

Kovács Ilma

Új út az oktatásban?

A távoktatás

**Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem
Felsőoktatási Koordinációs Iroda**

Budapest

1996

Készült:
A Magyar Távoktatási Alapítvány és
a Távoktatási Universitas Alapítvány
támogatásával

Lektorálta:
ifj. Zarka Dénes

Szerkesztette:
dr. Varsányi Judit
Barka László

Felelős kiadó:
Dr. Hámori Balázs
a BKE Vezetőképző Intézet
igazgatója

ISBN: 963 503 159 9

Tartalom

1. RÉSZ: A TÉMAVÁLASZTÁS ÜZENETE	7
I. A TÉMA INDOKLÁSA	7
II. KINEK KÉSZÜLT A MONOGRÁFIA?.....	12
III. A TÁVOKTATÁS ELTERJEDÉSE ÉS FEJLŐDÉSÉNEK NEMZETKÖZI VONATKOZÁSAI .	13
1. Minek köszönhető a távoktatás elterjedése?	13
2. A távoktatás iránti érdeklődés gazdasági és társadalmi okai	14
3. A távoktatás fejlődését elősegítő politikai tényezők	17
4. Milyen problémákat kellett megoldani a távoktatás bevezetésekor?	19
5. Milyen formákat öltve jut kifejeződésre a távoktatás fejlesztése?	20
6. Történelmi visszapillantás a mai távoktatás néhány előzményére	21
IV. A TÁVOKTATÁS HELYZETE MAGYARORSZÁGON.....	24
1. A távoktatás terjedése Magyarországon	24
2. Könnyű vagy nehéz a távoktatás bevezetése Magyarországon?	26
3. Hazai körkép a távoktatásról.....	28
2. RÉSZ: TARTALMI KÉRDÉSEK	34
I. A TÁVOKTATÁS ÉRTELMEZÉSE	34
1. A távoktatás fogalmáról.....	34
2. Távoktatás nappali oktatás helyett?	41
3. Az elnevezés „gazdagsága”	42
4. A távoktatás jellemzői.....	43
5. A távolság, az eltávolodás.....	44
Jegyzetek a tanulás irányításáról	53
Példa a szakképzés területéről	57
6. Miért „kell” a távoktatás?	58
7. A felnőttek részvétele a távoktatásban.....	59
8. Az időskorúak és a távoktatás	60
9. Kinek szerveződik a távoktatás?	63
II. A TÁVOKTATÁS PROBLEMATIKÁI	65
1. Az aszinkron távoktatás	65
2. A szinkron távoktatás	71
3. RÉSZ: A TÁVOKTATÁSI RENDSZER	77
I. A RENDSZER ÉS A SZERVEZET	77
II. ÚJ SZERVEZETI MODELL A HAGYOMÁNYOS ISKOLA HELYETT?	80

III. HOGYAN VÁLASZOL A TÁVOKTATÁS AZ ÚJ IGÉNYEKRE?.....	81
1. Újfajta szervezés.....	81
2. Újfajta költséggazdálkodás.....	82
3. Újfajta tartalmi irányítás.....	83
4. Megváltozott testületi létszám.....	85
5. Speciális távoktatási feladatok megszervezése.....	85
Ötlettár.....	97
4. RÉSZ: A TANULÓ ÉS A TÁVOKTATÁS.....	101
I. ÚJ ÚT A TANULÁSBAN?.....	101
II. KI ÉS MIÉRT TANUL TÁVOKTATÁSSAL?.....	102
III. INDOKOLT-E A TANULÓK SZÁMÁRA „ÚJ UTAT” KERESNI?.....	104
IV. A SIKERHEZ VEZETŐ ÚT.....	104
V. A TANULÓ NEHÉZSÉGEI.....	106
VI. A TÁVOKTATÁS MINT KERET A TÁVTANULÓNAK.....	107
VII. A HAGYOMÁNYOS ÉS A TÁVOKTATÁSBAN RÉSZT VEVŐ TANULÓ ÖSSZEHASONLÍTÁSA.....	109
VIII. AZ ÖNÁLLÓSÁG MINT ELŐNY ÉS MINT FELELŐSSÉG.....	109
IX. MIRE VAN SZÜKSÉGEM, HA A TÁVOKTATÁSBAN TANULÓKÉNT AKAROK RÉSZT VENNEM?.....	111
X. A TANULÓ ÉS A TÁVOKTATÁSI KÖZPONT MUNKATÁRSAI KÖZÖTT KIALAKULÓ KAPCSOLATOK.....	113
XI. HOGYAN KEZELIK A FELNŐTTEK A TÁVOKTATÁSI ANYAGOKAT?.....	114
XII. MIT TUDUNK A TANULÓRÓL?.....	115
Ötlettár.....	117
5. RÉSZ: A TANÍTÓ ÉS A TÁVOKTATÁS.....	123
I. A JÖVŐ TANÍTÓJA.....	123
1. Az oktatás individualizálódása, egyéniesítése.....	123
2. A tanuló szemében megváltozik az iskoláról alkotott kép.....	124
II. MIÉRT „MÁS” A TANÍTÓ A TÁVOKTATÁSBAN?.....	126
III. A TANÍTÓ RÉGI ÉS ÚJ TEVÉKENYSÉGEI.....	128
IV. A TÁVOKTATÓ FELADATKÖREI.....	132
V. A TÁVOKTATÓ „ÚJ” MUNKAKÖREI.....	133
1. A tananyagfejlesztő.....	133
2. „Közvetítő” a távoktatásban.....	135
3. További feladatok: egyéni és csoportos konzultáció.....	137
VI. MI A KÖZÖS A TANULÓ ÉS A TANÍTÓ SZÁMÁRA A TÁVOKTATÁSBAN?.....	138

