sűrűn jártak be a szülők a szülői értekezletekre, viszont a Meet felületen tartott alkalmak sokkal látogatottabbak voltak*” (I7).

Viszont a válaszadó pedagógusok nagy részének a véleménye ezzel nem teljesen egyezik. Ahogyan a 20. sz. ábrán is látható, a pedagógusok válaszai alapján a szülőkkel való kapcsolattartás inkább havi 1-2 alkalmat foglalt magába. 16 százalék válaszolta, hogy hetente egyszer, és 11 százalék, hogy hetente többször is kommunikáltak. Ez alapján elmondható, hogy a kapcsolattartás nem volt túl gyakori a szülőkkel.

Milyen sűrűn kommunikáltak a szülőkkel a digitális oktatás idején?

37 válasz



20. sz. ábra- Szülőkkel való kommunikáció

A pedagógusok megkérdezésénél kíváncsi voltam arra, mennyire változott a saját és diákjaik motivációja, „a pedagógusok és diákjaik motivációja is alábbhagyott” hipotézisem igazolására a tanárok válaszaik szolgáltatnak információt.

Ezt a témakört a fókuszcsoporthoz tartozó interjú során is érintettük, ahol így nyilatkoztak a pedagógusok: „*ami nagyon rosszul érintett, az az volt, amikor láttam, hogy még csak meg sem nyitották a kiadott feladatot, ennyire motiválatlanokká váltak*” (I3). A tanárok véleménye alapján tehát a diákok teljesen motiválatlanokká váltak ebben az időszakban. Mint már korábban is írtam, a diákok önállóbbnak és energikusabbnak érezték magukat ebben az időszakban, azonban a pedagógusi válaszok alapján ez nem volt egyenlő a megfelelő motivációval. Hiába volt a diákoknak több idejük pihenni, felkészülni, a motiváció hiánya okozta a legnagyobb gondot. Nemcsak a diákok, hanem a pedagógusok oldaláról is nehézséget okozott ez, hiszen hiába próbáltak a tanárok mindenféle figyelemfelkeltő eszközt, rendszert bevezetni az oktatásba, a diákok nem voltak motiváltabbak.

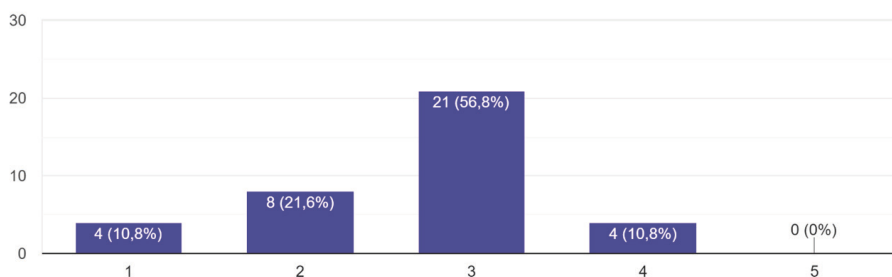
A témával kapcsolatban a diákok aktivitása felől kérdeztem a pedagógusokat. Egy 1-től 5-ig terjedő skálán kellett azt értékelniük. A legtöbben (57 százalék) hármasra értékelték az aktivitásukat, de ezt követte a kettes rangsorolás. A tanárok közül senki sem értékelte ötösre a diákok aktivitását, ami szintén azt igazolja, hogy a diákok nem voltak kellőképpen motiváltak.

Összesen 4 pedagógus választotta a négyes rangsorolást, ebből is látszik, hogy nagyon kevesen érezték úgy, hogy a tanulók aktívak lennének az órákon. A figyelemhiány sokszor megjelent az online órákon a pedagógusok elmondása szerint.

Voltak olyan pedagógusok is (11 százalék), akik a diákok abszolút inaktivitásáról számoltak be az érintett időszakban.

Mennyire voltak aktívak a diákok az online órákon?

37 válasz



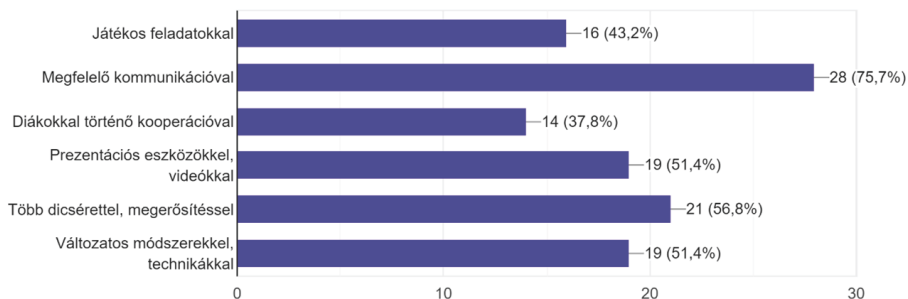
21. sz. ábra- A diákok aktivitása

Szintén a hipotézis igazolására szolgál, hogy a pedagógusok 100 százaléka azt nyilatkozta, hogy nagyobb szükség volt a diákok motiválására a digitális munkarendben zajló oktatás során. Ahogyan már említettem, a pedagógusok ezt a fókuszcsoportos interjún is említették, de ezenfelül a pedagógusi kérdőíves vizsgálatban is ez a válasz volt jellemző.

A tanárok többféle módszerrel próbálták a diákokat motiválni. A válaszok alapján a legtöbben a megfelelő kommunikációval próbálkoztak, ezt követte a dicséret és a megerősítés, valamint a prezentációs eszközök. Azonban nem mindig jártak sikerrel, mivel a fókuszcsoportos interjún arról számoltak be a tanárok, hogy a diákok érdektelensége egy idő után már a kedvüket is elvette a motiválástól.

Ha igen, milyen módszerekkel tudta motiválni a diákokat? (több válasz is jelölhető)

37 válasz



22. sz. ábra- Motiválási módszerek

Azonban nemcsak a diákok, hanem a pedagógusok motivációja is alábbhagyott ebben az időszakban. A tanárok saját bevallása szerint is 62 százaléuk kevésbé volt motivált.

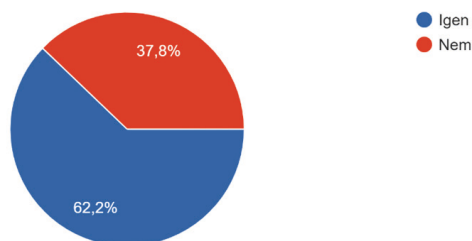
Ennek több oka is volt. A legtöbben (60 százalék) a diákok érdektelensége miatt éreztek motivációhiányt. 57 százalék a diákokkal való kevés interakciót érezte problémának. 43 százalék pedig úgy érezte, hogy lelkileg volt megterhelő számára ez az időszak, és ez is a motivációhiány oka lehet, 19 százalék szerint pedig a hozzáállása is problémát okozott. Ennél jóval kevesebben hivatkoztak családi, egészségügyi problémákra vagy arra, hogy az iskola nem támogatta volna őket.

A pedagógusok elmondása szerint az elején még motiváltak voltak, és próbáltak több eszközt is használni annak érdekében, hogy az óráik színesebbek, érdekesebbek legyenek, de a diákok részéről nem érezték a lelkesedést, ezért a kevesebb néha több alapon ez a későbbiekben alábbhagyott.

A válaszokból látszódik, hogy a tanárok motivátlanságát leginkább a diákok érdektelensége idézte elő.

Az Ön tanítási motivációja alább hagyott ebben az időszakban?

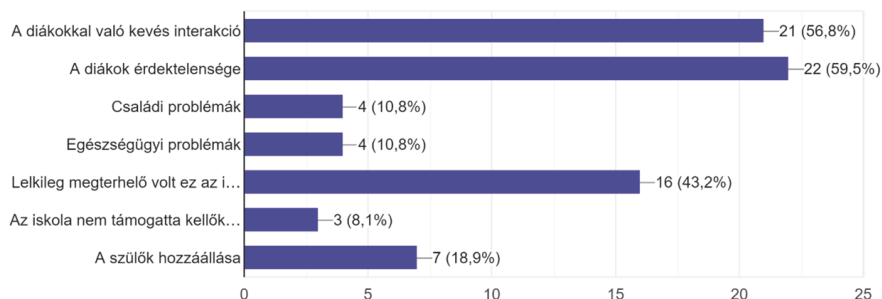
37 válasz



23. sz. ábra- Tanárok motivációja

Amennyiben az előző kérdésre igennel válaszolt, Mit gondol, mi lehet ennek az oka?

37 válasz



24. sz. ábra- Motiváció csökkenésének okai

A következő hipotézisem a pedagógusok eszközellátottságával és digitális kompetenciáival kapcsolatos, miszerint „a tanárok számára nehézséget okoztak az eszközellátottságból és a digitális kompetenciák hiányából adódó problémák”.

A tanárokkal való interjú során kiderült, hogy úgy érzik, nem kaptak megfelelő segítséget, hogy boldoguljanak ebben az új helyzetben. Mint mondták: *„másképp nagyon magunkra hagytak minket. Úgy voltak velem, hogy majd a pedagógus kitalálja. Adtak egy-két platformot, és mindenki próbált boldogulni a maga módján, ami vagy sikerült, vagy nem” (I10).*

Ezt a segítő szándékot az iskolán belül vagy a pedagógustársadalmon belül kellett volna jobban érezniük. Azonban a tanárok, csakúgy mint a diákok, egy teljesen új helyzetben találták magukat, ahol úgy érezték, egyedül kell megoldaniuk a feladatokat.

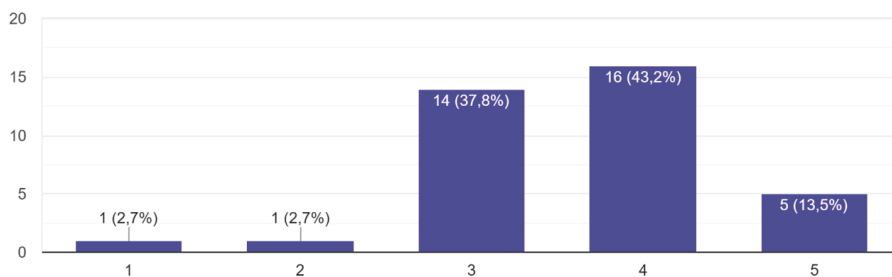
A tanároktól megkérdeztem, hogy saját belátásuk szerint mennyire voltak jártasak a digitális eszközök használatában, amire 43 százalék egy 1-től 5-ig terjedő skálán a négyes rangsorolást adta, amiből arra lehet következtetni, hogy a digitális eszközöket az érintett időszak előtt is ismerték a pedagógusok.

Emellett azonban arra is kíváncsi voltam, hogy az online tanulás-szervező felületeket mennyire használták az ezt megelőző időszakban. A 26. sz. ábra alapján 46 százalék a hármas, 27 százalék a kettes rangsorolást választotta. Ez alapján megállapítható, hogy a digitális tanulás-szervező felületek használatában már nem mindenki volt annyira tapasztalt.

Lehet, hogy a pedagógusok ismerték a digitális eszközöket, és használták is azokat az elmúlt időszakban, azonban az online tanulás-szervező felületek használata nekik is egy új helyzet volt, amiben még nem volt tapasztalatuk.

A digitális oktatást megelőzően mennyire volt jártas a digitális eszközök használatban?

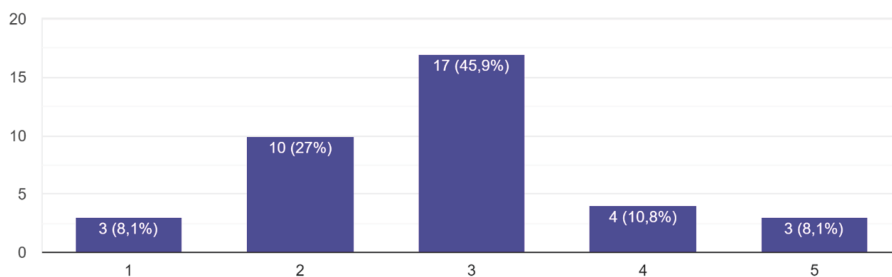
37 válasz



25. sz. ábra- Tanárok digitális eszközök használatában való jártassága

A digitális oktatást megelőzően mennyire volt jártas az online tanulás-szervező felületek használatában?

