

**Online oktatás hatása a középiskolások önszabályozott
tanulására – fókuszban az érettségizők**

2023.

Tartalomjegyzék

Bevezetés	3
Elméleti keretezés	5
<i>Távoktatás</i>	5
<i>A digitális oktatás helyzete a Covid–19 járvány előtt</i>	6
<i>Önszabályozott tanulás</i>	7
<i>Önszabályozott tanulás az online oktatás tükrében</i>	9
A kutatás bemutatása	11
<i>A kutatás célja</i>	11
<i>Adatfelvétel</i>	11
<i>Populáció</i>	12
<i>A minta bemutatása</i>	12
Eredmények bemutatása	14
<i>A tanulási folyamatra vonatkozó kérdések</i>	14
<i>A tanulási segédanyagokra, forrásokra vonatkozó kérdések</i>	18
<i>A nyílt kérdésekre adott válaszok</i>	22
Összegzés	26
Irodalom	29

Bevezetés

2020. március 13-án váratlan helyzettel szembesült a magyar közoktatás: a Covid-19 járvány terjedésének megfékezése érdekében a kormány elrendelte a digitális munkarend bevezetését. Az intézmények innentől kezdve kötelezve voltak, hogy minden oktatási tevékenységet az online térben szervezzenek meg. Az életbe lépő rendkívüli állapot meghatározó változásokat hozott sok gyermek és fiatal életében, illetve egy sokak számára eddig teljesen ismeretlen helyzetet eredményezett az iskolákban.

A tanintézmények online térbe való „átköltöztetése” nem csupán az idő hiánya miatt jelentett kihívást. A távoktatás gyakorlata korábban főként a felsőoktatásban, illetve a felnőttképzésben volt jellemző (Nagy & Fekete, 2020), amit elsősorban ezen oktatási forma sajátosságai magyarázhatnak. A koronavírus okozta lezárások azonban egy alternatívát követeltek meg a közoktatásban is, ugyanis a hagyományos, jelenléti oktatásra jellemző tanulási és tanítási környezet nem volt többé biztosítható. Ennek eredményeként megváltozott mind a tanulók, mind a tanárok szerepe, a megszokott munkaformák, illetve a tanulási és tanítási módszerek is; mondhatni eltolódtak a hangsúlyok az oktatásszervezésben. Mindez pedig a diákok rugalmasságát és nagyobb fokú önállóságát igényelte, ami számos újdonságot hozott magával önálló tanulási módszereiket tekintve is.

A jelenléti oktatás jelenleg már minden középfokú intézményben visszaállt és a középiskolások hónapok óta maguk mögött tudhatják a karantént, ezzel együtt pedig a digitális munkaformát is. Ugyanakkor egy ilyen fokú változás, mint amely az elmúlt két évben a tanintézményekben lezajlott, formálja a tanulók jelenlegi helyzetét is. A koronavírus-járvány kitörését követően számos olyan évfolyam tanult távoktatásban, melyek a következő néhány évben fognak érettségi vizsgát tenni. Ők azok, akik megélték az oktatás mind jelenléti, mind digitális formáját.

Véleményem szerint ezek a tapasztalatok formálhatták a diákok tanulásról alkotott elképzeléseit, a távoktatás egyes elemei integrálódhattak tanulási módszereikbe, de legalábbis alakíthatták azokat. Éppen ezért úgy gondolom, hogy a számszerűsíthető adatokon kívül kiemelten fontos foglalkozni az online oktatás ilyenfajta következményeivel is, hiszen azok a jelenléti oktatás visszaállításával nem tűntek el.

Kutatásomban ebből kifolyólag fel szeretném térképezni, hogy a távoktatást és annak fentebb említett lehetséges hatásait követően mi jellemzi a diákok, kifejezetten az érettségire készülők önszabályozó tanulását. Ezen állapotfelmérés nélkülözhetetlen lehet, ha a későbbiekben meg kívánjuk vizsgálni, hogy az online oktatásra jellemző egyes elemek

alakították-e a középiskolások önszabályozó tanulását, illetve, ha igen, akkor milyen irányba, milyen módon. Ezen kívül segítségével kirajzolódhatnak bizonyos tendenciák, valamint, hogy hogyan szükséges és lehetséges továbblépni az online oktatás hatásainak vizsgálata során.

Ezen kívül úgy gondolom, hogy a kutatásom során szerzett hasznos és előremutató információk és tapasztalatok a jövőben, leendő pedagógusként is segíteni fogják munkámat, így természetesen egy ilyen jellegű személyes motiváció is kapcsol a kutatás elvégzéséhez.

Elméleti keretezés

Távoktatás

A digitális munkarend elrendelését követően mind a sajtóban, illetve mind a köznyelvben számos, egymástól nagyon eltérő kifejezéssel illették a fennálló szituációt. A leggyakoribbak az online oktatás mellett a távoktatás és a digitális oktatás voltak, de előfordult, hogy az idegennyelvű szövegkörnyezetből is szűrődtek át kifejezések, így például az *e-learning* vagy a *homeschooling* is fel-fel bukkantak. A köznyelv természetesen sok esetben nem követi a tudomány által meghatározott definíciókat, így természetes, hogy gyakran valójában pontatlan megnevezéseket használ.

Ezzel szemben a témához kapcsolódó szakirodalom általában a távoktatás és az online oktatás kifejezések alkalmazását helyesli, hiszen ezen oktatási formák állnak a legközelebb a járvány alatt kialakult helyzethez. Fontos azonban leszögezni, hogy a szakirodalom szerint elfogadott távoktatás definíciója számos ponton eltér a 2020. tavaszán bevezetett állapottól.

Ősz Rita (2020) helyzetelemzése szerint is más megnevezés lenne helytálló, a térbeli és a tartalmi szempontokból kifolyólag. Elmondható ugyanis, hogy térben valóban online zajlott a tanítás, de tartalmi tényezői sokkal több hasonlóságot viseltek a hagyományos oktatással. A tanárok nagyrésze igyekezett az órarend szerinti órákat egy az egyben átültetni a digitális térbe, például az olyan alkalmazások és felületek segítségével, mint a Zoom, Google Meet vagy Microsoft Teams. A házi feladatok megoldásának és leadásának módja sem változott sokat, mindössze a diákok általában lefotózták és feltöltötték egy online felületre, vagy e-mailben küldték azt el a tanároknak. Ősz ezt a helyzetet úgy jellemzi, hogy a pedagógusok egy kevert, se nem online, és se nem hagyományos eljárást tudtak kialakítani. Ő ezt a szituációt veszélyhelyzeti oktatásként (*emergency learning*) nevezi meg, és azt is kifejti, hogy az online oktatás kialakításához sokkal több idő és felkészülés szükséges, amire 2020. márciusában a változás hirtelensége miatt természetesen nem volt lehetőség (Ősz, 2020).

Fontos leszögezni tehát, hogy a távoktatás nem csupán a hagyományos, frontális oktatás digitális térbe való áthelyezése (Nagy & Fekete, 2020). Kas Erika (2016) összegzése szerint a legnagyobb különbség a hagyományos és a távoktatás között a tér- és időbeli eltérés, hiszen az utóbbi esetében a tanár és a diák térben és időben nem egy helyen tartózkodik, így nem jön létre személyes kontaktus kapcsolat. Láthatjuk tehát, hogy amikor például a pedagógusok digitálisan ugyan, de az órarend szerint megtartották az órákat, valójában a hagyományos oktatást keverték a távoktatással: míg térben nem, de időben egy helyen voltak a szereplők.

Ugyanakkor bármennyire is következne az előbb említettekből, hogy a járvány alatt akkor az úgynevezett hibrid oktatás (*blended learning*) került bevezetésre, ez a kifejezés megint csak más formát takar: ebben az esetben a kontakt órák mellett fontos szerepet kapnak az önálló, általában online tevékenységek is (Kas, 2016). Így tehát a tanteremi oktatás csak kiegészül a digitális, távoktatási anyagokkal, nem fedi le a teljes tanulási folyamatot.

Még egy fontos különbség a távoktatás és a járvány okozta helyzetben fennálló oktatási forma között, hogy az előbbi fontos részét képezik a személyes találkozók, konzultációk (Malatyinszki, 2020). A Covid-19 járvány terjedésének megakadályozása miatt erre természetesen nem volt lehetőség, így tehát ezen a ponton is eltérést mutatott az akkori helyzet a távoktatás fogalma mögött húzódó valódi jelentéstől.

Más szakértők szerint sem lehet a karantén alatti állapotot teljes mértékben távoktatásként hívni, ők kiemelik azt is, hogy maga a kormány hivatalos bejelentése is tantermen kívüli munkarendként hivatkozik az említett helyzetre (Nagy & Fekete, 2020).

Dolgozatomban tehát a következőkben a szakirodalmak mintáját követve, azonban a fentebb említett különbségeket szem előtt tartva, én magam is a távoktatás és az online oktatás kifejezéseket használok a 2020. tavaszán bevezetett állapotra.

A digitális oktatás helyzete a Covid-19 járvány előtt

A digitalizáció oktatásba való beemelésének fontosságát már évtizedekkel ezelőtt is felismerték a szakértők. Hazánkban 2016-ban, az úgynevezett Digitális Jólét Program keretein belül került sor Magyarország Digitális Oktatási Stratégiájának megfogalmazására (Malatyinszki, 2020). Ennek kapcsán, az akkori helyzetet felmérve Deutsch Tamás, a programért felelős miniszteri biztos kijelentette, hogy a hazai oktatásban mind az infrastruktúra, az eszköz-ellátottság és a digitális kompetenciák is komoly fejlesztésre szorulnak. Bár a helyzet azóta már sokat javult, de csak bizonyos szempontok mentén, például az digitális eszközök már valóban szélesebb körben elérhetők az iskolák és így a diákok számára (Szabóné Mojzes, 2021).

Mindez azonban igencsak megtévesztő lehet a távoktatás értékelése folyamán, hiszen a technikai igényeken kívül többek között egy teljesen új hozzáállást is igényelt a tanulóktól a hirtelen kialakult helyzet (Szabó, 2020). Továbbá az is igencsak jelentős szempont, hogy bár az infokommunikációs technológiák alapvetően vonzzák a Z generációt (Szőke-Milinte, 2020), valamint a diákok kompetenciája a közösségi- és médiatartalmak használatában kiemelkedők, de gyakorlati, praktikus, oktatási célú alkalmazásban szerényen teljesítenek (Malatyinszki, 2020). Az Állami Számvevőszék egyik elemzésében kifejti, hogy egy, a Kodolányi János

Egyetem által végzett kutatás szerint a digitális oktatásra teljes mértékben felkészült diákok száma igencsak alacsony volt a 2020. márciusi lezárásokkor (Czifra és mtsai., 2021).