6. RÉSZ: TÁVOKTATÁSI ESZKÖZÖK ÉS MÓDSZEREK	141
I. MÍLYEN TÁVOKTATÁST SZOLGÁLÓ MÉDIÁT TERVEZZÜNK?	141
1. A távoktatásról szóló eszközök	141
2. A távoktató tananyagok.....	142
II. NYOMTATOTT TANANYAGOK A TÁVOKTATÁSBAN	149
1. A nyomtatott tananyag mint az oktatás privilegizált eszköze	150
2. Nyomtatott anyagok a távoktatásban	151
3. Milyen nyomtatott tananyagokat készítenek a távoktatásban?	152
4. A nyomtatott távtananyag szerkezeti elemei.....	155
5. A pedagógiai céllal készült szövegek strukturálása.....	157
6. Szövegstrukturálási eljárások, a szöveg pedagógiai szerkesztése.....	157
7. Mire vigyázunk különösen?.....	160
III. A NEM NYOMTATOTT TANANYAGOK A TÁVOKTATÁSBAN	164
1. Fontosabb típusaik	164
2. A taneszközök funkciója a hagyományos oktatásban.....	166
3. A távoktatás „más” funkciót szán a nem-nyomtatott eszközöknek	167
4. Oktatástechnika, médiadidaktika	168
5. A multimédia	168
6. Az új kulturális környezet és az oktatás viszonya.....	169
7. Mi befolyásolja az eszközhasználatot?	171
8. Egyéb nem-nyomtatott távoktató eszközök és módszerek.....	172
IV. A NYOMTATOTT ÉS A NEM NYOMTATOTT ESZKÖZÖK VISZONYA	174
1. A nyomtatott eszközök a távoktatás privilegizált eszközei, de nem kizárólagos eszközök.....	174
2. A nyomtatott eszköz segít a nem-nyomtatott eszközök használatában	174
V. OKTATÓLEVELEK.....	176
VI. ÍRÁSOS ÚTMUTATÓK TUTOROK SZÁMÁRA.....	177
1. Útmutató a feladatjavító tutor számára	177
2. Útmutató a konzultációt vezető tutor számára	178
Ötlettár.....	182
VII. A LEVELEZÉS ÉS A LEVÉL A TÁVOKTATÁSBAN	186
1. A levelezés mint kommunikációs viszony	186
2. A levelezés mint folyamat	187
3. A levélről általában	194
4. A tutori válaszlevél (oktatólevél) funkciója	196
5. A tutori oktatólevél (mint válaszlevél!) funkciója a távoktatásban.....	197
6. A tanító/tutor feladata a levelezés során.....	198
7. A tutori oktatólevél (válaszlevél) formai megoldásai	199
8. A tutori válaszlevél stílusa	200
Ötlettár.....	202

