



TÓZSÉR ANETT – KUDLOTYÁK KRISZTINA – PUSKÁS ATTILA

Távoktatás a Kárpát-medencei közoktatásban a járványhelyzet időszakában¹

MŰHELY

ÖSSZEFOGLALÓ

A COVID-19 járványhelyzet jelentősen megváltoztatta a 2020. év alap-, közép- és felsőoktatásban tanuló diákjainak életét. Nemcsak a vírus okozta bizonytalansággal kellett megbirkózniuk, hanem minden új helyzettel: az osztályközösség hiányával, a távoktatással, az önálló, tudatos tanulás megszervezésével.

Ebben a megváltozott élethelyzetben – a járvány első időszakában – a Nemzetstratégiai Kutatóintézet egy minden külföldi nemzetre szre kiterjedő kutatást végzett el a közoktatásban. Azokat a kihívásokat vizsgáltuk ezen időszak alatt, amelyek a digitális és távoktatás során felmerülhetnek. A teljes kutatási projekt során – a külföldi magyar pedagógusszövetségekkel együttműködve – nagymintás felméréseken és interjúkon alapuló átfogó elemzést végeztünk.

Jelen tanulmányunkban – intézetünk küldetésének szellemében – a távoktatás hatásait és hatékonyságát vizsgáltuk meg a külföldi magyar közoktatásban dolgozó általános és középiskolai tanárok körében. A vizsgálatot több szintre és témára – az otthoni tanrend kihívásai, az eszközhasználat, az ismeretátadás, a kapcsolattartás nehézségei, a külföldi magyar közoktatási intézmények fejlesztési lehetőségei – is kiterjesztettük.

A pedagógusok által kitöltött kérdőíveket összesítve elmondhatjuk, hogy a tanárok számára nehézséget jelentett a távoktatás bevezetése, főként azért, mert az ismeretátadást kevésbé látták hatékonynak ebben a formában. A Kárpát-medence magyar nemzetre szreinek többségében nyert eddigi tapasztalataink azt jelzik, hogy távoktatásban valószínűleg nem lehet olyan mennyiségben és olyan minőségben feldolgozni a tananyagot, mint a hagyományos oktatás keretei között.

Ugyanakkor az is elmondható, hogy Kárpát-medencei szinten a távoktatás az adott körülmények között is működőképes. Látható, hogy a járványhelyzet miatt bevezetett korlátozásokat a Kárpát-medencei magyar közoktatás egésze jól kezelte. Ugyanakkor a klasszikus, jelenléten alapuló oktatási formát nem tudták teljes egészében kiváltani a távoktatással.

¹ A tanulmány a Nemzetstratégiai Kutatóintézet megbízásából készült.

BEVEZETÉS

A 2020. év első félévében világszerte lezajlott COVID-19 járvány hatására számos országban, így a Kárpát-medence országában is egyik napról a másikra bezárták az iskolákat, és az oktatási intézmények átálltak a digitális oktatásra. Ez teljesen átformálta az alap-, közép- és felsőfokú oktatást, egyúttal minden szereplője számára új kihívásokat jelentett. Az iskolai tantervek által nyújtott előnyök megszűntek és a tanulók képzése átkerült a virtuális térbe, ahol az információs és kommunikációs technológiai (IKT) eszközök megléte és megfelelő alkalmazása nélkülözhetetlenné vált. A járvány megjelenése előtt az oktatásügyben a digitális eszközök fejlesztése ugyan már megkezdődött (elsősorban az online kommunikációt és ügyintézészt segítő programok, mint az anyaországi KRÉTA), azonban a kialakult helyzet következtében ez az átállás nem előre meghatározott ütemterv szerint zajlott le, hanem kényszerítő sürgősséggel. A tanintézmények felszereltsége, a pedagógusok digitális készségei és a tanulók családi háttere azonban eltérő – emiatt számtalan kérdés merült fel a közoktatás akadálymentes folytatását illetően az anyaországban és a külföldi régiókban egyaránt.

Magyarországon a hazai digitális oktatás helyzetét a járványidőszak alatt több kutatás is vizsgálta (pl. *Civil Közoktatási Platform*, 2020; *Hermann*, 2020; *Totyik*, 2020), ezért az intézet profiljához igazodva mi a külföldi állapotokat igyekeztünk feltárni és a magyarországi kutatások mellé tenni.

Az ebben a témában eddig megjelent magyarországi kutatások főként a járványnak a legsérülékenyebb csoportokra gyakorolt hatásait vizsgálták. Ezzel kapcsolatban Hermann Zoltán és Totyik Tamás azt hangsúlyozta, hogy a járvány oktatást érintő hatásai a legsérülékenyebb társadalmi csoportokat sújtják a legnagyobb mértékben, ezzel pedig a kitörés lehetősége még távolabb kerül tőlük, még inkább növelve az esélyegyenlőtlenséget, ami már eddig is az oktatási rendszer

számtalan kérdés merült fel az anyaországban és a külföldi régiókban egyaránt

legfajjobb vonása volt. Azok a gyerekek, akik a járványhelyzetben hozzá tudnak jutni a megfelelő információkhoz, akik ingergazdag családi környezetben

élnek és igényük van a továbbfejlődésre, lépést tudnak tartani az online oktatással. Akik viszont nem, azok végleg lemaradnak, így alig lesz esélyük arra, hogy kortársaikhoz fel tudjanak zárkózni. Hermann Zoltán tanulmánya kiemelte, hogy ebben a kritikus időszakban a társadalom közel ötöde digitális szakadékba esett. Ezért a járványhelyzet múltával arra is választ kell adni, hogyan lehet legalább a szakadék szélére kihozni az érintettek jelentős részét. Ennek elérése érdekében többek között komoly erőforrást kellene biztosítani az ingyenes internet-hozzáférés megteremtéséhez az egész országban, valamint számítógépet kellene biztosítani a számítógéppel nem rendelkezők részére. Ezen kívül fontos lenne az olyan digitális tananyagok kifejlesztése, melyek okostelefonról is elérhetőek (*Hermann*, 2020; *Totyik*, 2020). Az is elmondható, hogy az oktatási rendszer szereplői módszertanilag nem voltak felkészülve arra, hogy valódi távoktatást tudjanak folytatni. A tantervek újratervelésével párhuzamosan szükség lenne arra, hogy

a pedagógusokat folyamatosan átképezzék az új módszerek alkalmazására. Ezen kívül meg kell teremteni a web 3.0 elvein működő tanítási-tanulási folyamatoknak az egyénre szabható és az Alfa generáció tanulási pszichológiájához igazodó tantervének feltételeit (Totyik, 2020).

Az Alternatív Diákközpontú Oktatásért Mozgalom (ADOM) *Felmérés a 2020-as távoktatásról* címmel készített kutatást 2020 tavaszán, amelynek során 21 ezer diákot, 3 ezer szülőt és 2 ezer pedagógust értek el. A felmérés

legfontosabb tanulságai szerint a diákok hangot adtak abbéli véleményüknek, hogy túl nagy volt az anyagmennyiség és kevés a magyarázat – ugyanakkor a tanároknak és az általános iskolás diákok szüleinek sokkal több plusz feladatot adott a távoktatás. Sok diáknak és tanárnak okozott gondot a technikai eszközök hiánya vagy elavultsága. Az is problémát jelentett, hogy elmosódott a határvonal a tanulás és a szabadidő között. A felmérés online formájának a hátrányaként jelenik meg az, hogy a távoktatás egyik fontos problémáját – az online oktatásból internetkapcsolat vagy digitális eszközök hiánya miatt kimaradó diákok arányát – nem igazán tudja mérni. Emiatt a kutatók egy másik, pedagógusoknak szóló kérdőív eredményeit vették alapul, amely szerint a diákok 18,7%-át nem tudták elérni a pedagógusok az online oktatás során (*Civil Közoktatási Platform*, 2020).

E fenti kutatásokat kiegészítendő, ebben a megváltozott oktatási térben a *Nemzetstratégiai Kutatóintézet kutatásának célja volt vizsgálni a távoktatás hatásait és hatékonyságát a külhoni magyar közoktatásban*; vagyis azt, hogy milyen tapasztalatokat

lehet leszűrni a közoktatásban alkalmazott távoktatási módszerek alkalmazásából, milyen a külhoni magyar közoktatási intézmények eszközellátottsága és milyenek a fejlesztési lehetőségeik.