Papp-Danka (2014) már a koronavírus miatti távoktatás bevezetése előtt hasonló gondolatokat fejt ki tanulmányában. Felveti például azt a problémát, amelyet számos szakértő kimutatott már: bár a gimnáziumi tanulók közel 50%-a napi több órát tölt el a számítógép előtt, ennek ellenére nagyon kevés tevékenységük kapcsolódik csak a tanuláshoz.

Önszabályozott tanulás

„Mi valóban csak az ajtót nyitjuk ki nekik, a felfedezés rájuk vár” – írja Kas Erika (2016, p.604.) a távoktatással mint tanulási formával kapcsolatban. Úgy gondolom, hogy ez a metafora tömörsége ellenére igencsak pontosan mutatja be, hogyan változnak meg a tanulói és tanári szerepek ebben a nem megszokott tanulási formában.

2020. márciusában is így történt mindez, a digitális munkarend bevezetése előhívott egy olyan felállást, amelyre sok esetben eddig egyáltalán nem, vagy legalábbis nem gyakran került hangsúly. Az iskolai és az intézményi keretek hirtelen fellazultak, a tanári mindenható és irányító szerep számos esetben átalakult facilitátorrá. A távoktatás sajátosságai mellett maga az online környezet is befolyásolta a diákok tanulási tevékenységeit, módszereit, formáit. Az online tanulási környezet ugyanis lehetővé teszi, hogy a tanulók nagyobb szabadsággal, különféle utakat bejárva sajátítsák el a tudást (Papp-Danka, 2014). Szűts Zoltán (2021) például mindezt a videójátékokra jellemző nyílt világ (open world) analógiájához hasonlítja, többek között a kíváncsiságot kielégítő felfedezés jelentősége, illetve a nem lineáris küldetés logikája mentén. Mind a távoktatás munkaformája, mind maga a digitális környezet tehát erősen épít az önmeghatározott és az önszabályozott tanulásra (Papp-Danka, 2014).

A szakértők évtizedek óta foglalkoznak az önszabályozott tanulás fogalmával, az 1990-es években pedig számos modell született, amely igyekszik bemutatni a felépítését, működését és funkcióit. A kifejezés valójában egy igencsak komplex folyamatot ír le, amelyet számtalan különböző aspektusból vizsgálhatunk. Ez lehet az oka annak is, hogy nem született meg egy egységes definíció ezzel a jelenséggel kapcsolatban.

Az elnevezés maga sem egységes akár a nemzetközi, akár a magyar szakirodalmat tekintve. Sőt, a magyar szóhasználatban két formája is fellelhető: néhányan az *önszabályozó*, míg mások az *önszabályozott tanulás* megnevezést használják (Papp-Danka, 2014).

Vannak azonban bizonyos elemek, amelyek a folyamat leírásáról készült összes modellben fellelhetők, így egy lehetséges definíció vázát is képezhetik. Molnár Éva (2014) ezeket Paul R. Pintrich munkássága alapján a következőképpen foglalta össze:

- a) Az első ilyen elem az *aktív, konstruktív alapfeltétel*, azaz az önszabályozott tanulás konstruktív tanulókat feltételez, akik tanulási folyamatuk aktív szervezői.
- b) A második, vagyis a *kontroll-képesség alapfeltétele*, amely szerint a tanulók képesek tanulási tevékenységüket, motivációjukat és viselkedésüket monitorozni, kontrollálni, illetve szabályozni. Mindebben természetesen különböző okokból kifolyólag egyéni különbségek léphetnek fel.
- c) A harmadik előfeltétel a *cél, kritérium vagy elvárás-szint alapfeltétele*, miszerint a tanulók annak függvényében alakítják tanulási folyamatukat, hogy mik a célok, kritériumok és elvárások, illetve ezek mentén képesek a módosításra is, amennyiben szükséges.
- d) A negyedik alapelvárás pedig a *közvetítő szerepe* a személy és a környezeti elvárások között. Azaz az egyén önszabályozása összeköti az aktuális cselekvést az elvárt tevékenységgel.

Az önszabályozott tanulás fogalma mögött tehát egy olyan tanulási folyamat rejlik, amely során a diákok aktív és felelősségteljes résztvevőkké válnak, ugyanis saját maguk tervezik, szabályozzák és bonyolítják le tanulási tevékenységüket, az adott cél/elvárás tükrében, a belső motivációjuk mentén.

Molnár Éva (2014) az alapelemeken kívül összefoglalja az önszabályozott tanulás folyamatának fázisait is, amelyek a következők sorrendben: tervezés, monitorozás, kontrollálás, reflexió.

A tervezés fázisában többek között megfogalmazásra kerülnek a célok és a tanulási terv, illetve kiválasztásra kerülnek a tanulási stratégiák (Molnár, 2014). Láthatjuk tehát, hogy az önszabályozott tanulás sikerességéhez elengedhetetlen a megfelelő alapok kidolgozása, egyfajta tudatos felkészülés. Mindehhez természetesen (a többi fázishoz hasonlóan) magas fokú önismeret szükséges, annak érdekében például, hogy megfelelő tanulási stratégiák kerüljenek kiválasztásra, olyanok, amelyekről a diákok tudják, hogy hatékonyan fogják segíteni őket tevékenységük során.

A nyomon követés fázisa valójában maga a tanulási folyamat, amelyet a diákok folyamatosan kontroll alatt tartanak, monitoroznak (Molnár, 2014).

Ezt követi a kontrollálás fázisa, amelynek többek között egyik kiemelkedő eleme a figyelem szabályozásának képessége. Az önszabályozott tanulás során ugyanis a diák csakis önmagára hagyatkozhat a koncentráció fenntartásában is, így például a figyelemelterelő tényezők kizárásában. Az online környezetben ez egy kiemelten problémás területté válhat,

ugyanis az információk rendkívül gyors áramlása és az úgynevezett multitasking nagyban befolyásolja a koncentrációt. Nem is beszélve arról, hogy az okostelefonok, számítógépek vagy tabletek több funkciót is betöltenek a tanulók életében, a távoktatás előtt pedig a legfőbbek elsősorban a szórakozás, kikapcsolódás és kapcsolattartás voltak. Az online oktatás során a tanulás és az előbb említett funkciók egymás mellett léteznek, ezért pedig folyamatosan ott leselkedik a veszély, hogy valami vonzóbb tevékenység elvonja a figyelmüket, mikor digitális eszközeiket használják. „A hétköznapi eszközhasználat hatással van a tanulási folyamatokra” – magyarázza például Papp-Danka (2014, p.58.) is.

Az utolsó fázis pedig a reflexiók fázisa, amely során a tanulók összevetik az elért teljesítményüket a célban megfogalmazottakkal, azaz reflektálnak a tanulási folyamatra, teljesítményükre.

Önszabályozott tanulás az online oktatás tükrében

Bár az önszabályozott tanulás a diákok természetében gyökerezik, differenciáltan fel kell őket készíteni rá (Réthy, 2002). Ennek fejlesztésében egyaránt szerepet játszanak bizonyos veleszületett (így például a temperamentum), illetve környezeti tényezők (mint a mikró- és makróközeg) (Molnár, 2014).

Az online oktatás bevezetésekor sajnos igencsak alacsony volt azon tanulók száma, akik valóban készen álltak saját tanulási folyamataik szabályozására. Ennek egyik legfőbb okát Papp-Danka (2014, p.52.) a következőképpen fogalmazza meg: „a hagyományos osztálytermi környezetekben megvalósuló instruktív, zárt oktatás nem hogy nem fejleszti, de még csak nem is igen ad lehetőséget a tanuló belső önszabályozására.” A diákoknak tehát ilyen szempontból is egy teljesen új, eddig nem tapasztalt helyzettel kellett szembenézniük a távoktatás bevezetésekor.

Az Állami Számvevőszék Flash Reportja szerint a 7-10 éves gyermekek jellemzően nem rendelkeznek megfelelő tudással ahhoz, hogy az önálló tanuláshoz szükséges kommunikációt lebonyolítsák, a szükséges információkat, munkalapokat elolvassák, vagy hosszú ideig koncentráljanak a számítógép előtt (Czifra és mtsai., 2021). Mindez azonban más korosztályokra is jellemző: „a legkülönbözőbb életkorú tanulók sem rendelkeznek megfelelő önszabályozó stratégiával, tanulási motivációval” – fejti ki Szőke-Miliente Enikő (2021). A fentebb említett területek pedig mind olyan aspektusok, amelyeket az önszabályozó tanulás lefed, így annak fejlesztésével sikereket lehetne elérni ezekkel kapcsolatosan is. Számtalan kutatás bizonyította be, hogy már a kora gyermekkorban is érdemes mindezzel foglalkozni, azaz folyamatosan fejleszteni az önszabályozott tanulás képességét (Molnár, 2014).

Ezen kívül számos szakirodalom ismerteti, hogy az önszabályozott tanulás összefüggésben áll a tanulók eredményességével. „Az önszabályozott tanulás legfontosabb iskolai funkciója közé tartozik a tanulási eredményesség növelése” – írja például Molnár Éva (2014, p.41.). Mindez elsősorban a hagyományos oktatási környezetben lett vizsgálva, az ehhez kapcsolódó sikerek az online térben még hiányosan jelennek csak meg a szakirodalomban. Azonban egyes tanulmányok kifejtik, hogy az eddigi eredményekben hasonlóságot véltek felfedezni a hagyományos oktatási formához: az online környezetben való tanulás során az önszabályozott tanulás képességének hiánya szintén hátráltatta a tanulókat, sőt, sok esetben fel is erősödött mindez és csak nagyon keveset tudtak az ilyen fajta oktatási formából profitálni (Papp-Danka, 2014; Szőke-Milinte, 2021).

Az önszabályozott tanulás egyik feltétele, hogy a diákok szabályozni tudják motivációjukat. Ez azt is jelenti, hogy ebben a tanulási formában nagyobb szerepet kap a belső (intrinzik) motiváció (Molnár, 2014). Valószínűsíthető, hogy mindezt a tanulók maguk is megérezték az online oktatás alatt, amikor is az önszabályozott tanulás előtérbe került. Azonban a motiváció, jelen esetben a tanulási motiváció, egy igencsak összetett fogalom, amelynek több fajtáját különböztetik meg. Bár a tanulók önmaguk nagyon fontos részesei ennek, azonban nem csupán ők rendelkeznek hatással tanulási motivációjukra. „A tanulási motiváció minősége és erőssége a személytől és a helyzettől függ” – írja Réthy (2002). A környezet tehát szintén nagy befolyással rendelkezik a diákok tanulási folyamatai felett a motivációs tényezőket tekintve. Az online oktatást is egy újfajta, ráadásul igen speciális tanulási környezet jellemezte, amit nagyon sok féleképpen éltek meg a fiatalok: voltak, akik motivációjára ez pozitív hatással tudott lenni, azonban sokakat akadályozott.

A motiváció kérdésköre tehát kifejezetten fontos az online oktatás hatásait vizsgálva, illetve igencsak összetett, így akár további, külön kutatások épülhetnek erre az egy aspektusra.

