

1. Bevezetés

Munkánkban a COVID-19 járvány miatt bevezetett online távolléti oktatás tapasztalatait vizsgáltuk. Az UNESCO adatai szerint világszinten 1.500.000.000 diák kényszerült online oktatásra (Teräs, Suoranta, Teräs, & Curcher, 2020). Kutatásunk célja az volt, hogy megismerjük és feltérképezzük azokat a problémákat, amelyeket a szülők tapasztaltak az időszak folyamán. Az eddigi kutatások főként a gyermekek, illetve a tanárok szemszögéből vizsgálták a kialakult helyzet bonyodalmait, arra gondoltam érdemes lenne megvizsgálni ezt a témát a szülők szemszögéből is, hiszen nekik is komoly nehézségekkel járhatott ez az időszak. Mivel a vírushelyzet csak időszakosan javul, és sokszor emelkedik a fertőzöttek száma, valamint nem tudunk előre felkészülni a kiszámíthatatlan mutációkra, nem tudhatjuk mikor következik be egy újabb átállás az oktatásban. Ezért tartjuk fontosnak, hogy összegyűjtsük azokat a tapasztalatokat, amelyek segíthetnek kiküszöbölni azokat a hibákat, amiket a szülők szemszögéből lehet kellőképpen megérteni, észrevenni. Ezen kívül olyan összefüggésre is választ szeretnénk kapni, hogy azonos vagy eltérő problémák, nehézségek törtek felszínre az általános iskolai, illetve a gimnáziumi oktatásban. Kérdéseink főként a tanulási környezet témakörébe csoportosíthatóak. Fontos témakör még a szülők szemével látni, hogy milyen a gyermekekre gyakorolt hatása az egész online távolléti oktatásnak, mit hiányoltak legjobban, mennyiben változott a tanuláshoz való hozzáállásuk, motivációjuk. Nehezebb vagy könnyebb volt-e a gyermek számára az online távolléti oktatás a jelenlétihez képest, önállóbbak lettek-e. A testmozgással kapcsolatban is választ kívántunk kapni néhány kérdésre, mivel testnevelő tanárnak készülök, ezért különösen érdekeltek, hogyan valósították meg a testnevelés órákat a tanárok, illetve milyen mozgásformák elvégzésére volt lehetőségük a diákoknak az otthoni környezetben, kevesebbet vagy többet mozogtak ebben az időszakban.

2. Szakirodalmi áttekintés

A téma kutatása és értelmezése szempontjából fontos tisztázni a kutatásunk területének terminológiáját, a digitális oktatást, a távoktatást és az online távolléti oktatást, amelyek keverednek, bár mást jelentenek. Ezért fontos kihangsúlyozni a különbségeit.

2.1. Digitális átállás, digitalizáció az oktatásban

A 2000-es évek óta nem csak a gazdasági és a munkahelyi környezet változott meg, hanem az oktatásé is. Előtérbe kerültek olyan kulcskompetenciák, amelyek az ezredforduló előtt még nem képezték központi elemét az oktatásnak. Egyre inkább a digitális kompetenciák azok, amelyek meghatározó szerepet töltenek be a mai munkavállalás során, és az oktatásban is. A jelenlegi információs társadalomban a digitális írástudásnak a képességét is el kell sajátítanunk (Egervári & Kovács, 2021). Maga a digitális átállás, mint jelenség szintén a gazdasági szektorban valósult meg elsőként, majd fokozatosan minden további ágazatra áttért. Ha definiálni akarjuk, akkor azt mondhatjuk, hogy a digitális átállás az az új digitális eszközök, technológiák, módszerek használata a társadalom és gazdaság minden területén (Racsko, 2017). Az oktatás kontextusában azonban már nem lehet ilyen egyszerűen fogalmaznunk. Számos szakirodalmi meghatározás létezik, de a legjobban Racsko Réka fogalmazta meg a *Digitális*

átállás az oktatásban című művében. Szerinte a „digitális átálláson azt a folyamatot értjük, amely során az IKT-műveltség kiterjedése valósul meg a humán teljesítménytámogató technológia eszközszerének alkalmazásával, az információs társadalom technológiáinak (IKT-eszközök) elterjedése és integrálása révén. Ennek során kiemelt szerepet kapnak az eszközök és azok virtuális környezetei (applikációk, internet), illetve azok a készségek és kompetenciák, amelyek által ezek az elemek magabiztos, kritikus és problémacentrikus alkalmazása valósul meg a tanulás-tanítás céljából, a tartalomhoz való kötöttség nélkül, a megfelelő oktatási célokhoz kapcsolódó új tanulási környezetek kialakításával.” (Racsó, 2017, old.: 38) Az IKT eszközök használata képezi tehát az alapját a digitalizációnak az oktatásban. Ezek használata nem csak a tanítói, hanem a tanulói munkaformákat is elősegíti. A diákok igénylik az új, már megszokottól eltérő oktatási módszereket. Ezen eszközök megfelelő használata pedig megteremti azokat a tanulási feltételeket, amelyek elengedhetetlenek az oktatás során a mai felgyorsult társadalmunkban (Czédliné Bárkányi, 2013). Az órai figyelem fenntartásához, a tanulók motiváltságának megőrzéséhez mára szinte elengedhetetlenül szükséges lett az IKT eszközök bevonása az órai munkába. A digitális átállás teremtette meg a távoktatás és az online távolléti oktatás szükséges módszertani és technológiai alapjait. Ezek meghatározásait sokszor egybemossák, azonban két különböző jelentésű fogalomról beszélünk.

2.2. A távoktatás terminológiája

A távoktatás már a 18. században megjelent, alternatívát kínálva a jelenléti oktatással szemben. A tanuló és a tanulás került a fókuszba, és arra szolgált, hogy támogassa a tanuló önálló és eredményes felkészülését (Forgó, évszám nélk.). A távoktatás fogalmához gyakran társítják a digitális oktatás, valamint az e-learning fogalmakat, holott maga a távoktatás már a digitális átállás előtt is létezett, és nem feltétele a technológia. A távoktatás egy olyan tanulási folyamat, amibe integrálhatók az e-learning eszközei, habár napjainkban elképzelhetetlen ezen digitális módszerek, eszközök alkalmazása nélkül. Maga a távoktatás egy olyan tanítási/tanulási folyamat, amelynél a térbeli és akár időbeli távolságokat áthidalva valósul meg az oktatás folyamata, és jó esetben integrálja magába a digitalizáció eszközeit (Fodorné Tóth & Haraszty, 2009). A távoktatásnak nem feltétele a tanár és tanulók közötti interakció. A távoktatásban működő tanfolyamokat úgy tervezték meg, hogy a tanári közreműködést minél jobban lecsökkentve valósulhasson meg a tanulás folyamata, és amennyiben digitalizálva van a tananyag, úgy lehessen azokon végigmenni, hogy a diák egyedül is képes legyen rá. Megfelelő technológiai támogatással akár a feladatokat, vizsgákat is egyedül, otthonról tudja megcsinálni. Azonban a távoktatás hibrid rendszerként is tud működni, amennyiben szükség van a tanárral való interakcióra. Ez megvalósulhat személyesen, vagy online formában is valamilyen távoli kommunikációra alkalmas platformon (Oláh, 2021).

2.3. Online távolléti oktatás

Az online távolléti oktatás egy olyan pillanatnyi helyzetet ír le, ami a jelenlegi vírushelyzet miatt jött létre (Antal & Czeglédi, 2021). 2020-ban vezették be a távolléti oktatást, ami egy merőben új tanítási, tanulási módszert hozott létre. Az oktatók és a diákok csak a virtuális térben érintkeztek egymással, egy választott platformon keresztül (Oláh, 2021). A távolléti oktatás már feltételezi azt, hogy minden háztartás megfelelő internetkapcsolattal rendelkezik és elérhető a

diákok számára az összes olyan elektronikai eszköz, ami szükséges az új, online osztályba való bekapcsolódáshoz. A kapcsolódáshoz szükséges technológián kívül a digitális kompetenciák meglétét is valószínűsíti a tanárok, diákok és szülők oldaláról egyaránt.

Láthatjuk, habár a fogalmak eltérőek, de erős összefüggésben vannak egymással. Az online távolléti oktatás az eddigi kutatások tükrében

A téma aktualitása miatt rengeteg új kutatás született, melyek a távolléti oktatás hatásait vizsgálják különböző szemszögekből külföldi és magyar vonatkozásban is. Magyar vonatkozásban legtöbbször a pedagógusok perspektívájából kutatták a témát (Czirfusz, Misley, & Horváth, 2020; Fekete, 2020; Józsa, Józsa, & Miklós, 2021; Kollár, 2021; Miskei-Szabó, 2021).

Czirfusz Dóra, Misley Helga és Horváth László (2020) a digitális munkarend tapasztalatait vizsgálták a magyar köznevelésben. Felmérésük célja az volt, hogy feltárják a pedagógusok szerint a leghasznosabb, legjobban működő oktatási platformokat, valamint, hogy megtudják a diákok hány százalékát sikerült bevonni a digitális oktatásba.

Fekete Imre (2020) a magyar közoktatásban tanító pedagógusok távolléti oktatása során szerzett tapasztalatait vizsgálta az IKT tudásszintjük tükrében.

Józsa Gabriella, Karáné Miklós Noémi és Józsa Krisztián (2021) a pedagógusok tapasztalatait kutatták a tanulók motiválásról a távolléti oktatás idején.

N. Kollár Katalin (2021) a pedagógusok tapasztalatait gyűjtötte össze az online távolléti oktatás időszakából. Arra keresett választ, hogy megtudja mennyi segítséget kaptak a pedagógusok a távolléti oktatás lebonyolításához, és ez a segítség honnan érkezett, valamint milyen eszközöket és módszereket használtak a tanítás során.

Miskei-Szabó Réka (2021) a már közoktatásban tanító pedagógusok, valamint tanárszakos hallgatók szemszögéből vizsgálta meg az online oktatás tapasztalatait. A kutatásban bemutatta azokat a tapasztalatokat, amiket a résztvevők átéltek, valamint, hogy milyen módszereket, eszközöket használtak a távolléti oktatás során főként az idegennyelvű tárgyak tükrében.