VIII. A FELADATRENDSZER.....	209
1. A visszacsatolás, a visszajelzés.....	209
2. A feladatokról általában.....	210
3. Milyen feladat-fajtákat építünk be?.....	211
4. A feladatok típusai.....	213
5. Milyen feladatot válasszunk?.....	214
6. Az ellenőrzés-értékelés alrendszere.....	215
7. A feladatok szerkezeti eloszlása.....	218
8. Hogyan segítjük a tanulót a feladatok megoldása során?.....	223
IX. A MÓDSZEREKRŐL.....	226
1. A tanulás módszerei.....	226
2. A tanítás módszerei.....	227
7. RÉSZ: TÁVOKTATÁSI INTÉZMÉNYEK.....	231
I. A TÁVOKTATÁSI KÖZPONT.....	231
1. A távoktatási központok filozófiája.....	235
2. Hol található a gyakorlatban ilyen modell-szinten ismertetett távoktatási központok?.....	236
II. A FORRÁSKÖZPONTOK.....	237
III. A KÖNYVTÁR ÉS A TÁVOKTATÁS.....	239
8. RÉSZ: A TÁVOKTATÁS ÉS A JÖVŐ.....	241
I. A TÁVOKTATÁS A JÖVŐELŐFUTÁRAI.....	241
1. A távoktatásra váró feladatok.....	242
2. Miért jelentős ma a távoktatás?.....	243
3. Mít igényel a távoktatás?.....	243
4. A távoktatás szereplőinek hozzáértése.....	244
5. A távoktatás szelektál?.....	245
6. Milyen természetűek a távoktatás feltételei?.....	245
II. AZ INFORMÁCIÓS TÁRSADALOM ÉS A TÁVOKTATÁS.....	246
1. Részletek a Bangemann jelentésből 1994-ben.....	248
2. Nemzeti Informatikai Stratégia (NIS), Tervezet.....	249
3. Az információs és kommunikációs technológiák (általános) kihívása.....	253
FELHASZNÁLT IRODALOM.....	255
RÉSUMÉ – UNE NOUVELLE VOIE DANS L’ENSEIGNEMENT?.....	260
SUMMARY – A NEW PATH IN EDUCATION?.....	262
A SZERZŐ KORÁBBI PUBLIKÁCIÓIBÓL.....	264

1. rész

A témaválasztás üzenete

I. A téma indoklása

A távoktatás ma igen divatos téma, nem is biztos, hogy indoklásra szorul. Mégis megteesszük.

A társadalmi és gazdasági változások következtében szükségessé válik Magyarországon is *az oktatás mennyiségi és minőségi fejlesztése.*

A változásokból csak egy-két tényezőt emelünk ki. Például: *növelni kell a hallgatói létszámot a felsőoktatásban, hogy közelítsünk az európai országokban jellemző, felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányához.*

Ugyanakkor látjuk és halljuk, hogy csökken a felsőoktatási intézmények költségkerete.

*Létszámgondok
a magyar
felsőoktatásban*

*Csökkenő
költségkeretek*

*Sokan úgy vélik, hogy a probléma megoldása egyszerű:
vezessük be a távoktatást!*

Senki ne gondolja, hogy a megoldás keresésének ez a módja „csak” magyar jelenség. Hasonló okok mozgatták a ma már fejlett távoktatási rendszereket működtető országok politikusainak döntését immár jó 30 éve.¹

A távoktatás bevezetése és elterjesztése hazánkban – induljon az igény akármilyen irányból – megkívánja, hogy minél többen ismerjék meg, és minél realisabb képet alkothassanak erről a számunkra új és nagyon komplex intézményrendszerrel, a távoktatásról.

¹ Lásd: A távoktatás elterjedése és fejlődésének nemzetközi vonásai c. fejezetet.

Kevés a távoktatást ismertető és magyar viszonyokra értelmezett szakirodalom

A gyakorlatban Magyarországon már sokan szerveznek távoktatási tanfolyamokat, vannak teljes képzést biztosító szervezetek is, sőt távoktatási szakemberképzés is folyik már néhány helyen.

Megítélésünk szerint nincs elegendő és könnyen hozzáférhető magyar nyelvű szakirodalom, amelynek segítségével az érdeklődők reális képet alkothatnának erről a gazdag témáról.

Monográfiánk alapvető célja, hogy a távoktatás problematikáját minél nagyobb nyilvánosság elé tárja.

A távoktatás jövője: a szakképzés területe

Az oktatáspolitikánálunk jelenleg főleg a felsőoktatást célozta meg, de rövid idő sem telik bele és a gazdaság diktálta erők a legkülönbözőbb szintű *szakképzési területekre irányítják majd a távoktatás felhasználását*. Ez nem jóslás, hanem más országok – mintegy 20-30 éves – tapasztalatából levont egyszerű következtetés.

Nő a szakmák elsajátítása iránti igény

Sok új szakma születik, nő a szakmák iránti kereslet. A hagyományos szakképzés nem tud minden *egyéni igényt* kielégíteni, különösen nem képes megfelelni a már munkában álló felnőttek folyamatos átképzési feladatainak. Nem minden esetben reagál megfelelő gyorsasággal az újabb és újabb szakmák alapképzés szinten történő elsajátítására sem.