A kutatás bemutatása

A kutatás célja

Kutatásom során egy állapotfelmérést szeretnék végezni, amely keretein belül az érettségizők önálló tanulási szokásait, módszereit, azaz az önszabályozott tanulási folyamatukat kívánom megvizsgálni. Mindezt kifejezetten a jelenlegi közoktatási helyzet tükrében, azaz a koronavírus-járvány következtében bevezetett távoktatás és annak hatásai után, ismét a jelenléti munkaformára visszaállva szeretném tanulmányozni.

Mindennek alapjaként egy önbevalláson alapuló kérdőív szolgál, amelynek kitöltői fővárosi és vidéki iskolák érettségiző diákjai. A munka ezen szakaszának kiemelt célja, hogy a kérdőív betekintést nyújtson a válaszadó tanulók önálló tanulási folyamatába, legfőképp annak jellemzőit, illetve a felhasznált módszereik és forrásaik jellegét tekintve. A kutatási munka másik kiemelt összetevője a témához kapcsolódó szakirodalmak áttekintése, ami a témában való elmélyedést és a kérdőív eredményének értelmezését kívánja támogatni.

A kutatás legfőbb célja tehát a kérdőív eredményeinek tükrében és a szakirodalmi források segítségével összegezni a tapasztalatokat, levonni a legfontosabb következtetéseket, és ez által átfogó képet kapni arról, hogy a távoktatást és az azzal járó változásokat követően hogyan alakul a középiskolás diákok önszabályozott tanulása. Kutatásom ezen belül is a diákok önálló tanulás során alkalmazott módszereit, illetve a különféle segédanyagokat és forrásokat vizsgálja, és különösképpen az érettségire való felkészülésre helyezi a hangsúlyt.

A kutatási eredmények bemutatásával és a dolgozat várható megjelenésével be kívánok csatlakozni az online oktatás hatásainak vizsgálatába és az erről folyó diskurzusba, amely rendkívül aktuális és meghatározó területe a mai oktatásügynek.

Adatfelvétel

A kutatás alapját egy önkitöltős digitális kérdőív képezte, melynek kitöltésére 2022. október 3-ától két héten keresztül volt lehetőség. A kérdőív a Google Forms nevű internetes platform segítségével készült, majd online, a közösségi média segítségével jutott el végzős diákokhoz. A közösségi médiafelületen kifejezetten az érettségire való felkészülést segítő, tematikus csoportokban került terjesztésre a kérdőív. Az eredmények szempontjából ez egyfajta limitációt jelenthet, ugyanis az ilyen fajta online csoportok tagjai legtöbbször azok a diákok, akik aktívabban keresik és használják az online fellelhető anyagokat, esetleges segítségüket a tanuláshoz, így a válaszaik egy ilyenfajta irányba torzulhatnak, nem feltétlen reprezentatív az egész tanulói társadalmat tekintve.

A kérdőív kitöltése teljesen önkéntes alapon történt, és önbevalláson nyugszik, azaz diákoknak saját maguknak kellett az önálló tanulási folyamatukat jellemezni és reflektálni rá.

A kérdések nagyrésze zárt típusú volt, azaz a kitöltőknek előre megadott válaszok közül kellett választaniuk. Ezen kérdések között szerepeltek szelektív kérdések, amelyeknél min. 3 válaszlehetőség közül jelölhettek meg a diákok egyet, vagy esetenként többet is. Ugyanakkor voltak eldöntendő kérdések is, amelyeknél csak 2 válaszlehetőség (illetve a közbülső álláspont, azaz „Nem tudom, nem szeretnék rá válaszolni”) között dönthettek. A kérdőívben szerepelt ezen kívül még 2 darab nyílt kérdés is, amelyekre a tanulók saját szavaikkal megfogalmazva fejthették ki válaszukat (ezen kérdések megválaszolása nem volt kötelező, de körülbelül a kitöltők 64%-a mindkettőre választ adott).

Populáció

A koronavírus-járvány eddig hat érettségi vizsgaidőszakot és több százezer főt érintett közvetlenül. Ezen felül pedig számos évfolyamot érint közvetetten, amely tanulói a következő években fogják abszolválni a vizsgákat, hiszen az ő felkészülésüket is áthatotta az online oktatás. A jelenlegi, 2022/2023-as tanévben a középfokú tanulmányaikat befejező és érettségi vizsgán résztvevő diákok is megtapasztalták, hogy milyen volt a középfokú oktatás a koronavírus-járvány és a távoktatás bevezetése előtt, közben és után.

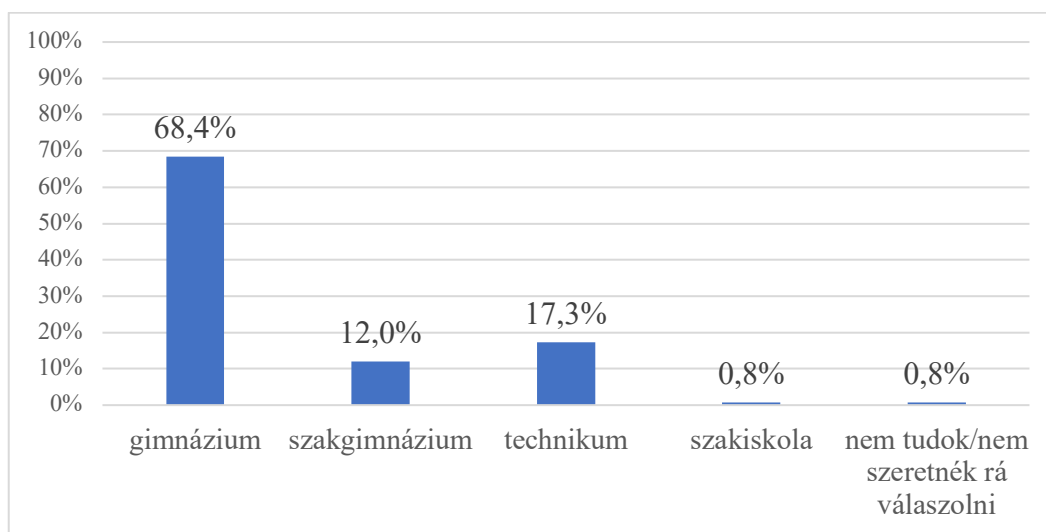
Ezen kívül életkorukból adódóan már elsajátíthattak némi tapasztalatot az önálló tanulást illetően, illetve rendelkezhetnek egy olyan fokú önismerettel és önreflexiós képességgel, hogy meg tudják vizsgálni a múltbéli és a jelenlegi tanulási tevékenységeiket. Az érettségi vizsgákra való felkészülés pedig megköveteli, hogy az iskolai tevékenységeken kívül otthon, önállóan is rendszeresen gyakoroljanak a diákok, így az önszabályozott tanulás is igencsak aktuális és releváns kérdéskör ennek a korosztálynak.

Ezekből az okokból kifolyólag gondolom úgy, hogy a kutatásnak megfelelő alanyai lehetnek a jelenlegi végzős diákok.

A minta bemutatása

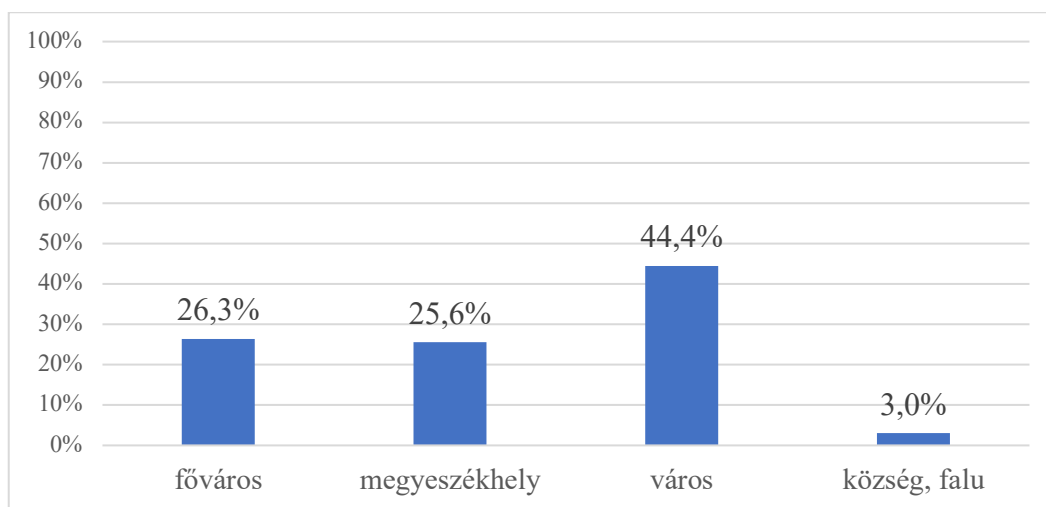
Az adattisztítást követően (amely során azon válaszadók lettek kiszűrve, akik nem fejezték be a kitöltést) összesen 133 érvényes válasz érkezett be. Azon kitöltők között, akik válaszoltak a nemüket érintő kérdésre, 115 nő és 14 férfi szerepel. Életkorukat tekintve a válaszadó diákok több, mint fele (57%-uk) 18 éves volt; a legfiatalabb tanulók 17 évesek voltak, míg a legidősebb személy 21 éves volt.

Az 1. diagramról az iskolatípusok szerinti eloszlás olvasható le. Bár a kitöltők 68%-a gimnáziumi tanuló, egyéb iskolatípusok is képviseltetve voltak: a kitöltők 17%-a technikum, 12%-a szakgimnázium, 0,8%-a pedig szakiskola diákja. Ennek a változatos eloszlásnak előnye, hogy a kutatás ez által többféle szemléletet is megvizsgálhat, hiszen a különböző középfokú intézményekben más-más szerepe van az érettségi megszerzésének, így pedig a diákok hozzáállásában és felkészülésében is eltérések lehetnek (például a gimnáziumokban elsősorban a felsőfokú tanulmányok megkezdésének az eszközeként szolgál az érettségi, ugyanakkor egy technikumban a technikus végzettség hangsúlyosabb lehet).



1. ábra: A kitöltők iskolájának típus szerinti eloszlása (n=133)

Az intézmények földrajzi elhelyezkedése is igencsak változatos, a következőképpen alakul: a kitöltők 26%-a fővárosi, 25%-a megyeszékhelyi, 44%-a egyéb városi és 3%-a falusi vagy községi iskola diákjai (2. ábra).