A diákok szemszögéből is számos tanulmány, felmérés született, ezek közül volt, amelyik országosan, nagy mintavételi adatokkal dolgozott. (Ázbej, és mtsai., 2020; Szabó, 2020). Az Országos Diáktanács tagjai és póttagjai (2020) által végzett felmérés a távolléti oktatás tapasztalataira volt kíváncsi a diákok szemszögéből..

Szabó Csilla Marianna (2020) a középiskolás diákok szemszögéből vizsgálta meg az online tanítás alatt szerzett tapasztalatokat. Munkája arra irányult, hogy feltérképezze, megfelelő technológiai feltételekkel rendelkeztek-e a diákok az online oktatáshoz, milyen eszközöket használtak annak során, milyen platformon folyt az oktatás, valamint mennyi időt töltöttek a számítógép előtt a jelenléti oktatáshoz képest.

A témát sok aspektusból megvizsgálták, azonban a családok szemszögéből igen kevesen (Fekete A. B., 2021; Engler, Markos, & Dusa, 2021). Bencéné Fekete Andrea (2021) a távolléti oktatást vizsgálta az alsó tagozatosok körében család szemszögéből. A kutatásban elsősorban a nők vettek részt, ebből arra következtettek, hogy az anyák feladata volt a gyerekekkel való közös tanulás az online távolléti oktatás időszakában.

Engler Ágnes, Markos Valéria és Dusa Ágnes Réka (2021) kutatásának fókuszában a szülői segítségnyújtás állt a távolléti oktatás idején. Eredményeik arra engedtek következtetni, hogy a home office típusú munkavégzés inkább csökkenti, minthogy növelné a gyermekekkel való közös tanulásra fordítható időt. A gyermekszámmal kapcsolatban azt az összefüggést

fogalmazták meg, hogy minél több gyermek van egy családban, annál nagyobb arányban tanulnak közösen a szülőkkel. Általánosságban megállapítható, hogy azok a családok, akikre jellemző a gyakori, közös minőségi időtöltés, nagyobb eséllyel tanultak közösen az online távolléti oktatás időszakában (Engler, Markos, & Dusa, 2021).

3. A vizsgálat bemutatása - Anyag és módszerek

Kutatásunk során a kvantitatív típust választottuk. A kvantitatív módszerek abból az elvből indulnak ki, hogy a kutatás folyamatában az egyik leglényegesebb eszköz a nagyszámú, minél szélesebb körben begyűjtött válaszok megismerése, valamint ezen adatok tervszerű, szabályozott mérése, számszerűsíthetősége. (Boncz, 2015) Mivel fontos volt számunkra, hogy nagyobb mintából dolgozzunk, ezért a survey-technikára, mint kvantitatív módszerre esett a választásunk. A cél az volt, hogy legalább 100 fő válaszait begyűjtsük az adott témában.

A kérdőívet online formában készítettük el a Google Forms segítségével. Összesen 39 kérdést tettünk fel különböző témakörökben. A kérdőív kitöltésére egy hónap állt rendelkezésre és 10-15 perc alatt kitölthető volt. A vizsgálat feltáró jellegű volt, amelyben a szülők által megélt tapasztalatokra voltunk kíváncsiak. A kutatásban összesen 119 szülő vett részt. Ebből a felhasználható válaszok száma 115 volt, tehát a teljes kitöltők 96%-a. A nem releváns válaszok azért születtek, mert nem volt 18 év alatti gyermekük. A kitöltők életkora 32 évtől 60 évig terjedt. A legtöbben a 44 éves korosztályból töltötték ki. Az átlagéletkoruk kerekítve 45 év volt (átlag:45,2 medián:44 módusz: 44 szórás: 5,66), tehát főként középkorú szülők adták a válaszokat. A kitöltők 79,13%-a (91fő) közösen neveli gyermekét házastársával vagy élettársával, 18,26%-uk (21fő) egyedül, 2,27% (3fő) pedig inkább nem válaszolt a feltett kérdésre. A nemek aránya nem volt kiegyenlített. A mintában összesen 103 női és 12 férfi válaszadó volt, más kutatásokban is hasonló volt az arány. Megerősítést nyert, hogy a távolléti oktatás alatt főként az anyák feladata volt az együtt tanulás a gyermekekkel. (Fekete A. B., 2021) A kitöltők iskolai végzettségére vonatkozólag a következő volt a jellemző: 67,83% (78fő) rendelkezik felsőfokú végzettséggel, 14,78% (17fő) gimnáziumi érettségivel, 12,17% (14fő) szakközépiskolai érettségivel, 5,22% (6fő) pedig szakmunkásképzőben szerzett végzettséggel. Ez az arány abból adódik, hogy általánosságban a magasabb iskolai végzettségűek vállalkoznak az online kutatások kitöltésére (Fekete A. B., 2021).

A kutatás főként zárt kérdéseket tartalmazott, de két nyílt kérdést is feltettünk a végén. Többségében Likert-skálán jelölendő és eldöntendő kérdések voltak, amelynél páros számot adtunk meg, hogy elkerüljünk a semleges válaszokat. A mintavétel véletlenszerű volt, 8 megyéből és a fővárosból érkeztek adatok, amelynek többsége Baranya megyéből származott. A lakóhely típusa szerinti megoszlás: 47,83% megyeszékhelyen, 18,26% községben, faluban, 14,78% nagyvárosban, 13,91% kisvárosban és 5,22% a fővárosban él.

A válaszadás önkéntes alapon zajlott, és a kitöltés előtt tájékoztatást kaptak a válaszadók a kutatás céljáról. A kutatási eredmények elemzését és a diagrammokat a Microsoft Excel statisztikai programmal készítettük. A kutatás nem tekinthető reprezentatív felmérésnek.

A vizsgálat során a demográfiai kérdéseket két csoportba osztottuk. Az elején lévő öt kérdés arra irányult, hogy a kitöltő a kutatás szempontjából a célcsoportba tartozik-e, valamint a kitöltés módjában segédkezett. Az első kérdés az volt, hogy „Van/vannak Önnek 18 év alatti, iskoláskorú gyermeke/gyermekei?”. Nemleges válasz esetén a kérdőív lezárult, mivel a kitöltő

nem tudott releváns adatokkal hozzájárulni a kutatás eredményességéhez. A további kérdések arra irányultak, hogy amennyiben több gyermeke van a kitöltőnek, melyikre vonatkoztatja a válaszait; valamint a gyermek nemére, korára, és iskolájára kérdezett rá. A demográfiai kérdések második csoportjába hat kérdés tartozott. Ezek a kitöltő lakhelyére, iskolázottságára, családi állapotára és korára irányultak. Azért kerültek ezek a kérdések kutatásunk végére, hogy az elején lévő túlzott mennyiségű demográfiai kérdés ne vegye el a kedvét a megkérdezett személyeknek a kitöltésről, mivel számos kutató szerint az ilyen kérdőívek, hivatalos űrlap látszatát keltik és nem motiválják a kitöltőt a válaszadásra (Babbie, 2020).

A kérdések következő tematikus csoportja a tanulási környezetre vonatkozott. Főként arra voltunk kíváncsiak, hogy megfelelő internetes kapcsolattal rendelkeztek-e a tanulók, milyen eszközökkel csatlakoztak be az oktatási folyamatokba, valamint milyen online platformokon történt az oktatás.

A következő kérdéscsoport a tanári módszereket vizsgálta. A kérdések arra irányultak, hogy oktatók milyen módon igyekeztek átadni a tudást a tanulóknak, illetve ezek a metodikák pozitív vagy negatív hatással voltak-e az órai anyagok tanulhatósága szempontjából a diákokra. Az ezt követő nagyobb témakör az online távolléti oktatás tanulókra való hatását vizsgálta. Olyan kérdésekre kerestük a választ, hogy változott-e, és ha igen, milyen mértékben a számítógép előtt, az online térben eltöltött idő a jelenléti oktatáshoz képest; mely tantárgyak megértésére, megtanulására kellett többet, illetve melyekre kevesebb időt fordítani; illetve, hogy általánosságban nehezebbé vagy könnyebbé vált-e a tanulás folyamata a gyermekek számára. Ezenkívül a távolléti oktatás diákok önállóságára és motiváltságára kifejtett hatását is vizsgáltuk a kérdéskörön belül.

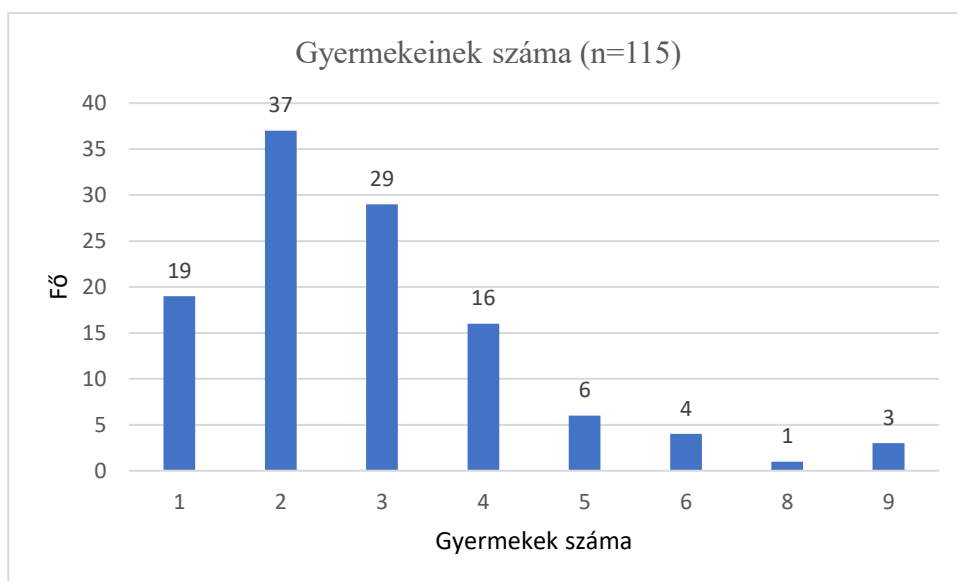
Az utolsó előtti kérdéscsoportban a testnevelés szakomból adódóan a diákok testmozgásával kapcsolatban érdeklődtünk. Mennyiben változott a gyermekek szabad levegőn történő mozgásra fordított ideje a jelenléti oktatáshoz képest, illetve, hogy kaptak-e valamilyen segítséget a tanáraiktól az otthoni mozgásformák elvégzéséhez. Végezetül a testnevelés órák szerkezetéről, minőségéről kértünk információkat.