A távoktatás számos megjelenési formájával lehet már e területen is találkozni hazánkban (főleg angol hatásra), különösen a magánszervezésű szakiskolákban és az államilag is támogatott „post secondary” képzések szintjén.

Monográfiánkkal szeretnénk ötleteket adni a távoktatásnak e területre történő kiterjesztéséhez is.

Sok téves nézet uralkodik a távoktatásról

Monográfiánk alcíme: A távoktatás. Hogy miért nem ez a főcím? Ez is a téma indoklásához tartozik.

Olyan *sok téves nézet uralkodik a távoktatásról* általában Magyarországon, hogy emiatt – esetleg – sokan nem is érdeklődnének az ilyen címmel megjelenő könyv tartalma iránt. A címválasztást a magunk részéről tehát nagyon fontosnak tartottuk. Az általunk tévesnek vagy gyakran csak pontatlannak vélt nézetek közül azért említünk meg néhányat, mert sokak elutasító magatartása is inspiráló erővel hatott könyvünk megírására.

Megemlítjük azokat az előítéleteket, amelyek a Magyarországon régebben nagy gyakorlatnak örvendő, de annál kevésbé hatékony *ún. levelező oktatás örökségeként* még ma is rávetítődnek a távoktatásra.

Előítéletek

Sokan azonosítják ugyanis a távoktatást az elmúlt évtizedek *ún. levelező* tagozatainak a munkájával. Ez azért helytelen, mert az 1950-es évek *levelező* tagozatainak munkájából többnyire és gyakran hiányzott a tanulók önálló tanulási munkáját irányító, pontosan fogalmazva „*távirányító*” tevékenység. Márpedig, mind a *levelezőnek*, mind a távoktatásnak nevezett forma igen *lényeges eleme a távirányítás*.

Az ún. levelező oktatás mint örökség

Igaz, hogy pedagógiai szempontból az *ún. levelező* tagozati munka is távoktatásnak tekinthető, de hiányosan kivitelezett, sajátosan magyar távoktatási gyakorlatnak, ahol *az esetek többségében még levelezés sem folyt tanár és diákja között*. Ilyen értelemben, mi nem ennek a magyar változatú *levelező oktatásnak a fejlesztését* kívánjuk megvalósítani.²

*Hiányzott a „távirányítás”
Nem folyt levelezés tanár és diákja között*

Azok táborát is megemlítjük, *akik misztifikálják a távoktatást. Ez is egyfajta szélsőség*. Vannak, akik távoli, számunkra, magyarok számára elérhetetlen távolságban lévő „*csodaszernek*” tartják a távoktatást, sőt olyanak, ami mentesít a tanulás nehéz munkája alól. Ez természetesen nem igaz és nincs is mit kezdeni ezzel a nézettel.

Misztifikálják a modern távoktatást

„Csodaszernek” tartják

Megint mások *olyan „valaminek” tekintik a távoktatást, ami kizárólagosan a fejlett technológiákkal oldható meg*. Így csak azon országoknak megengedett – gondolják –, amelyek rendelkeznek a távolság leküzdéséhez szükséges modern informatikai és távközlési eszközökkel és rendszerekkel.

Egyesek szerint csak a fejlett technológiákkal oldható meg a távoktatás

Vannak továbbá olyanok, *akik leszűkítik a távoktatást, és a távoktatásról mint módszerről beszélnek*. Úgy vélik, hogy a „*távoktatás módszerével*” megválthatók a jelenlegi létszám- és egyéb oktatásbeli gondok.

Vannak, akik egyetlen üdvözítő „módszernek” tartják a távoktatást

² Lásd: A levelezés és a levél c. fejezetet.

Szerintünk: a távoktatás az oktatás egy lehetséges formája

Az „egyetlen módszernek” kikiáltott távoktatás sokakat megtéveszthet, mivel leegyszerűsíti mind a távoktatás oktatási rendszeren belül kialakítható helyét és szerepét, mind pedig a működéséhez szükséges – nem csekély képzőerőt és befektetést igénylő – szervezeti rendszert.

Véleményünk szerint a távoktatás mint új oktatási forma keretében több távoktatási módszer segítségével és másként valósul meg az ún. tanulási-tanítási folyamat, mint a hagyományos oktatásban.

A távoktatás másságának minél szélesebb körű elterjedése, az oktatás új útja jellemzőinek minél előbbi feltárása szoríthatja csak vissza igazán a téves nézetek terjedését.