2. ábra: A kitöltők iskoláinak elhelyezkedése (n=133)

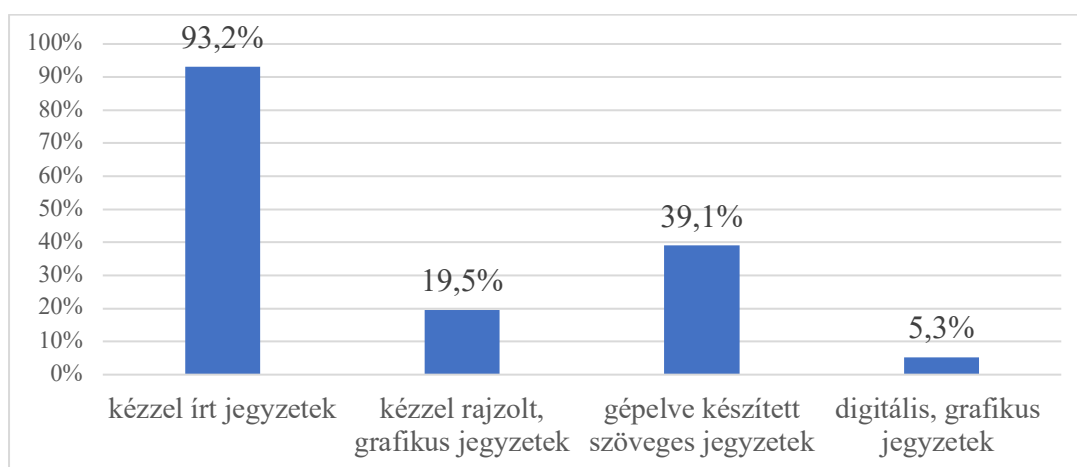
Eredmények bemutatása

A tanulási folyamatra vonatkozó kérdések

A kérdőív első fele az önszabályozott tanulás folyamatára irányult. Ezen rész kifejezetten a tanulási folyamat jellemzőit és a felhasznált módszereket vizsgálta.

A tanulók jegyzetelési szokásait tekintve megfogalmazódott az az alapvető kérdés, hogy kézzel vagy digitális eszközeik segítségével készítik-e azokat. A fejlett technológiának köszönhetően ugyanis ma már számtalan alternatíva áll rendelkezésükre, így laptopon vagy táblagépen is hatékonyan lehet különféle vázlatokat írni. Ennek ellenére, ahogyan azt a 3. számú ábra is mutatja, majdnem az összes megkérdezett diák, 93%-a a kitöltőknek, saját kezűleg gyárt jegyzeteket, míg csupán 39%-uk készít gépelve is, például olyan szövegszerkesztő alkalmazások segítségével, mint a Microsoft Word.

A felmérés az olyan grafikus vázlatok készítésének módjára is rákérdezett, mint például a gondolattérképek (mind maps) vagy folyamatábrák. Ezek készítése nem igen terjedt el a tanulók körében, kézzel 20%-uk, gépelve pedig csupán 5%-uk szokott ilyen jellegű jegyzeteket készíteni (3. számú ábra).

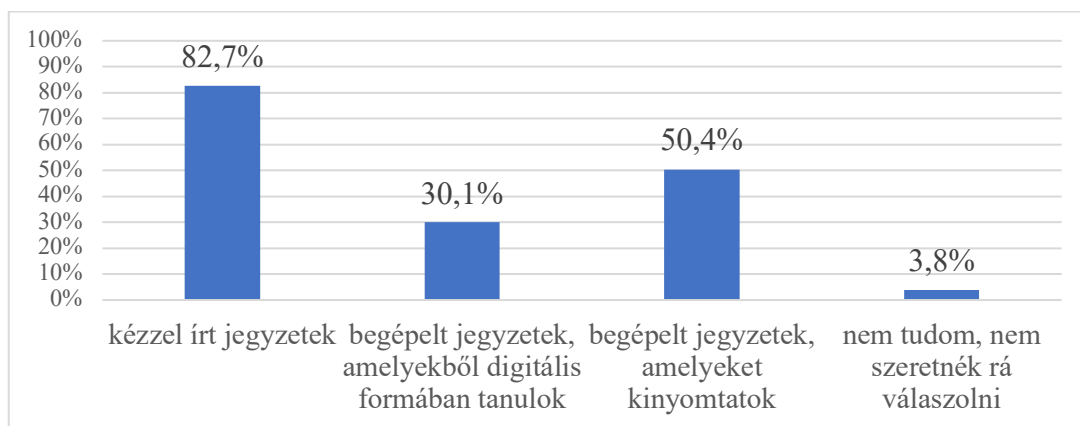


3. ábra: A jegyzetkészítés módja (n=133)

Az előbbi kérdéshez szorosan kapcsolódik azon eredmény is, hogy a kitöltő diákok 83%-a kézzel írt jegyzetből tanul, illetve, ha begépelte vázlatokat használnak, akkor is inkább kinyomtatva, mintsem elektronikusan teszik azt (4. számú ábra).

Véleményem szerint az oktatási rendszerben bevett szokásokban és a hagyományos tanulási formákban rejlik annak az oka, hogy a kézzel jegyzetet készítők száma kiugróan magas. A távoktatás előtt szinte elképzelhetetlen volt a középiskolákban (természetesen 1-1 kivételével, például az alapítványi fenntartású vagy alternatív intézmények), hogy minden tanuló

elektronikus eszközt használjon jegyzeteléshez. Mindebben a koronavírus-járvány alatt bevezetett online oktatás változást hozott, hiszen a laptopok és tabletek alapvető és elengedhetetlen eszközökké váltak a tanulási folyamatokban. Ugyanakkor úgy tűnik, hogy mindez csak a távoktatás alatt, a diákok otthonában történt magának, az intézményi keretek nem változtak meg a jelenléti oktatás visszaállítását követően. Az órákon tehát a tanulók szinte kivétel nélkül sajátkezűleg készítenek jegyzeteket, így pedig teljesen logikus, hogy az önálló tanulási folyamatok során is inkább ezt a formát preferálják.

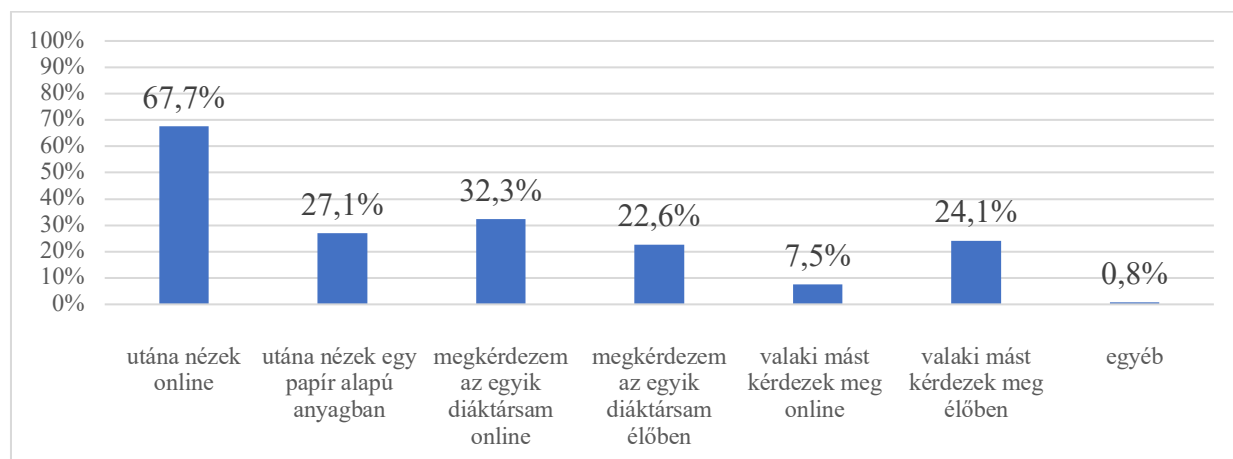


4. ábra: Az önálló tanulás során használt jegyzetek formátuma (n=133)

Ezt követően a kérdőív az önszabályozott tanulás során alkalmazott anyagok formáját kívánta feltérképezni. Az első ehhez kapcsolódó kérdés azt vizsgálta, hogy ha a tanulók önálló tanulás folyamán nem értenek valamit, esetleg egy kérdésbe ütköztek vagy elakadtak, milyen formákban kérnek segítséget. A beérkezett válaszok az 5. számú ábrán olvashatók. Egyértelműen kirajzolódott, hogy a tanulók elsősorban az online környezetben próbálnak megoldást találni és informálódni: a kitöltők több mint fele (68%) online néz utána, ezzel szemben csak 27%-uk használ ehhez egy papíralapú anyagot, például tankönyveket. Ehhez hasonlóan a válaszadók majdnem harmada (32%-uk) online kérdezi meg egyik diáktársát, és csupán 23%-uk élőben. Mindkét esetben magasabb tehát azon tanulók száma, akik a digitális teret választják információszerezésre és segítségkérésre.

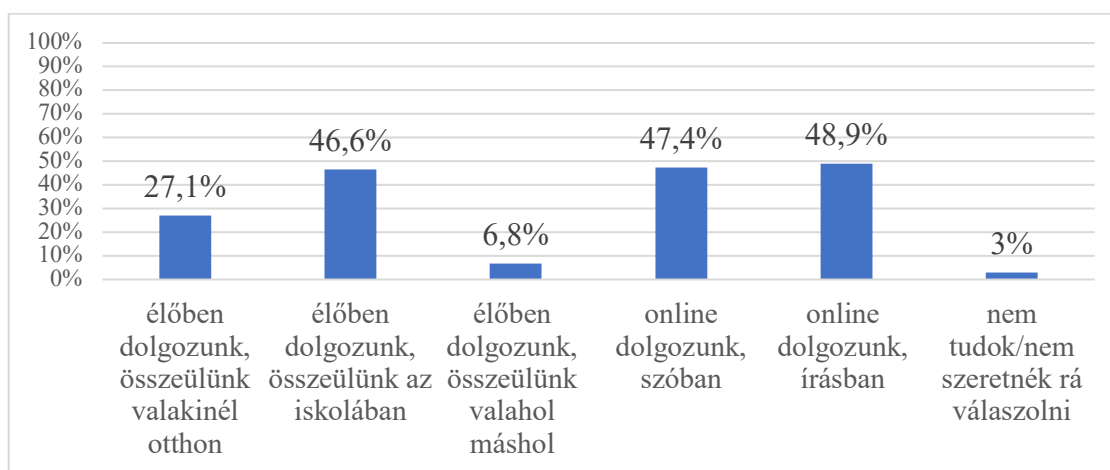
Az utóbbi eredmény nem igazán tekinthető novumnak, hiszen a tanulók kapcsolattartásának egyik legfontosabb platformja már a távoktatás előtt is a digitális környezet volt. Ha azonban összevetjük, hogy a diákok hogyan kérnek segítséget tanulás közben egymástól, illetve másoktól (például tanáraiktól vagy szüleiktől), akkor kirajzolódik egy igencsak fontos különbség: a beérkezett válaszok szerint online egymáshoz 32%-uk, míg másokhoz csak 8%-uk fordul segítségért. Mindez szintén alátámasztja, hogy miért emlegeti

számos szakirodalom a mai fiatalokat *netgenerációként*. Beigazolódni látszik az a gyakori állítás, amely szerint az internet elsősorban a fiatalabb generációk „otthona”, hiszen kifejezetten számukra szolgál az egymás közötti kommunikáció alapjaként.