37 válasz

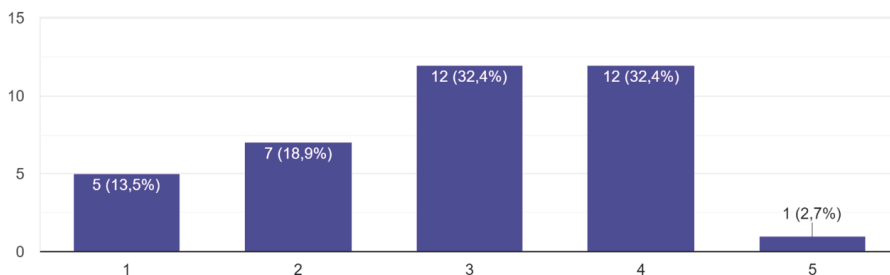


26. sz. ábra- Tanárok online tanulás-szervező felületek használatában való jártassága

A téma kapcsán megkértem a pedagógusokat, hogy egy 1-től 5-ig terjedő skálán rangsorolják azt, hogy mennyire okozott nekik gondot a digitális munkarendben zajló oktatásra való átállás. A 28. sz. ábra is mutatja, hogy ez a pedagógusok nagy részének gondot okozott. Ezt a fókuszcsoportos interjún kapott válaszok is megerősítik. A tanárok magukra hagyva érezték magukat, sokkal több feladatot kellett ellátniuk, valamint a diákok motivátlanságával is meg kellett küzdeniük, így leginkább ezen okokból adódóan okozott a többségnek gondot az átállás.

Önnek mennyire okozott nehézséget a digitális oktatásra való átállás?

37 válasz



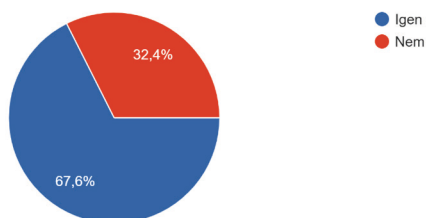
27. sz. ábra- Nehézségek az átállásban

A megkérdezett pedagógusok 68 százaléka úgy érzi, hogy rendelkezik megfelelő digitális kompetenciákkal. Viszont a tanulószervező online felületek használatánál nem mindenki érezte megfelelőnek a digitális kompetenciáit.

Azok, akik erre a kérdésre nemleges választ adtak, úgy gondolják, hogy az iskola felkészítéssel, valamint továbbképzésekkel segíthette volna őket ebben. 16 százalék szerint azonban a tanárok egymást is segíthették volna.

Ön mit gondol rendelkezett-e megfelelő kompetenciákkal a digitális oktatás zökkenőmentes lebonyolításához?

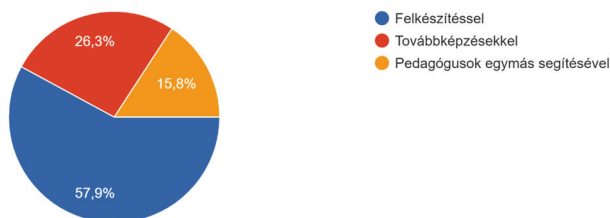
37 válasz



28. sz. ábra- Tanárok digitális kompetenciái

Ha nem, akkor hogyan tudta volna az iskola segíteni Önt ebben?

19 válasz



29. sz. ábra- Iskolai segítség a tanárok felé

A második hipotézisem a pozitív következményekre fókuszál, miszerint „a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatásnak számos pozitív hozadéka is volt mind a diákok, mind a tanárok oldalán”.

A hipotézis igazolásához a fókuszcsoporthoz interjú, valamint a tanárok és a diákok írásos válaszait szeretném bemutatni.

A fókuszcsoporthoz interjú keretében a pedagógusok nagyon sok pozitív élményről és hozadékról is beszámoltak a nehézségek mellett. Volt, aki kimondottan a módszerekre fektetett nagy hangsúlyt, mint mondta: „*azért nagyon sok pozitívumot is hozott ez az online időszak. Az online oktatásban bevált módszerekből nagyon sokat beemeltem a jelenléti órákra is*” (I4).

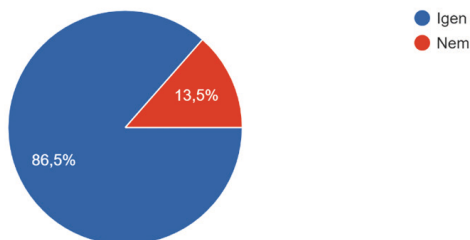
A tanárok elmondták, hogy a digitális munkarendben zajló oktatás azon elemeit, melyeket hasznosnak ítélték, visszatérve a jelenléti oktatásban is alkalmazták. Ennek köszönhetően sokkal többet használják a digitális eszközöket az oktatás megsegítésére. Ezzel kapcsolatban a kérdőívben is kérdeztem a pedagógusokat.

A kérdőív válaszai alapján, ahogyan a 31. sz. ábra is mutatja, a pedagógusok közel 87 százaléka a jelenléti oktatásban is hasznosítani tudja a digitális oktatás bizonyos elemeit, ami szintén az időszak pozitív részét mutatja.

Fontos, hogy ebben az időszakban szereztek olyan új pozitív tapasztalatokat a pedagógusok és a diákok is, melyeket a későbbiekben hasznosítani tudnak.

A jelenléti oktatásra való visszatérés után is használta-e a digitális oktatás bizonyos elemeit?

37 válasz



30. sz. ábra- Digitális elemek használata a jelenléti oktatásban

Az interjú során az online felületek használatára is kitértek, mint mondták: „*sokkal könnyebben, biztonságosabban nyúlunk azokhoz az online felületekhez, amelyek eddig is léteztek, csak egyszerűen nem ismertük, nem használtuk őket*”. „*Sok szempontból kinyílt a világ a digitális oktatás következtében*” (I4).

A pedagógusok elmondása alapján ezek a lehetőségek eddig is rendelkezésükre állhattak volna, csak nem ismerték őket. Azonban a digitális munkarend olyan új tapasztalásokat adott nekik, melyek segítségével a személyes jelenléti oktatást is segíteni tudják.

A pedagógusok között akadt olyan is, aki a kapcsolattartást is pozitívan élte meg, azt tapasztalta, hogy *„a mostani osztályom szülői csoportjával sokkal bizalmasabb a kapcsolat, mint a korábbiakkal, ami lehet, hogy ennek az időszaknak köszönhető”* (I7).

Illetve volt, aki azért élte meg pozitívan, mert nem a megszokott helyzet volt. *„Ami jó volt benne, hogy a komfortzónából kikökönyözött minket. A gyerekeket, is és minket is. Jó, ha az ember nem mindig ugyanabban van”* (I11).

Az új dolgok megtapasztalása több pozitív és negatív hatással is járt. A pedagógusok úgy érzik, sokat fejlődtek az eszközök használatával kapcsolatban ebben az időszakban, és jó lehet, ha ki tudnak zökkeni a komfortzónájukból.

Ezenfelül pedig a diákok az eszközhasználati tapasztalatszerzés miatt érezték hasznosnak ezt az időszakot, mint mondták: *„A gyerekek megismertek különböző platformokat, és ha esetleg elmennek dolgozni, találkozhatnak ugyanezekkel. Ez mégiscsak előrelépésként értékelhető. Az oktatásban is váltásban vagyunk, egy átmeneti időszakot élünk meg, amikor a hagyományos dolgokról digitális megoldásokra térünk át”* (I6). *„Én azt gondolom, hogy próbáljuk meg ezeket az értékeket kivenni ebből az időszakból”* (I6).

A pozitív élményekkel és tapasztalatokkal kapcsolatban a diákokat is megkérdeztem. A kérdőívben ezzel kapcsolatban az alábbi kérdést tettem fel nekik: *„Mi változott a napirendben és az életmódodban a digitális oktatás során, amit pozitívumként éltél meg?”*

A diákok legtöbbször azt a választ adták, hogy sokkal önállóbbak lettek ebben az időszakban, több idejük volt felkészülni az órákra, nem kellett korán kelniük, több szabadidejük volt, saját időbeosztást tudtak kialakítani, többet tudtak pihenni, és nyugodtabbnak érezték magukat.

A diákok válaszai alapján egyértelműen a napirendjük saját beosztása miatt érezték ennek az időszaknak a pozitív hatását.

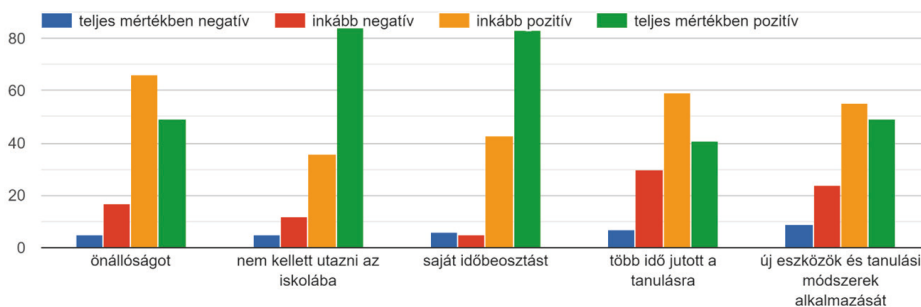
A diákok válaszaival szemben, ahogy már korábban is írtam, a tanárok sokkal több önállóságot vártak ebben az időszakban a diákok részéről.

Ezenfelül az alábbi kérdést is feltettem a diákoknak: *„Mi tetszett legjobban a digitális oktatásban a tanulással kapcsolatban?”*

A válaszok alapján a diákok pozitívumként élték meg, hogy több energiájuk volt a tanulásra, maguk osztották be az idejüket, kedvelték a játékokkal való tanulást, a rugalmasságot, illetve az osztálytársakkal való együttműködést.

A már említett pozitív dolgokat a 32. sz. ábra is jól szemlélteti. A diákok a digitális munkarendben zajló oktatás pozitív hozadékának tartják az önállóságot, a saját időbeosztást és az új tanulási módszereket is. Véleményük szerint több idejük jutott a tanulásra, és több új eszközt ismerhettek meg.

Mi az, amit a digitális oktatás pozitívaként éltél meg? Értékelj 4 fokú skálán: 1= teljes mértékben negatív; 2= inkább negatív; 3=inkább pozitív; 4= teljes mértékben pozitív



31. sz. ábra- Pozitívumok a digitális munkarendben zajló oktatásban (az adatok a válaszadók százalékában)

A harmadik hipotézisem a hátrányos helyzetű tanulókra fókuszál, miszerint „a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók ezt az időszakot még nehezebben élték meg”. Ahogyan a „Máté-effektus” is tartja, a hátrányban lévő emberek különböző nehézségekbe ütközhetnek. Ez a digitális munkarendben zajló oktatás során is érvényesül a hátrányos helyzetű gyermekek esetében.

A hipotézis igazolására a pedagógusok válaszai nyújtanak információt. Volt olyan pedagógus, aki a fókuszcsoporthoz tartozó interjú során elmondta a témával kapcsolatos saját tapasztalatait, valamint hogy ők hogyan oldották meg ezt a problémát intézményi szinten. *„A hozzánk járó diákoknak sok problémája volt ilyen szempontból. Sokszor az eszközhány és az internetelés is problémát okozott. Ezt próbáltuk intézményi szinten úgy megoldani, hogy kölcsönöztünk nekik tableteket, eszközöket, de ez is egy átmeneti megoldás volt. Az is nehézséget okozott, hogy olyan családokban, ahol 3-4 iskolás gyermek is van, ha mindenki rácsatlakozott az internetre, ledobta őket, vagy lassult, szakadozott az elérés. Akadt olyan diák, akit teljesen el is vesztettünk a hozzáférés hiánya miatt, mivel az internetet már nem tudtuk intézményi szinten biztosítani nekik” (I7).*

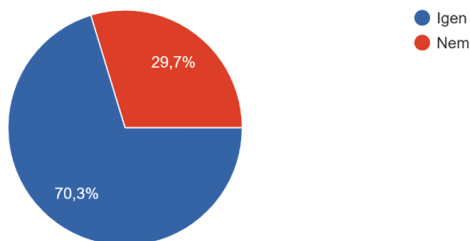
Egy másik intézményben pedig a pedagógus nyilatkozata alapján így tudták segíteni a diákokat: *„a második időszakban az osztályfőnök kis csoportokban behívta az érintett gyerekeket, így az iskolai wifről be tudtak csatlakozni, illetve akik nagyon lemaradtak, kimaradtak, azokat is behívta, mert nem küldték a feladatokat, és sokan bukásra álltak” (I1).*

Ezenfelül a pedagógusoknak szóló kérdőívben arról kérdeztem a tanárokat, hogy a diákjaik között vannak-e hátrányos helyzetűek.