A záró témakör nyílt kérdésekből állt. Itt arra adhattak választ a kitöltők saját szavaikkal, hogy mit hiányoltak leginkább mint szülők a távolléti oktatásban, illetve gyermekeik milyen hiányosságokat észleltek – a szülők szerint – az online távolléti oktatás alatt. Az adatfeldolgozáshoz egyszerű leíró matematikai statisztikát használtunk, átlag, szórás, módusz, medián kiszámolását. Fontosabb kérdéseknél összefüggés vizsgálatot is végeztünk, ezekhez a Khí-négyzet próbát használtunk, kis elemszámnál pedig Yates korrekciót is alkalmaztunk. A különösen kis elemszámú összefüggés vizsgálatnál a Fisher-egzakt tesztet végeztünk el, hogy releváns eredményeket kapjunk.

4. Eredmények

Első kérdésként a családban lévő gyermekek számára kérdeztünk rá. Ezt azért tartottuk fontosnak, mert egyrészt nehézséget is jelenthet, ha egy családban egyszerre több gyereknek folyik online tanítás, másrészt viszont segítség is lehet a nagyobb testvér a tanulásban, aki így leveheti a gond(ok) egy részét a szülő(k) válláról.

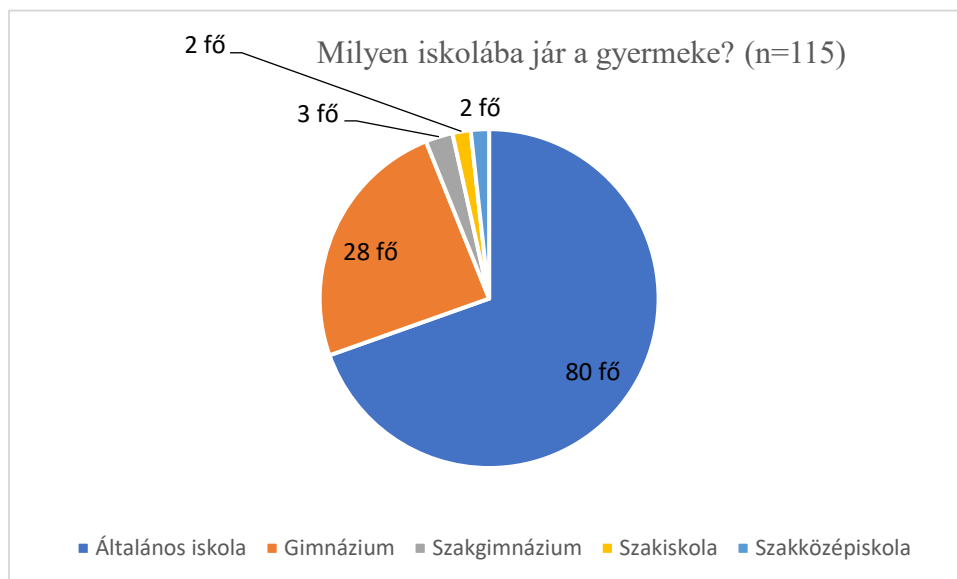
1. ábra: *A kitöltők gyermekeinek a száma*



Az 1. ábrán láthatjuk, hogy a megkérdezettek gyermekeinek száma igen magas, átlagosan 3 (átlag: 2,97, medián: 3, módusz: 2, szórás: 1,68). A magyarországi átlag szerint csak a családok 6%-nak van 3 gyermeke a KSH (2011) adatai szerint, míg a kérdőív körében ezen kitöltők aránya 25% volt. A magas számok abból adódhatnak, hogy a kutatás megosztásra került a Nagycsaládosok Országos Egyesületének (NOE) online platformjain. A 115 értékelhető kitöltő átlagosan a 13 éves (átlag: 12,62; medián: 12; módusz: 12; szórás: 2,79) gyermekére vonatkoztatva adta meg a válaszait. Ebből arra következtethetünk, hogy túlnyomó részt az általános iskolások szülei töltötték ki a kérdőívet. A gyermekek nemük szerint, akikre vonatkozóan a válaszokat adták: 54 fiú (47%) és 61 lány (53%).

A kitöltők 69,5%-a általános iskolás gyermekére (80fő) vonatkoztatta a válaszait, amire az átlagéletkorból már tudtunk következtetni. Gimnáziumba 24,3% (28fő), szakgimnáziumba 2,6% (3fő), szakiskolába 1,7% (2fő), szakközépiskolába pedig szintén 1,7% (2fő) jár (2. ábra). A gyermekek életkorából levont következtetésünk tehát helyes volt.

2. ábra: A kitöltők gyermekeinek iskolatípusa

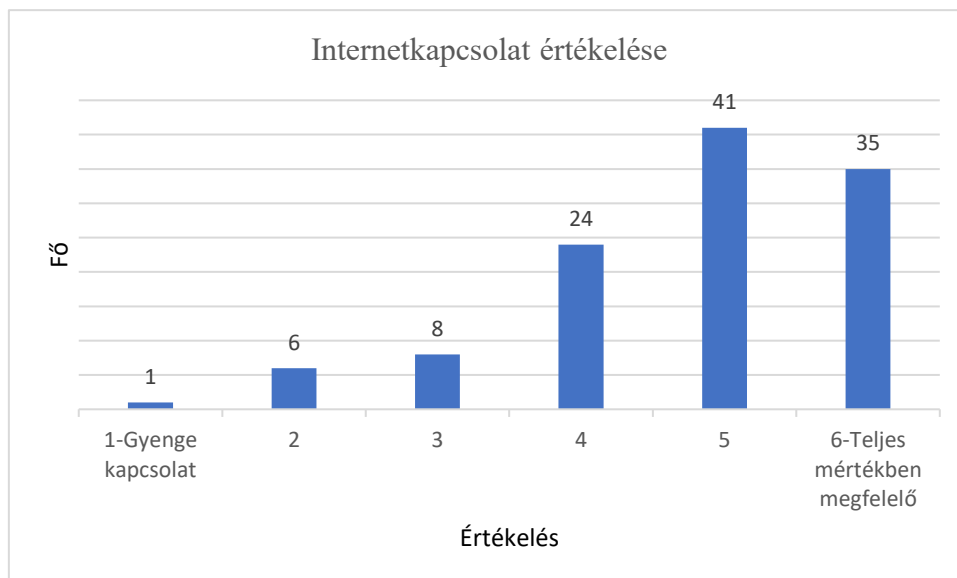


Az online oktatáshoz szükséges feltételek meglétéről, milyenségéről, az internetkapcsolat meglétéről, valamint a gyermekek online térben eltöltött idejéről az alábbi adatokat kaptuk.

A kitöltők 58%-a teljes mértékben elégedett volt az otthoni eszközparkkal. Nem volt olyan válaszadó, akiknek egyáltalán nem állt rendelkezésére az online távolléti oktatáshoz szükséges eszköz. Ahogy a 3. ábrán is látható, a kitöltők 92%-a (106 fő) inkább elégedett volt, és csak a 8%-uk (9 fő) volt inkább elégedetlen. Arra, hogy a résztvevőnek az eszközök minőségével vagy inkább a mennyiségével volt problémájuk, a kutatásunk nem tért ki. Általánosságban azonban megállapítható, hogy az online távolléti oktatás időszaka alatt a diákok 90%-ának rendelkezésre álltak a szükséges eszközök. Ezt az eredményt támasztja alá az Országos Diáktanács tagjai és póttagjai (2020) által végzett felmérés is, ami szinten erre az eredményre jutott, valamint Szabó Csilla Marianna (2020) a középiskolás diákok szemszögéből végzett kutatása is.

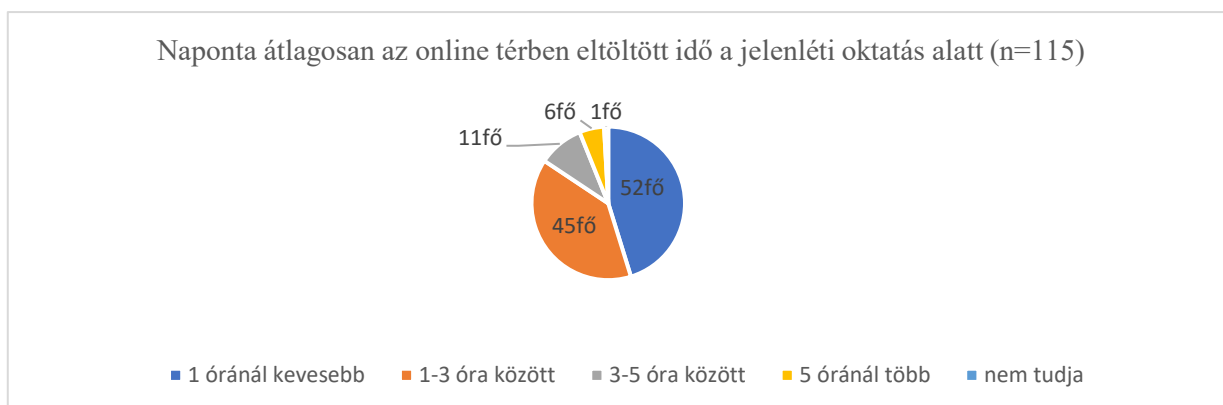
Az internetkapcsolat minőségére vonatkozó kérdésre (4. ábra) a válaszadók 30%-a teljes mértékben elégedett volt, és csak kevesebb mint 1%-uk jelezte azt, hogy nagyon gyenge, szakadozó volt a kapcsolat. Az 5-ös értéket jelölték meg a legtöbben, az összes kitöltő 35%-a. Összességében a válaszadók 87%-a inkább megfelelőnek tartotta az internetelérést és csak 13% volt elégedetlen a kapcsolattal. Összefüggésvizsgálatot végeztünk a település nagysága és az internetkapcsolat minősége között. Az elemzés során az adatokat csoportosítottuk kistelepülésekre (kisváros, község, falu, tanya) és nagytelepülésekre (főváros, nagyváros, megyeszékhely), a Likert-skálán pedig az 1-3-ig terjedő adatokat és a 4-6-ig terjedő adatokat vettük egynek. A Khí-négyzetpróba és az elvégzett Yates-korrektció kimutatta, hogy van szignifikáns különbség a településméret és az internetkapcsolat értékelése között ($\chi^2(1, N=115)=7.67, p=.0056$). A kistelepüléseken, falvakban, községekben nagyobb a valószínűsége a rossz kapcsolatnak, mint a nagytelepüléseken. Az online távolléti oktatás során erre is

tekintettel kell lenni, hogy megakadályozzuk a gyermekek lemorzsolódását az oktatási folyamatokból.