A Kárpát-medence hét magyarlakta külhoni régiójában, általános és középiskolában oktató tanárok és határ menti intézmények vezetőinek körében online kérdőíves vizsgálatot végeztünk a tanév végén. A kutatás végleges mintája 430 fő tanár és 12 fő határ menti intézményveze-

a távoktatás hatásait és hatékonyságát a külhoni magyar közoktatásban

tő volt. A legtöbb nemzetrészből az általános iskolákból érkező tanári válaszok és a középiskolákból érkező válaszok aránya kétharmad és egyharmad volt, tükröz-

ve a nemzetrészekben jellemző iskolatípusok megoszlását. Az egyes nemzetrészekben a megkérdezett digitálisan felszerelt és nem felszerelt intézmények nem azonos arányban oszlottak meg, amelynek az az oka, hogy minden nemzetrészből más az intézmények felszereltségének szintje, és eltérő az általános iskolák és a középiskolák felszereltsége. A kvantitatív adatok árnyalására valamennyi külhoni nemzetrészből szakértői (online) interjú készítették munkatársaink a pedagógusszövetségek elnökeivel, illetve Kárpátalja esetében a felkért pedagógusszövetség visszajelzésének hiányában Beregszász Oktatásügyi Hivatalának vezetőjével. Összesen hét szakmai interjú készítettünk el.

Megállapíthatjuk, hogy a megkérdezettek nagy többsége – függetlenül az iskola elhelyezkedésétől, felszereltségétől, a pedagógusok továbbképzési szintjétől, az oktatott tantárgytól – úgy vélte: a hagyományos oktatási forma hatékonyabb és egyszerűbb a távoktatási lehetőségeknél.

1. A KUTATÁS CÉLJA ÉS MÓDSZEREI

Jelen tanulmányunkban – intézetünk küldetésének szellemében – a közoktatásban alkalmazott távoktatási módszerek tapasztalatait vizsgáltuk a külhoni magyar általános és középiskolai tanárok körében; azaz hogy mennyire voltak felkészülve a tanárok a digitális eszközhasználatra, a tanárok rendelkeznek-e a szükséges kompetenciákkal. Hogy mennyire hatékonyan valósul meg az ismeretátadás, illetve kimutatható-e különbség az ismeretátadás eredményességében annak függvényében, hogy milyen oktatási eszközökkel zajlott az oktatás. Arra is kerestük a válaszokat, hogy a tanítási módszerek megváltoztatásával milyen mértékben lehetett követni a tanterveket.

A járványhelyzet okán *primer kutatásunkat* kizárólag online elérések segítségével végeztük. *A Kárpát-medence hét magyarlakta külhoni régiójában, általános és középiskolában oktató tanárok és határ menti intézmények vezetőinek körében online kérdőíves vizsgálatot végeztünk és online interjúkat készítettünk.* Feltétlenül szerettünk volna e markáns, a külhoni magyarság szempontjából (is) minden bizonnyal történelmi léptékű időszakról recens és értekelhető mintaszámú adatokat kapni, erre pedig a vizsgált államokban hozott szigorú járványügyi intézkedések miatt más módszer, mint az intézményi terepmunka és a szakértői interjúk készítése, nem adódott.

Az adatgyűjtés folyamata 2020. május 25. és 2020. június 17. között zajlott az intézményekkel való elektronikus kapcsolatfelvétellel.

Valamennyi határon túli adatgyűjtésnél – az intézmények arányos és praktikus kijelölésében, valamint a megfelelő számú kitöltés eléréséhez – alapvető és nélkülözhetetlen segítséget jelentett számunkra a külhoni pedagógusszövetségek terepismerete és kapcsolathálója. A közös munkát a velük érvényes stratégiai együttműködési megállapodásunk keretében végeztük el. *Ezúton is szeretnénk köszönetet mondani valamennyiüknek.*

A kérdőíves kutatás mintavételére eredetileg az alábbiak szerint került volna sor:

Egyrészt a városokban és falvakban oktató általános iskolai tanárok (25 fő), valamint a városok és falvak középiskoláiban oktató, érettségire felkészítő tanárok (25 fő) véleményének vizsgálatát végeztük volna el nemzetrészenként, a digitális oktatásra felkészült, digitális eszközökkel felszerelt intézményekben. Másrészt a városokban és falvakban oktató általános iskolai tanárok (25 fő) és a városok és falvak középiskoláiban oktató, érettségire felkészítő tanárok (25 fő) véleményének vizsgálatára került volna sor nemzetrészenként,

a digitális oktatásra nem felkészült, digitális eszközökkel nem felszerelt intézményekben.

Elképzeléseink szerint az erdélyi, a felvidéki, a vajdasági és a kárpátaljai nemzetrészekben 100–100 fő

nélkülözhetetlen segítséget jelentett számunkra a külhoni pedagógusszövetségek terepismerete és kapcsolathálója

tanár véleményét kérdeztük volna meg. A kisebb nemzetrészekben a nagyobb nemzetrészekkel arányos szűkebb mintát tűztük ki a kutatás céljául. Ezért a horvátországi, a szlovéniai és az ausztriai magyarság esetében 6–6 tanár véleményének vizsgálatára került volna sor (*1. táblázat*).

1. TÁBLÁZAT

A kutatás eredetileg tervezett mintavétele; (n=418) tanári és (n=21) határ menti

| Eredetileg megkérdeznitervezett minta (fő) | Digitálisan felszerelt | | | | Digitálisan fel nem szerelt | | | | Határ menti intézményvezetői kérdőív |
|--|------------------------|--------|--------------|--------|-----------------------------|--------|--------------|--------|--------------------------------------|
| | Általános iskolai | | Középiskolai | | Általános iskolai | | Középiskolai | | |
| | Vidéki | Városi | Vidéki | Városi | Vidéki | Városi | Vidéki | Városi | |
| Románia | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 5 |
| Szlovákia | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 5 |
| Szerbia | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 3 |
| Ukrajna | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 12 | 13 | 3 |
| Ausztria | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Szlovénia | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| Horvátország | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |

FORRÁS: NSKI, 2020

A tanári minták azonban ettől eltérően alakultak az alábbi befolyásoló tényezők, nemzetrészi sajátosságok következtében.

Erdélyben (Románia) egyrészt kevés a falusi székhellyel működő középiskola – ezek zöme városi környezetben található –, ugyanakkor általában a középiskolák digitális eszközökkel jól felszereltnek tekinthetők. Az általános iskolák város és falu közötti eloszlási aránya már kiegyensúlyozottabb, digitális eszközökkel való felszereltségük nincs a középiskolák szintjén, elsősorban a kisebb, elszigeteltebb környezetben működő falusi iskolák esetében tapasztalható ennek hiánya.

A Felvidéken (Szlovákia) a mintavételt befolyásolta, hogy a középiskolák főként városokban találhatóak és nincsen olyan középiskola, amely digitális eszközökkel ne lenne felszerelt, ezért itt csak digitális eszközökkel felszerelt városi középiskolákat tudtunk megkérdezni. (Ugyanez érvényes volt a „kis nemzetrészekre”, Ausztria, Horvátország, Szlovénia határ menti magyar lakta kistérségeire is).

Kárpátalján (Ukrajna) az általános és a középiskolák tekintetében sikerült digitálisan felszerelt iskolákat is bevonni mind a falvak, mind a városok szintjén. (A digitálisan felszerelt középiskolák nem állami fenntartásúak, hanem alapítványi vagy egyházi iskolák.)

A Vajdaságban (Szerbia) a város–falurégió helyett a tömb és a szórványterületek viszonylatában folytak a vizsgálatok és ezekben a térségekben választottuk ki a digitális eszközökkel felszerelt és nem felszerelt általános és középiskolákat.

Az ausztriai magyarság körében a közoktatásban részt vevő intézményekben bármifajta tudományos kutatás csak szigorú miniszteriális engedélyek birtokában lehetséges. Ezek megszerzésére a szűkös időkeret miatt nem volt módunk, ezért csupán a bécsi hétvégi magyar iskolákra szorítkozott jelen kutatásunk kérdőíves része.

A tanári mintaszámok az előbb említett nemzetrészi sajátosságok következtében egyes nemzetrészekben növekedtek, míg más nemzetrészekben csökkentek. A leg-

több nemzetrészen az általános iskolákból érkező tanári válaszok és a középiskolákból érkező válaszok aránya, ahogy korábban már szerepelt, kétharmad és egyharmad volt, tükrözve az iskolatípusok megoszlását.

A falu–város megoszlás a Felvidék és Erdély esetében nagyjából kiegyenlített volt, azonban Kárpátalján főleg városban (Beregszász) azonosítottunk magyar nyelven oktató intézményeket, illetve magyar nyelvű tanulókat is tanító intézményeket. A Vajdaságban a város–falukapcsolat helyett a tömb és a szórványterületekről szintén kiegyenlített arányban érkeztek vissza kérdőívek. Szlovéniában és Ausztriában magyarul tanított városokban, míg Horvátországban magyarul tanított falvakban található intézményekben oktató tanárok töltötték ki a kérdőíveket.