5. ábra: Segítségkérés önálló tanulás során (n=133)

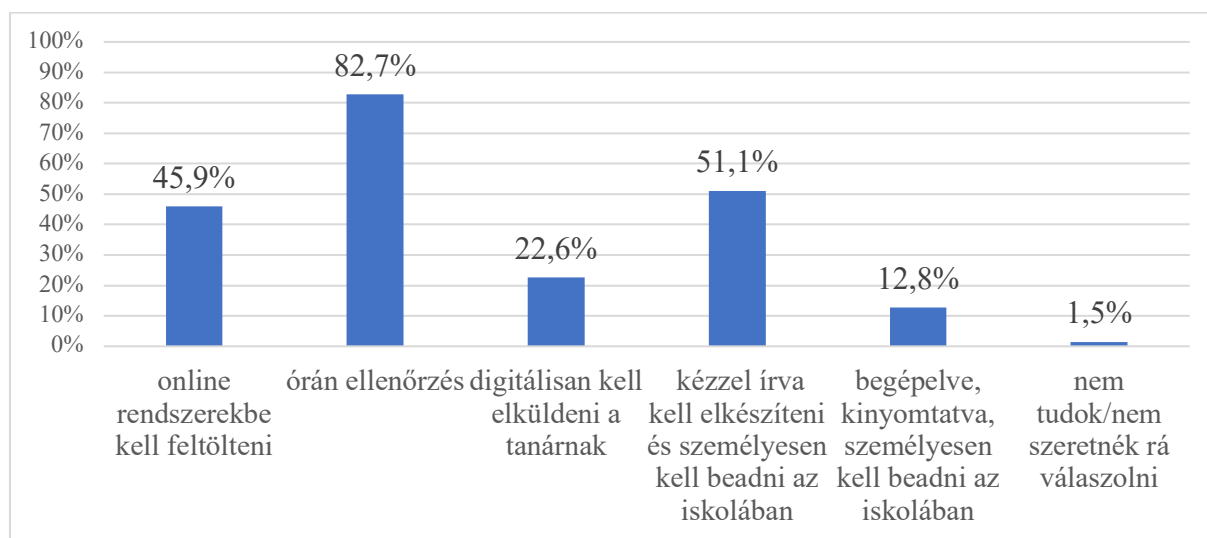
A 21. századi tanulási és tanítási módszertanban szintén kiemelkedő szerepet kapnak a különféle csoportmunkák és a projektoktatás. Éppen ezért kutatásomban meg kívántam vizsgálni azt is, hogy az ilyen jellegű feladatokat hogyan oldják meg a fiatalok. A beérkezett válaszok alapján az iskolai csoportos projekt munkák munkafolyamata jellemzően áttolódott az online környezetbe. A kitöltő diákok 47%-a válaszolta, hogy online dolgoznak, olyan platform igénybevételeével, ahol szóban tudnak kapcsolatot tartani (így például olyan telekommunikációs alkalmazások segítségével, mint a Skype, Zoom vagy Google Meet). Továbbá 49%-uk jelezte, hogy szintén online környezetben dolgoznak, csak írásban, azaz például e-maileken keresztül. Azok közül a diákok közül, akik válaszaik szerint élőben tevékenykednek a projekt munkák során, a legjellemzőbb (47%), hogy az iskolában ülnek össze (6. számú ábra).



6. ábra: Iskola projekt munkák megvalósításának módja (n=133)

Látható tehát, hogy ha a tanulók az intézményi kereteken kívül dolgoznak együtt, akkor az jellemzően már áthelyeződik a digitális térbe. Véleményem szerint erre egyértelműen hatással lehetett a távoktatás bevezetése, hiszen a járvány megfékezése érdekében tilos volt élőben érintkezniük a tanulóknak, így a kapcsolattartásuk teljes mértékben áthelyeződött az online platformokra. Ez a Z-generáció, azaz az úgynevezett netgeneráció számára talán már nem jelentett akkora kihívást, hiszen elektronikus eszközeiket már jóval a járvány terjedése előtt is elsősorban inkább kapcsolattartásra használták. Bár ma már újra lehetőségük van élőben is együtt dolgozni, valószínűleg a kényelmi szempontok miatt nyitottabbak a digitális megoldásokra. Nem kell például helyszínt találni, mindenki a szobájának kényelméből tud dolgozni, nincsen utazási idő stb.

A távoktatás az iskolai házi feladatok beadásának módját is nagyban megváltoztatta. A kényszer szülte helyzetben a leggyakoribb megoldás a munka lefényképezése vagy beszkennelése volt, amelyet a diákok vagy egy kifejezetten erre kialakított online platformon (ilyen például a Google Classroom) adtak le, vagy más digitális úton (például e-mailben) juttattak el tanáraikhoz. A kérdőív egyik kérdése kifejezetten ezekre a megoldásokra vonatkozott, hiszen azt kívánta megvizsgálni, hogy a jelenléti oktatásban mekkora teret kapnak az ilyenfajta alternatív, digitális megoldások. Az eredményeket a 7. számú ábra mutatja be.



7. ábra: A házi feladatok leadásának módjai (n=133)

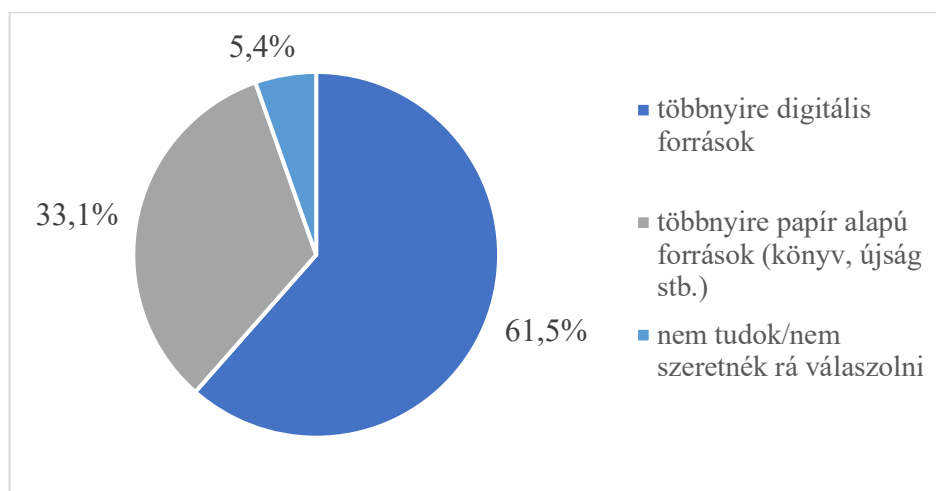
Az eredmények alapján, elmondható, hogy az online oktatás hatásai és a hagyományos, bevett szokások egymás mellett működnek ebben az aspektusban. A válaszadók ennél a kérdésnél több válaszlehetőséget is megjelölhettek, hiszen tantárgyanként eltérő lehet a házi feladatok leadásának módja, sőt még egy tantárgyon belül is többféle megoldás is előkerülhet. A kitöltők

túlnyomó része, 83%-a válaszolta azt, hogy élőben, tanórákon ellenőrzik a házi feladatokat. Ezen kívül körülbelül a válaszadók fele (51%-uk) a kézzel írt, és csupán 13%-uk a begépett, majd kinyomtatott házi feladatokat adja le élőben. Ez az arány összefügg a fentebbi eredményekkel is, amelyek szerint a kézzel készített jegyzetelés még mindig a leggyakoribb a tanulók körében. Elképzelhető tehát, hogy a tanárok nem csak a tanórákon, hanem az otthoni munkára vonatkozólag is a kézírásos formát preferálják, így a diákok is ezen kereteken belül tudnak dolgozni. Ugyanakkor a távoktatásban bevett gyakorlat bizonyos esetekben mégis szerepet kaphat a jelenléti munkaformában is, ugyanis a kitöltő diákok majdnem fele (46%-uk) bejelölte azt a lehetőséget, hogy a házi feladatokat különböző online rendszerekbe, például Google Classroom-ba kell feltölteniük.

A tanulási segédanyagokra, forrásokra vonatkozó kérdések

A felmérés második modulja kifejezetten azokat a segédanyagokat és forrásokat vizsgálta, amelyeket a tanulók az önszabályozott tanulási folyamat során alkalmaznak. A kutatás témájából kifolyólag természetesen ennek a középpontjában is az online és a hagyományos formák összehasonlítása állt.

A kitöltő tanulók több mint fele (61%-uk) úgy nyilatkozott, hogy elsősorban elektronikus forrásokat használ, amikor önállóan tanul (8. számú ábra)

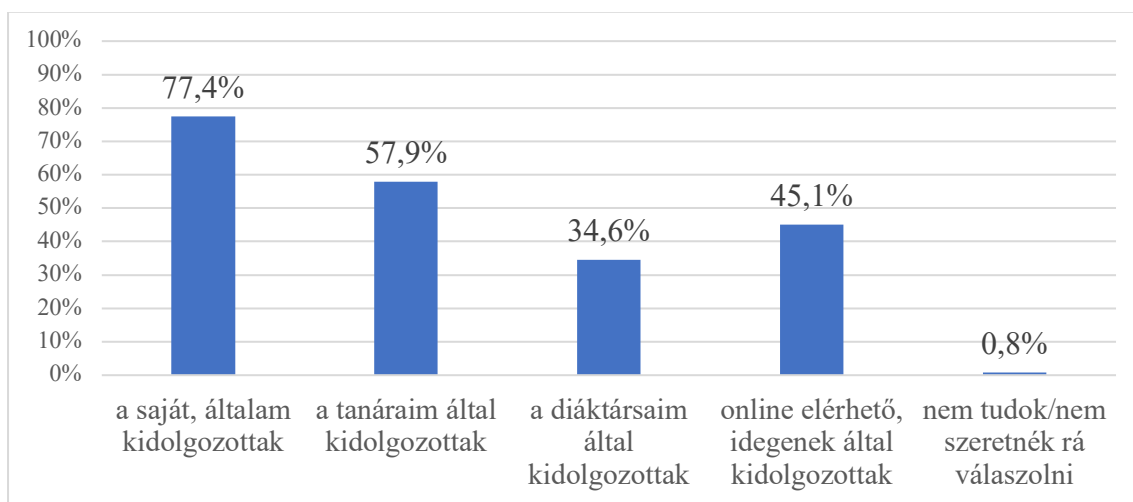


8. ábra: Önálló tanulás során használt források típusok szerint (n=133)

Mindez a digitalizáció korában nem igazán jelent meglepetést, hiszen bármilyen jellegű információszerzésről is legyen szó, az internet elsődleges forrásként áll az emberek rendelkezésére. Ez a forma ugyanis számos előnnyel rendelkezik a papíralapú anyagokkal szemben, akár gyorsasági, akár kényelmi szempontokat vizsgálva. A diákok sokszor a

tanuláshoz nem kapcsolódó információkat is elektronikus eszközeik segítségével gyűjtik be, így természetes, hogy mindez a tanulási folyamatukra is kiterjed, érvényessé válik. Illetve az is igencsak fontos szempont, hogy a Covid-19 járvány alatti lezárások során számos lehetőség kifejezetten megszűnt, hiszen a könyvtárak zárva tartottak, illetve a karantén miatt a legtöbbször otthonaikat sem hagyhatták el a fiatalok. Így akkor csak az online elérhető lehetőségek álltak rendelkezésükre.