A válaszokból látható, hogy a pedagógusok több mint 70 százaléka azt nyilatkozta, hogy a diákjai között vannak hátrányos helyzetűek. Ez a szám igen magas, éppen ezért voltam kíváncsi arra is, hogy hogyan tudták őket segíteni ebben az időszakban.

Az Ön diákjai között van hátrányos helyzetű?

37 válasz



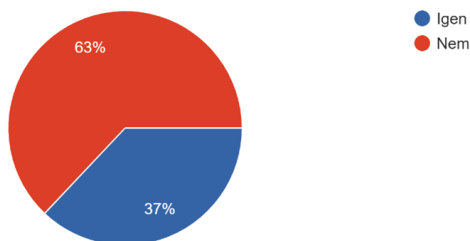
32. sz. ábra- Hátrányos helyzetű diákok

A válaszadó pedagógusok 63 százaléka azt mondta, hogy ezek a diákok nem rendelkeztek a megfelelő technikai eszközökkel. Éppen ezért az ő helyzetük sokkal nehezebb lehetett, mivel eszközhiány miatt sokan nem tudtak becsatlakozni az órákra. A pedagógusok válaszai alapján, amiben tudták, segítették ezeket a diákokat. Többen felmérték az igényeket a saját osztályukban, hogy kinek van szüksége eszközre, és megpróbálták őket ezek beszerzésével támogatni.

A pedagógusi válaszok alapján a legtöbben tárgyi feltételek biztosításával próbáltak segíteni a diákoknak. Ezenfelül a kommunikációt és a szülőkkel való együttműködést is válaszolták páran.

Ha igen, ezen diákoknak rendelkezésére álltak a digitális oktatáshoz szükséges technikai feltételek és a megfelelő körülmények?

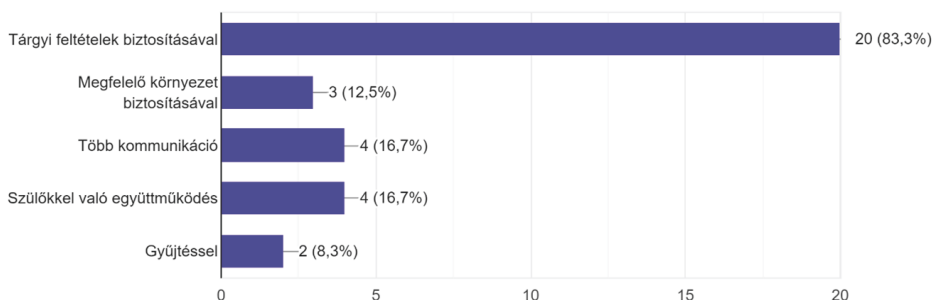
27 válasz



33. sz. ábra- Hátrányos helyzetű diákok technikai felszereltsége

Ha nem, akkor az iskola hogyan tudta segíteni őket?

24 válasz



34. sz. ábra- Hátrányos helyzetű diákok segítése

A leghasznosabb segítség az ilyen gyermekeknek az eszközök biztosítása, illetve a nyugodt légkör megteremtése volt. A válaszok alapján a pedagógusok, ahol tudtak, segítettek ezeknek a diákoknak.

A negyedik hipotézisem igazolására, miszerint „a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás második szakaszában a pedagógusok és a diákok felkészültebben vettek részt”, a fókuszcsoporthoz interjún elhangzott pedagógusi válaszok szolgálnak.

A témával kapcsolatban több pedagógus is felszólalt, és mindannyian egyértelműen azt hangsúlyozták, hogy a második szakaszra már sokkal tapasztaltabbak voltak ők is, és a diákok is, és ennek köszönhetően felkészültebben vettek részt benne. Ez leginkább annak köszönhető, hogy már nem érte teljesen váratlanul őket, mint az első szakaszban, és a munkát sokan ott folytatták, ahol abbahagyták.

A hipotézis igazolására az alábbi válaszok szolgálnak:

„2020 szeptemberében már egy kérdőívvel vártam a gyerekeket, amelyben rákérdeztem, hogy mi volt számukra az otthonról tanulás előnye, hátránya, mennyire voltak technikailag felkészülve. Ebben az időszakban már az intézmények is felkészültebbek voltak, egységesebbé váltak például az alkalmazott felületek” (I1).

„2020. június–júliusban elkezdtünk arra készülni, hogy mi lesz, ha lesz következő hullám” (I2). „A második zárás idején már felkészültebbek voltunk. Egységesebbé váltak a felületek, a gyerekek is könnyebben tudták kezelni őket, ezáltal szívesebbé is tudtuk tenni az órákat. Igyekeztünk rendszeres kapcsolatban lenni a tanulókkal: nemcsak a napi tananyagot és feladatokat küldtük, majd kaptuk vissza, hanem online találkoztunk velük az óra időtartamában” (I2).

„A második szakaszban már jóval felkészültebbek voltunk. Egységesebb volt a rendszer, tapasztaltabbak voltunk, illetve sok minden kiforrta magát. Egyértelművé vált például, hogy bekapcsolathatjuk-e a tanulókkal a kamerát, vagy sem, van-e jogunk, hogy a gyerekektől ilyet kérjünk, és még nagyon sok kérdésre választ kaptunk” (I4).

3.4. A hipotézisek vizsgálata

A vizsgálat során mind a pedagógusok, mind a diákok válaszai segítették a kutatásomat. A témával kapcsolatban szerettem volna mind a két oldal tapasztalatait, álláspontját meghallgatni.

A fókuszcsoportos interjú során a pedagógusok által megélt tapasztalatokra fókuszáltam. Azonban szerettem volna azoknak a Jászságban tanító pedagógusoknak a véleményét is megkérdezni, akik a fókuszcsoportos interjúm nem tudtak részt venni, erre szolgált a nekik létrehozott kérdőív. Ezenfelül a diákok tapasztalatait a nekik szóló kérdőív keretében vizsgáltam.

Az első hipotézisem, miszerint „a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatás első szakaszában a pedagógusok és a diákok is számos nehézséggel szembesültek”, a pedagógusok és a diákok tapasztalataira fókuszált.

A hipotézishez külön alhipotéziseket fogalmaztam meg a pedagógusok és a diákok szemszögéből is.

Az első alhipotézisem, miszerint „a diákok napirendje megváltozott a digitális munkarendben zajló oktatás során”, beigazolódt, mivel a diákok válaszai alapján a napirendjük megváltozott ebben az időszakban. A válaszokból kiderült, hogy a diákoknak sokkal több szabadidejük volt, illetve ők osztották be a szabadidejüket. Azonban a diákok szabadidős tevékenysége is inkább az online térre szűkül, és kevesebb időt töltenek szabadidős tevékenységekkel, esetleg sportolással. A napirend megváltozásában főként azt emelték ki, hogy nem kellett annyira korán kelniük, mint a jelenléti oktatásban, és az utazással sem telt el az idejük, így több idő maradt a pihenésre.

A következő hipotézisem, miszerint „megváltozott a diákok tanulási motivációja, előtérbe került az önszabályozás képessége”, szintén beigazolódt, amire a pedagógusok és a diákok válaszai szolgáltak információul. A diákok válaszai alapján az önálló tanulás sokkal jobban előtérbe került, mint a jelenléti oktatásban, és saját elmondásuk szerint sokkal önállóbbak lettek ebben az időszakban, hiszen sokszor egyedül kellett megbirkózniuk a különböző új feladatokkal. A pedagógusok szerint is előtérbe került az önállósulás, azonban szerintük a diákok nem voltak kellően önállóak ebben az időszakban. Azt gondolták, hogy sokkal jobban fogják tudni beosztani az idejüket, de ez nem minden esetben sikerült. Illetve a pedagógusi vélemények alapján a diákok motivációja is alábbhagyott a digitális munkarendben zajló oktatásban.

„A digitális munkarendben zajló oktatás negatív hatással volt a diákok társas kapcsolataira, kommunikációjukra” alhipotézisem bizonyítására a diákoknak szánt kérdőívben kerestem a választ. A válaszok alapján a hipotézisem beigazolódt, hiszen a diákok azt nyilatkozták, hogy a társas kapcsolatok, illetve az osztálytársak hiánya megviselte őket. Többen is említették, hogy az iskolai programokat is hiányolták ebben az időszakban. Az osztálytársakkal való kapcsolattartás is megváltozott ebben

az időszakban, mivel a legtöbben a közösségi felületek segítségével tudtak csak kommunikálni egymással. Azonban a kapcsolataik nem romlottak meg.

A következő alhipotézisem, miszerint „a diákoknak nehézséget okozott az eszközellátottság biztosítása és a digitális felületeken való jártasság”, szintén beigazolódtott, amivel kapcsolatban a pedagógusok és a diákok válaszai is információt nyújtanak. A megkérdezett diákok nagy része rendelkezett okostelefonnal, és ezt az eszközt használták a legtöbben a digitális oktatásban zajló munkarendben, azonban laptop és asztali számítógép már kevesebb háztartásban volt megtalálható, pedig ezek az eszközök alkalmasabbak lettek volna a tanulásra. Ahol megtalálhatóak voltak ezek az eszközök, ott is általában egy darab volt belőle, ami azoknál a családoknál okozott gondot, ahol több gyermek is érintett volt ebben az időszakban. A megkérdezett diákok kicsit több mint fele azt nyilatkozta, hogy nem okozott nekik gondot a digitális felületek használata, azonban a többiek válaszai között volt olyan, aki nem boldogult a használatukkal, illetve akinek gondot okozott, de sikerült megoldania ezeket. A válaszok alapján azoknak a diákoknak, akiknek gondot okozott a digitális felületek használata, segítséget nyújtott a pedagógus. Azonban a pedagógusok válaszai alapján a diákok nem feltétlenül használták jól ezeket a felületeket. Elmondásuk szerint bár jól használják a digitális eszközöket, az online tanulósszervező felületek használatában nem voltak jártasak.

A következő alhipotézisem, miszerint „a tanárookra nehezedő terhek, feladatok megsokszorozódtak”, szintén beigazolódtott. A pedagógusok elmondása alapján sokszor reggeltől estig dolgoztak. Leültek reggel a számítógép elé, és azon kapták magukat, hogy este még mindig a diákoknak készítenek feladatokat, dolgozatokat javítanak, készülnek a következő órára. Az adminisztrációs terhek is megsokszorozódtak, illetve a diákoknak való válaszadás a különböző kérdésekre is sok időt igényelt. A pedagógusok saját bevallásuk szerint nem tudták megfelelően beosztani az idejüket, és sokszor tanórán kívüli pluszsegítséget is nyújtottak a diákoknak.

A következő alhipotézisem, miszerint „megváltozott a kommunikáció és a kapcsolattartás módja a diákok–szülők–kollégák interakcióiban”, ugyancsak beigazolódtott. A tanárok a diákokkal való online kommunikációt negatívan élték meg. Elmondásuk szerint a diákok sokszor nem tudták, hogyan kell az online felületeken kommunikálni a tanáraikkal. A szülőkkel való kapcsolattartást volt, aki pozitívan élte meg, de a legtöbben csak havi egy-két alkalommal tudtak a kommunikálni a diákok szüleivel.

„A pedagógusok és diákjaik motivációja is alábbhagyott” alhipotézisem is beigazolódtott, melynek bizonyítására a tanárok válaszai szolgálnak. Elmondásuk szerint a diákok sokkal motiválatlanabbak lettek ebben az időszakban, így a pedagógusoknak is több időt kellett szánni a motiválásra. Ezt leginkább megfelelő kommunikációval próbálták elérni. Azonban egy idő után több pedagógus saját magát is motiválatlannak érezte, amit leginkább a diákok érdektelenségével indokoltak. Véleményük szerint a diákok ebben az időszakban teljesen inaktívak lettek, és nagyon nehéz volt motiválni őket.