3. ábra: A távolléti oktatás során az internetkapcsolat értékelése

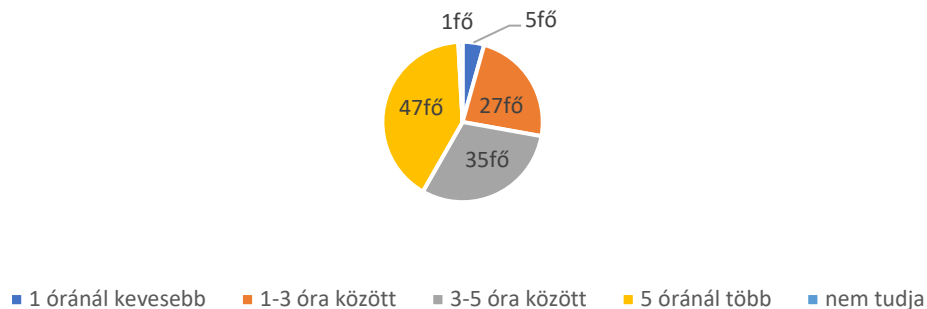
A 4. és 5. ábrák azt mutatják, hogy mennyi időt töltenek a gyerekek átlagosan az online térben, összehasonlítva a távolléti oktatás előtti és az alatti helyzetet.



4. ábra: Online térben töltött idő a jelenléti oktatás előtt

A jelenléti oktatás alatti kérdésre a megkérdezettek 45,2%-a (52 fő) válaszolta azt, hogy egy óránál kevesebbet, 39,1%-a (45 fő) az 1-3 óra között, 9,5% (11 fő) 3-5 óra között, 5,2% (6 fő) 5 óránál többet és mindösszesen 0,8% (1 fő), hogy nem tudja, mennyi időt töltött a gyermeke az online térben. Az online távolléti oktatás alatt már szignifikánsan változtak az eredmények. A válaszadók 4,3% (5 fő) jelölte a 1 óránál kevesebbet, 23,4% (27 fő) az 1-3 óra között, 30,4% (35 fő) a 3-5 óra között, 40,8% (47 fő), és szintén 0,8% (1 fő) aki nem tudta a gyermeke napi szinten átlagosan az online térben eltöltött idejét. A jelenléti oktatás alatt átlagosan 1-3 óra között töltöttek időt naponta a gyermekek az online térben, az online távolléti online térben. Az online távolléti oktatás alatt már szignifikánsan változtak az eredmények. A válaszadók 4,3% (5 fő) jelölte a 1 óránál kevesebbet, 23,4% (27 fő) az 1-3 óra között, 30,4% (35 fő) a 3-5 óra között, 40,8% (47 fő), és szintén 0,8% (1 fő) aki nem tudta a gyermeke napi szinten átlagosan az online térben eltöltött idejét. A jelenléti oktatás alatt átlagosan 1-3 óra között töltöttek időt naponta a gyermekek az online térben, az online távolléti

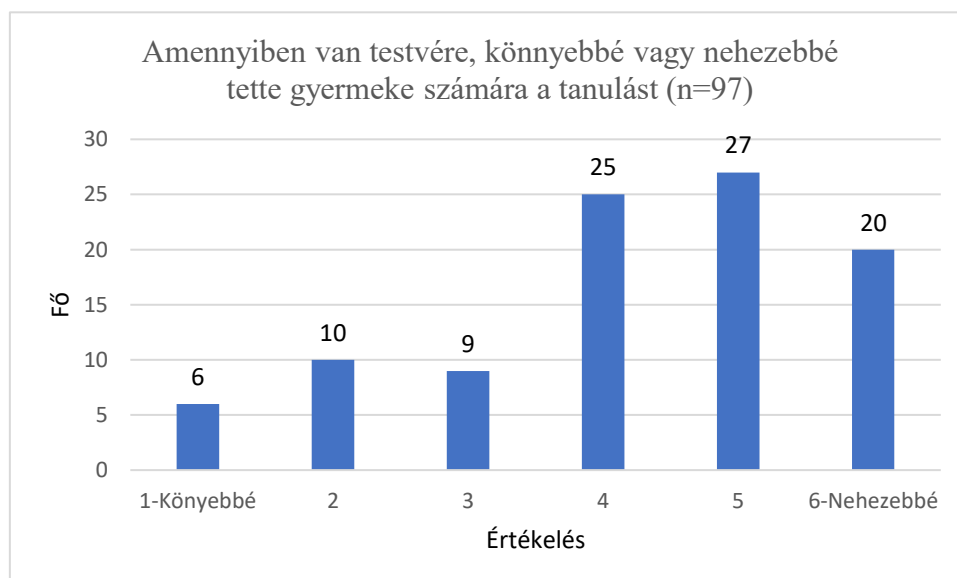
Naponta átlagosan az online térben eltöltött idő a távolléti oktatás alatt (n=115)



5. ábra: Online térben töltött idő a jelenléti oktatás után

oktatás alatt viszont 3-5 órára nőtt az időtartam. Jelen kutatás nem tért ki arra, hogy ebből mennyi volt a tanulásra fordított idő, és mennyi a szórakozására, de az emelkedés mindenképpen számottevő. Szabó Csilla Marianna (2020) kutatás során szintén hasonló eredményre jutott, de ő külön vizsgálta a két faktort, és mind a tanulás, mind a szórakozás részénél jelentős növekedést tapasztalt. Az adatokból láthatjuk, hogy nem volt akkora a növekedés mértéke, mint amire számíthattunk, ugyanis, ha minden órájuk online lett volna, akkor mindenhol az 5 óra feletti időtartamot jelölték volna meg. Ebből arra következtettünk, hogy az órák nagyrésze nem online szóbeli magyarázattal került megtartásra, hanem a pedagógus által készített, vagy tankönyvből kijelölt fejezet önálló feldolgozásával.

„Amennyiben testvére(k) van(nak), ez könnyebbé vagy nehezebbé tette gyermeke számára a tanulást?”

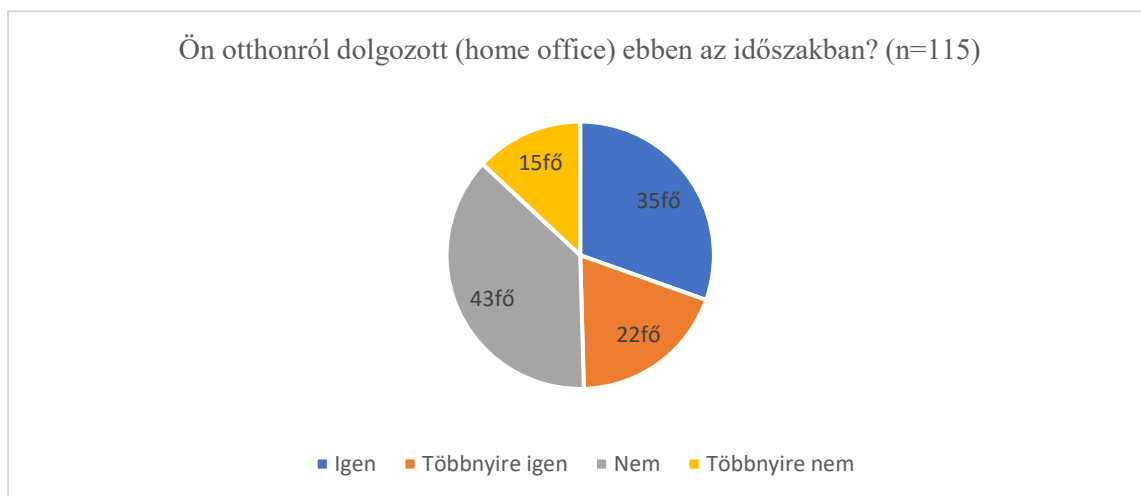


6. ábra: A tanulás szempontjából a testvérek jelenlétének a hatása

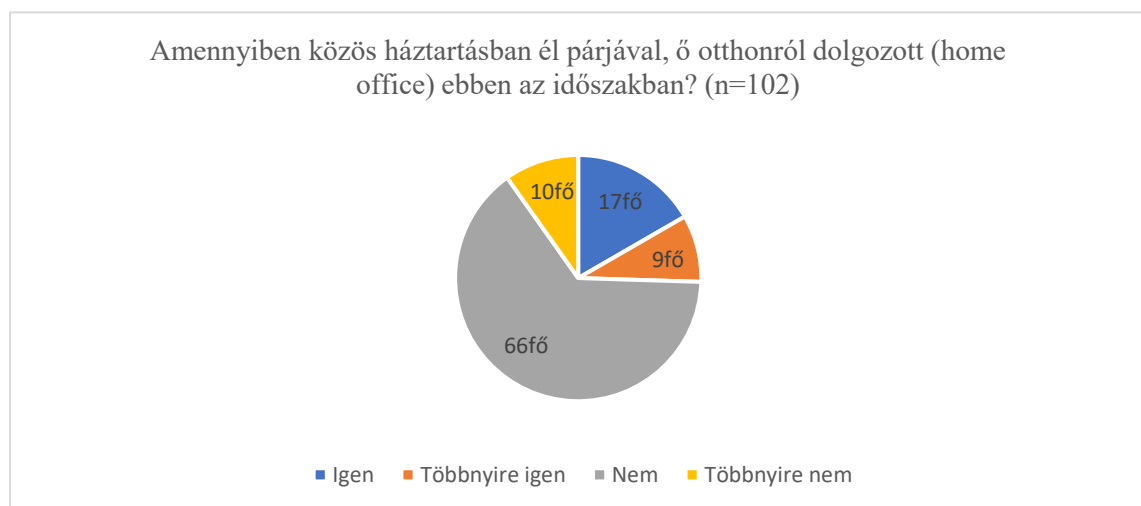
A teljes minta ennél a kérdésnél a 115 fő helyett csak 97 fő volt, mivel nem tettük kötelezően kitöltendővé, ugyanis nem minden kitöltő családjában van több gyermek. A válaszadók 6,1%-