Beszélni is kell a távoktatásról

Szakértői körökben, néhány évvel ezelőtt azt mondogattuk, hogy nem beszélni kell a távoktatásról, hanem csinálni. Napjainkban – amikor már nem is kevesen foglalkoznak a gyakorlatban távoktatással – visszafordítjuk a fenti sorrendet és azt mondjuk, nem csak csinálni kell a távoktatást, hanem beszélni is kell róla.

*Nem elég, ha a szakemberek értik és tudják „mi a távoktatás”?
Nagyobb nyilvánosság számára is világossá kell tenni, hogy a távoktatás nem akar a nappali oktatás helyére lépni, de új oktatási formaként a távoktatás a hagyományos oktatás mellett igyekszik részt venni az egész életen át tartó tanulás folyamatában.*

A távoktatás társadalmi-gazdasági szintű tényező

A távoktatás nem csak az egyén személyes és társadalmi előrehaladását kívánja támogatni, „kiszolgálni”, hanem társadalmi-gazdasági szinten is igen komoly tényező.

Konkurenciában és a munkanélküliség nyomása alatt élünk. Össze kell gyűjteni minden emberi teljesítőképességet, minden emberi erőforrást mozgásba kell hozni, hogy versenyre kelhessünk és megfeleljünk a jelentkező ipari kihívásoknak, valamint a munkaerőpiac különböző követelményeinek. Ez viszont, ahogyan már fentebb is említettük, meghaladja a hagyományos képzés teljesítőképességét.

A tudás gazdasági tényező.

Naprakész, gyorsan változó (csúcstechnológiai) műszaki ismereteket és/vagy technikai *tudást* kell biztosítani a *termelés érdekében* a képzést vállaló sokszínű, gyakran földrajzilag is szétszórta élő munkavállalók számára. Erre nem mindig alkalmas a hagyományos képzés.

Naprakész tudást kell biztosítani

A termelés támasztotta követelmények magyarázzák – részben – a *távképzési forma elterjedését a vállalati szektorban* az iparilag fejlett országokban az utóbbi kb. 20-30 évben. Erre nekünk is figyelniük kell. Látnunk kell, hogyan változik illetve, hogyan változott meg az oktatás és a gazdaság viszonya a világban.

A távképzés jelen van a fejlett országok vállalati képzésében

Oda kell figyelniük az *oktatás új szerepére*, és gazdasági *innovatív erejére* a gazdaság-oktatás viszonylatában.

Az oktatás „jó befektetés” – vallják a nagyvállalatok humánpolitikusai. Sokfelé maga az *állam is támogatja* a vállalatok képzési és továbbképzési céljait.

Az oktatás jó befektetés

Franciaországban például a vállalatok – élve *törvény* adta jogokkal – bértömegük 1,4 százalékát személyzetük képzési céljaira használhatják fel. Sokan közülük, így például az EDF-GDF (Francia Elektromos és Gázművek) a megengedettnél jóval többet, azaz 13,5%-ot fordított szakképzésre 1992 és 1993-ban, amely összegben a távképzés is benne szerepelt.)

A *távoktatás kiemelt helyen szerepel az európai projektekben*. Az európai szakirodalom a „nyitott- és távoktatás” elnevezést használja.³ A szellemi erőforrás politikáját tekintve, a nyitott- és távoktatás az Európai Unió politikájának egyik központi eleme. Jól tükrözi ezt például a Socrates és Leonardo program, amely a tradicionális oktatási célok mellett – a korszerű informatikai technológia alkalmazását is támogatja.

A távoktatás kiemelt helyen szerepel az európai projektekben

Fel kell készülni a változásokra!

Az információs társadalom „küszöbén”, amikor a dolgok ezer irányba futnak szét és ezáltal sok energia elkótyavetyélődik, amikor a tét első sorban gazdasági és ipari jellegű, Magyarországon is nagyon fontos, hogy felkészüljünk a változásokra.

³ Lásd: a 2. rész 1. fejezetét.

Nálunk is erőteljesen terjed az Internet és nagyon leegyszerűsítve a kérdést, féltő, hogy némelyek távoktatásnak tekintik majd a távkommunikációt.

Meggyőződésünk, hogy a távoktatás Magyarországon kevésbé ismert pedagógiai hagyományainak közreadásával jó szolgálatot tehetünk az új technológiák bevezetése ügyének is.

Nem közbelépni kívánunk, hanem csak hozzájárulni ahhoz a nagyon nehéz jelenséghez, amit tudatformálásnak szokás nevezni. Ez pedig lassúbb, mint az Internet elterjedése.