Az egyes nemzetrészekben a megkérdezett digitálisan felszerelt és nem felszerelt

intézmények nem azonos arányban oszlottak meg, amelynek az az oka, hogy minden nemzetrészen más az intézmények felszereltségének szintje és eltérő az általános iskolák és a középiskolák felszereltsége. Erdélyben és a Vajdaságban körülbelül azonos arányban tudunk megkérdezni digitálisan felszerelt és nem felszerelt intézményeket, míg Kárpátalján kétszer nagyobb arányban kerültek be a mintába digitálisan nem felszerelt oktatási intézmények.

Ennek egyszerűen az az oka, hogy Kárpátalján többségében digitálisan nem felszerelt intézményeket találunk. Ezzel szemben a Felvidéken csak digitálisan felszerelt általános és középiskolák vannak, mint ahogyan Ausztria, Horvátország és Szlovénia magyar nyelvű oktatási intézményeiben is csak digitálisan felszerelt intézményeket tudunk megkérdezni (2. táblázat).

2. TÁBLÁZAT

A kutatás végleges mintavétele (n=430)² tanári és (n=12) határ menti

| Válaszadó tanárok száma (fő) | Digitálisan felszerelt | | | | Digitálisan fel nem szerelt | | | | Határ menti kérdőív |
|------------------------------|------------------------|-----------|--------------|-----------|-----------------------------|-----------|--------------|-----------|---------------------|
| | Általános iskolai | | Középiskolai | | Általános iskolai | | Középiskolai | | |
| | Vidéki | Városi | Vidéki | Városi | Vidéki | Városi | Vidéki | Városi | |
| Románia | 20 | 14 | 5 | 32 | 10 | 9 | 6 | 7 | 2 |
| Szlovákia | 37 | 51 | 0 | 42 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| Szerbia | 16 | 9 | 13 | 14 | 24 | 0 | 15 | 4 | 2 |
| Ukrajna | 11 | 8 | 4 | 5 | 18 | 13 | 9 | 6 | 0 |
| Ausztria | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Szlovénia | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Horvátország | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Összesen | 95 | 88 | 22 | 95 | 52 | 22 | 30 | 17 | 12 |
| | 183 | | 117 | | 74 | | 47 | | 12 |

FORRÁS: NSKI, 2020

² A 421 teljes adatsor mellett kilenc részlegesen kitöltött tanári kérdőívet is felhasználtunk, melyet az összesítő táblázatba nem tudtunk beírni. Ez Románia esetében egy, Szerbia esetében öt és Szlovákia esetében három kérdőívet jelentett.

A kutatás során tehát összességében 261 általános iskolai és 169 középiskolai tanárt, összesen 430 pedagógust kérdeztünk meg. A 430 főtől kapott teljes adatsorból végső soron 421 teljesen és 9 részlegesen kitöltött kérdőív állt rendelkezésünkre.

Erdélyben összesen 104 tanári (54 általános iskolai és 50 középiskolai tanári) véleményt tudtunk feldolgozni, illetve 1 általános iskola nem válaszolt arra, hogy digitális eszközökkel felszerelt vagy nem felszerelt intézmény. A Felvidéken összesen 133 tanári (90 általános iskolai és 43 középiskolai tanár) vélemény vizsgálatára kerülhetett sor. Itt 3 intézmény (2 általános és 1 középiskola) nem adott választ arra, hogy falusi vagy városi intézmény. A Vajdaságban összesen 100 tanári (50 általános iskolai és 50 középiskolai tanár) véleményt tudtunk feldolgozni, és 5 iskola (1 általános és 4 középiskola) nem válaszolt arra, hogy falusi vagy városi intézmény. Kárpátalján összesen 74 tanári (50 általános iskolai és 24 középiskolai tanár) véleményt vizsgáltunk. Ausztriából 3 magyar anyanyelvű általános iskolai tanár, Horvátországból 11 magyar anyanyelvű általános iskolai tanár, Szlovéniából 5 magyar anyanyelvű tanár (3 általános iskolai és 2 középiskolai tanár) véleményét vizsgálhattuk meg.

A kutatás során kvalitatív módszert is alkalmaztunk a Kárpát-medencei távoktatás járványhelyzetben tapasztalható hatásainak vizsgálatára. Az online szakmai interjúk lehetőséget biztosítottak a téma mélységi vizsgálatára, a látens jelenségek feltárására. Ezzel a módszerrel lehetőségünk nyílt az egyes nemzetrészek pedagógusszövetségei (Kárpátalja esetében Beregszász Oktatásügyi Hivatala) véleményének mélyebb megismerésére. A kvalitatív vizsgálatok során összesen 7 interjú készítettünk el.

2. TÁVOKTATÁS A KÁRPÁT-MEDENCÉBEN A JÁRVÁNYHELYZET IDŐSZAKÁBAN

2.1. A távoktatásra való áttérés folyamata/lépései és az alkalmazott oktatási eszközök

Mint már fentebb összefoglaltuk, a COVID-19 járvány kihívásként az online térbe terelte a teljes oktatást, jelentősen átalakítva az ismeretátadást, ezzel együtt pedig a tanárok és a tanulók közötti kapcsolódások formáit. Ugyanakkor az is elmondható, hogy a pedagógusok nem kevés energiával és nagy tenni akarással vágtak bele a távoktatásba.

Az NSKI *A külföldi nemzetrészek járványhelyzeti közoktatási és felsőoktatási megoldásai* (2020) címet viselő kutatása, a külföldi magyar pedagógusszövetségekkel elkészített szakmai interjúk, valamint a külföldi kollégák nekünk tolmácsoltnapi szintű intézményi és személyes tapasztalatai arról, hogy az egyes külföldi magyar nemzetrészek hogyan tértek át a távoktatásra és miként használták fel a digitális eszközöket, a következőket erősítették meg:

Románia

A járványhelyzetben a román tanügyminiszter kezdetben szorgalmazta az otthoni online oktatási formát, ám azt csupán az iskolában korábban tanultak elmélyítésére és ismétlésére vonatkoztatva, tiltva ezáltal az új ismeretek közlését és minősítését. *Az online oktatási forma megszervezése a tanfelügyelőség feladata volt.* Ők különböző javaslatokat fogalmaztak meg az iskolák vezetőségének: online felületek használatát különböző oktatási szinteken

(elemi iskola, gimnázium) és formákban (élő kapcsolat fenntartására alkalmas felületek, feladatlapok kiosztására alkalmas online felületek). A központi intézkedések kitértek arra is, hogy az intézményvezetők hogyan szervezzék meg az új oktatási formát adott iskolán belül.

Az online oktatást április végén kötelező jelleggel vezették be Romániában (*Ministerul Educației și Cercetării-România*), jóllehet ehhez hiányzott az egységes digitális infrastruktúra és gyakorlat. Emiatt az erdélyi magyar oktatási intézmények és pedagógusai – román kollégáikhoz hasonlóan – bizonytalanok voltak az online oktatás tekintetében és félszegen közelítették meg a kérdést.

Az online oktatás keretében a román kormány a közszolgálati televízióval (TVR) kötött szerződés értelmében elindította a *Telescoala (Tévéiskola)* című román nyelvű projektet a cikluszáró évfolyamokon tanulóknak (8. és 12. osztály) számára. Ez a projekt a magyar nyelvű Telesuli programmal bővült a TVR marosvásárhelyi és kolozsvári stúdiójából, melyet aztán elérhetővé tettek minden magyar diák számára. A program kizárólag a cikluszáró diákokra fókuszált, a többi évfolyamon tanulók számára semmilyen hasonló országos szintű oktatási forma nem született. A program hasznosságáról a diákok visszajelzése alapján megoszlottak a vélemények, de többségükben pozitívan fogadták azt.

Az online oktatás megszervezésére a tanfelügyelőségek is javaslatot tettek. Az osztályfőnököknek először egy Excel-táblázatban kellett összesíteniük az osztályban tanító pedagógusok nevét, majd ezek alapján felsőbb szinten egy online órarend készült és eszerint tanítottak az adott osztályban a tanítók és tanárok (*Maros Megyei Tanfelügyelőség 2108/16.03.2020. sz.*

átirata). Ennek az eljárásnak azonban úgy tűnik – a tanintézmények között szűrőpróbaszerűen informálódunk –, nem alakult ki egységes gyakorlata az erdélyi magyar iskolákban.