a (6fő) jelölte azt, hogy jelentősen könnyebbé tette gyermeke számára a tanulást a testvérek megléte, míg a 20,6%-a (20fő), hogy jelentősen nehezebbé. Összességében a kitöltők 25,8%-a gondolta úgy, hogy inkább könnyebbséget és 74,2%-a azt, hogy inkább nehézséget jelentett a tanulás szempontjából a gyermeke számára, hogy testvére/testvérei vannak (6. ábra). A testvérek jelenléte, azért okozhat nehézséget a tanulás során, mert így a szülő figyelme többfelé megoszlik, és nem jut ugyanannyi idő a gyermekre, mintha egyedül lenne, vagy a közös (gyerek)szobában nehezebb megszervezni, hogy ne zavarják egymást.

„Ön otthonról dolgozott (home office) ebben az időszakban? Amennyiben közös háztartásban él párjával, ő otthonról dolgozott (home office) ebben az időszakban?”



7. ábra: A kitöltők otthoni munkavégzésének az aránya



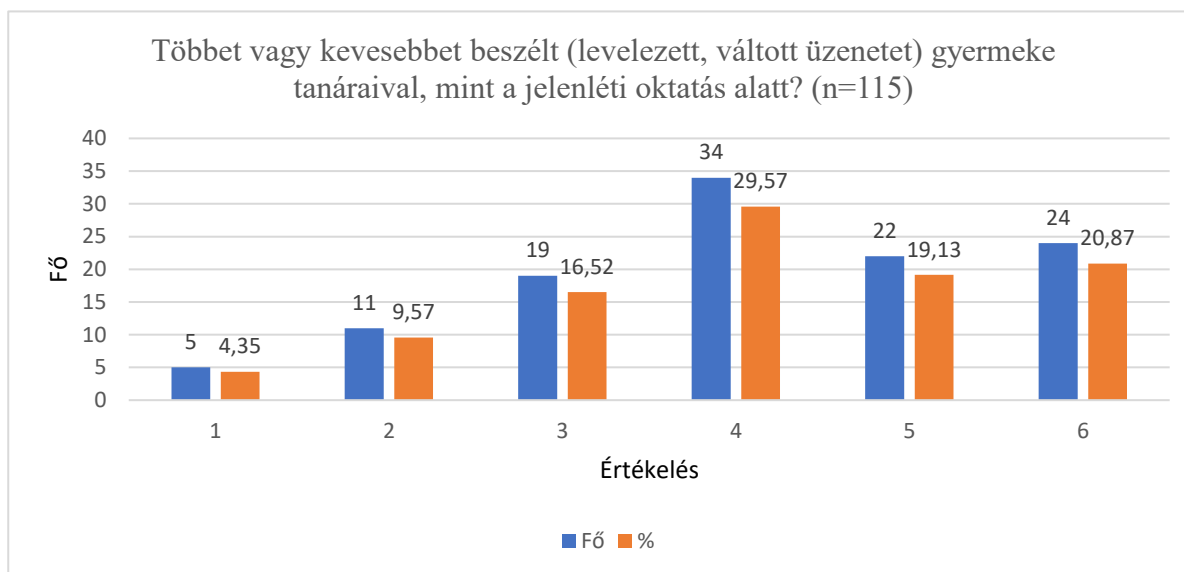
8. ábra: A kitöltők párjának az otthoni munkavégzésének az aránya

Az első kérdésre, ami magára a válaszadóra vonatkozott a kitöltők 30,4%-a (55fő) igent, a 19,1%-a (22fő) többnyire igent, a 37,4%-a (43fő) nemet és a 13% (15fő) pedig többnyire nemet jelölt meg válaszként. A válaszadók 49,6%-a (57fő) jellemzően otthonról dolgozott, az 50,4%-a (58fő) pedig a munkahelyére járt be (7. ábra). A második kérdésre, ami a kitöltők párjára vonatkozott a 16%-uk (17fő) igent, a 8,8%-uk (9fő) többnyire igent, a 64,7%-uk (66fő) nemet és 9,8%-uk (10fő) pedig a többnyire nemet jelölt (8. ábra). Összességében a válaszadók párjainak a 25,5%-a (26fő) jellemzően otthonról dolgozott, míg a 74,5%-a (76fő) a

munkahelyén. A minta a második kérdésnél kisebb volt (102fő), mivel sok esetben egyedül nevelik a gyermeküket a kitöltők. Mivel a kutatásban résztvevők 89,57%-a nő volt, láthatjuk, hogy a párok férfi tagjainak a foglalkozása kevésbé tette lehetővé az otthoni munkavégzést, így a gyermekekkel való foglalkozás nagyrésze az anyákra maradt.

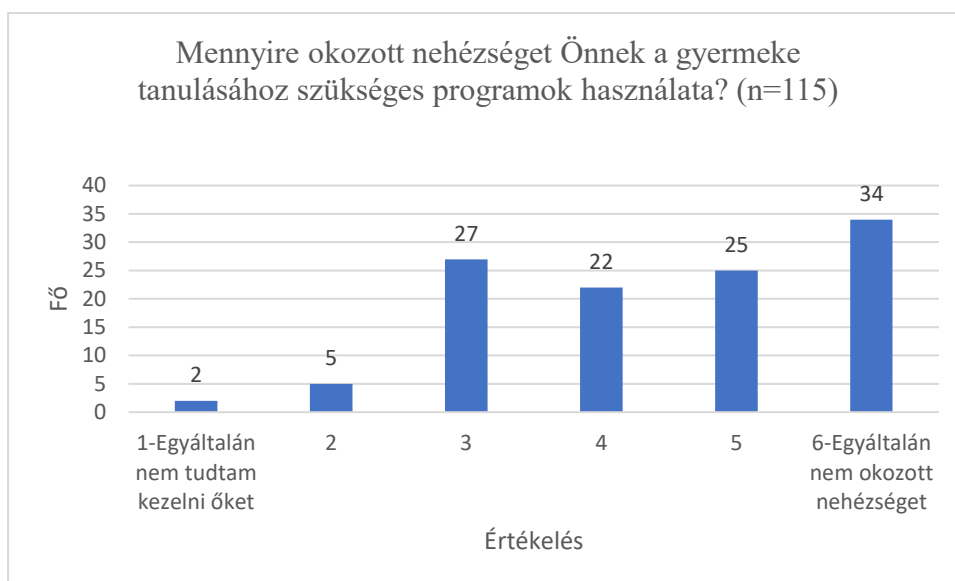
A következőkben arra vonatkozó kérdéseket tettünk fel, hogy több vagy kevesebb időt töltött-e a szülő a gyermekével közös tanulás céljából az online távolléti oktatás során; illetve többet kommunikált-e gyermeke tanáraival, mint a jelenléti oktatás során? A válaszadók 37,4%-a (43fő) a 6-ost, 26,1%-a (30fő) az 5-öst, 20,9%-a (24fő) a 4-est, 13,9%-a (16fő) a 3-ast, 0,9%-a (1fő) a 2-est és 0,9%-a (1fő) az 1-est jelölte meg. Jellemzően a kutatásban résztvevő szülők 84,3%-a (97fő) válaszolta azt, hogy több időt kellett a közös tanulásra fordítani a gyermekével és csak 15,7%-a (18fő), hogy kevesebbet.

A kommunikációra vonatkozó kérdésnél arra voltunk kíváncsiak, hogy gyakrabban tartották-e a kapcsolatot a szülők gyermekeik tanáraival, mint a jelenléti oktatás alatt. Az előző kérdéshez hasonlóan szintén 1-6 fokozatú Likert-skálán kellett jelölniük a válaszokat, ahol a 6-os a „Jelentősen többet” az 1-es pedig a „Sokkal kevesebbet” jelölte. A kitöltők összesen 69,56%-a (80fő) válaszolta azt, hogy jellemzően többet tartotta a kapcsolatot a pedagógusokkal és 30,43%-a (35fő) pedig, hogy kevesebbet. A kérdésre adott válaszok aránya százalékos megoszlásban a 9. ábrán látható.