A felmérés az érettségire való felkészülés során használt tételekre és jegyzetekre is kitért. Az ezzel kapcsolatos eredmények a 9. számú ábrán láthatóak. A beérkezett válaszok mentén kirajzolódott például, hogy a kitöltő diákok általában a saját maguk által kidolgozott tételeket részesítik előnyben, 77%-uk azokból tanul. Ugyanakkor a válaszadók több, mint fele (58%-uk) a tanáraik által, és több, mint a harmaduk (35%-uk) a diáktársaik által összeállítottakat is használja. Kijelenthető ezen felül az is, hogy a tanulók nagyrésze több válaszlehetőséget is megjelölt, azaz a fentebb említett módok együttesen, kombinálva jellemzőek rájuk. Akik azonban csak az egyik alternatívát jelölték meg, kizárólag vagy a saját maguk, vagy a tanáraik által kidolgozott tételeket alkalmazzák. Ez sem egy igazán váratlan eredmény, hiszen ezen formák sokkal megbízhatóbbak, mint a diáktársak által kidolgozott vagy az online elérhető tételek alkalmazása. Így ésszerű, hogy amennyiben csak egy módra támaszkodnak, az inkább ezen kettő közül az egyik.

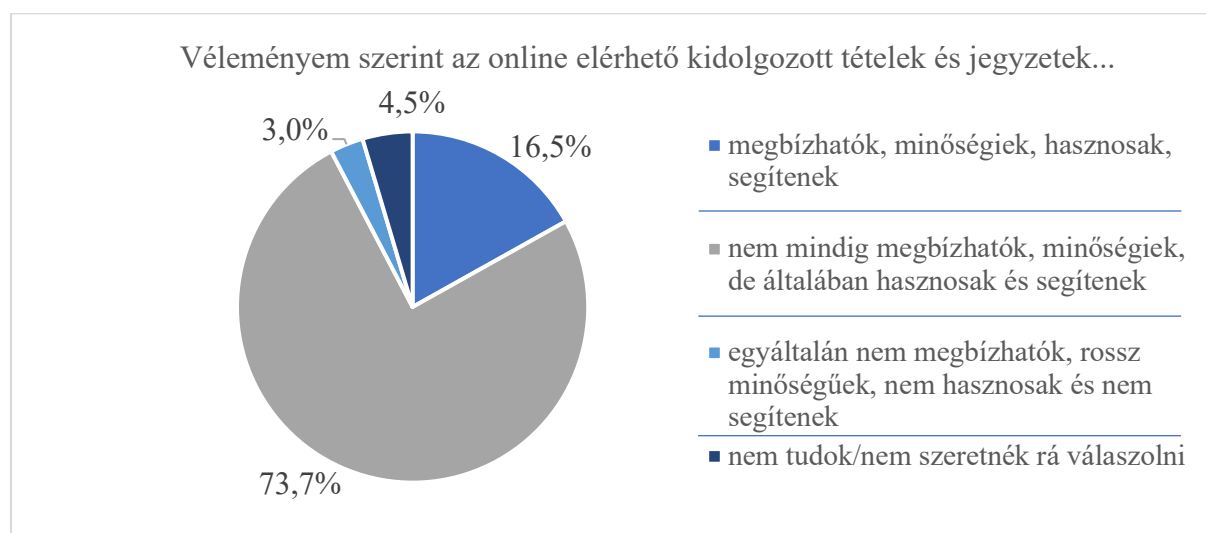


9. ábra: Az érettségire való felkészülés során használt tételek fajtái (n=133)

Figyelemfelkeltő azonban, hogy a kitöltők csaknem fele (45%-uk) online elérhető, idegenek által kidolgozott tételeket is használ az érettségire való felkészülés során. Azok közül a tanulók közül, akik ezt a válaszlehetőséget is megjelölték, mindegyikük vagy úgy gondolja, hogy az online elérhető kidolgozott tételek és jegyzetek nem mindig megbízhatók, minőségiek, de

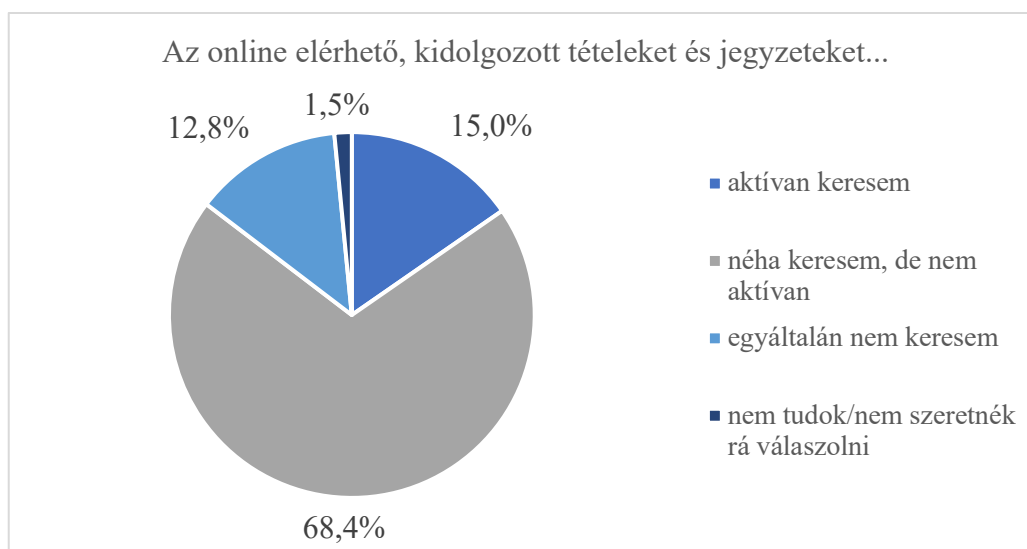
általában hasznosak és segítenek; vagy pedig abszolút megbízhatónak, minőséginek és hasznosnak találják azokat (10. számú ábra).

Ehhez hasonlóan a fentebb említett diákok válaszaik szerint aktívan, vagy kevésbé aktívan, de gyakran keresik az online fellelhető tételeket. Ezek a visszajelzések természetesen mind összefüggnek egymással, hiszen azok a fiatalok, akik megbízhatnak az interneten elérhető segédanyagokban, egyértelműen gyakran is keresik és a felkészüléshez is szívesen alkalmazzák azokat. Érdekes azonban, hogy azok a kitöltők is, akik önbevallásuk szerint egyáltalán nem keresik az online tételeket, úgy gondolják, hogy bár nem mindig, de alapvetően megbízhatóak és hasznosak azok. Így valószínűsíthető, hogy nem azért nem fordulnak használatukhoz, mert nem tartanák elég minőséginek azokat. A válaszadók közül csupán 4 ember gondolja úgy, hogy az online jegyzetek ne lennének hitelesek és színvonalasok (mindezt a 10. számú ábra mutatja).



10. ábra: Az online elérhető kidolgozott tételek megítélése (n=133)

Ugyanakkor mindössze 2 olyan megkérdezett volt, akik egyedül azt a lehetőséget jelölték csak meg, hogy az online elérhető tételeket használják felkészülésük során. Ők természetesen a későbbi kérdésekre is úgy válaszoltak, hogy ezeket a mások által készített tételeket általában megbízhatónak találják (10. ábra) és aktívan keresik azokat (11. ábra). Velük szemben a kitöltők nagy részének ezek a jegyzetek a saját maguk, tanáraik vagy diáktársaik által elkészítettek mellett jelennek meg, így valószínű, hogy számukra ezek csupán kiegészítésként szolgálnak. Ezt a feltételezést erősíti az az eredmény is, amely szerint mindössze a válaszadók 15%-a keresi aktívan ezeket az online megtalálható érettségi tételeket, annak ellenére, hogy a legtöbben még tagjai is a közösségi médián ilyen témájú csoportoknak.

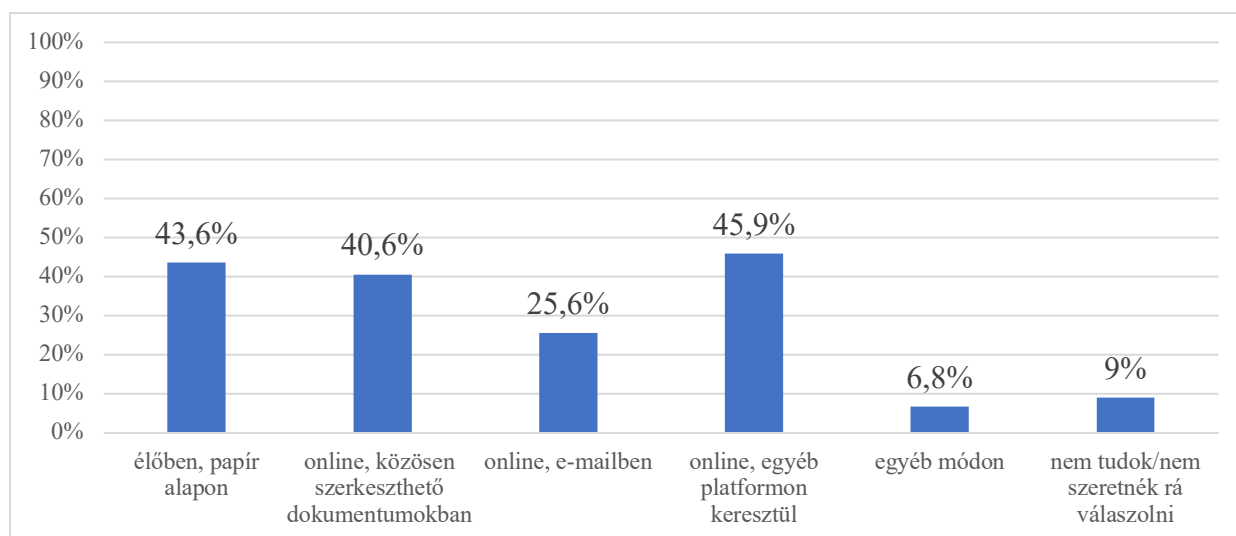


11. ábra: Az online elérhető tételek keresésének gyakorisága (n=133)

Összesen tehát kitöltő tanulók 75% úgy gondolja, hogy bár nem minden esetben, de általában megbízhatóak, minőségiek és hasznosak az online fellelhető tételek (10. számú ábra). Így elmondható, hogy a diákok alapvetően nyitottak az ilyen jellegű digitális anyagokra, azonban kritikával kezelik mindazt, amit az interneten találnak. Véleményem szerint ez egy igencsak pozitív eredmény, hiszen az online elérhető anyagok lényegében bárki által szerkeszthetők, megbízhatóságuk így sok esetben kérdéses. Az, hogy a diákok ezzel tisztában vannak, felmerül bennük és kritikával kezelik az online anyagokat egy nagyon fontos szempont.