Az utolsó alhipotézisem, miszerint „a tanárok számára nehézséget okoztak az esz-
közellátottságból és a digitális kompetenciák hiányából adódó problémák”, szintén
beigazolódt. A pedagógusok saját bevallásuk szerint nem kaptak megfelelő segítséget
a digitális eszközök és az online tanulószervező feladatok használatával kapcsolatban. Bár
a legtöbben úgy érzik, hogy jártasak voltak a digitális eszközök használatában, a tanu-
lásszervező felületek használata nekik is újdonság volt. A pedagógusok nagy része azt
nyilatkozta, hogy nehézséget okozott nekik a digitális munkarendben zajló oktatásra való
átállás, és úgy gondolják, ezt az iskola felkészítéssel, továbbképzésekkel segíthette volna.

A második hipotézisem, miszerint „a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló
oktatásnak számos pozitív hozadéka is volt mind a diákok, mind a tanárok oldalán”, is
beigazolódt. A tanárok elmondása szerint több olyan online felületet is megismertek,
melyet a jelenléti oktatásban is tudnak hasznosítani, illetve pozitívként éltek meg azt
is, hogy a diákok megismerhették ezeket a felületeket. Ezenkívül volt, aki a komfortz-
ónából való kilépés miatt élte meg pozitívan ezt az időszakot. A diákok pozitívként
említették az önállósodásukat, illetve a saját napirendet és az időbeosztást.

A harmadik hipotézisem, miszerint „a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű
tanulók ezt az időszakot még nehezebben éltek meg”, szintén beigazolódt. A pedagó-
gusok válaszai alapján azokban az intézményekben, ahol több hátrányos helyzetű diák is
tanul, az eszközhiány nagy gondot okozott. Ezt az iskola, illetve a pedagógusok eszközök
kölcsonzésével próbálták megoldani, azonban azoknál a családoknál, ahol az internet is
gondot okozott, ott sajnos kevés volt az eszköz megléte. A tanárok elmondása alapján külö-
nös tekintettel voltak ezen diákok felé, és próbálták őket maximálisan támogatni és segíteni.

A negyedik hipotézisem, miszerint „a tantermen kívüli digitális munkarendben
zajló oktatás második szakaszában a pedagógusok és a diákok felkészültebben vettek
részt”, szintén beigazolódt. A pedagógusok válaszai alapján ők és a diákok is felkészül-
tebbek voltak a második időszakban. A diákok jobban kezelték már az online felületeket,
illetve a tanároknak is megvolt a megszokott rendszere, amelyben boldogulni tudtak,
és sokkal tapasztaltabbak voltak a felületek használatában.

A kutatási eredményekből megállapítható, hogy a felállított hipotéziseim beigazo-
lódtak. A diákok és a pedagógusok számára is egy teljesen új és váratlan helyzet volt ez,
amely sok nehézséggel járt, azonban számos pozitív hozadéka is volt.

4. ÖSSZEGZÉS, KÖVETKEZTETÉSEK

A digitális munkarendben zajló oktatás megvalósulásával és körülményeivel kapcso-
latban több kérdés is felmerült bennem. A kutatás próbálta a témát több szemszögből
megvizsgálni. Szociálpedagógus-hallgatóként a vizsgálati eredményeket hasznosítani
kívánom a jövőben a pedagógusok és a diákok segítése érdekében is.

Az elméleti háttér feltárásánál fontosnak tartottam, hogy a digitális munkarendben zajló oktatás lehetséges körülményeit, a digitális felületekkel és azok használatával kapcsolatos információkat felkutassam. Kíváncsi voltam a diákok digitális eszközhasználati szokásaira, valamint a pedagógusok digitális kompetenciáira is.

A digitális eszközökkel támogatott oktatás témaköre különösen aktuálissá vált napjainkban a köznevelési intézményekben. 2020-ban Magyarországon is megjelent a COVID-19-járvány, melynek következtében a diákoknak és a pedagógusoknak egyik napról a másikra kellett átállniuk a tantermen kívüli digitális munkarendben zajló oktatásra. Ennek következtében a pedagógusoknak és a diákoknak is otthonról kellett becsatlakozniuk az oktatásba. Pár hónap elteltével a diákok visszatérhettek a régi kerékvágásba, és az iskola falain belül zajlott az oktatás, ám a járványhelyzet újabb hulláma ismét digitális munkarendben zajló oktatásra kényszerítette a diákokat és a pedagógusokat.

Ez annyira új szituáció volt a tanároknak és a diákoknak egyaránt, amilyenre nem voltak felkészülve. A járvány sajnos még jelenleg is az életünk része, így a mai napig okozhat az oktatás területén is nehéz helyzeteket.

Ez az új élethelyzet sokakat nehézség elé állított, azonban ahogyan a kutatásból is kiderült, pozitív hozadéka is voltak.

A kutatás a pedagógusok, valamint a diákok digitális munkarendben zajló tapasztalataira fókuszált, melynek középpontjában a nehézségek, valamint a pozitív élmények feltárása állt.

A kutatás leendő szociálpedagógusként ráirányította a figyelmemet a téma fontosságára. Jelen kutatási eredményeket és tapasztalatokat a további munkámban kívánom hasznosítani.

5. FELHASZNÁLT IRODALOM

- Czékmán, B., & Fehér, P. (2017). A számítógéppel támogatott tanítás és tanulás története a közoktatásban Magyarországon (1983-2016). *Képzés és gyakorlat*, 45-66.
- Stöckert-Kozák, A. (2015). Digitális kompetencia a pedagógiában. *Új köznevelés*.
- Tapscott, D. (2001). Digitális gyermekkor. Az internetgeneráció felemelkedése. *Információs Társadalom*.
- Gyarmathy, É. (2021. Május 2021. május 19.). *Magyar Tudományos Akadémia*. Forrás: A COVID-19-járvány hosszabb távú pszichológiai hatásai – különös tekintettel a gyerekekre (1. rész): https://mtra.hu/tudomany_hirei/a-covid-19-jarvany-hosszabb-tavu-pszichologiai-hatasai-kulonos-tekintettel-a-gyerekekre-111387?fbclid=IwAR3D4u_Nn5uY3vGpDKt9CALYkxm-mlWrYhHzqZkfBaN8-MjbKrlRd9RoTs

- Gyarmathy, É. (2021. május 2021. május 20.). *Magyar Tudományos Akadémia*. Forrás: A COVID-19-járvány hosszabb távú pszichológiai hatásai – különös tekintettel a gyerekekre (2. rész): https://mta.hu/tudomany_hirei/a-covid-19-jarvany-hosszabb-tavu-pszichologiai-hatasai-kulonos-tekintettel-a-gyerekekre-2-resz-111388
- Lengyelé Molnár, T. (2020). *A kultúráváltás hatása az egyéni kompetenciákra: a digitális kompetencia modelljei*. Eger: Eszterházy Károly Egyetem.
- Digitális Pedagógiai Módszertani Központ*. (2021). Forrás: Ajánlások digitális pedagógiai folyamatok tervezéséhez: <https://dpmk.hu/dig-ped-foly-terv/>
- Dorner, H. (2007). Kollaboratív tudásépítés számítógéppel segített tanulási környezetben- A tudásépítő interakciók elemzése. (old.: 303–311). Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Dr. Kozma, G. (2020). *Fejezetek a COVID-19-es távoktatás digitális tapasztalataiból*. Szeged: Gerhardus Kiadó.
- Sándor, K. (2001). Mobiltársadalom és nyelvhasználat: valami új vagy újra a régi? (K. Nyíri, szerk.) *Mobil információs társadalom*, 83–93.
- Tájékoztató oldal a koronavírusról*. (2020. március 2020. 03. 27.). Forrás: A kormány kijárási korlátozást vezet be: <https://koronavirus.gov.hu/cikkek/kormany-kijarasi-korlatozast-vezet-be>
- Tájékoztató oldal a koronavírusról*. (2020. március 2020. 03. 11.). Forrás: Veszélyhelyzetet hirdet az ország teljes területére a kormány: <https://koronavirus.gov.hu/cikkek/veszelyhelyzetet-hirdet-az-oroszag-teljes-teruletere-kormany>
- Tóth, K. (2007). *Középiszkolás diákok médiahasználatára*. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Szűts, Z. (2020). A digitális pedagógia jelenségei és megnyilvánulási formái. *Új Pedagógiai Szemle*, 15–39.
- Angelusz, R., & Tardos, R. (2005). Internet és egyenlőtlenség. Egy „digitális Máté-effektus” körvonalai? *Jel-kép*, 3–24.
- Apró, M. (2012). Pedagógusok IKT-használati szokásai. *Módszertani Közlemények*, 24–28.
- Balázs, L. (2021). *Digitális kommunikáció és tudatosság*. Budapest: Hungarovox Kiadó.
- Balázi, I., & Ostorics, L. (2011). *PISA2009 – Digitális szövegértés. Olvasás a világhálón*. Oktatási Hivatal: Budapest.
- Benedek, A. (2007). Tanulás és tudás a digitális korban. *Magyar Tudomány*, 1159–1162.
- Bedő, F. (2012. január). *A digitális nemzedék és lehetséges hatása az oktatásra*. Forrás: Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete: <https://osztalyfonok.hu/1019/>
- Bálint, É., Becker, G., Berta, J., Danó, G., Kósa, É., László, M., . . . Visy, P. (2015). *Médiaszocializáció*. Budapest: Wolters Kluwer Kft.
- Bárdos, J. (2000). *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Buda, A. (2017). Hatottak-e az IKT-eszközök. *Educatio*, 216–229.

- Buda, A. (2017). *IKT és oktatás Együtt vagy egymás mellett?* Szeged: Belvedere Meridionale.
- Európai Tanács. (2022). Forrás: Időrendi áttekintés – a Covid19-cel kapcsolatos tanácsi intézkedések: <https://www.consilium.europa.eu/hu/policies/coronavirus/timeline/>
- Farkas, A., Földeáki Andrea, dr. Főző, A. L., Frész, A. J., Genáhl, K. J., Horváth, Á., . . . Tóth, T. (2021). *Digitális pedagógiai módszertani ajánlások gyűjteménye*. Budapest: Oktatási Hivatal.
- Fehér, P. (2020). „Húsz év múlva” – A digitális oktatás helyzete, eszközei, trendjei világszerte. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 350–372.
- Forgó, S. (2009). Az új média és az elektronikus tanulás. *Új Pedagógiai Szemle*, 91–96.
- Fromann, R. (2016). A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*.
- Főző, A. (2008). *A digitális kompetencia fejlesztése*. Forrás: <https://docplayer.hu/28331428-A-digitalis-kompetencia-fejlesztese.html>
- Főző, A. (2013). *Országos Közoktatási Szakértői Konferencia*. Forrás: Innovációs trendek a digitális írástudás fejlesztésében: <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/13-kiadvany-2013/311-2013-dr-fozo-attila-laszlo-innovacios-trendek-a-digitalis-irastudas-fejleszteseben>
- Herzog, C., & Racsko, R. (2018). A médiatudatosság fejlesztésének lehetőségei a digitális átállás korában. Eger: Líceum Kiadó.
- Hohmann, B. (2016). A túlfogyasztás jelensége középiskolás diákok körében. Öt pécsi középiskolában végzett kérdőíves vizsgálat eredményei. *Szociális Szemle tudományos folyóirat*, 129–142.
- Juhász, M., Kaposi, J., & Szőke-Milinte, E. (2020). *Változások a pedagógiában – A pedagógia változása*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem.
- Kovács, É. (2007). *Közöség-tanulmány, Módszertani jegyzet*. PTE–BTK Kommunikáció és Médiatudományi Tanszék.
- Krajcsi, A. (2000). Az internettel kapcsolatos régi problémák. *Jel-Kép*, 3–10.
- Kári, I. (2009). *Interaktív tábla a középiskolákban*. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- M. Fazekas, Á., & Cs. Czachesz, E. (2011). Középiskolás tanulók számítógép- és internethasználati szokásai. *Iskolakultúra*, 120–134.
- Misley, H., Horváth, L., & Czirfusz, D. (2021). *Digitális Tér Konferencia*. Forrás: Mit viszünk magunkkal a digitális tanrend tapasztalataiból?: <http://digitalispedagogus.hu/konferenciakotet-5/?fbclid=IwAR3fbGqZLpvisqroIUw5ppN8xjvOl8p4fHd2WSVQGEBEYIUY3g6USfkves>
- Ollé, J., Kocsis, Á., Molnár, E., Sablik, H., Pápai, A., & Faragó, B. (2015). *Oktatás-tervezés, digitális tartalomfejlesztés*. Eger: Líceum Kiadó.
- Poore, M. (2015). *Hogyan használjuk a közösségi médiát az oktatásban?* Budapest: Wolters.
- Prensky, M. (2001). *Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók*. On the Horizon.