Ami az oktatási felületeket illeti, a pedagógusok a reális időben való kommunikációs csatornák (pl. *Zoom*),

illetve a gyakorlatok továbbítása céljából online applikációk (pl. *Google Classroom*) közül választhattak (*Maros Megyei Tanfelügyelőség 2108/16.03.2020. sz. átirata*). A tapasztalat azt mutatja, hogy ez a két program volt a legkedveltebb az oktatók körében.

Szlovákia

Szlovákiában Magyarországgal ellentétben az egyetemeken kívül hivatalosan nem rendeltek el távoktatást, csak az oktatás megszakítását (*Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2020a*), ezért az iskolák, a pedagógusok maguk kezdték el a tananyagot különböző online felületeken eljuttatni a tanulókhöz.

Még az előző oktatásügyi kormányzat irányítása alatt létrehoztak egy egységes online felületet minden iskola részére. Az intézmények itt – többek között – elektronikus ellenőrzőt és osztálykönyvet vezethetnek. Ez az alkalmazás (*edupage.org*) megfelelő eszköz a távoktatás lebonyolítására, tárolhatók itt különféle oktatási segédanyagok is, igaz, ezek elsősorban államnyelvűek. A járványidőszak kezdetétől él az oktatási minisztérium és a civil szervezetek által létrehozott weboldal (*Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2020b.*), mely az oktatás megszakítása idején biztosította a hivatalos kommunikációt. Számos lehetőséget sorol fel a távoktatás formáira szlovák és cseh nyelven, hasznos információkat is közöl az oktatók és a szülők részére.

a projekt a magyar nyelvű Telesuli programmal bővült

Viszonylag rövid idő elteltével az iskolák tantestületei, pedagógusai kialakították azt a módszert, amellyel számukra megfelelő kapcsolatot tudtak tartani tanulóikkal. Így a tanárok és a diákok közötti kapcsolattartás kezdetben használt eszközeit (a Facebook-ot, a chatsoportokat) felváltották a professzionálisan kialakított saját felületek. *A pedagógusok* – egész tantestületek – részben önképzéssel, részben a webináriumokon való részvételek során fokozatosan ismerkedtek meg azokkal a lehe-

tőségekkel, melyeket munkájukban felhasználhattak: *Messenger, Google Classroom, Skype, Cisco Webex, Škola na webe* (internetes ellenőrző kibővített funkciókkal)

stb. Így írásban, illetve – ha az internet minősége engedte – konferenciabeszélgetés, video-chat *segítségével is tudtak kommunikálni a tanulókkal*. Ezen felületek alkalmasak voltak a feladatok kiosztására és a válaszok begyűjtésére, a helyzetre való tekintettel valamennyi ingyenesen elérhető volt.

A tananyagokat illetően fokozatosan bővülő kínálat állt a pedagógusok rendelkezésére, például a magyarországi tankönyvpiacról több tankönyv, oktatási segédanyag, irodalmi alkotások filmes adaptációi a Filmarchívumból, tansegédletek a Mozaik Kiadótól. A szlovákiai Datakabinet vagy a Zborovňa oldalairól a természettudományi tantárgyakhoz voltak elérhető segédanyagok.

A *Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetségének* weboldalán (*www.szmpsz.sk*) érhető el a *Hasznos tanácsok a távoktatáshoz a koronavírus idején* című felület, melynek tartalmát folyamatosan bővítették friss információkkal, az aktuális rendeletekkel, a felhasználható digitális eszközök elérhetőségével, magyarországi távoktatási tartalmakkal, *helyi szakemberek által tartott*

online webináriumokkal. Számos hasznos segédanyagot, módszertani útmutatót bocsátottak a pedagógusok rendelkezésére. Ingyenes webináriumokat szerveztek, amelynek keretében élő online tanóra lebonyolítására alkalmas eszközöket mutattak be (Google Classroom, Google Meet, Zoom). Az élő webináriumok felvételei elérhetőek a Szövetség honlapján, így közel ezer pedagógus kísérhette figyelemmel az online oktatást.

irodalmi alkotások filmes adaptációi a Filmarchívumból, tansegédletek a Mozaik Kiadótól

Az alapiskolák olvasás-, illetve irodalomtankönyveinek szemelvényeiből és az óvodai anyanyelvi ismeretek mondókaiból, verseiből *hang- és videoanyagot készítettek*,

mellyel szintén a távoktatást segítették. Folyamatosan közzétették Tóth Péter Lóránt versvándor *Radnóti nyomában* című, 13 részes dokumentumfilm-sorozatának részeit, melyek kiválóan használhatóak az irodalomoktatásban.

Felvidéken az STV2 (szlovák televízió) *magyar adása „Házisuli”* címmel indított *adást* azzal a céllal, hogy segítse a tanulásban azokat a tanulókat, akiknek nincsenek megfelelő eszközeik a távtanuláshoz vagy az online tanuláshoz, viszont van televíziójuk. A célcsoportot tehát a hátrányos helyzetű, ingerszegény környezetből származó tanulók képezték, ezért az oktatási célokot is ennek megfelelően igazították, hangsúlyt fektetve az ismétlésre és az addig elsajátított tananyag szinten tartására.

Szerbia

Szerbiában a koronavírus-járvány okozta helyzetben a Magyar Nemzeti Tanács azonnal intézkedett annak érdekében, hogy a magyar anyanyelvű diákoknak ugyanolyan feltételek mellett legyen részük a távoktatásban is, mint a többség nyelvén tanu-

lónak. A szerb minisztérium a közmédián keresztül tanmenet szerinti tanórákat sugárzott az általános és középiskolás diákok számára. *Külön a magyar diákoknak a Pannon RTV közvetített olyan tanórákat, melyeket vajdasági magyar pedagógusok tartottak.* Ezeket az Újvidék Televízió is sugározta, és később is visszanezhetőek voltak. A szerb állami televízió csatornáján azonnal elkezdtek közvetíteni a tananyagot a szerb tagozaton tanuló diákok részére, két nappal később pedig az általános iskola felsős tanulói részére már magyar nyelven is elindult a tananyagok sugárzása magyar nyelv és irodalomból, valamint matematikából. Ezt követően már a többi kisérletességi tárgyból is elkezdődött az oktatóanyagok forgatása, majd közvetítése (történelem, földrajz, biológia, kémia, fizika tárgyakból). Egy héttel később az általános iskolák alsó tagozatosai és a középiskolások részére is megkezdődtek a televíziós órák a képernyőn keresztül. Erre ugyan az IKT eszközök tekintetében nem voltak felkészülve sem a stúdiók, sem az iskolák, ám a pedagógusok – a lehetőségekhez mérten – megoldották ezt a problémát is. A televízióban oktató tanárok ezenkívül rendszeresen küldték anyagaikat a *Ma-*

gyar Nemzeti Tanács Oktatási Portáljára (<http://oktatas.mnt.org.rs>), amelyen számos magyarországi internetes oktatási portál linkje is megtalálható, és amelyet a tanárok számára is elérhetővé tettek a honlap gazdái.

A tanulók visszajelzései szerint az élő tanári kommunikáció, magyarázat, utasítás hiányzott azoknál a tantárgyaknál, ahol csak a Google-tanteremben kapták meg az anyagot, és nem egészítették ki tanári beszélgetéssel, előadással (pl. Skype, Zoom vagy Discord felületen keresztül). *Az általános iskolásoknál általában a Google-tantermet (Google Classroom) kombinálták*

a Skype-pal, középiskolában pedig a Discord vagy a Zoom volt a használatosabb.

Ukrajna

Ukrajna oktatásügye a járványhelyzetben nem javasolt meghatározott platformot a digitális oktatás megvalósításához. A távoktatás folyamatának ismertetése céljából egy tájékoztató honlapot hoztak létre, amely amellelt, hogy az oktatási folyamat megszervezését az intézmények autonómiájának hatáskörébe utalta, megfogalmazta az óvodai távnevelés, iskolai, szakiskolai, felsőoktatási távmunka szabályait, és javaslatokat szövegezett meg az intézményvezetők és a pedagógusok számára. A honlapon az oktatási minisztérium a Zoom, Skype, Viber, Whatsapp, Instagram használatára buzdította az oktatásszervezőket, s felhívta a figyelmet a virtuális tanterem használatának lehetőségeire (nevesítve: a Google Classroomot, a Moodle, Microsoft Teams, Edmodo rendszerekre), tájékoztatot a Youtube hasznosságáról és az Iskola TV

(Vszueukrajinszka Skola online) indulásáról (*Ukrajna Oktatási Minisztériumának honlapja; Ukrajna távoktatásról szóló központi útmutatója*).

Az „Összukrajnai online-iskola” elnevezésű programot az 5–11. osztályos tanulók részére dolgozták ki.