Természetesen ezen eredmények vizsgálatakor szem előtt kell tartanunk azt is, hogy a kitöltők nagyrésze az online platformokon működő, érettségi tételeket megosztó csoportokon keresztül jutott el a kérdőívhez. Így a fentebb említett kérdések esetében nem reprezentatív a kutatási minta, ami hozzájárulhat az eredmények ilyen jellegű egyhangúságához.

Végezetül a kérdőív ezen része fel kívánta tární azt is, hogy a diákok egymás között milyen formákban osztják meg az érettségire kidolgozott tételeket, az ehhez kapcsolódó eredmények a 12. számú ábrán szerepelnek. Az online, közösen szerkeszthető dokumentumok – amelyek az olyan platformokon elérhetőek, mint például a Google Drive – viszonylag népszerűek, a válaszadók 41%-a ezen keresztül jut hozzá diáktársai jegyzeteihez vagy osztja meg velük sajátjait. Ezen kívül a válaszolók 46%-a egyéb platformokon keresztül, 26-uk pedig e-mailben teszi meg ugyanazt. Ezzel szemben kiegyenlített azok száma, akik élőben, papír alapon osztják meg tételeiket, a kitöltők 44%-a jelölte ugyanis meg ezt a lehetőséget.



12. ábra: Kidolgozott tételek megosztásának módja (n=133)

Az eredmények alapján egyértelműen körvonalazódik, hogy a digitális és online jellegű megoldások ma már ugyanannyira népszerűek, mint a papíralapú megfelelőik. A kutatás előző fejezetekben bemutatott eredményeivel mindez összecseng, hiszen a diákok a tanulásra vonatkozó kapcsolattartáshoz vagy az információszerzéshez is egyre gyakrabban alkalmaznak elektronikus alternatívákat.

A nyílt kérdésekre adott válaszok

A kérdőívben a fentebb említetteken kívül szerepelt két nyílt kérdés is, amelyekre a választ a kitöltők saját szavaikkal tudták megfogalmazni. Ezen kérdések legfőbb célja az volt, hogy a kutatásban olyan aspektusok is felszínre kerüljenek, amelyeket a diákok kifejezetten fontosnak tartanak és esetleg nem szerepelnek a kérdések, illetve az előre megadott válaszlehetőségek között.

Rendkívül érdekes, hogy bár mindkét kérdésre összesen 173 értékelhető egyéni válasz érkezett, mégis rengeteg visszatérő téma, motívum és problémafelvetés jellemzi azokat. Az eredmények ezek mentén, tematikusan rendezve kerültek elemzésre. Ennek során különféle fókuszok rajzolódtak ki, amelyeket a következőkben kívánok bemutatni.

Az első nyílt kérdés a következőképpen hangzott: „Mi az az egy dolog, amelyben az online oktatás megváltoztatta a tanulási szokásaidat?”.

Az erre beérkezett válaszok túlnyomó része azt fejezte ki, hogy a diákok többet és könnyebben használják számítógépeiket. Sokan írtak arról, hogy a távoktatás következményeként több jegyzetet készítenek digitálisan, begépelve. Az egyik válaszadó azt is kifejtette, hogy az órán való jegyzeteléssel szemben is inkább ezt a formát preferálja: *„digitális formában sokkal egyszerűbb megtanulni az adott anyagot, mintha órán a füzetembe*

jegyzetelném le”. Rengeteg válasz született továbbá azzal kapcsolatban, hogy a diákok gyakrabban használják az online elérhető tananyagokat és jegyzeteket. Ezen kívül néhányan megemlítették a tanulást segítő platformokat is, amelyeket sűrűn keresnek fel önálló tanulás során. Néhány válasz például így szól: *„Korábban sosem néztem YouTube-os és hasonló oktatóvideókat, manapság már szinte minden tantárgy tanulását azzal kezdem”*; *„Online oktatóanyagokat szívesebben nézek meg”*. A válaszok ezen része alapján tehát kirajzolódik, hogy a távoktatás alatt a számítógép- és internethasználat a tanulási folyamat egy elkerülhetetlen aspektusává vált, ami a jelenléti oktatás visszaállításával is, ugyan csak bizonyos szegmensekben, de megmaradt. A diákok továbbra is szívesen használják digitális eszközeiket és az azok által biztosított lehetőségeket, még akkor is, ha mindez nem kötelező.

Egy másik kiemelkedő fókusz az első kérdésre kapott válaszok között az időbeosztás és annak hatékonysága. Az online oktatás ugyanis ebből a szempontból is alapvetően megváltoztatta a fiatalok tanulását, hisz teljesen felrúgta az addig megszokott időkereteket. Még ha a tanárok különféle telekommunikációs csatornákon keresztül meg is tartottak órákat, az eredeti órarend sok esetben felborult, illetve az olyan periódusok, amik eddig stabil keretet adtak a diákok napjainak (így például szünetek, ebéridő vagy utazási idő) szintén megváltoztak, esetleg teljesen ki is estek. Mindez pedig oda vezetett, hogy a tanulók ebben is magukra voltak hagyva, egyénileg kellett a napirendjüket megtervezniük, majd ahhoz tartaniuk magukat. Néhány válaszadó szerint végső soron ez kifejezetten jó hatással volt rájuk, segítette őket egy hatékonyabb időbeosztás kialakításában. (*„Megtanultam jobban beosztani az időmet”* – írja például egy kitöltő.)

Úgyszintén visszatérő válaszként jelent meg az önálló tanulás elsajátítása, ami egy rendkívül érdekes szempont. *„Sokkal önállóbb lettem”*; *„Nagyobb önállósággal tanulok, ha valamit nem tudok, magam járok utána”* – többek között így fogalmazták meg mindezt a válaszadók. A tanulók maguk is pontosan érzik, hogy – ahogyan azt a szakirodalmak is kifejtették – a távoktatás sokkal több független megoldást követelt meg tőlük. Sokakra szerencsére (legalábbis a válaszadók közül) ez inkább pozitív irányú változásként hatott, és oda vezetett, hogy most, az online oktatás utáni időszakban is önállóbban boldogulnak a tanulási folyamataikat tekintve.

Voltak azonban olyanok is, akikre ez a fajta önállóság nem hatott kedvezően. Sajnos számos olyan válasz érkezett a tanulóktól, hogy teljesen elveszítették motivációjukat és kevesebbet tanultak. *„Abbahagytam a tanulást”*; *„Sokkal kevesebb lett a motivációm, kevésbé veszem komolyan a dolgozatokat (később kezdek el rájuk tanulni) és felborult az*

időbeosztásom”; „*érdeklődés totális elvesztése*”; „*Nehezebben veszem rá magam a tanulásra*” – szólnak például az ezzel kapcsolatos válaszok.

Bár a válaszadók nagyrésze inkább felfedezni vélte egy vagy több szempontot, amelyben változás történt, de voltak néhányan, akik szerint semmit nem alakított tanulási szokásaikon a távoktatás.

A fentebb felsorolt válaszok bemutatják, hogy lehetetlen lenne az online oktatás hatását leegyszerűsítve, pozitív vagy negatív irányban értékelni. Voltak diákok, akik bizonyos szempontokból kamatoztatni tudták a kényszer szülte helyzetet, ellenben akadtak olyanok is, akiket nagyban hátráltatott. Még egy fiatalról egyénileg is nehéz lenne eldönteni, hogy összességében milyen irányban hatott rá az online oktatás, hiszen mindennek rengeteg aspektusa van. A beérkezett válaszok is általában csak egyet emeltek ki azok közül.

A második nyílt típusú kérdés a következő volt: „Mi az az egy dolog, amelyben szeretnél a jövőben változtatni/fejlődni a tanulási szokásaiddal kapcsolatban?”.

Az erre beérkezett válaszok körében megint csak fontos aspektusként jelent meg az idő. Számos visszatérő válasz született ugyanis ezzel kapcsolatosan, amelyeket a következők szerint lehet csoportosítani (mindegyikhez példaként néhány kiemelt válasz is feltüntetésre került):

- a) Több időt szánni tanulásra: „*Több időt tanulással tölteni*”; „*Sokkal több időt szeretnék tanulásra fordítani*”; „*Több otthoni tanulás*”.
- b) Hatékonyságon változtatni, gyorsabban több tananyagot elsajátítani: „*Gyorsabban tanulni és pontosabban*”; „*Hatékonyabban szeretnék tanulni*”; „*(...) tudjak gyorsan és hatékonyan tanulni*”.
- c) Az idő beosztásában fejlődni: „*Jobban be kell osztanom az időmet*”; „*Jobban felosztani az időt*”; „*Időbeosztás szerint tanulni*”.
- d) A halogatást elhagyni és inkább az időt jól kihasználva előre tanulni: „*Mindent beosztani, és mindennap egyszer elővenni, ha dolgozat lesz belőle a héten*”; „*Jobban előre szeretnék tanulni*”; „*Ne hagyjak mindent az utolsó pillanatra*”.

A hatékonyságot nem csupán az idő szempontjából közelítették meg a válaszadók, sokan szeretnék megtalálni a számukra leginkább célravezető módszereket is. Ez igencsak fontos aspektus, hiszen megmutatja, hogy a tanulás tanulója a végzős, érettségire felkészülő diákok esetében is még aktuális lehet. Vannak tehát olyan tanulók, akik tizenkettedik éve részesei az oktatási rendszernek, és mégis segítségre szorúlnak a megfelelő és hozzájuk leginkább illő tanulási módszerek kiválasztásában.

Szintén gyakran felmerülő téma volt a válaszokban a szorgalom és a motiváció. Számos fiatal szeretne ugyanis ebben is fejlődést elérni: „*Szorgalmasabb lenni*”; „*(...) ne csak a minimumot tanuljam, amit majd számonkérnek (...)*” – írják például néhányan. A motiváció fenntartásával kapcsolatosan is születtek válaszok, amelyek kirajzoltak egy rendkívül érdekes szempontot. A motivációval kapcsolatban nyilatkozó kitöltők ugyanis válaszaikkal azt sugallották, mintha annak felkeltése és fenntartása kizárólagosan rajtuk múlna. Az elmúlt évtizedek kutatásai azonban kimutatták, hogy a motiváció egy igencsak komplex kérdéskör, amelynek számos megközelítése és fajtája lehet. Természetesen a diákok tudatosan is tudnak hatni a motivációjuk bizonyos aspektusaira, azonban ez nem pusztán rajtuk múlik. Érdekes, hogy néhányan mégis úgy nyilatkoztak, mintha mindezt egyedül a saját felelősségükként élnék meg.