Racsko, R. (2020). *A kultúraváltás hatása az oktatásra: tanulmányok a digitális átállás iskolára gyakorolt hatásáról*. Eger: Eszterházy Károly Egyetem.

6. ÁBRAJEGYZÉK

1. sz. ábra- a diákok energiaszintje
2. sz. ábra- szabadidős tevékenységek
3. sz. ábra- a diákok önállósága
4. sz. ábra- önálló tanulásra szánt idő
5. sz. ábra- tananyagok a számonkéréshez
6. sz. ábra- segítségkérés a tanároktól
7. sz. ábra- visszajelzés a tanároktól
8. sz. ábra- elvárás a tanároktól
- 9.sz. ábra- hiányolt dolgok a jelenléti oktatásból (az adatok a válaszadók százalékában)
10. sz. ábra- az osztálytársak hiánya
11. sz. ábra- kapcsolattartás az osztálytársakkal
12. sz. ábra- kapcsolatok romlása
13. sz. ábra- diákok eszközellátottsága (az adatok a válaszadók százalékában)
14. sz. ábra- saját digitális eszközök (az adatok a válaszadók százalékában)
15. sz. ábra- tanuláshoz használt eszköz
16. sz. ábra- iskola támogatása eszközhiány esetén
17. sz. ábra- eszközökkel való boldogulás
18. sz. ábra- iskolai segítség az eszközhasználatban
19. sz. ábra- tanárok plusz segítségnyújtása
20. sz. ábra- szülőkkel való kommunikáció
21. sz. ábra- a diákok aktivitása
22. sz. ábra- motiválási módszerek
23. sz. ábra- tanárok motivációja
24. sz. ábra- motiváció csökkenésének okai
25. sz. ábra- tanárok digitális eszközök használatában való jártassága
26. sz. ábra- tanárok online tanulászervező felületek használatában való jártassága
27. sz. ábra- nehézségek az átállásban
28. sz. ábra- tanárok digitális kompetenciái
29. sz. ábra- iskolai segítség a tanárok felé
30. sz. ábra- digitális elemek használata a jelenléti oktatásban
31. sz. ábra- pozitívumok a digitális munkarendben zajló oktatásban (az adatok a válaszadók százalékában)
32. sz. ábra- hátrányos helyzetű diákok

33. sz. ábra- hátrányos helyzetű diákok technikai felszereltsége

34. sz. ábra- hátrányos helyzetű diákok segítése

7. MELLÉKLETEK

1. SZ. MELLÉKLET

A kerekasztal-beszélgetésen elhangzott vélemények

Különbség a digitális munkarend első és második szakasza között

I1:

Külön jellemezném az első és a második digitális munkarendben zajló időszakot. 2020 tavaszán nagyon váratlanul ért minket az átállás, egyáltalán nem voltunk rá felkészülve, hiányzott az egységesség intézményen belül és intézmények között is. Ugyan megtanultam a Zoomot kezelni, de az órákra volt, hogy az osztály fele jelentkezett be, mert nem volt eszköz vagy internet, így egyáltalán nem volt produktív ez az időszak. Nem volt egységesség intézményen belül sem az alkalmazott felületek tekintetében: ki Classroomban, ki E-Krétán, ki e-mailben, ki Messengeren küldte az anyagokat. Szeptemberben már egy kérdőívvel vártam a gyerekeket, amelyben rákérdeztem, hogy mi volt számukra az otthonról tanulás előnye, hátránya, mennyire voltak technikailag felkészülve. Ebben az időszakban már az intézmények is felkészültebbek voltak, egységesebbé váltak például az alkalmazott felületek.

I2:

Egyetértek az előttem szólóval, annyi kiegészítéssel, hogy mi már az első hullám végén kérdőíves vizsgálatot végeztünk nemcsak a diákok, hanem a kollégák körében is a megélt tapasztalatokról. 2020. június-júliusban elkezdtünk arra készülni, hogy mi lesz, ha lesz következő hullám. Márciusban mi is átértük a káoszt, nem is annyira a közismereti tárgyak esetében, hiszen azokat könnyebben meg tudtuk tartani, hanem sokkal inkább a szakmai tárgyak, például az elektronikai mérés, programozás kapcsán, hiszen ezek speciális eszközöket igényelnek. A második zárás idején már felkészültebbek voltunk. Egységesebbé váltak a felületek, a gyerekek is könnyebben tudták kezelni őket, ezáltal színesebbé is tudtuk tenni az órákat. Igyekeztünk rendszeres kapcsolatban lenni a tanulókkal: nemcsak a napi tananyagot és feladatokat küldtük, majd kaptuk vissza, hanem online találkoztunk velük az óra időtartamában. Ilyen szempontból a második hullám könnyebb volt, viszont hosszabb is, és nagyon rossz időszakra esett, a télre, ami elsősorban lelkiileg viselte meg a gyerekeket.

I3:

Összel mi is megpróbáltuk egységesíteni a felületeket, ám ez nem egészen úgy sikerült, ahogy szeretnénk volna. A feladatot nehezítette, hogy a kollégáim és én nem a legfiatalabb generációhoz tartozunk, mindent autodidakta módon tanultunk meg, és abban bízunk, hogy a gyerekek annyira profik ezeknek az eszközöknek a használatában, hogy félszavakból értik, amit mondunk. Ám azzal kellett szembesülnünk, hogy mi jobban fel vagyunk készülve a digitális felületek használatára, mint ők. Hiába próbáltuk egységesíteni, a második zárásnál végül mindenki maradt annál a megoldásnál, amit márciusban kipróbált és betanult, és az egységesítés nem működött.

I4:

A digitális oktatás első szakaszában összeültünk a kollégákkal, megbeszéltük, hogy milyen alapelvek szerint tervezzük megvalósítani a tanítást a megváltozott munkarendben, megfogalmaztuk a diákok felé irányuló elvárásainkat, vagyis kidolgoztunk egy szabályrendszert. Aztán a gyakorlat nagyon sok mindent felülírt ebből. A második szakaszban már jóval felkészültebbek voltunk. Egységesebb volt a rendszer, tapasztaltabbak voltunk, illetve sok minden kiforrt magát. Egyértelművé vált például, hogy bekapcsolathatjuk-e a tanulókkal a kamerát, vagy sem, van-e jogunk, hogy a gyerekektől ilyet kérjünk, és még nagyon sok kérdésre választ kaptunk.

Alkalmazott módszerek, eszközök, platformok, felületek

I5:

Én a módszertanhoz szeretnék egy pár gondolatot hozzáfűzni, egyetértve mindazokkal, amik elhangzottak. Azt tapasztaltam, hogy a tanárok is sokan sokféleképpen álltak hozzá ehhez az egészhez. Én kifejezetten élveztem, hogy most sok eszközt tudok használni, amit mondjuk bizonyos tantervek technikai szegénysége miatt előben nem tudtam volna kipróbálni. Azzal viszont nem számoltam, hogy a tanulók időnként konzervatívabbak, mint mi vagyunk. Volt, amikor leállítottak, hogy képregénykészítés helyett inkább vázlatot adjak nekik. A tanulók egy része tehát arra vágyik, hogy a kész terméket elé rakják, és aztán azt vissza tudja adni. Arra számítottam, hogy megjelenik az önálló gondolkodás, önálló produktum, de ezt a valóság kicsit felülírta. Viszont minden változás egy lassú folyamat, tehát valami azért elindult. A szakaszoláshoz szerettem volna még kapcsolódni: volt két fázisa a digitális munkarendben való oktatásnak, erről már beszéltünk. Viszont amiben most vagyunk, az is egy sajátos állapot, hiszen mindenki tapasztalja a saját intézményében, hogy nagyon sok hiányzó van az osztályokban. Mivel az online oktatást most nem használjuk, és nem tudjuk a hiányzókat elérni, kérdés, hogy jobb helyzetben vagyunk-e most, mint voltunk a Covid-időszakban. Olyan szempontból igen, hogy mindig van a látókörünkben diák, de ha a hiányzók számát nézzük, akkor már kérdéses; tudnék olyan tanulóra példát mondani, aki már 80 órai

hiányzásnál tart. Míg az online rendszerben mindenki egységesen hozzáfért a dolgokhoz, ez jelenleg nem működik, mert a hibrid oktatást nem használhatjuk.

I6:

Én is a módszerekről szeretnék beszélni, illetve hogy rám hogyan hatott a digitális oktatás. Az elején én is azt éreztem, milyen jó, hogy rengeteg dolgot ki lehet próbálni a diákokkal, és hasonlót tapasztaltam, hogy a kevesebb néha több, és fontos a mértékletesség. Ami érdekes volt számomra, hogy mikor visszajöttünk az első hullám után, mintha a kollégák kicsit megenyhültek volna a mobiltelefonokkal kapcsolatban. Gondolok itt arra, hogy többször használjuk a mobiltelefon segítségét az órán, Kahootot alkalmazunk, és a gyerekek igénylik is ezt. Az otthoni időszak alatt sokszor készítettünk projekt munkákat a tanulókkal, és ezt a feladatot átalakítva beviszem a tanórákra is, és csoportmunka keretein belül dolgozzuk fel. Tényleg nehéz időszak volt, ugyanakkor tudtunk fejlődni és új dolgokat bevinni az oktatásba, ami a sok hátrány mellett hozadéka ennek a periódusnak. Módszertanilag meg tudtunk újulni, és egy kis frissességet vittünk a tanításba. A másik terület, amelyben fejlődtünk, hogy készítettünk egy netikettet a gimnáziumban, amelyben lefektettük többek között a kamerahasználat szabályait, a hiányzások vagy a felmerülő problémák (pl. internetelés hiányossága) bejelentésnek módját. Szerencsére ezek működtek is a tavalyi évben.

I7:

Amikor az első időszakban otthon voltunk, próbáltuk felvenni a ritmust, átállni az új helyzetre. A második időszakban igyekeztünk az előzőekből tanultakat alkalmazni, a már megismert eszközöket, alkalmazásokat felhasználni. Viszont az idő hosszúsága miatt a gyerekek nagyon sokszor eltűntek, ezért nekünk nagy problémát jelentett ez a bizonytalanság, hogy nem tudtuk, mikor kezdhetjük újra a jelenléti oktatást. Ez a létbizonytalanság a gyerekek részéről is egyfajta fásultságot, kimerültséget eredményezett, mentálisan megsínylették ezt az időszakot.

Módszertanilag biztos, hogy mindenki megújult: a pedagógusok és a diákok is olyan eszköztárat ismerhettek meg, amilyennel korábban nem feltétlenül találkoztak. Nálunk a felszereltség, a rendelkezésünkre álló eszközök határozzák meg, hogy mi az, amit jelenléti oktatásban is tudunk használni ezekből.