*Ön hogy gondolja?
Adni vagy kapni szeretné a tudást?
A tudáshoz vezető új út „melyik oldalán” és
milyen minőségben akar haladni:*

- *tanulóként,*
- *tananyagfejlesztőként,*
- *oktatástechnológusként,*
- *informatikusként,*
- *tutorként,*
- *oktatási menedzserként,*
- *logisztikai munkatársként,*
- *tananyaggyártóként,*
- *... ?*

II. Kinek készült a monográfia?

a)

*Tudományos
ismeretterjesztő
anyag*

A monográfiát jó értelemben vett tudományos ismeretterjesztő anyagnak szánjuk a kifejtésre kerülő tartalmi kérdések okán *azok számára, akik „csak” tudni szeretnék „mi is az a távoktatás?”*

b)

*Figyelmeztető
eszköz*

Figyelmeztető eszköznek készült *azok számára, akik most szerveznek távoktatási rendszert vagy netán hálózatot. Hangsúlyozni kívánjuk az Ő számukra, mennyire „más” ez a terület, mint a hagyományos oktatásszervezés területe volt.*

c)

Monográfiánkat módszertani segédeszköznek és ötlettárnak tekintjük mindazok szempontjából, *akik már résztvevő oktatói, vagy szervező munkatársai valamely távoktatási rendszernek és*

*Módszertani
segédeszköz
és
ötlettár*

d)

vitaanyagnak az *oktatásban érdekelt Minden Kedves Olvasó számára!*

Vitaanyag

Kinek szól a monográfia?

- *annak, akit érdekel az oktatás,*
- *annak, aki tanít és*
- *annak, aki tanul,*
- *annak, aki érdeklődik az új oktatástechnológiák iránt,*
- *annak, akit érdekel, hogyan változik a világ és*
- *annak, aki tudatosan kíván részt venni a körülöttünk lévő világ megváltoztatásában.*

III. A távoktatás elterjedése és fejlődésének nemzetközi vonatkozásai

1. Minek köszönhető a távoktatás elterjedése?

A távoktatás elterjedése – bizonyos nyugati szakírók szerint – alapvetően *három jelenségnek köszönhető:*

- *az új képzési forma iránti szükséglet,*
- *az oktatási költségek csökkentésének általános igénye,*
- *a modern kommunikációs technológiák megjelenése az oktatás területén is.*

*Az elterjedés
általános okai*

Világviszonylatban talán a harmadik okkal, azaz a *kommunikációs technológiák* rohamos térhódításával magyarázható leginkább a modern távoktatási formák gyors elterjedése a huszadik század utolsó évtizedeiben. E területen pedig kulcskérdés volt annak felismerése is, hogy:

Erre kiváló példa a telefon. Majdnem 100 évet kellett várni, hogy felfedezzék a telefon oktatásban történő használhatóságát.

2. A távoktatás iránti érdeklődés gazdasági és társadalmi okai

A távoktatás iránti óriási érdeklődés *az utóbbi harminc évben* nem csak a technika pedagógiában és oktatásszervezésben elért eredményeinek, vagy a beiratkozottak nagy számának köszönhető, hanem azzal *a világ szerte ismert válsággal is magyarázható*, amelyben az oktatás egyre mélyebbre és mélyebbre hatol. Sokkal inkább erős *kényszerek és nyomasztó körülmények* hatottak, mintsem politikai döntések abban, hogy új oktatási formák jöjjenek létre a modern társadalmakban.

*Az elterjedésre
ható
kényszerítő erők és
körülmények*

a)

Elsőként *a tanulni akarók tömege* gyakorolt hatást a kormányokra.

Függetlenül attól, hogy írott vagy nem írott alkotmányos jog *a tanulási jog*, gyakorlatban történő érvényesítése egyre inkább *kormányzati felelősséggé vált*.

Az egyén részéről jelentkező tanulás iránti igény főleg a második világháború után nőtt meg, és az Egyesült Államokban jelentkezett elsőként.

*Egyre többen
akarnak tanulni*

Érdekes megfigyelni a *kisebbségek* és a társadalmakban *periférikus helyet elfoglalók* részéről érkező táv tanulási igényeket (tengerészek, katonák, szociális intézményekben ápolt betegek, börtönlakók, élsportolók stb.).

Sok országban tömegesen csatlakoztak a fenti rétegekhez *a nők és a fiatal lányok*, akik nem minden esetben látogathatják a másik nem számára létrehozott oktatási intézményeket.

Az emberi életkor meghosszabbodása, azaz a népesség örege-
dése következtében megjelent „*a harmadik kor*” (50-60 év feletti-
ek) tanulni akaró lakossága is.