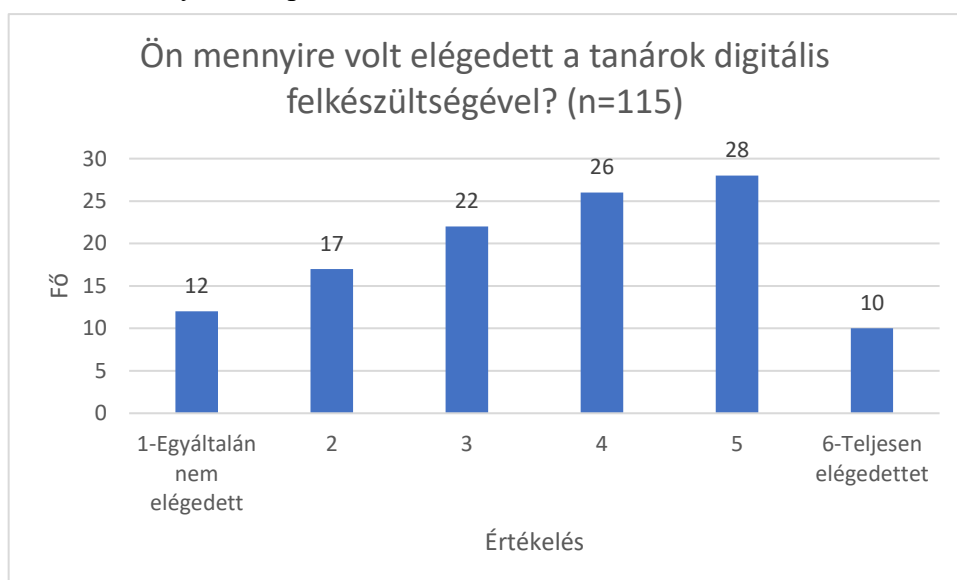
9. ábra: A szülő-pedagógus kapcsolattartás gyakorisága a távolléti oktatás alatt

A „Mennyire okozott nehézséget önnek a gyermeke tanulásához szükséges programok használata?” (10. ábra) kérdésnél a szülők digitális kompetenciájára voltunk kíváncsiak. A kutatásban résztvevő szülők 70,43%-nak inkább nem akadtak problémái, és 29,57%-nak pedig gondot okozott a programok használata. Láthatjuk, annak ellenére, hogy a középkorú korosztály töltötte ki a kérdőívet, nagyrészüknél nem okozott gondot az informatikai programok használata. Mindez azzal is magyarázható, hogy többségében egyrészt felsőfokú végzettséggel rendelkeztek a kitöltő szülők, másrészt ma már nehezen képzelhető el olyan munkakör, ahol ne lenne szükség valamilyen szinten a különböző informatikai eszközök használatára, különböző programokban való jártasságra.



10. ábra: Az oktatáshoz szükséges programok kezelhetősége a szülők szemszögéből

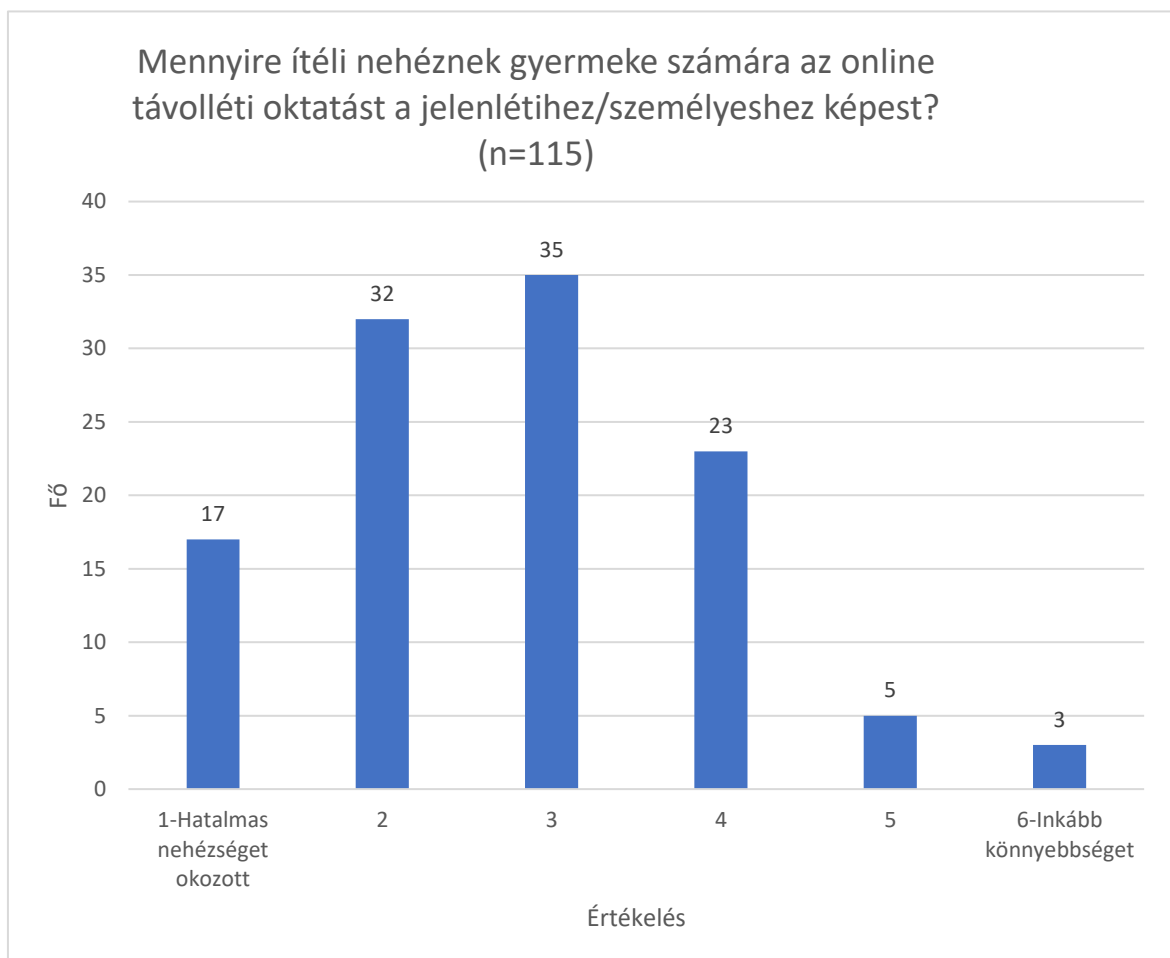
A tanárok digitális felkészültségével való elégedettség mérésére a válaszokat 1-6-ig terjedő Likert-skálán kellett megadni, ahol az 1-es volt az egyáltalán nem elégedett, a 6-os pedig a teljesen elégedett. A szülők értékelését – ha csoportosítva elemezzük – azt az eredményt kapjuk, hogy 55,65%-uk inkább elégedett volt és 44,35%-uk pedig inkább elégedetlen. A válaszadás szerinti megoszlást a 18. ábrán mutatjuk be. Megvizsgáltuk az adatokat külön a gimnáziumi és az általános iskolai tanulókra vonatkoztatva. Ehhez először adattisztítást végeztünk, hogy kiszűrjük az egyéb iskolatípusba tartozó tanulókat (7 fő). Az így kapott mintánk 108 fő lett. A Likert-skálán az 1-3-ig terjedő értékeket számítottuk inkább elégedetlennek, és a 4-6-ig terjedőket pedig inkább elégedettnek. A Khí-négyzet próba és az azt követő Yates-korrekció kimutatta, hogy nincs szignifikáns eltérés az adatok között ($\chi^2(1, N=108)=0.22, p=.64$). Ahogy a 12. ábrán is láthatjuk, nem volt egységes a megkérdezett szülők véleménye a témában, de ez nem az adott iskolatípustól függött, hanem a gyermeküket tanító tanár személyes kompetenciáitól.



11. ábra: A tanárok digitális felkészültségének értékelés

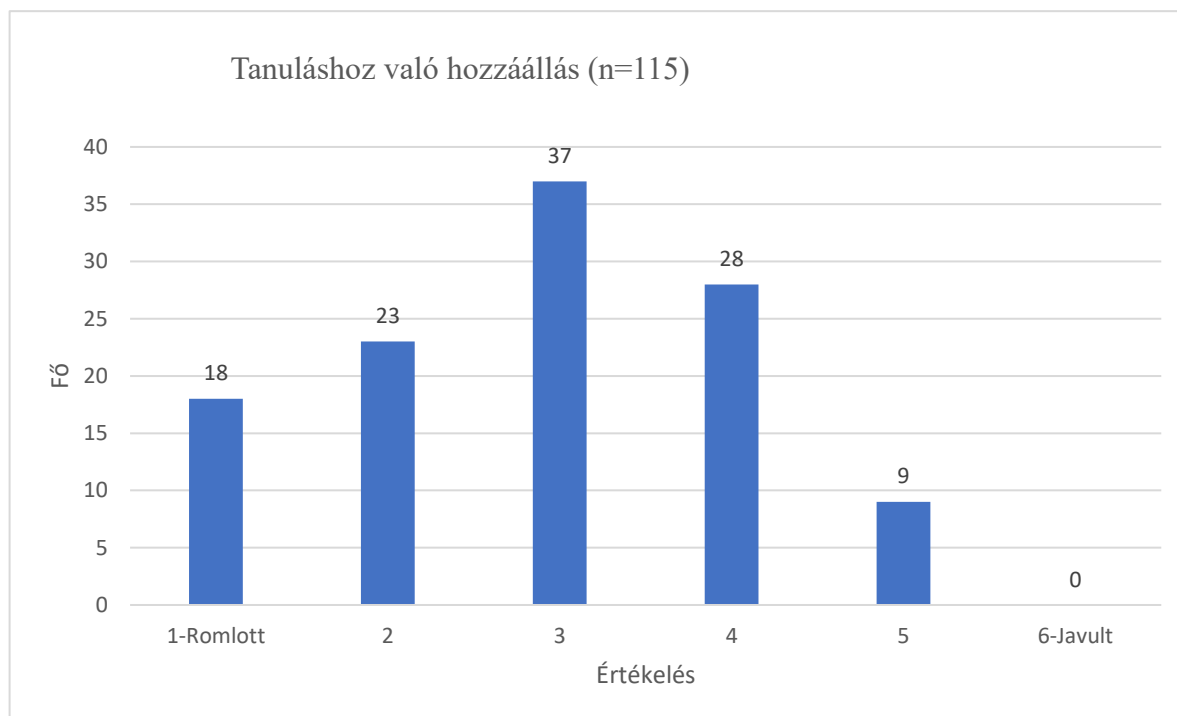
A következőkben arra kérdeztünk rá, hogy mennyire ítélte nehéznek a szülő a gyermeke számára az online távolléti oktatást a jelenlétihez képest. A kutatásban résztvevőknek ebben az esetben is 1-6-ig terjedő Likert-skálán kellett jelölniük a válaszaikat. Az 1-es a „hatalmas nehézséget okozott” volt a 6-os pedig az „inkább könnyebbséget”. A skálán lévő egyes értékekre leadott szavazatokat a 11. ábrán ábrázoltuk. A válaszok csoportosítása után (1-3,4-6) azt az eredményt kaptuk, hogy a kitöltők 73,04%-a inkább nehezebbnek ítéli meg, míg a 29,96%-uk pedig könnyebbnek ítéli az online távolléti oktatást a jelenlétihez képest a gyermeke szempontjából. Khí-négyzet próbával itt is összehasonlítottuk az általános iskolás és a gimnáziumi tanulókat, de arra jutottunk, hogy nincs szignifikáns eltérés a két vizsgálati csoportra vonatkozó válaszok között ($\chi^2(1, N=108)=1.26, p=.26$). Az adatokból egyértelműen látszik, hogy a szülők többségének a véleménye szerint a jelenléti oktatáshoz képest nehezebb dolga volt a gyermekének.