I8:

Én fizika–kémia szakosként már a második héten rájöttem, hogy az nem fog menni, hogy kiküldöm a feladatot, majd visszavárom és javítom, mert ha a diákok nem értik, nem tudom nekik elmagyarázni. Nekünk bevált a Discord, mert a gyerekeknek nem okozott problémát a bejelentkezés, és mert játékos felület. A tanév végén voltak olyan szülők, akik megköszönték, hogy páran rendszeresen online órát tartottunk, és minden

órát meg tudtunk így valósítani. A második alkalommal ugyanazzal a lendülettel kezdtünk, úgy terveztük, hogy minden óra meg lesz tartva. Eljutottunk a második szakasz online oktatásának a feléig, igyekeztem színessé tenni az órákat, amennyire lehetett, ám ennek ellenére a tanulók elkezdtek nagy számmal kimaradozni. Kénytelen voltam megkérdezni, hogy mi a probléma, mert lényegében nem változott semmi a korábbi munkaformához képest. Az osztály egy része, jellemzően a jobb képességűek, azt mondták, hogy nekik nincs szükségük arra, hogy megtartsam az órát. Azt kérték, hogy adjam ki a feladatot, ők majd elolvassák és beküldik. Volt, aki szeretett volna maradni, mert szüksége volt rá, hogy elmagyarázzam a tananyagot, de a többieknek nem volt erre igényük. Elfogadtam a helyzetet, hogy van, akinek ki kell küldenem a feladatot, ami részemről pluszmunkát jelent. Hozzáteszem, most ugyanitt tartunk, hiszen előfordul, hogy az osztály fele hiányzik, emiatt duplán dolgozunk.

Nem minden diák vett részt egyenlő esélyekkel a digitális oktatásban

I7:

A hozzánk járó diákoknak sok problémája volt ilyen szempontból. Sokszor az eszközhiány és az internetelés is problémát okozott. Ezt próbáltuk intézményi szinten úgy megoldani, hogy kölcsönöztünk nekik tableteket, eszközöket, de ez is egy átmeneti megoldás volt. Az is nehézséget okozott, hogy olyan családokban, ahol 3-4 iskolás gyermek is van, ha mindenki rácsatlakozott az internetre, ledobta őket, vagy lassult, szakadozott az elérés. Akadt olyan diák, akit teljesen el is veszítettünk a hozzáférés hiánya miatt, mivel az internetet már nem tudtuk intézményi szinten biztosítani nekik. Ilyen esetekben papíralapon küldtük ki a tanulnivalót. Az osztályfőnök összegyűjtötte a szaktanároktól a tantárgyi feladatokat, és postával oldottuk meg. Ez nagyon nehezen működött.

I1:

A második időszakban az osztályfőnök kis csoportokban behívta az érintett gyerekeket, így az iskolai wifiről be tudtak csatlakozni, illetve akik nagyon lemaradtak, kimaradtak, azokat is behívta, mert nem küldték a feladatokat, és sokan bukásra álltak. 2020 szeptemberében én felmértem, hogy az osztályomban milyen a technikai felkészültség. Kiderült, hogy többeknek nincs eszközük. Ezen úgy tudtam segíteni, hogy egy volt évfolyamtársam felajánlásának köszönhetően 5 laptopot kaptunk, amit kiosztottam az osztályban.

I4:

Nálunk eszközprobléma alapvetően nem fordult elő. A gyerekeknek lehetősége volt az iskolából eszközt kölcsönözni, de nem tudok róla, hogy valaki élt volna ezzel. Ezért nem is az eszközhiányt emelném ki, hanem inkább azt, hogy több esetben előfordult, hogy a szülők nem feltétlenül értették meg, hogy miről is szól valójában a digitális

oktatás. Akadt olyan szülő, akinek a számára nem volt világos, hogy a gyerek ebben az időszakban nem pihen, vagy épp a szabadidejét tölti otthon, hanem továbbra is iskolai kötelezettségei vannak, hiszen tanköteles korú. Többször szembesültem például olyan helyzettel a saját ballagó 12.-es osztályomban, hogy a gyerek beállt a családi vállalkozásba, és azért nem tudott bekapcsolódni a digitális órákba, mert anyagbeszerzéssel volt elfoglalva, vagy más esetben a testvérére vigyázott, vagy épp a mezőgazdasági munkákba kapcsolódott be, ezért maradt le az óráról. Elég nehéz helyzet elé állítottak ezek az esetek. A szülő vállalta, hogy igazolja gyermeke hiányzásait, én viszont tisztában voltam vele, hogy jó képességű diák lévén, ha nem digitális oktatásban tanul, az érettségije sokkal jobban is sikerülhetett volna.

A digitális munkarendben zajló oktatás során megélt nehézségek

I5:

Nagyon sokszor visszakaptuk, hogy túl sok platformot használunk. Ezt olyan szempontból cáfolnám, hogy esetünkben például adott volt a Classroom mint egységes felület, az volt inkább szerteágazó, hogy azon belül ki mit csinált, mondjuk online órát tartott, de volt egy videókonferencia-felülete is, illetve használt még pluszban egy-két alkalmazást. Viszont ha a heti 34-37 órással terhelt tanulók nézőpontjából nézzük meg, hogy hogy néz ki egy ilyen Classroom, s hogy abba hogy érkeznek a napi feladatok, akkor talán úgy fogalmazhatnánk meg helyesen ezt a problémát, hogy nem a platform volt sok, hanem nagyon sokféle kellett egyszerre odafigyelni. Bízunk abban, hogy önállóbbak lesznek, és támogattuk is őket ebben. Én személy szerint digitális órarendet készítettem nekik, és tanácsokkal láttam el őket, hogy hogy érdemes beosztani az idejüket. Ám az időmenedzsment sajnos nem működött. Az idő fogalma a digitális és a jelenléti oktatásban két különböző kategóriává vált. A gép előtt ülni több órán keresztül, illetve a tanteremben leülni a napi 6-8 órát teljesen más időgazdálkodást tett lehetővé. Ezzel sokszor nem tudtak mit kezdeni. Legtöbbször csak azt nézték, hogy mikor van a beadandó határideje. Nem tudtak abban gondolkodni, hogy ahogyan a normál iskolarendszerben, úgy digitális keretek között is egyik napról a másikra készüljenek, hanem csak a határidőket figyelték, sokszor az utolsó pillanatban adták be a feladatokat, s ha nem sikerült időre teljesíteni, egyszerűen elengedték. Ez a probléma egyébként a tanári oldalon is megjelent: volt rá példa, főként a rendszer elején, hogy a kollégák akár hétvégén vagy a késő esti órákban töltöttek fel feladatokat, ami nehezítette a teljesítést. Én tehát azt gondolom, hogy az időgazdálkodás volt a legnagyobb probléma tanulói és tanári oldalról is.

I9:

Számomra a számonkérés jelentette a legnagyobb problémát. A tanulók leleményessége ezen a területen határtalan volt. Az elején próbáltam bebiztosítani, hogy ne legyen lehetőségük csalásra, módszereket, eszközöket kerestem ennek megelőzésére, de minden

próbálkozásom ellenére sikerült nekik. El kellett fogadnom, hogy az, aki jelenléti oktatásban hármasként tanuló volt, az a digitálisban ötös lett, és nem volt semmilyen eszköz a kezemen, hogy bebizonyítsam az ellenkezőjét. A Redmenta egy jól működő felület a számonkérésre, ám egy pillanat alatt elkészítik a képernyőfotót a megoldásokkal, és már küldik is egymásnak, vagy rám keresnek felhasználóként, és megtalálják a munkámat. Nagyon sok lehetőségük volt kijátszani minket. Próbálkoztam online kvízekkel, amikor előben, egyszerre töltötték a tesztet, ráadásul úgy, hogy különböző sorrendben kapták meg a kérdéseket, hogy ne legyen idejük arra, hogy egymásnak átküldjék. Ez valamennyire működött. A másik tényező, ami nekem is problémát okozott, az az idő. A gyerekek elvárták, hogy ne zavarjuk őket iskolaidőn kívül, és én tartottam is magam ehhez, ők azonban este 11-kor is írhattak, hogy nem értik a feladatot, magyarázom el még egyszer, segítek nekik, vagy épp a beadandót küldték éjszaka.

I6:

Egy idő után azt vettem észre a kollégáimmal együtt, hogy nonstop tanár lettem. Reggel felkeltem, leültem a gép elé, és azt vettem észre, hogy még este 10:11 órakor is ott ülök, és olvasom, ellenőrzöm, javítom a gyerekek által küldött feladatokat, fogalmazásokat, projekt munkákat, válaszolok az e-mailekre, feladatokat állítok össze. Mindeközben már kifolyt a szemem az egész napos monitor előtti munkától, mert nem ehhez voltam hozzászokva. Az eddigi terheinkre a digitális oktatás még többet rakott, amit nem volt könnyű viselni. Az időkezelés tényleg neuralgikus pontja volt ennek az időszaknak, például, hogy el tudjam határozni, hogy este 8 után már nem vagyok hajlandó e-mailekre válaszolni, mert nekem is van magánéletem.

I4:

Számomra is a számonkérés volt a legnagyobb kihívás. Több digitális beszélgetésen, fórumon részt vettem az online időszakban, és mindenhol feltettem azt a kérdést, hogy lehet biztonságosan számonkérni online. A leghasználhatóbb válasz, amit kaptam, az volt, hogy úgy kell feltenni a kérdést, hogy ne lehessen utánanézni a megoldásnak, ne lehessen pillanatok alatt kikeresni a választ. Emiatt sok tanuló nem biztos, hogy a saját tudása alapján tudott javítani a jegyein. Az időbeosztással kapcsolatosan ugyanazt tapasztaltam, hogy reggeltől estig a gép előtt ülök. Meg kellett határoznom, hogy ettől eddig tart a munkaidő, és azután már leteszem a feladatokat. Az adminisztráció, az írásbeli ügyintézés is rengeteg időt vitt el pluszban. Tavaly a végzős osztályommal napi szinten kellett fontos információkat megosztanom, például szervezési kérdésekben szavazásokat tartani, döntéseket hozni. Ami osztálytermi környezetben egy gyors kérdés-válasz, az online kontextusban sokkal hosszadalmasabb, időt rabló folyamat, mire mindenki megválaszolja a kérdést, visszakérdez, magyarázatot kér, ezt mind írásban kommunikálni sokkal bonyolultabb.

I10:

Én visszamennék az elejére. Nagyon kevesen tudják, hogy a szakképzésben részt vevők csak kilencedik évfolyamon tanulnak digitális kultúrát, heti egy órában. Én tavaly szakács-eladók végzős osztályfőnöke voltam. A tizenegyedikeseim a kilencedikben elsajátított digitális ismereteikre tudtak építeni. A telefont tudták használni, de nem minden platformot, és eszközhány is előfordult több esetben. Én tehát nem kedveltem a digitális oktatást. Az előbb említett okokon túl azért sem, mert testnevelést tanítok. Ha a vasalódeszkás kolléga esetét nézzük, akkor ez már egy olyan terület, ahol a kreativitást nem értékelik. Másrészt nagyon magunkra hagytak minket. Úgy voltak velem, hogy majd a pedagógus kitalálja. Adtak egy-két platformot, és mindenki próbált boldogulni a maga módján, ami vagy sikerült, vagy nem. Nekem testnevelésből voltak problémáim, de szerintem ez a NETFIT-felmérés eredményeiben meg is fog mutatkozni. Azt vettem észre, hogy a gyerekek ellustultak, elveszítették a motivációjukat. További problémaként azt látom, hogy a tanulók sem voltak erre felkészülve, alapvető digitális kompetenciáik hiányoznak. Aki például szakképzésben végez, és vállalkozó lesz, annak fontos lenne, hogy tudja kezelni az Ügyfélkaput, el tudja készíteni egy digitális adóbevallást stb., ezt ezek a gyerekek nem fogják tudni. Persze akadnak kivételek tanulók és kollégák között is, akik nagyon lelkiismeretesek álltak a digitális oktatáshoz, sikeresen leérettségiztek, és a szakmunkásvizsgák is sikerültek a végén.

I8:

Az online oktatás során a diákok elkényelmesedtek. Amikor elkezdődött a 2021–22-es tanév, a gyerekek elvárták volna, hogy a jelenléti órán se kelljen semmit írni, inkább tegyék fel a Classroomba az anyagot és a házi feladatot. Nehéz volt visszatérni az eredeti keretek közé és elfogadtatni velük, hogy nem szeretnénk duplán vagy triplán dolgozni. Ez persze nem azt jelenti, hogy időnként nem lehet kiegészítésekkel élni a Classroomban vagy elkészíteni egy feladatlapot Redmentában, de alapvetően a hibrid rendszer nálam nem vált be.