A program lehetőséget biztosított a tanulóknak és a tanárok számára arra, hogy az Ukrán Oktatási és Tudományos Minisztérium Facebook-oldalán és Youtube-csatornáján virtuálisan is részt tudjanak venni a tanórákon (*A távoktatás kulcsfontosságú hátrányai, 2020*).

Emellett minden évfolyam számára kijelöltek egy-egy országos ukrán tv-csatornát, amely hétköznapokon tanórákat sugárzott azoknak a gyerekeknek, akik különféle okok miatt nem tudták online követni

két nappal később már magyar nyelven is elindult a tananyagok sugárzása

az előadásokat. Itt a videók alatti szöveges részben a tanárok házi feladatát is adták a tananyag jobb elsajátítása és begyakorlása érdekében. A foglalkozások menetrendje minden osztály számára speciális tanterv szerint zajlott (*Oktatás a járvány fogságában, 2020*). Az országos Összukrajnai online-iskola program *azonban csak az ukrán nyelven oktatható tantárgyakra terjedt ki, így magyar nyelv és irodalom egyáltalán nem szerepelt benne.*

Az iskolák és a tanáraik így különböző önálló megoldásokat választottak a tanórák lebonyolításához, illetve a házi feladatok megadásához és a tanulók tudásának a felméréséhez (*Iskolapad helyett marad a távoktatás, 2020*).

Több iskolaigazgató kidolgozott minden osztályra egy egyéni órarendet, s az alapján dolgoztak. *Sok tanár a Zoom applikáción keresztül lépett kapcsolatba a gyerekekkel.* Ugyanakkor van olyan iskola is, ahol már több éve használják a *Google Tanterem (Classroom)*

elnevezésű platform lehetőségeit, és így a felső tagozatos diákok, illetve tanáraik már egy viszonylag megszokott kihívással szembesültek a karantén idejére. A tanárok az önálló munkák feladatait ebben a rendszerben osztották ki a tanulóknak. Leginkább ez az a platform, ami megkönnyítette a határidők betartását a tanulók részére és a javítást, értékelést a tanárok számára. A távoktatás keretében a tanárok az órarendet követve, a saját tanmenetüknek megfelelően töltötték fel az adott óra témáját, annak kidolgozását (elméleti és gyakorlati feladatokkal kiegészítve). A Google Tanteremből értesülve minden gyerek elkészítette feladatait, és

ide töltötte fel azt, amit a tanár kért tőle. Ezek a feladatok lehetnek kézzel elkészítendő munkák, amelyeket befotózva adtak be a „tantermekbe”, vagy pedig különböző digitális felületeken elvégzett feladatok, tesztek, kvízek, amelyeket interaktív felületeken keresztül küldtek vissza a tanároknak. Ezen a felületen történt az osztályozás és a javítás is. A platform használatával kapcsolatban nehézségek elsősorban az alsó tagozatos diákokkal való foglalkozás során mutatkoztak, ugyanis ezek a gyerekek még nem rendelkeznek kellő ismerettel ahhoz, hogy egy ilyen rendszeren belül el tudjanak igazodni. Ezért a tanárok, illetve a diákok szülei úgy döntöttek, hogy a Viber alkalmazáson keresztül kommunikálnak egymással a tanítók és a családok (a tanulók és szülei egyaránt). Ebben az esetben a gyerekek munkafüzetekben dolgoztak.

Az aktuális és kitöltött munkafüzetek lapjait pedig a szülők segítségével lefényképezték, és így küldték vissza a tanítónak ellenőrzésre.

Az iskolák nagy része saját weboldalt készített, ahová mindent egybegyűjtve tudták feltölteni a tanmenet szerinti anyagokat, feladatokat az 5–9. osztályos tanulók számára. *Az elemi osztályokban viszont itt is maradt a Viber, illetve a különböző Facebook-csoportok használata. Több olyan program is az iskolák rendelkezésére állt, mint például a Redmenta, Kahoot!, Learningapps,* amelyeken keresztül a feladatok elkészítésére, online feleltetésre, illetve tesztelésre is volt lehetőség. Viszont sok tanár először találkozott ezekkel a platformokkal, így első körben előbb a tanároknak, majd a gyerekeknek kellett megismerniük azok használatát (*Espán, 2020a*).

magyar nyelv és irodalom egyáltalán nem szerepelt benne

az iskolák nagy része saját weboldalt készített

Az iskolák között volt olyan is, amely a dolgozatírást a *Classtime online rendszeren* keresztül bonyolította, de több iskola csatlakozott az ukrán „*Moja skola*” *elektronikus rendszerhez* is, amelyen keresztül a tanárok osztályozni tudták a tanulók teljesítményét, így nem maradt érdemjegy nélkül a munkájuk. *A legtöbb esetben azonban a gyerekeknek videóhívás során magyarázták el a tanárok az adott tananyagot*, emellett segédanyagokat küldtek. Ez viszont természetesen nem hasonlítható össze a tanteremben zajló tanítással, ugyanis nincs minden családban megfelelő internet hozzáférés a beszélgetéshez, s így gyakran csak az írásban elküldött feladatok alapján tudták felmérni a tanárok a tanulók tudását (*Espán, 2020b*).

Ausztria

Az ausztriai magyar anyanyelvű pedagógusokat felkészülten érte az új helyzet. A tanárok által használt program minden mobil eszközön futtatható, ezért a gyerekek legnagyobb része elérhető volt digitálisan. A digitális tábla, az internet és a tanulók személyesen használt digitális eszközeinek bevonása is jól bevált az oktatási gyakorlatban és már a COVID-19 előtt is *eredményesen használták a digitális eszközöket*.

Horvátország

A horvátországi oktatásban technikai szempontból nincs lemaradás Magyarországhoz képest. Ugyanakkor nyilván a helyi magyar oktatás kicsinysége miatt a digitális tanmenetek gyártása és közös megosztása nehezebben indult. Az első napokban minden iskola csak a saját tehetségére és kreativitására támaszkodhatott. A digitális tananya-

gokat illetően *kaptak magyarországi segítséget, hozzáférhetővé tették a tananyagokat*.

A zágrábi Oktatási Minisztérium is utasításokat adott a tanároknak, hogyan lehet és kell saját digitális tananyagokat készíteni; közösségi csatornát is létrehozott a minisztérium, minden kisebbség számára videó tartalmakat osztottak meg stb.

Szlovénia

Szlovéniában a tanárok szintén használtak már digitális eszközöket, *megvannak a kellő kompetenciáik, ezért csak át kellett helyezni az élő, tantermi gyakorlatot a virtuális térbe*.

Itt a tanárok nem kaptak iránymutatást a központi minisztériumtól arról, hogyan kell az átállást végbevinni, ezért az intézményvezetők vették át

kaptak magyarországi segítséget

a folyamatok menedzselését. Számos *saját anyagot is készítettek a tanárok*, és külsős anyagokhoz is hozzáfértek, többek között az anyaország jóvoltából is. Alsó tagozaton a párhuzamos osztályok tanárai összedolgoztak, együtt készítették el a heti különleges tananyagokat. Közös ppt-eket, videókat készítettek, amelyeket minden reggel feltöltöttek az internetre. A tanároknak *felajánlotta segítségét a Muravidéki Pedagógusok Egyesülete* is, minden platformot, segédanyagot hozzáférhetővé tettek, továbbítottak a tanintézmények felé.

Általános tapasztalatok

*A kérdőíves vizsgálat során rákérdeztünk arra, hogy a pedagógusok milyen gyakorisággal használták a digitális eszközöket a tantermi oktatásban, illetve a távoktatásban.*³

A kutatási eredmények alapján elmondható, hogy *nemzetrésztől függetlenül minden iskolatípusban a tantermi oktatásban leggyakrabban alkalmazott asztali számítógé-*

³ Kutatásunkban „gyakran” válaszként a „minden nap” és a „minden órán” válaszokat értelmeztük.

pek, notebookok, laptopok voltak a távoktatásban is a legjelentősebb digitális eszközök. A tantermi oktatásban ritkábban használt digitális eszközökként minden nemzetrészesetében az interaktív táblát, az oktatási szoftvert, az elektronikus tankönyvet/jegyzetet, a hang- és videóközvetítést jelölték meg. A távoktatásban azonban a weboldal, az email/körlevél/levelezőlista, a beszélgetőcsoport/csevegőprogram és az érintőképernyős okostelefon/tablet sokkal jelentősebb szerepet kapott, mint a tantermi oktatásban.