Gyermeke mennyire volt motivált az online távolléti oktatás időszakában? /Hogyan változott gyermekének a tanuláshoz való hozzáállása az online távolléti oktatás alatt? /Önállóbb lett-e gyermeke az online távolléti oktatás alatt?



12. ábra: A távolléti oktatás értékelése a jelenlétihez képest a gyermekek tanulása szempontjából

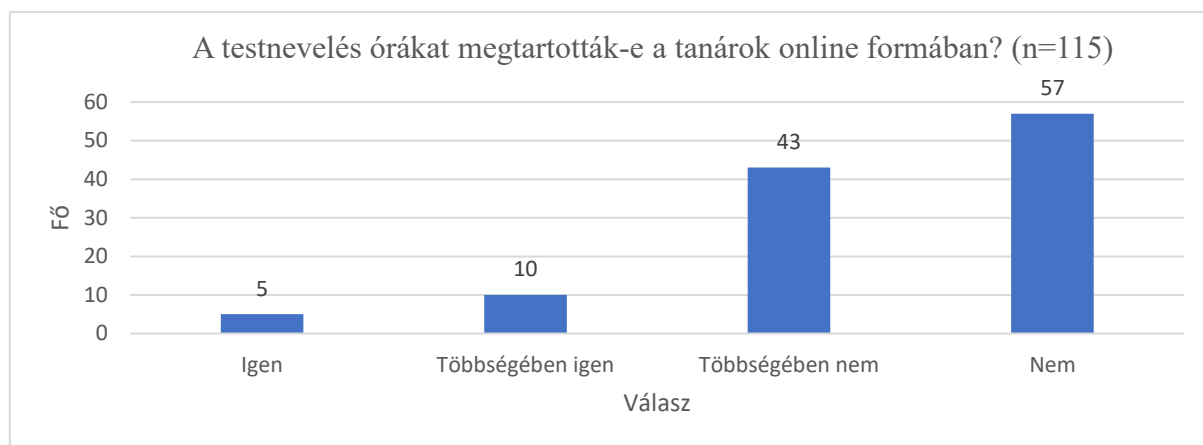
Arra is kíváncsiak voltunk, hogy a tanulók önállósága szempontjából milyen hatással volt ez az oktatási forma a szülők meglátása alapján (13. ábra). A szülők 69,57%-a szerint önállóbb, a 30,43%-a szerint pedig kevésbé lett önállóbb a gyermeke. A gimnáziumi és az általános iskolai tanulókra vonatkoztatva ezt a kérdést is megvizsgáltuk a Khí-négyzet próbával, és azt kaptuk, hogy az önállóság fejlődése nem függött az iskolája típusától ($\chi^2(1, N=108)=0.0007, p=.98$). A gyermek számára gyakran kiadott otthoni önállóan feldolgozandó feladatok javítottak az önállóságukon, habár a motivációjuk és a tanuláshoz való hozzáállásuk sok esetben csökkent.



13. ábra: A gyermek önállóságának alakulása a távolléti oktatás alatt

A következőkben a testnevelés órák megtartásával kapcsolatos kérdések válaszait elemezzük. A testnevelés órák megtartása nem volt jellemző a vizsgált időszakban. Az összesített adatokból kiderült, hogy a kitöltők mindössze 13,04%-a mondta azt, hogy meg volt tartva, míg 86,99%-uk, hogy nem. A válaszok megoszlása a 25. ábrán jól kivehető. Adattisztítás után ($N=108$) ennél a kérdésnél is megvizsgáltuk, hogy függ-e az órák megtartása attól, hogy általános iskolás vagy gimnáziumi tanuló valaki. Az elemzés során a Fisher-egzakt tesztet használtuk (a kis elemszám

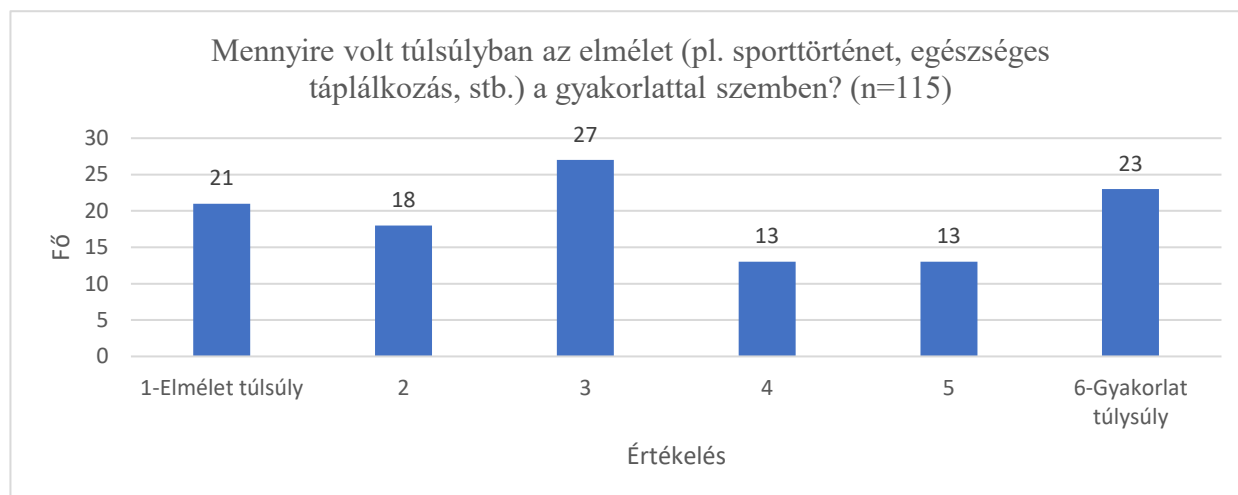
miatt választottuk ezt a Khí-négyzet próba helyett), amely kimutatta hogy a két változó nem függ egymástól (0.5044, $p < .05$). Tehát az, hogy valaki gimnáziumi tanuló vagy általános iskolás, nem befolyásolta az online formában megtartott testnevelésórák számát/lehetőségét.



14. ábra: A távolléti oktatás alatt online megtartott testnevelés órák gyakorisága

A „Mennyire volt túlsúlyban az elmélet (pl. sporttörténet, egészséges táplálkozás, stb.) a gyakorlattal szemben?” kérdésnél a válaszok már nem voltak annyira egységesek. A válaszok csoportosítása után (1-3: elmélet túlsúly, 4-6: gyakorlat túlsúly) azt az eredményt kaptuk, hogy a kutatásban résztvevők 57,39%-a szerint az elmélet, a 42,61%-uk szerint pedig a gyakorlat került túlsúlyba az oktatás során. A válaszok számszerűsített megoszlása a 15. ábrán jól kivehető.

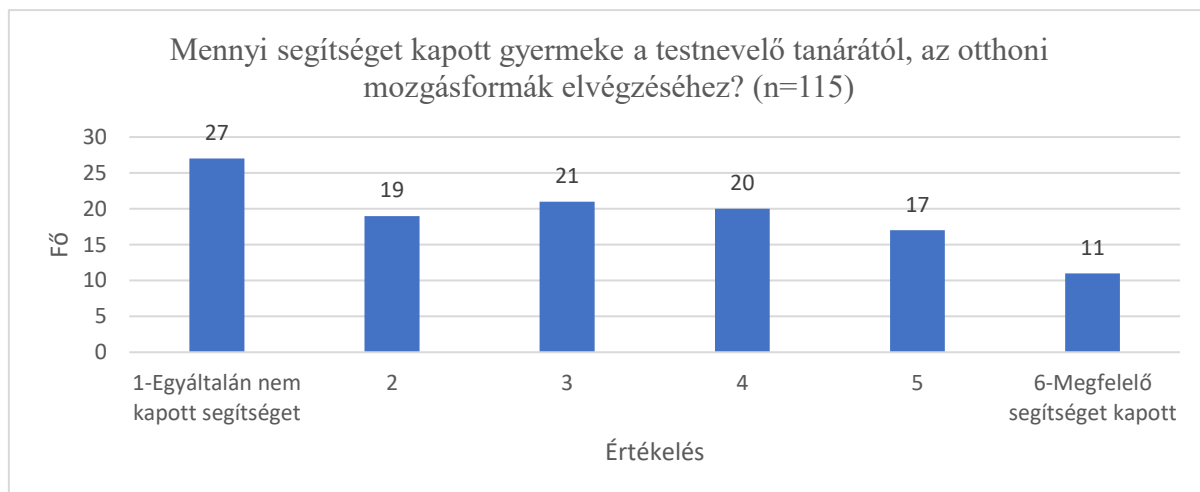
A következőkben a „Mennyi segítséget kapott gyermeke a testnevelő tanártól, az otthoni mozgásformák elvégzéséhez?” kérdést tettük fel.