Az előbbiek mellett azonban a beérkezett válaszok esetében az egyik legjelentősebb fókusz a koncentráción van. Számtalan visszajelzésben jelent ugyanis meg ezen témakör, és ezzel a kutatásba kifejezetten fontos szempontokat emeltek be a válaszadók. A diákok nagy része ugyanis kifejtette, hogy gondjuk akad a koncentrációval. Szeretnének jobban és hosszabb ideig magára a tanulási folyamatra összpontosítani, hiszen igencsak könnyen el tudja valami más terelni a figyelmüket a tanulnivalókról. Ennek egyik leggyakoribb forrása a mobiltelefonjuk: több válaszban is megjelent, hogy önálló tanulás közben sűrűn rá-rá pillantanak vagy elkezdenek valami mást csinálni azon. „*Tanulás közbeni telefonozási idő csökkentése*”; „*(...) nem 5 percenként telefont nézegetni*” – írják például.

Összegzés

A kutatás során kapott eredmények tükrében nehéz, és ugyanannyira hibás is lenne egy átfogó, általánosan igaz következtetést levonni. A kérdőív segítségével felszínre kerülő kérdéskörök és problémák rendkívül komplexek, számos összetevőből állnak össze, sokszor tudományterületeken átívelők. Így számtalan újabb és újabb, igencsak szerteágazó aspektusokat emelnek be a kutatási témájába, amikre akár további, külön kutatások épülhetnek. Éppen ezért kutatásom célja ebben a formában csupán egy alapvető felmérés volt, amely segítségével kirajzolódhat, hogy milyen irányokban és hogyan szükséges és lehetséges továbblépni az online oktatás hatásainak vizsgálata során.

A beérkezett válaszok alapján elmondható, hogy vannak bizonyos területek, amelyek visszatérő kérdéseket és problémákat vetnek fel a jövőre tekintve. Az egyik ilyen jelentős témakör a digitális források használata az önszabályozott tanulás során, hiszen ez egyértelműen jelentős a diákok körében. Ezzel kapcsolatban fontos felmerülő kérdés, hogy vajon mennyire tudják kiszűrni a hiteles információkat a tanulók, hogyan tudnak eligazodni az interneten megtalálható valós és valótlan állítások között. Bár úgy tűnik az eredmények alapján, hogy a diákok bizonyos szinten kritikusan szemlélik az online elérhető anyagokat, azonban ahogyan azt számos egyéb kutatás is kimutatta már, a mai digitalizációval áthatott oktatási helyzetben kiemelten fontos lenne, hogy nagyobb teret kapjon ez a kérdéskör. A tudatos online jelenlét és annak fejlesztése, oktatása elengedhetetlen az iskolák szempontjából is, hiszen ma már az internet a fiatalok tanulási tevékenységeinek is szerves részét képezi.

Ugyanannyira releváns témakör a tanulás tanítása, hiszen a kutatás eredményei alapján sokan az érettségire készülő tanulók közül – bár már legalább tizenkettedik éve tagjai az oktatási rendszernek –még mindig nem találták meg a számukra legalkalmasabb módszereket, illetve úgy érzik, hogy tudnának még fejlődni a tanulás hatékonyságában. Számos kitöltő írta, hogy szeretne mindebben javulást elérni, így valószínűleg nyitottak a megfelelő módszerek megismerésére és elsajátítására, van igényük a tanulás tanulására.

Ehhez hasonlóan a tanulást segítő online anyagok és platformok használatára is nyitottak a válaszadó diákok, ugyanis rengetegen keresik fel szívesen azokat. A távoktatás során ugyan részben kényszerből, de számtalan tanuló ismerkedett meg ilyen jellegű oldalakkal, amelyeket továbbra is gyakran keresnek fel önálló tanulás során. Ezen platformok használatának bemutatása és népszerűsítése (többek között a diákok könnyebb eligazodása érdekében) történhetne akár intézményi kereteken belül, úgy gondolom ugyanis, hogy fontos segítséget tudna nyújtani az iskola mindebben a tanulóknak.

A fentebb említetteken kívül lényegesebb eredmények még természetesen a diákok lemorzsolódásával, a motivációjuk elvesztésével kapcsolatosak, hiszen bár minderről számos felmérés született és születik folyamatosan, sok esetben nehéz beazonosítani, hogy pontosan ki számít lemorzsolódott diáknak, és pontosan mi számít lemorzsolódásnak.

A motiváció és a felelősség visszatérő és központi elemei voltak a beérkezett válaszoknak, valamint kifejezetten fontos szempontjai az online oktatás hatásainak vizsgálatában. A nyitott kérdésekre beérkező válaszok alapján a diákok szintén fejlődni szeretnének a motiváció szabályozásában és fenntartásában. Válaszaik azt a benyomást keltették, mintha kizárólagosan – vagy legalábbis kiemelkedően – saját magukat tekintnék mindebben felelősnek. Ezen kívül a kitöltők válaszaik alapján fejleszteni szeretnék motivációjuk szabályozását, amire rengeteg lehetőség áll rendelkezésre, többek között például különféle motivációs stratégiák. Ezek mind tanulhatók, így, ha ebben útmutatást kapnak a diákok, valóban sokat tudnának fejlődni. Ugyanakkor ez természetesen egy igencsak összetett, több tudományágat lefedő kérdéskör.

Véleményem szerint a fiatalok életük több szegmensében is rendkívül felgyorsult tempót kell tartsanak, hiszen a digitalizáció korában számtalan inger éri őket percről percre. Mindez a távoktatás alatt a tanulási folyamatukra is kihatott, hiszen az áthelyeződött az online térbe. Az információszerzés gyorsasága, illetve az úgynevezett *multitasking* mind kiemelt hatást gyakorolhatnak a koncentrációra is. Azonban a helyzet nem olyan egysíkú, mint ahogyan azt sokszor hallani lehet: a multitasking és a tanulás közbeni telefonhasználat – így például a chatelés – nem kizárólagosan negatív hatású (Sílaki, 2011). Ez egy igencsak komplex kérdéskör, amely sok tényezőtől függ. Példának okáért nem mindegy, hogy milyen típusú és nehézségű feladatokról van szó (Sílaki, 2011), de természetesen nagyban függ az adott tanuló tanulási preferenciáitól, és attól is, hogy mi számára a leghatékonyabb módszer.

A kutatás eredményei alapján úgy gondolom, hogy lehetetlen lenne az lezárások alatt zajlott online oktatást csak negatív, vagy csak pozitív irányban értékelni, annak hatásait leegyszerűsítve kezelni. Mindenképpen le kell bontani kisebb egységekre ezt a kérdéskört is, mint például egy a tanulási folyamat egy konkrét összetevője vagy egy-egy tanuló egyéni szempontjai. Ugyanis mint a pedagógiában oly sok minden, ez a témakör is nagyban függ az adott diáktól, az ő személyiségétől és tanulási preferenciáitól. Voltak olyan tanulók, akik bizonyos szempontokból kamatoztatni tudták a kényszer szülte helyzetet, voltak, akik nem. Még egyetlen egy fiatalról egyénileg is nehéz lenne eldönteni, hogy összeségében milyen irányban hatott rá az online oktatás, hiszen mindennek rengeteg aspektusa van. A beérkezett válaszok is általában csak egyet emeltek ki azok közül.

A legfőbb kérdés, amely talán képes összefogni a távoktatás vizsgálatát a járvány alatti időszakot követően, hogy egy ilyen kényszer szülte helyzetet az előnyükre tudtak-e fordítani a tanulók, és amennyiben igen, hogyan. Ez a témakör a jelenkori oktatási helyzet egyik kulcsfontosságú, hacsak nem a legjelentősebb területe, és még számtalan ezzel kapcsolatos kutatásnak van tere.

Pályamunka lezárásának dátuma: 2022. november 25.

Irodalom

Czifra, B., Nagy, Z., & Tegzesné Czigler, E. G. (2021). *Elemzés—A digitális oktatás tapasztalatainak értékelése (T/537)*. Állami Számvevőszék.

Kas, E. (2016). Távoktatási módszerek alkalmazása a köznevelésben. *Opus et Educatio*, 3(5), Art. 5. <https://doi.org/10.3311/oep.129>

Malatyinszki S. (2020). *A digitális oktatás megélése*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36400.38408>

Molnár É. (2014). Az önszabályozott tanulás pedagógiai jelentősége. In *Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 2013. Tanulás és környezete* (o. 29–54). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság.

Nagy, Á., & Fekete, M. (2020). OK, Zoomer—A digitális tanulás problémái. *Opus et Educatio*, 7(3), Art. 3. <https://doi.org/10.3311/oep.389>

Ősz, R. (2020). Hogyan alakíthatjuk át az online oktatást a járványhelyzet értékelése után. *Civil Szemle*, 17((1.)), 145–154.

Papp-Danka A. (2014). *Az online tanulási környezettel támogatott oktatási formák tanulásmódszertanának vizsgálata*. 157.

Réthy, E. (2002). A kognitív és motivációs önszabályozást kialakító oktatás. *Iskolakultúra*, 12(2), 3-12.

Sílaki, I. (2011). Viszonyulás a tudáshoz. *Információs Társadalom*, 11(1–4), 155–161.

Szabó C. M. (2020). A COVID-19 miatt bevezetett online távoktatás hatékonysága a középiskolás tanulók szemszögéből. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, Vol. 10 No. 4 (2020): 2020/4. <https://doi.org/10.24368/JATES.V10I4.206>

Szabóné Mojzes, A. (2021). Becsengettek! Mobiltelefonokat a padokra! A digitális oktatás helyzete, feladatai, lehetőségei. In *Digitális és online lehetőségek, jó gyakorlatok a tanári munkában és a neveléstudományi kutatásokban: Osztatlan tanár szakos hallgatónak és gyakorló pedagógusoknak* (o. 18–34). Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet és „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola.

Szőke-Milinte, E. (2020). A Z generáció kognitív sajátosságai. In G. H. Varga (Szerk.), *Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában* (o. 23-41.). Hungarovox Kiadó.

Szőke-Milinte, E. (2021). Digitális tanulás és tanulási motiváció. In L. Balázs (Szerk.), *Digitális kommunikáció és tudatosság* (o. 9-23.). Hungarovox Kiadó.

Szűts, Z. (2021). Az online kommunikáció új horizontjai: A digitális kultúra és pedagógia összefonódása. In L. Balázs (Szerk.), *Digitális kommunikáció és tudatosság* (o. 24-33.). Hungarovox Kiadó.