Az is megállapítható, hogy a középiskolákban nagyobb arányban használták rendszeresen a digitális eszközöket (például email/körlevél/levelezőlista, beszélgetőcsoport/csevegőprogram, érintőképernyős okostelefon/tablet, internetes weboldal), mint az általános iskolákban. Ezt Felvidék példája is megerősíti: bár Szlovákiában minden iskola digitálisan felszerelt, a középiskolákban jobban kihasználják a digitális eszközök által nyújtott lehetőségeket, mint az általános iskolákban.

A tanórai eszközhasználatban egy nyugat-keleti lejtő is megfigyelhető a tanórai eszközhasználatban: *Ukrajna, Románia és Szerbia magyar anyanyelvű tanárai ritkábban éltek a digitális technológia adta lehetőségekkel, mint Ausztria, Horvátország és Szlovénia magyar anyanyelvű tanárai.* Összességében elmondható, hogy a távoktatás rákényszerítette a pedagógusokat a digitális eszközök nagyobb arányú használatára, iskolatípustól és nemzetrésztől függetlenül.

Abban nagy egyöntetűség mutatkozott az egyes nemzetrészek esetében, hogy mindenütt és minden iskolatípusban (általános és középiskola) egyaránt a leggyakrabban (75–85 százalék) használt digitális alkalmazásoknak az email (Gmail,

Yahoo), a Facebook és a Facebook Messenger, valamint a Youtube számított, de 50 százaléknál feletti arányt ért el a Google eszköztár is (Google Dokumentum, Google Úrlap, Google Drive, Google Classroom).

2.2. A pedagógusok digitális felkészültsége

Általános tapasztalat, hogy az online világ eddig sem volt ismeretlen a tanulóknak és

tanáraiknak, ám az, hogy az oktatómunka csupán ezen a felületen valósuljon meg, teljes mértékben új volt mindenki számára. Felkészületlenül érte a pedagógusokat, a tanulókat, de a szülőket is, hisz ed-

dig senkinek sem volt gyakorlata abban, hogyan valósítható meg hosszabb időn keresztül az oktatási folyamat személyes interakció nélkül, más közegben, mint az iskola falai között.

A pedagógusok nagy többsége most ismerkedett meg mélyrehatóbban a távoktatással, elméletben és gyakorlatban egyaránt. Számukra mind a tananyag összeállítás, mind pedig a szervezés és a technikai lebonyolítás problémát jelentett. E tekintetben sokkal nehezebb a tanárok dolga a távoktatásban, mint a hagyományos tantermi oktatásban. Ugyanakkor az is problémát jelentett, hogy a pedagógusok nem ezzel a munkarenddel tervezték a tanévet, ezért az átállás sok esetben késleltette a tanítást.

Az adott iskolán belüli pedagógusok hozzáállásában is tapasztalható volt eltérés. Volt olyan pedagógus, aki a tananyagkiegészítését szem előtt tartva nagy erőt és energiát fektetett az online oktatási formák használatába, tartalmakat készített és folyamatosan kommunikált a tanulókkal.

Ukrajna, Románia és Szerbia magyar anyanyelvű tanárai ritkábban éltek a digitális technológia adta lehetőségekkel

Mások a pótlás lehetőségében bízva, vagy más pedagógiai megfontolás miatt mellőzték az online lehetőségeket.

Ezek a digitális módszertani nehézségek visszavezethetők arra, hogy a tanárok a saját digitális felkészültségükben, digitális eszközhasználati képességükben is hiányt éreznek.

Ezzel összefüggésben a kérdőívben rákérdeztünk arra, hogy a pedagógusok a járványhelyzetet megelőzően milyen arányban vettek már részt információs és kommunikációs technológiák alkalmazását és használatát fejlesztő képzésen/ továbbképzésen. A válaszok szerint Kárpátalja kivételével minden nemzetrészi pedagógusainak többsége már részt vett ilyen típusú módszertani képzésen. A legnagyobb arányban a felvidéki, a vajdasági és a horvátországi tanárok kapcsolódtak be, a legkisebb arányban az erdélyi, az ausztriai és a szlovéniai tanárok voltak részesei ilyen jellegű képzéseknek. A résztvevői válaszokat vizsgálva arra következtethetünk, hogy a képzések és a továbbképzések a tanárok többségének a szemléltetőeszközök és az információforrások használatában nyújtották a legnagyobb segítséget minden nemzetrészből.

Ezenkívül vizsgáltuk a tanárok véleményét arról, hogy szerintük az adott intézményben, illetve az adott országban tanító magyar anyanyelvű pedagógusok digitális felkészültsége jobb-e az adott intézmény, illetve az adott ország nem magyar anyanyelvű pedagógusainak digitális felkészültségénél. A megkérdezett tanárok többsége úgy ítéli meg minden intézménytípusban és többnyire minden nemzetrészből (különösen Kárpátalján és Erdélyben), hogy a nem magyar anyanyelvű tanárok digitális felkészültsége jobb,

mint a magyar anyanyelvű tanárok digitális felkészültsége mind az adott intézményben, mind az adott országban. Megjegyzendő azonban, hogy az ausztriai általános és középiskolákban tanító pedagógusok, valamint a horvátországi középiskolai tanárok köréből nem érkezett válasz ezekre a kérdésekre.

2.3. Kihívások a távoktatás során

A külhoni magyar pedagógusszövetségek tapasztalatai szerint bár a távoktatás fejlesztette a pedagógusi módszertant, azonban *a tanárok a személyes kapcsolatok hiányát tartották a legnagyobb nehézségnek*. A távoktatás során a tanulók jellemzően kaptak csoportos és páros feladatokat is, azonban mindez nem helyettesíthette a személyes kapcsolatokat. Ebben a folyamatban bizonyos mértékben elveszik a tanár személyisége, és nehezen megvalósítható a tanári ráhatás.

A pedagógusok nagy részének nehézséget okozott az online oktatáshoz központilag ajánlott digitális felületek használata. Jóllehet számos iskolának van már számítógépparkja, az éves munka- és lecketerveket pedig számítógéppel – többen online csoportokban – készítik a pedagógusok, és – elsősorban – Messengeren kommunikálnak a diákokkal, mégis hiányzik az online oktatáshoz szükséges elméleti és szakmai ismeret (know-how), illetve a hatékony

megvalósításhoz szükséges gyakorlat. A szakmai interjúk során velünk megosztott tapasztalatok azt is mutatták, hogy a jelenleg létező digitális felületek, különösen a kép és hang átvitelére

kifejlesztett applikációk és programok kevésbé alkalmasak a minőségi oktatás megvalósítására, főleg egy 30 fős csoportban.

a legnagyobb arányban a felvidéki, a vajdasági és a horvátországi tanárok kapcsolódtak be

A külhoni magyar pedagógusszövetségek képviselői azt is kiemelték, hogy kevés kivételtől eltekintve a tanárok a tantervet sem időben, sem terjedelemben nem tudták követni a megszokott módon. A megváltozott körülmények megváltozott módszereket és megoldásokat kívántak. A tananyag alapos redukálásával, a tantervi követelmények lényegét kiemelve munkálkodtak a pedagógusok. Volt olyan nemzetiség (pl. Felvidék, Horvátország), ahol minisztériumi szinten dolgoztak ki ajánlásokat arra vonatkozóan, hogy a pedagógusok hogyan redukálják a tananyagot. Volt, ahol több iskola közösen hozott döntést egy távoktatásra átszabott órarendről, máshol az adott intézmény és a tanár saját belátása és lehetőségei szerint boldogult.

A gyakorlati tárgyak esetében károkat okozott, hogy nem tudták a diákok maguk is kipróbálni a folyamatokat, elvégezni a feladatokat. Ezért a gyakorlati tárgyak esetében szinte lehetetlen volt felkészíteni a tanulókat a felévi, év végi záródolgozatokra (főként a szakközépiskolai, a szakiskolai, a sportiskolai, a művészeti és a pedagógiai képzésekben). Az elméleti középiskolák viszonylag könnyebb helyzetben voltak, hiszen prezentációkkal, videóórákkal, projektfeladatokkal, kvizekkel könnyebben elsajátítható volt az elméleti anyag.