15. ábra: A távolléti oktatás alatt megtartott testnevelés órák elméleti és gyakorlati foglalkozásainak aránya

A válaszok csoportosítását követően (1-3:nem kapott megfelelő segítséget, 4-6: megfelelő segítséget kapott) azt az eredményt kaptuk, hogy a kutatásban résztvevő szülők 58,26%-a szerint nem kaptak megfelelő segítséget, míg 44,74%-a szerint pedig, inkább megfelelő segítséget kaptak gyermekiek. Láthatjuk a 16. ábrán,

hogy igen magas (27 fő) azoknak a száma, akinek a gyermekei semmilyen segítséget nem kaptak. Ez különösen problémás, hiszen a karantén időszakában a sportorvosi igazolással nem rendelkező gyermekeknek az iskolán kívüli edzések sem álltak rendelkezésükre, és az online távolléti oktatás miatt nagyon sok időt töltöttek mozgás nélkül valamilyen elektronikai eszköz

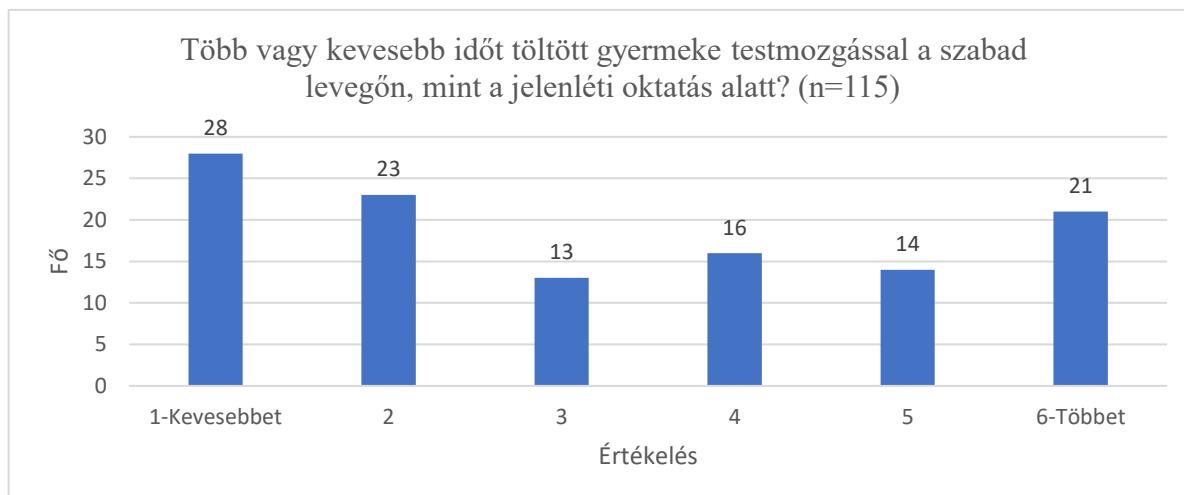


előtt ülve.

16. ábra: A távolléti oktatás alatti tanári segítségnyújtás mértékének az értékelése az otthoni mozgásformák elvégzéséhez

„Több vagy kevesebb időt töltött gyermeke testmozgással a szabad levegőn, mint a jelenléti oktatás alatt?”

A megkérdezett szülők 55,65% vélte kevesebbnek, 44,35% pedig többnek a gyermekük testmozgását a szabad levegőn a jelenléti oktatáshoz képest (17. ábra) a válaszok csoportosítása után (1-3: kevesebbet, 4-6: többet). Megvizsgáltuk az adatokat a település szerint is csoportosítva (kistelepülés, nagytelepülés) Khí-négyzet próbával, és arra jutottunk, hogy nincs szignifikáns eltérés közöttük. Tehát a kistelepülésen élők, falun, községben nem mozogtak jelentősen többet, mint városi társaik ($\chi^2(1, N=115)=0.19, p=.66$), holott arra számítottunk, hogy a kisebb településeken esetleg a családi házas környezet lehetővé teszi a kertben való tartózkodást/mozgást/fizikai munkát, vagy a lakóhely sajátosságai és adottságai nagyobb lehetőséget biztosítanak a szabad levegőn történő fizikai aktivitásokhoz.



17. ábra: A távolléti oktatás alatt a gyermekek által szabad levegőn történő mozgásformák gyakoriságának értékelése a jelenlétihez oktatás alattához képest

5. Összegzés, ajánlások

Az online-távolléti oktatást vizsgáló kutatások számos fontos kérdésre és problémára hívták fel a figyelmünket. Fontos lenne, ezekben a vizsgálatokban a szülőket is bevonnunk, mert sokkal nagyobb rálátásuk van a helyzetre, mint a pedagógusoknak, hiszen ők azok, akik személyesen is jelen voltak/vannak a gyermekek mellett az online távolléti oktatás alatt. A diákoknak lehet, hogy kényelmesebb egy-egy megoldás, de nem tudhatjuk, hogy ezek az ő fejlődésüket szolgálják-e, vagy csak újabb terheket teszünk a szülőkre.

Láthattuk, hogy a diákok több mint 90%-ának a rendelkezésére álltak a szükséges eszközök, amivel részt tudtak venni az online-távolléti oktatásban, de nem szabad megfeledkeznünk a maradék 8-10%-ról sem, akiknek valamilyen formában meg kell(ene) oldani az eszköztámogatottságát, hogy ne morzsolódjanak le. Az általános szülői vélekedések megosztóak voltak a tanárok digitális kompetenciáikat illetően, de mindenképpen érdemes lesz a jövőben beépíteni az online oktatáshoz szükséges tudásanyagot a tanárképzésekbe, továbbképzésekbe. A gyermekek motivációja és tanuláshoz való hozzáállása a kutatási eredmények tükrében romlott a vizsgált időszak alatt, ezen az órák módjának interaktívabbá tételével és érdekes projektfeladatokkal, csoportmunkával lehet javítani. A testnevelés órákat a kitöltők 87%-a szerint nem tartották meg a tanárok, erre a jövőben mindenképpen ki kell dolgozni egy megvalósítható módszert, mert a későbbi életminősége és akár életkilátásai szempontjából is rendkívül káros lehet egy fejlődésben lévő fiatalnak a mozgásszegény életmód. Nem csak a testi egészségük szempontjából, de a szellemi és lelki egyensúlyuknak a megőrzése érdekében is meg kell találni az ilyen helyzetekben is a mozgáslehetőségeket.

Jelen kutatásnak vannak korlátjai, mivel az eredmények nem reprezentatív értékűek, mert a mintánk nem képezi le a teljes magyar társadalmat. Bizonyos kérdésekben érdemes lenne további kutatásokat végezni. Ilyen például a megfelelő oktatási platform kiválasztása, a gyermekek motiválásának a lehetséges módjai, valamint – ami nagyon fontos – a testnevelés

órák integrálása az online-távolléti oktatásba. Ezekbe a kérdésekbe és a megoldások kidolgozásába mindenképpen érdemes a szülőket is bevonni, hiszen vizsgálatunk bizonyította, hogy szívesen megosztják tapasztalataikat, és jól ismerik gyermekeik igényeit, nehézségeit.

Irodalomjegyzék:

- Antal, P., & Czeglédi, L. (2021). *A távolléti oktatás tanulságai 2020-ban: felsőoktatás (EKE). közoktatás, iskolai könyvtárak.*
- Ázbej, T., Boncsarovszky, P., Ercsi, D., Horváth, C., Hutter, R., Kelemen, A., . . . Szilas, K. (2020). *Digitális Oktatás 2020. Országos felmérés a digitális munkarendről.* Budapest: az Országos Diáktanács tagjai és póttagjai.
- Babbie, E. (2020). *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata.* Budapest: Balassi Kiadó.
- Boncz, I. (2015). *Kutatásmódszertani alapismeretek.* Pécs: Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar.
- Czédliné Bárkányi, É. (2013). IKT eszközök használata az oktatásban. In J. T. Karlovitz, & J. Torgyik (szerk.), *Vzdelávanie, výskum a metodológia* (old.: 332-343).
- Czirfusz, D., Misley, H., & Horváth, L. (2020). A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban. *Opus et Educatio*, 7(3).
- Egervári, D., & Kovács, E. (2021). A XXI. századi kompetenciák megjelenése a 2020-as NAT-ban. *Tudásmenedzsment*, 22(1.különszám), 269-282.
- Engler, Á., Markos, V., & Dusa, Á. R. (2021). Szülői segítségnyújtás a jelenléti és távolléti oktatás idején. *Educatio*, 30(1), 72-87.
- Fekete, A. B. (2021). Digitális oktatás a család szemszögéből. *Gyermekevelés Tudományos Folyóirat*, 9(2), 205-226.
- Fekete, I. (2020). A magyar közoktatásban tanító pedagógusok tapasztalatai a digitális munkarendű oktatásról IKT tudásszintjük tükrében: Egy kevert módszertanú kutatás eredményei a Covid-19 idején. *Magyar Pedagógia*, 120(4), 299-325.
- Fodorné Tóth, K., & Haraszty, G. (2009). Távoktatás és e-learning. *Tudás Menedzsment*, 19-27.
- Forgó, S. (dátum nélk.). Forrás: https://forgos.uni-eszterhazy.hu/wp-content/tananyagok/apertus/ela/ela_tk_1/a_tvoktats_fogalmnak_rtelmezse.html
- Józsa, G., Józsa, K., & Miklós, N. K. (2021). Pedagógusok tapasztalatai a tanulók motiválásáról a Covid19 járvány idején. *Gyermekevelés Tudományos Folyóirat*, 9(2), 169-186.
- Kollár, K. N. (2021). Az online oktatás tapasztalatai és gyakorlata a pedagógusok nézőpontjából. *Iskolakultúra*, 31(2), 23-53.
- KSH. (2011). A párkapcsolaton alapuló családok a gyermekek száma szerint. Budapest.
- Miskei-Szabó, R. (2021). Az online oktatás tapasztalatai gyakorló pedagógusok és egyetemi hallgatók szemszögéből. *Gyermekevelés Tudományos Folyóirat*, 9(2), 314-331.

- Oláh, S. (2021). Figyelem-összpontosítás a teljesen online osztályban. In L. Balázs (Szerk.), *Digitális kommunikáció és tudatosság* (old.: 44). Budapest: Hungarovox Kiadó.
- Racsko, R. (2017). *Digitális átállás az oktatásban*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Szabó, C. M. (2020). Effectiveness of Online Distance Education Introduced due to COVID-19 by Secondary School Students' Point of View. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 10(4), 67-87.
- Teräs, M., Suoranta, J., Teräs, H., & Curcher, M. (2020). Post-Covid-19 Education and Education Technology 'Solutionism': a Seller's Market. *Postdigital Science and Education*, 1-16.