Mindehhez hozzáadódott a 60-as években a *harmadik világ függetlenségi mozgalma*t kísérő „tanulni akarás”.

A harmadik világot nem a távoktatás összefüggésében említjük meg itt – lévén ezen országok tanulási kultúrája nagyon alacsony ez idő szerint –, hanem kizárólag abból a szempontból, hogy az oktatás a társadalmak fejlődésének feltételeként, mint politikai tényező jelent meg ebben a korszakban.

A 70-es évek gazdasági válságát követően pedig *lefékeződött a nappali tagozatos oktatás fejlesztésére irányuló lendület*, ami szerves következménye volt annak, hogy kevesebb jutott a közpénzekből az oktatásra.⁴

b)

Közben – bizonyos országokban – az egyetemek, de főleg a vállalatok *oktatásszervezői részéről* egyre *élénkült az érdeklődés az új oktatási formák iránt*, amelyek más finansziális alapon nyugszanak vagy, amelyek könnyebb gazdasági szerkezetűek és ezáltal lehetővé teszik *az oktatási infrastruktúrára és a személyzetre irányuló költségek csökkentését*.

Költségsökkentő új oktatási formák keresése

c)

A távoktatás terjedésében komoly szerepet kapott az igény egy olyan oktatási szerkezet iránt, amely jobban tud alkalmazkodni a társadalmi szükségletekhez, nevezetesen a munkapiac *struktúrájához*.

A munkapiachoz alkalmazkodni tudó oktatási forma keresése

A munkanélküliség (amely komplex jelenségek kombinációjából ered: recesszió, gazdasági stagnálás, technológiai fejlődés, mint például az automatizáció, amely képzettségbeli változást von maga után) jobban inspirálja a még munkában állókat a tanulásra, mint akiknek már nincs állásuk sem.

d)

Az új forma keresését támogatta az a tény, hogy a *hagyományos oktatási formák lineáris kiterjesztése nem vezetett sikerre*.

Egyre több oktatásért felelős vezető fejezte ki az iránti igényét, hogy *hozzanak létre új oktatási formákat*.

Igény az új oktatási formák létrehozására

Igaz, hogy az ezirányú kísérletek már az 50-es években (Skinner) megindultak és kimutatták az *eszközökkel végzett oktatás hatékonyságát is*.

⁴ E megjegyzést 1983-as UNESCO adatok támasztják alá.

E hatékonyság bebizonyítása és az eszközök használatának elterjedése között azonban nagy az időbeli differencia. Hasonlóképpen időre volt szükségük az oktatáspolitikusoknak is.

A technológiák felé fordulás fokozatos

A technológiák felé fordulás fokozatosan és igen eltérő ütemben ment végbe.

e)

Törvényesítik, azaz rendeleti úton támogatják a munka melletti tanulást

Sok országban *törvényesítették a munka melletti tanulást*. Törvényben, illetve rendeletben támogatták a munka mellett, de sok esetben a munka helyett tanulni akarókat.

Kelet-Európában, a szocialista országokban például az 50-es években vezették be a vonatkozó jogszabályokat az esti és levelező képzés területén (amelyek nagy része fokozatosan halt el a 80-as évek végére).

Magyarországon például a 128/1951. MT. sz. rendelet intézkedett elsőként az egyetemi és főiskolai levelező oktatás bevezetéséről.

Franciaországban az 1971-es Szakképzési Törvény, illetve a 4 nap különbséggel szintén 1971-ben megszavazott Távoktatási Törvény a mai napig támogatja a vállalkozót, azaz a munkaadót, aki bértömege 1,4%-át használhatja fel oktatásra, legyen szó alap- vagy továbbképzésről. Megfelelően rendelkezik aszerint, hogy munka helyetti vagy munka melletti, intenzív, avagy távképzésről van-e szó; megszabja továbbá az állam, az oktatási intézmény és a tanuló jogait és kötelességét.

f)

Gazdasági érdek, jövedelmezőség

Egyre növekvő vonzerőt jelent a *gazdasági érdek* a távoktatás szempontjából. Amíg a hagyományos oktatásban a tanulói létszámmal egyenes arányban nő a befektetés, a távoktatásban – egy kritikus létszám illetve példányszám elérése után – rentábilis lehet az oktatás. *Magas befektetés után az egy tanulóra vetített költségek sokszor – akár ezerszer is – kisebbek lehetnek. A hatékonyság azonos*. Ezt már több esetben is bizonyították kísérletekkel és számításokkal.