Különség volt a tananyag elsajátításában az alsóbb és a felsőbb osztályok között is. Az alsó tagozat osztályaiban a tanulók még ebben a tekintetben is eléggé pedagógus- és szülőfüggők. A tananyagot nehezebb elsajátítaniuk, lassabb a tempó és kisebb a hatékonyság. Itt olyan – az íráshoz, az olvasáshoz és a számoláshoz kapcsolható – alapkompenciák kifejlesztésére és megerősítésére irányul az oktatás, amelyek fejlettsége a gyermek későbbi iskolai éveit,

sőt egész életútját meghatározhatják. A felsőbb osztályokban sem könnyű a helyzet, a matematika, kémia, fizika, a nyelvek és a nevelési tantárgyak okoztak nehézséget a legtöbb helyen. Ezeket a tárgyakat például igyekeztek online oktatásban megoldani úgy, hogy több órát kaptak a távoktatásban, a nevelési tantárgyak esetében pedig a projektfeladatok kerültek előtérbe. A szülő feladata sokkal nagyobb volt az alsósoknál, főleg az elsősöknél. Az ő szüleiknek sok feladatot át kellett venniük a tanári feladatkörökből.

lassabb a tempó és kisebb a hatékonyság

Általában jellemző volt, hogy hiányzott az online platformra előkészített tananyag, és a tanítók többsége nem

rendelkezett ilyenekkel (pl. ppt bemutatók). Jóllehet az alacsonyabb osztályoknak már készítettek digitális tankönyveket, amelyekhez digitális felületek is tartoznak, de ezek hiányoznak a magasabb évfolyamoknál, különösen a cikluszáró osztályoknál. Az a tapasztalat, hogy eddig kevés tanár dolgozott ki digitális formában tananyagot (ppt-eket, videókat stb.). Ugyanakkor ki kell emelni, hogy több külhoni magyar tanító és tanár magyarországi online tartalmakat használt. Ezenkívül létrejöttek a magyar iskolák tanári csoportjai (pl. Felvidéken, Vajdaságban), melyeknek tagjai tantárgyanként, témakörönként segédanyagokat osztottak meg, véleményt cseréltek, segítették egymás munkáját.

A járvány idején sokan próbálkoztak digitális tartalmak előkészítésével, de ez óriási többletmunkát jelentett a tanároknak. Kevés kivételtől eltekintve minden nemzetiség megkérdezett pedagógusa azt jelezte, hogy általában *többletidőt* jelentett számára a távoktatásban való részvétel. Elmondható tehát, hogy alapvetően Erdélyben, Felvidéken, illetve Ausztria, Szlovénia és Horvátország esetében a digitális eszközök-

kel jobban felszerelt intézmények, míg Vajdaságban és Kárpátalján inkább a digitális eszközökkel kevésbé felszerelt intézmények pedagógusainak jelentett többletterhet a digitális tartalmakkal való felkészülés.

Az interjúk során megkérdezett szakemberek rámutattak arra, hogy Erdélyben és a Felvidéken ennek az lehet az oka, hogy a magyar intézmények a többségi nemzet intézményeivel folyamatos versenyben vannak, ami rákényszeríti őket arra, hogy minél magasabb színvonalú munkát végezzenek. Ez viszont többletterhelésekkel jár együtt. A Vajdaságban és Kárpátalján a fenti jelenség azzal indokolható, hogy a digitális eszközökkel kevésbé felszerelt intézményekben oktatók maguk is módszertani támogatást igényelnek. Ez meghosszabbíthatja a tanítási folyamatra szánt időt. Ausztria kivételével minden nemzetrészen mind az általános, mind pedig a középiskolákban átlagosan legalább egy óra többletidőt jelentett a felkészülés.

A kérdőíves vizsgálat eredményei szerint a távoktatásban kis eltérésekkel minden nemzetrészen, mind az általános iskolai, mind pedig a középiskolai pedagógusok számára a legnagyobb kihívást jelentette a verbális és a nonverbális kommunikáció hiánya a tanulókkal. Nehézséget okozott a számonkérés is, melynek során nem lehetett kiküszöbölni azt sem, hogy a tanuló a feladatok teljesítése során külső segítséget kérjen. A tanárok körében jelentős kihívásként merült még fel a tanterv követelményeinek a teljesítése és a tanulók önálló tanulásának a támogatása, ugyanakkor a technikai eszközök használata és az ismeretátadás nem jelentett ilyen mértékű problémát, illetve a szülők bevonása terén megoszlottak a vélemények a nehézségeket illetően. Az ausztriai általános és közép-

iskolai tanárok, valamint a horvátországi középiskolai tanárok véleménye ezáltal itt nem jelenhetett meg.

3. ÖSSZEFOGLALÁS

A járványhelyzet időszakában a külföldi magyar közoktatásban az oktatásügyi szakértők legfontosabb járványügyi intézkedése a tanintézmények időszakos bezárása volt, előírva az oktatáson kívüli programok

határozatlan ideig történő beszüntetését. (Úgy látjuk, ez nemzetrészenként különböző módon, két hónaptól négy hónapig változott). Az oktatási tárca több intézke-

jelentős kihívásként merült még fel a tanterv követelményeinek a teljesítése

dést is hoztak, ennek következtében bizonyos esetekben megszülettek a pedagógusokat segítő információs felületek, és az iskolák vezetőinek egyénileg meg kellett szervezniük a távoktatást az intézményeikben. Az anyaországi minisztériumok, a magyar politikai képviselők és a külföldi magyar pedagógusszövetségek is segítettek és szorgalmazták, hogy a digitális eszközökön keresztül a diákokkal folyamatos maradjon a kapcsolattartás. Ennek érdekében leginkább a Google és a Microsoft ingyenes oktatási applikációinak segítségével a távoktatást támogató anyag kidolgozására és a digitális eszköztár kibővítésére buzdították a pedagógusokat, illetve megosztották velük a már létező tudásközpontokat.

Az NSKI vizsgálatában általános tapasztalatként mutattunk rá arra, hogy a pedagógusok egy része csak most ismerkedett meg mélyrehatóbban a tanítás e formájával, elméletben és gyakorlatban egyaránt. Esetükben általában hiányzott az online oktatáshoz szükséges elméleti és szakmai ismeret, illetve a hatékony megvalósításhoz

szükséges gyakorlat. Előfordult, hogy a tanárok az iskolákon belül sem egységes rendszereket használtak az online oktatás során.

A *digitális eszközhasználat* kapcsolatban a kérdőíves vizsgálat megerősítette, hogy a tantermi oktatásban leggyakrabban alkalmazott asztali számítógépek, notebookok, laptopok a távoktatásban is a legjelentősebb digitális eszközök. A távoktatásban az email, a beszélgetőcsoport és az érintőképernyős okostelefon/tablet azonban sokkal jelentősebb szerepet kaptak, mint a tantermi oktatás során.

Az is elmondható, hogy a középiskolákban nagyobb arányban használták rendszeresen a digitális eszközöket, mint az általános iskolákban, és Ukrajna, Románia és Szerbia magyar anyanyelvű tanárai ritkábban éltek a digitális technológia adta lehetőségekkel, mint Ausztria, Horvátország és Szlovénia magyar anyanyelvű tanárai.

A távoktatás azonban általában rákényszerítette a pedagógusokat a digitális eszközök nagyobb arányú használatára, iskolatípustól és nemzetiségtől függetlenül.

A digitális módszertani nehézségek visszavezethetők arra, hogy bár a tanári válaszok szerint minden nemzetiségű pedagógusainak többsége – a kárpátaljai pedagógusok kivételével – már részt vett ilyen típusú módszertani képzésen, a *tanárok a saját digitális felkészültségükkel*, a digitális eszközhasználati képességükkel kapcsolatban hiányt éreznek. A válaszokból kiderült, hogy az addig lezajlott képzések a szemléltetőeszközök és az információforrások használatában nyújtották a legnagyobb segítséget.

A megkérdezett tanárok digitális felkészültségét illetően a többség úgy ítélte meg

minden intézménytípusban és többnyire minden nemzetiségben (különösen Kárpátalján és Erdélyben), hogy a nem magyar anyanyelvű tanárok digitális felkészültsége jobb, mint a magyar anyanyelvűeké mind az adott intézményben, mind az adott országban.

Az adatsorokból kitűnt, hogy az intézményi digitális felszereltség növekedésével differenciáltabb válaszokat kaptunk a külföldi magyar nemzetiségűekben, és markánsabban megjelent az a vélemény, miszerint a magyarországi *oktatás digitalizációja* azonos szintű vagy elmaradottabb a vizsgált államéhoz képest. A magyarországi oktatás digitalizációjának előrehaladottságát az átlagosnál magasabb számban állították a kárpátaljai, a vajdasági és az erdélyi pedagógusok.

A külföldi magyar pedagógusok nagyjából egyforma arányban képviselték

azt a két véleményt, miszerint a magyar nyelven történő oktatás digitalizációja azonos szinten van az államnyelven történő oktatásával, illetve azt, hogy a magyar nyelvű oktatás

a többség úgy ítélte meg, hogy a nem magyar anyanyelvű tanárok digitális felkészültsége jobb

digitalizációja elmarad az államnyelven történő oktatáshoz képest. Ezen belül enyhébb eltolódás tapasztalható az utóbbi vélemény irányába. A pedagógusok ezeknél kisebb arányban állították, hogy a magyar nyelvű oktatás digitalizációja előrehaladottabb.