I11:

Én pótcselekvésnek tartom az egész digitális munkarendet. Elég rossz véleményem van a hatékonyságáról. Történelmet tanítok. Maga a rendszerre való átállás nekem nem okozott gondot: az iskolánk kiváló digitális felszereltséggel rendelkezik, laptopokkal, projektorral, okostáblával. Évek óta prezentációkat készítünk, mindenféle online felületet (Youtube, Mozaweb stb.) használunk az órákon. Ennek ellenére úgy érzem, nem sok értelme volt a digitális munkarendben zajló oktatásnak. Én is tartottam zoomos órát, csináltam hangos ppt-t. De online teljesen más volt beszélni, 20 perc után untam magam én is. A diákok eltűntek, nem tudtam, mit csinálnak közben. Ők láttak engem, én nem láttam őket, beszéltem a semmibe. Kérdezgettem őket, de nem

akartak velem kommunikálni. Bűvészkedhettem, de igazából a nyúl a kalapból nem került elő soha, úgy éreztem. Az volt a legnagyobb gond, hogy sokan úgy próbáltuk az egészet kezelni, hogy ugyanazt akartuk csinálni, mint jelenléti oktatásban. Kellott egy paradigmaváltás, hogy rájövünk, hogy ez nem működik. Az értékelés számomra is kritikus pont volt, nekem is feltűnt, hogy hármias tanulókból hirtelen ötösök lettek, rájöttem, hogy a hagyományos út nem működik, ezért próbáltam projektlapon megközelíteni, de a végére már én is elvesztettem a motivációt. Úgy éreztem, magunkra maradtunk, ránk zuhant ez az egész, tanárookra, gyerekekre, családokra... Nem ez a jövő, én úgy gondolom. Ez a magyar társadalomnak meg az egész magyar tanári karnak szerintem sok volt. A kollégák mondták, hogy azt gondolták, a mai gyerekek digitális bennszülöttek. S tényleg, kiválóan tudnak chatelni, tiktokozni, de egyébként, hogy másra is lehet használni a telefont, azt nem tudják. Mi, tanárok, előrébb voltunk, akármilyen idősek vagyunk is.

I3:

Ami nagyon rosszul érintett, az az volt, amikor láttam, hogy még csak meg sem nyitották a kiadott feladatot, ennyire motiválatlanokká váltak. A másik negatív tapasztalatom a kommunikációval kapcsolatos. A Krétán keresztül a gyerekek unintelligensen és tiszteletlenül leveleztek velünk. Mi így kezdtük a levelet: „Drága gyerekek, most ezt küldöm, így kérem vissza, a határidő... stb.” Válaszként se egy megszólítást, se egy aláírást nem kaptunk. Én magyar szakosként küzdöttem velük, írtam, hogy „Kedves XY, ha a tanárodnak írsz, szólítsd meg”. Harmadik, negyedik kérésemre már sikerült is nekik.

I11:

Én is ezt tapasztaltam a kommunikáció kapcsán. Az online térben nekik mi arc nélküliek voltunk. Ugyanúgy kezeltek, mint a társaikat. Mindenféle csoportokban benne voltak párhuzamosan, és nem jöttek rá, hogy miközben csoportot váltanak, stílust is váltani kéne.

I8:

De hogy is tanulhatták volna meg, hogy hogyan kell egy tanárral Messengeren levelezni? Ezt nem tanítja nekik senki. Mint ahogy a korábban említett Ügyfélkapu-használatot sem.

I11:

Az információ ott van előttük, elérhető minden, csak rá kellene keresni a digitális térben, de teljesen másra használják ezeket az eszközöket. Nagyon elcsúsztunk az ő világuktól, én úgy érzem, akármennyire is nem vagyunk korban távol tőlük. Én negyvenegy évesen

úgy érzem, lépést tartok a fejlődéssel, de mégsem tudok azonosulni az ő világukkal, mély a szakadék közöttünk. Ezek a fiatalok eddig is függők voltak már, addiktív gérekek telefonnal. Ez a rendszer még inkább rászoktatta őket, hogy függjenek ezektől az eszközöktől. Egy paralel világban éltek, ahol több csatornán párhuzamosan folyt a kommunikáció. A diák valamit írt a tanárnak, de ugyanabban az időben több másik csoportban is aktívan jelen volt. Megvan az a veszélye is a digitális technikának, hogy az ingerküszöböt folyamatosan feljebb teszi, a tanár próbál még viccesebb, még jobb lenni, de egy idő után minden törekvés kevés. Jelenléti oktatásban egyébként nálunk az iskolában tilos a telefonhasználat, a felsőbb évfolyamokon bevált az a rendszer, hogy a telefonszám órán be kell adni.

A digitális munkarendben zajló oktatás pozitív hozadécai

I4:

Azért nagyon sok pozitívumot is hozott ez az online időszak. Az online oktatásban bevált módszerekből nagyon sokat beemelttem a jelenléti órákra is. Mikor elkezdtek az ideji tanévet, sok osztálynál frissítettem a Classroomot, ahová rendszeresen töltök fel kiegészítő anyagot, vázlatot, akárcsak egy, a tanórához kapcsolódó Youtube-videót, és felhívom a figyelmüket arra, hogy ha tehetik, otthon nézzék meg a plusztartalmakat. Sokkal könnyebben, biztonságosabban nyúlunk azokhoz az online felületekhez, amelyek eddig is léteztek, csak egyszerűen nem ismertük, nem használtuk őket. Az egyik testvériskolánkkal például a mostani helyzetben nem tudjuk fizikálisan tartani a kapcsolatot, viszont a Meet-rendszeren keresztül online találkozhatunk, így a digitális lehetőségeknek köszönhetően ez a kapcsolat élő tud maradni. Sok szempontból kinyílt a világ a digitális oktatás következtében.

I3:

Én még egy felületről szeretnék beszélni, ez a DKT, vagyis a digitális kollaborációs tér. Én nagyon szerencsés helyzetben voltam, ellentétben a történelem és magyar szakosokkal, hiszen csak éneket tanítottam. Nyilván rövid idő alatt letudták az óráimat. Számomra a Kréta e-naplóban követhetetlen volt az üzenetek özönlése, ám ekkor a kollégáimtól megtudtam, hogy van ez a DKT felület. Nekem nagyon bevált, mert a segítségével mindig tudtam, hogy melyik osztályban vagyok, hogy hívják a gyereket, mire válaszol a gyerek.

I7:

Engem a szülőkkel való kapcsolattartás szempontjából is pozitív csalódás ért. Korábban nem sűrűn jártak be a szülők a szülői értekezletekre, viszont a Meet-felületen tartott alkalmak sokkal látogatottabbak voltak. Ilyenkor a gyerekeknek kellett segíteni a szülőt, hogy be tudjon lépni a Meetre, tehát már tudta ellenőrizni, hogy a gyerek részt vesz-e

az órákon. Volt, akinél így derült ki, hogy nincs ott az órákon, hiszen nem tudott belépni a szülő az értekezletre. Mivel a szülő bejelentette a felületbe, szembesült azzal, hogy hogy zajlik a munkánk, és a véleménye is változott rólunk. Azt tapasztalom, hogy a mostani osztályom szülői csoportjával sokkal bizalmasabb a kapcsolatom, mint a korábbiakkal, ami lehet, hogy ennek az időszaknak köszönhető.

I11:

Ami jó volt benne, hogy a komfortzónából kizököntett minket. A gyerekeket is, és minket is. Jó, ha az ember nem mindig ugyanabban van.

I3:

Illetve pozitívum, hogy sok mindent meg tudtunk csinálni egyedül is.

I6:

Én nem értek egyet azzal, hogy nem ez a jövő, sok gyakorlati haszna volt ennek az időszaknak. A gyerekek megismertek különböző platformokat, és ha esetleg elmennek dolgozni, találkozhatnak ugyanezekkel. Ez mégiscsak előrelépésként értékelhető. Az oktatásban is váltásban vagyunk, egy átmeneti időszakot élünk meg, amikor a hagyományos dolgokról digitális megoldásokra térünk át. Ennek egy része már megvalósult, más része még nem. A bemeneti és a kimeneti ponton még szinte minden hagyományos módon zajlik, de a mérések egy része már digitálisan. Én azt gondolom, hogy próbáljuk meg ezeket az értékeket kivenni ebből az időszakból.

2. SZ. MELLÉKLET

A tantermen kívüli digitális munkarend tapasztalatai pedagógus szemszögből

Tisztelt Válaszadó!

Ambrús Enikő Martina vagyok, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
szociálpedagógia MA szakos hallgatója.

Szakedolgozatomban a járványhelyzet okozta digitális oktatással kapcsolatos
tapasztalatokat vizsgálom. Amennyiben Ön ebben az időszakban (2020. március-
2020. június, illetve 2020. november-2021. május) pedagógusként részt vett a digitális
oktatásban, kérem a kérdőív kitöltésével támogassa a szakedolgozatom sikerességét!

A kérdőív kitöltése anonim, a kapott válaszokat csak összesített formában használom
fel a szakedolgozatomban.

Kitöltését köszönöm!

*Kötelező

1. Neme *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Nő

Férfi

2. Életkora *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

20-30

31-40

41-50

51-60

60 fölött

3. Mióta dolgozik középiskolai tanárként? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Kevesebb mint 5 éve
- 5-15 éve
- 16-25 éve
- 26-35 éve
- 36-45 éve

4. Legmagasabb iskolai végzettsége *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Középfokú szakképesítés
- Érettségire épülő OKJ-s képzés
- Főiskolai végzettség (BA, BSc)
- Egyetemi végzettség (MA, MSc)

5. Lakóhelye *

6. Melyik iskolában dolgozik pedagógusként? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Lehel Vezér Gimnázium
- Szent István Sport Általános Iskola és Gimnázium
- Jászberényi Nagyboldogasszony Katolikus Óvoda, Kéttannyelvű Általános Iskola, Középiskola és Kollégium
- Szent József Katolikus Elektronikai Technikum, Gimnázium és Kollégium
- Terplán Zénó Kolping Technikum, Gimnázium és Szakképző Iskola
- Szolnoki Műszaki Szakképzési Centrum Klapka György Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája

7. A digitális oktatást megelőzően mennyire volt jártas a digitális eszközök használatban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

8. A digitális oktatást megelőzően mennyire volt jártas az online tanulás-szervező felületek használatában? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

9. Önnek mennyire okozott nehézséget a digitális oktatásra való átállás? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

10. A jelenléti oktatásra való visszatérés után is használta-e a digitális oktatás bizonyos elemeit? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem

11. Ha igen, melyek voltak ezek?

12. Mennyire élte meg nehézségként a digitális oktatás idején az alábbiakat? Értékelje 4 fokú skálán (1= egyáltalán nem; 2=inkább nem; 3=inkább igen; 4= teljes mértékben) *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	egyáltalán nem	inkább nem	inkább igen	teljes mértékben
kommunikáció hiánya a kollégákkal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kommunikáció hiánya a diákokkal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
motiválás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
technika hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
digitális készség hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tanulók hiányzása az óráról	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
diákok motivátlansága	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
az iskola támogatásának hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
saját motiváció hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Melyik digitális eszközt használta az oktatáshoz? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Asztali számítógép
- Okostelefon
- Tablet
- Laptop

14. A diákoknak rendelkezésre állt-e digitális eszköz, amivel csatlakozni tudtak az órához? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem
 Javarárszt igen, de volt akinek nem

15. Ha nem, akkor az iskola biztosította-e ezt a tanulóknak?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem

16. Melyik digitális platformot használta az oktatáshoz? (több válasz is jelölhető)
*

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Google Classroom
 Moodle
 E-Kréta
 E-mail
 Zoom
 Ms Teams
 Google Meet
 Google Forms
 Redmenta
 Skype
 Közösségi oldalak

17. Minden esetben tartott kontakt órát? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

18. Milyen rendszerességgel tartott kontakt órát? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Minden órát megtartottam

Az óráim többségét megtartottam

Körülbelül fele-fele arányban tartottam kontakt órát, felerészt feladatokat adtam

Az óráim kisebbik részét tartottam kontakt formában, zömében útmutatásokat adtam és a tanulók feltöltötték / küldték a megbeszélte feladatokat

Nem tartottam kontakt órát.

19. Ha nem tartott kontakt órát, akkor önálló feladatokat adott a diákoknak?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

20. Az alábbi megoldások közül melyeket alkalmazta a digitális oktatás során a tanulók tanulásának támogatására? (több válasz is lehetséges) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

Élő online órátartás

Saját készítésű prezentációk

Saját készítésű streamelt videó, bármikor visszanezhető

Saját készítésű hangfájl a tananyag feldolgozás megkönnyítésére

Saját készítésű vázlat az óra anyagáról

21. Mennyire voltak aktívak a diákok az online órákon? *

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

22. Nagyobb szükség volt a diákok motiválásra ebben az időszakban? *

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

23. Ha igen, milyen módszerekkel tudta motiválni a diákokat? (több válasz is jelölhető) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Játékos feladatokkal
- Megfelelő kommunikációval
- Diákokkal történő kooperációval
- Prezentációs eszközökkel, videókkal
- Több dicséréssel, megerősítéssel
- Változatos módszerekkel, technikákkal

24. Igény esetén nyújtott-e a diákoknak az órán felüli plusz segítséget? *

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

25. Ha igen, hogyan tudtak Öntől segítséget kérni a diákok?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Telefonon
- E-mailen
- Szülőn keresztül
- Online felületeken

26. Mit gondol, a tanulók családja mennyire támogatta, segítette őket ebben az időszakban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

27. Írna saját tapasztalatáról az előző kérdéssel kapcsolatban?

28. Az Ön tanítási motivációja alább hagyott ebben az időszakban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem

29. Amennyiben az előző kérdésre igennel válaszolt, Mit gondol, mi lehet ennek az oka? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- A diákokkal való kevés interakció
- A diákok érdektelensége
- Családi problémák
- Egészségügyi problémák
- Lelkileg megterhelő volt ez az időszak
- Az iskola nem támogatta kellőképpen
- A szülők hozzáállása

30. Az Ön diákjai között van hátrányos helyzetű? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem

31. Ha igen, ezen diákoknak rendelkezésére álltak a digitális oktatáshoz szükséges technikai feltételek és a megfelelő körülmények?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem

32. Ha nem, akkor az iskola hogyan tudta segíteni őket?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Tárgyi feltételek biztosításával
- Megfelelő környezet biztosításával
- Több kommunikáció
- Szülőkkel való együttműködés
- Gyűjtéssel

33. Az Ön diákjai között előfordult, hogy valaki több alkalommal sem jelent meg az online órán? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

igen

nem

34. Ha igen, ennek mi lehetett az oka?

35. Milyen sűrűn kommunikáltak a szülőkkel a digitális oktatás idején? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Hetente egyszer

Hetente többször

Havonta 1-2 alkalommal

36. Mit gondol a diákok mely digitális anyagokat kedvelték a leginkább? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Saját prezentáció

Online platformok használata

Saját jegyzetek

Videók, hanganyagok

Online játékos módszerek

37. A számonkérés hogyan zajlott a digitális oktatás során? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Kamera és mikrofon használatával, szóban
- Írásbeli számonkéréssel
- Házi dolgozatok benyújtásával

38. Ön mit gondol rendelkezett-e megfelelő kompetenciákkal a digitális oktatás zökkenőmentes lebonyolításához? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem

39. Ha nem, akkor hogyan tudta volna az iskola segíteni Önt ebben?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Felkészítéssel
- Továbbképzésekkel
- Pedagógusok egymás segítségével

40. Tesz-e valamit annak érdekében, hogy egy esetleges jövőbeli online átállás felkészültebben érje? *

3. SZ. MELLÉKLET

A digitális oktatás tapasztalatai tanulói szemszögből

Kedves Válaszadó!

Ambrús Enikő Martina vagyok, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem szociálpedagógia MA szakos hallgatója.

Szakedolgozatomban a járványhelyzet okozta digitális oktatással kapcsolatos tapasztalatokat vizsgálom. Amennyiben Te ebben az időszakban (2020. március-2020. június, illetve 2020. november-2021. május) diákként részt vettél a digitális oktatásban, kérlek a kérdőív kitöltésével támogasd a szakedolgozatom sikerességét. A kérdőív kitöltésére 11. és 12. (esetlegesen 13.) évfolyamos diákokat kérem.

A kérdőív kitöltése anonim, a kapott válaszokat csak összesített formában használom fel a szakedolgozatomban.

Kitöltésedet köszönöm!

*Kötelező

1. Nem *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Lány

Fiú

2. Életkor *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

16

17

18

19

20

3. Középiskola *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Lehel Vezér Gimnázium
- Szent István Sport Általános Iskola és Gimnázium
- Jászberényi Nagyboldogasszony Katolikus Óvoda, Kéttannyelvű Általános Iskola, Középiskola és Kollégium
- Szent József Katolikus Elektronikai Technikum, Gimnázium és Kollégium
- Terplán Zénó Kolping Technikum, Gimnázium és Szakképző Iskola
- Szolnoki Műszaki Szakképzési Centrum Klapka György Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája

4. Anya iskolai végzettsége *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Alapfokú végzettség (Általános iskola)
- Középfokú végzettség (Szakiskola, Szakközépiskola, Gimnázium)
- Felsőfokú végzettség (Főiskola, Egyetem)

5. Apa iskolai végzettsége *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Alapfokú végzettség (Általános iskola)
- Középfokú végzettség (Szakiskola, Szakközépiskola, Gimnázium)
- Felsőfokú végzettség (Főiskola, Egyetem)

6. Testvérek száma *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. Az alábbi eszközökből hány található az otthonotokban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	5-nél több
Asztali számítógép	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laptop	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Okostelefon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Rendelkezel-e saját eszközzel az alábbiak közül? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	Igen	Nem
Asztali számítógép	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laptop	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Okostelefon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Milyen digitális eszközt használtál a tanuláshoz? (több válasz is jelölhető) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Okostelefon
 Asztali számítógép
 Tablet
 Laptop

10. Ha nem volt saját eszközöd, az iskola biztosította azt számodra?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- igen
 nem

11. Egy 1-től 5-ig terjedő skálán mennyire vagy elégedett az iskolában megvalósuló digitális oktatással? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

12. Mi változott a napirendedben és az életmódodban a digitális oktatás során, amit pozitívként éltél meg? *

13. Mi tetszett legjobban a digitális oktatásban a tanulóval kapcsolatban? *

14. Mely segédeszközök voltak segítségére a tanulásban digitális oktatás során? (több válasz is lehetséges) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- tankönyv
- online anyagok (pl. pdf-ek, hasznos weboldalak)
- szaktanári jegyzetek (pl. óravázlat, ppt)
- szaktanár által készített hangfájlok vagy videófelvételek
- oktató videók (pl. zanza tv, youtube videók)
- online óra
- saját órai jegyzet
- magántanár, külön órák

15. Mennyi időt töltöttél naponta önálló tanulással, tananyag feldolgozással? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- 1 óránál kevesebbet
- 1-2 órát
- 2 óránál is többet

16. Úgy érzed minden szükséges anyagot megkaptál a számonkérésekhez való felkészüléshez? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Egyáltalán nem
- Inkább nem
- Inkább igen
- Teljes mértékben

17. Milyen mértékben okoztak nehézséget az alábbiak digitális oktatás idején? Értékelj 4 fokú skálán: 1=egyáltalán nem okozott gondot 2=inkább nem 3=inkább igen 4=teljes mértékben gondot okozott *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	egyáltalán nem okozott gondot	inkább nem	inkább igen	teljes mértékben gondot okozott
tananyag hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
önálló felkészülés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
társas kapcsolatok hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
eszközhiány	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
szaktanári magyarázat hiánya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Mi az, amit a digitális oktatás pozitívumaként éltél meg? Értékelj 4 fokú skálán: 1= teljes mértékben negatív; 2= inkább negatív; 3=inkább pozitív; 4= teljes mértékben pozitív *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	teljes mértékben negatív	inkább negatív	inkább pozitív	teljes mértékben pozitív
önállóságot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nem kellett utazni az iskolába	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
saját időbeosztást	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
több idő jutott a tanulásra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
új eszközök és tanulási módszerek alkalmazását	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Milyen gyakran kértél segítséget a tanároktól a feladatok elkészítése, illetve a tananyag feldolgozása során adódott problémáid megoldásához? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- naponta
 hetente többször
 hetente
 havonta többször
 ennél ritkábban

20. Megítélésed szerint a tanárok részéről nagyobb volt az elvárás a digitális oktatás során, mint jelenléti oktatás idején? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- igen
 nem
 ugyanazt várták el, mint jelenléti oktatásban

21. Milyen digitális felületeket használtak a digitális oktatás során a tanórák szervezésére, a tananyag közzétételére és a számonkérésre? (több válasz is jelölhető) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Google Classroom
- Moodle
- E-Kréta
- E-mail
- Zoom
- Ms Teams
- Google Meet
- Google Forms
- Redmenta
- Skype
- Közösségi oldalak

22. Hogyan boldogultál a digitális felületek használatával? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Egyáltalán nem volt gondom vele
- Akadtak problémáim, de sikerült megoldani
- Sok gondom volt vele, nehezen boldogultam

23. Ha nem boldogultál, az iskola nyújtott segítséget?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- igen
- nem

24. Mi hiányzott legjobban a jelenléti oktatásból? Értékelj 4 fokú skálán: 1= egyáltalán nem hiányzott 2= inkább nem; 3=inkább igen; 4= teljes mértékben hiányzott *

Soronként csak egy oválist jelölj be.

	egyáltalán nem hiányzott	inkább nem	inkább igen	teljes mértékben hiányzott
társas kapcsolatok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kommunikáció a tanárokkal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a megszokott napirend	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
az osztálytársak támogatása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
iskolai programok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
visszajelzések tanároktól, osztálytársaktól	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Kaptál rendszeresen visszajelzést az elvégzett feladataidra, tanulási teljesítményedre vonatkozóan? *

Soronként csak egy oválist jelölj be.

- Igen, napi szinten
- Igen, hetente többször
- Igen, heti rendszerességgel
- Igen, de rendszertelenül
- Nem kaptam rendszeres visszajelzést

26. Mindig volt kontakt óra, vagy előfordult, hogy csak önálló feladatot kaptatok? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Mindig volt kontakt óra
- Kontakt óra és önálló feladatok vegyesen voltak
- Tantárgyfüggő
- Egyáltalán nem volt kontakt óra

27. Több időt foglalkoztál a tananyagok elsajátításával, mint a személyes oktatásban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- igen
- nem

28. Úgy érzed önállóbb lettél a digitális oktatásnak köszönhetően? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- igen
- nem

29. Egy 1-től 5-ig terjedő skálán mennyire viselt meg az osztálytársak hiánya? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

30. Hogyan tartottad a kapcsolatot az osztálytársaidal? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Facebook, Messenger, Instagram
- Telefon
- Találkoztam velük személyesen
- Nem tartottam velük a kapcsolatot

31. Nehézséget okozott az online órákra becsatlakozni? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- igen
- nem

32. Ha igen, mi volt az oka?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- eszközhány
- családnak kellett segíteni
- munkát vállaltam
- a családban egyszerre sokan használtuk az internetet
- testvéreimre vigyáztam
- ház körüli teendőkben segitettem
- az online felületek használata okozott nehézséget

33. Ha nem kapcsolódtál be az órára mi volt a következménye?

34. Mennyire érezted magad energikusnak ebben az időszakban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljes mértékben

35. Mit csináltál a szabadidődben? (több válasz is lehetséges) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- Sportoltam
- Találkoztam a barátaimmal
- A családommal töltöttem sok időt
- Sorozatokat, filmeket néztem
- Könyveket olvastam
- Az online felületeket használtam

36. Az osztálytársaiddal/barátaiddal romlott a kapcsolatod ebben az időszakban? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem
- Nem változott

37. Ha igen, mit gondolsz mi lehet az oka?

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Ezúton szeretnék köszönetet mondani témavezetőmnek, dr. Magyar Ágnesnek, aki hasznos ötleteivel, jó tanácsaival, szakértelmével és a támogatásával hozzájárult a dolgozatom elkészüléséhez.

Köszönöm a kutatásban részt vevő pedagógusoknak és diákoknak, mert nélkülük nem jöhetett volna létre a dolgozatom.

Köszönöm mindenkinek, aki hozzájárult a dolgozatom sikerességéhez!