A kérdőíves vizsgálat eredményei szerint a távoktatásban kis eltérésekkel minden nemzetiségben, mind az általános iskolai, mind pedig a középiskolai pedagógusok számára a *legnagyobb kihívást jelentette* egyrészt a verbális és a nonverbális kommunikáció hiánya a tanulókkal, másrészt nehézséget okozott a számonkérés, amelynek során nem lehetett kiküszöbölni azt sem, hogy a tanuló a feladatok teljesítése

során külső segítséget kérjen. A tanárok körében jelentős kihívásként merült még fel a tanterv követelményeinek a teljesítése és a tanulók önálló tanulásának a támogatása. A digitális tartalmak előkészítése jelentős többletmunkát adott a pedagógusoknak, amit a kérdőíves vizsgálat is megerősített. Erdélyben, Felvidéken, illetve Ausztria, Szlovénia és Horvátország esetében a digitális eszközökkel jobban felszerelt intézmények, míg Vajdaságban és Kárpát-alján inkább a digitális eszközökkel kevésbé felszerelt intézmények pedagógusainak jelentett többletterhet a távoktatás.

4. JAVASLATOK

A pedagógustársadalom magas fokú elhivatottságát jelzi, hogy a kérdőívünket kitöltők csaknem 90 százaléka egyénileg kifejtett szöveges választ is adott azzal kapcsolatban, hogy *a jövőben milyen intézkedésekkel, támogatásokkal lehetne a digitális oktatás eredményességét tovább növelni, ezáltal pedig a tanulói lemaradást és lemorzsolódást a járványhelyzet idején csökkenteni*. A válaszok néhány jól körülhatárolható tematikai csomópont köré sűrűsödtek.

Legtöbben a *digitális eszközrendszer mennyiségének és korszerűségének, teljesítményének növelését*, tanulói laptopok, tabletek vásárlását vagy *ehhez pénzügyi támogatás biztosítását* tartották fontosnak.

A cél az kellene legyen, hogy minden családban, de inkább minden tanulónál legyen egy-egy okoseszköz – s persze emellett rendelkezésre álljon a megfelelő sávszélesség (de itt azért megfelelő szervezéssel el lehet érni, hogy lépcsőzetes internethasználatot tudjanak kialakítani a családok). Elenged-

hetlen továbbá az *internet-elérhetőségek számának és sávszélességének* növelése; *a tantestületek informatikai jártasságának fejlesztése, az IKT-kompetenciákat fejlesztő újabb szakirányú továbbképzések biztosítása; a digitális tananyagok megosztása, a már létező adatbázisok továbbfejlesztése*; különben a megfelelő *magyar nyelvű szoftverek beszerzése*, elérhetővé tétele, korszerű magyar e-tankönyvek biztosítása. „Hiába van interaktív táblánk, ha csak projektornak használjuk” – mutatott rá egy kárpátaljai tanár a részleges, összehangolatlan fejlesztések elégtelenségére.

Meg kell állapítanunk, hogy a válszok nemzetrésztől és az iskolák digitális felszereltségétől függetlenül meglehetősen hasonlóan szóródtak. Azt is hozzá kell tenni, hogy a *személyes kapcsolattartást* teljesen senki sem tartotta mellőzhetőnek, s nem csupán a pedagógiai gyakorlat több évszázados hagyományai miatt, hanem alapvető pszicho-szociális okokból sem.

Az eszközfejlesztéseket sürgető válaszok magas aránya továbbá arra enged következtetni, hogy *Kárpát-medencei szinten több tízezer eszköz hiányzik még a rendszerből*. Ezek beszerzése, a megfelelő operációs rendszerrel és szoftverekkel való feltöltése, illetve későbbi fenntartásuknak, néhány évenkénti cseréjüknek a költsége részben vagy egészen állami szintű kezelést igényel.

A „kis nemzetrészeknél” jellemző, hogy a diákok digitális eszközökkel való felszereltsége már most kielégítő (80-90 százalékos). Ez az arány éppen a nagy, sokszere

„Hiába van interaktív táblánk, ha csak projektornak használjuk”

vagy soktízezres diáklétszámú régiókban alacsonyabb. Mindez rövid- és középtávon is igen jelentős költségeket jelent, és mivel a megfelelő oktatás biztosítása alapvetően a többségi államok feladata, nem várható el, hogy a magyar állami költségvetés önmagá-

ban ekkora terhet vegyen magára a külhoni területek esetében, főleg, hogy saját területén is jelentős felszereltségbeli hiányok mutatkoznak még. *Inkább a problémának az érintett államok felé való tematizálása,*

a legrászorultabb, kilátástalan helyzetű nemzetrészek magasabb támogatása (Kárpát-alja, Moldova) és a magyar nyelvű szoftverek, oktatóprogramok, e-tankönyvek beszerzése lehet hazánk kiemelt feladata.

IRODALOM

- Civil Közoktatási Platform (2020): *Tények és következtetések a tavaszi online oktatásról – az ADOM felmérése alapján*. Letöltés: <http://ckpinfo.hu/2020/11/22/tenyek-es-kovetkeztetesek-a-tavaszi-online-oktatasrol-az-adom-felmerese-alapjan/> (2020. 11. 25.)
- Espán Margaréta (2020a): *Távoktatási körkép*. Letöltés: <https://karpataljalap.net/2020/04/03/tavoktatasi-korkep.2020.04.03.> (2020. 04. 17.)
- Espán Margaréta (2020b): *Távoktatás: Megváltozott körülmények – új módszerek*. Letöltés: <https://karpataljalap.net/2020/04/17/megvaltozott-korulmenyek-uj-modszersek.2020.04.17.>
- Hermann Zoltán (2020): *Hány diákhoz nem jut el az online távoktatás?* Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, 2020. 04. 02. Letöltés: <https://www.mtakti.hu/koronavirus/hany-diakhoz-nem-jut-el-az-online-tavoktatasi/12769/> (2020. 04. 15.)
- NSKI (2020): *A külhoni nemzetrészek járványhelyzeti közoktatási és felsőoktatási megoldásai*. Gyorsjelentés. 2020. 06. 04.
- Totyik Tamás (2020): *Újratervezés az oktatásban a COVID 19 után*. Letöltés: <https://ckpinfo.hu/2020/05/17/ujratervezes-az-oktatasban-a-covid-19-utan/> (2020. 06. 26.)

EGYÉB IRODALOM

- A távoktatás kulcsfontosságú hátrányai. Letöltés: <http://life.karpat.in.ua/?p=10146&lang=hu.2020.04.05.> (2020. 04. 17.)
- Iskolapad helyett marad a távoktatás. Letöltés: <http://life.karpat.in.ua/?p=10752&lang=hu.2020.04.11.> (2020. 04. 17.)
- Edupage. Letöltés: <https://www.edupage.org/> (2020. 05. 12.)
- Oktatás a járvány fogságában. Letöltés: <https://karpataljalap.net/2020/04/09/oktatas-jarvany-fogsagaban.2020.04.09.> (2020. 04. 17.)
- Magyar Nemzeti Tanács Oktatási Portálja. Letöltés: <http://oktatas.mnt.org.rs> (2020. 05. 12.)
- Maros Megyei Tanfelügyelőség 2108/16.03.2020. sz. átirata. Letöltés: <https://www.edums.ro/2019-2020/2108%2016%2003%202020.pdf> (2020. 05. 12.)
- Ministerul Educației și Cercetării-România. Letöltés: <https://www.edu.ro/> (2020. 05. 12.)
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR (2020a). Letöltés: <https://www.minedu.sk/> (2020. 05. 12.)
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR. (2020.b.): Letöltés: <https://www.ucimenadialku.sk/> (2020. 05. 12.)
- Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége. Letöltés: <https://szmpsz.sk/> (2020. 05. 12.)
- Ukrajna Oktatási Minisztériumának honlapja. Letöltés: <https://mon.gov.ua/ua> (2020. 05. 04.)
- Ukrajna távoktatásról szóló központi útmutatója. Letöltés: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703> (2020. 05. 04.); <https://osvita.ua/school/school-online/> (2020. 04. 20.)

INTERJÚK

a Beregszászi Városi Tanács Oktatási Osztályának vezetőjével
a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége elnökével
a Horvátországi Magyar Pedagógusok Fórumának elnökével
a Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetségének elnökével
az Észak-bácskai Magyar Pedagógusok Egyesületének elnökével
az Ausztriai Magyar Pedagógusok Egyesületének elnökével
az Ausztriai Magyar Pedagógusok Egyesületének munkatársával
a Muravidéki Pedagógusok Egyesületének elnökével