Figyelem!

A jövedelmezőség természetesen tartalmi kérdésekhez kapcsolódik a távoktatás rendszerén belül. Ha ugyanis lecsökkentjük az ismerethordozók számát (például csak távoktató tankönyvet használunk), akkor ennek költségcsökkentő hatására a jövedel-

mezőség növekszik ugyan, de ettől még az oktatás hatékonysága csökkenhet.⁵

3. A távoktatás fejlődését elősegítő politikai tényezők

A fentiekben érintett gazdasági és társadalmi hatóerők mellett komoly politikai tényezők hatottak a távoktatás fejlődésére.

a)

Politikai eszközként használták fel a távoktatást azok, akik az oktatás iránti keresletet szociális kérdésként tüntették fel.

Az oktatás iránti keresletet szociális kérdésként tüntették fel

Visszatekintve ezt tükrözi a komoly társadalmi hagyományokkal rendelkező országok egész sora: a Skandináv országok, Nagy-Britannia, Izrael, Nyugat-Németország, Ausztria. Az angliai Open University megalapítására vonatkozó kérelem például már 1945-től ott szerepelt a munkáspárt választási programjában. A németországi szociáldemokraták minden akadállyal szembe nézve megnyitották Hagen-ben 1970-ben a Táv egyetemet. Portugáliában és Görögországban a szocialista párt kormányra kerülésével azonnal megkezdődtek a távoktatási munkálatok.

b)

Azok számára is fontos politikai erő a távoktatás, akik országuk iparosításának adják meg az elsőbbséget.

A távoktatást az iparosítás eszközeként kezelték „A második esély”

E politika hívei az emberi erőforrások általános kihasználtságára tették/teszik a hangsúlyt. A távoktatást „második esély” néven ismertté tevő politikai eszmék hívei olyan eredményeket értek el, amelyeket egyetlen ún. elitista rendszer sem tudott/tud elérni.

Franciaországban az 1971. évi Szakképzési Törvény óriási források koncentrálásával megnyitotta a kapukat a szakképzés, az átképzés és a továbbképzés fejlesztése előtt. 1980-ban például a továbbképzésre szánt keret elérte az alapképzésre fordított összeg negyed részét!

⁵ Lásd: a Távoktatási rendszer és a Távoktatási eszközök és módszerek c. részeket.

Japán és Korea példája olyan szempontból érdekes, hogy ott az alapoktatás kompenzációjaként, pótlásként alkalmazták inkább a távoktatást, mintsem törekedtek volna az előbbi megreformálására, de szintén előtérbe helyezték a szakképzést.

c)

*A távoktatás
rendkívül vonzó
politikai elem*

Ahol a demokratikus rendszer politikai változásai maguk után vonják az oktatásirányítók gyors váltakozását, a távoktatás rendkívül vonzó politikai elem.

A távoktatási intézmények létrehozása ugyanis viszonylag rövid idő alatt megoldható, nem olyan hosszadalmas mint egy átfogó tanárképzés, vagy egyáltalán bármely oktatási reform kivitelezése, melyhez egész generációnyi idő kellene.

Megfigyelték, hogy az oktatási miniszterek az átlagnál is gyorsabban változnak, tehát rövidebb ideig dolgoznak a kormány többi tagjánál. Előfordul, hogy a bonyolult, nehezen áttekinthető feladatok helyett, szívesen biztosítják – munkatársaikkal együtt – az elsőbbséget a gyorsan kivitelezhető, látványos politikai eredményt hozó távoktatási intézmények megszerzésének.⁶

d)

*A távoktatás eszköz
lehet egyéb
oktatásra
vonatkozó célok
elérésében*

Kevésbé látványos politikai okok is működnek gyakran a háttérben, különösen akkor, amikor a távoktatás bevezetésével magát az oktatást akarják felértékelteni. Olyan intézményt hoznak nevezetesen létre, amelynek fényében az oktatási rendszer egésze új, és pozitív megítélés alá esik.

Ilyen volt a „nyílt egyetemek” példája Latin-Amerikában, Ázsiában, Afrikában és Európában is.

A politika és az oktatási intézmények közötti kapcsolat főleg a távegyetemek létrehozásakor volt nyilvánvaló Spanyolországban, Chilében és Sri Lankán.

e)

*Szolgálhat tisztán
politikai célokat*

Tisztán politikai célok elérése érdekében alkalmazták például Kínában egyetemi szinten a távoktatást.

A kínai kulturális forradalom után a vidéki gyárakba és faluközösségekbe dolgozni elküldött fiatalok elégedetlenségét azzal „szerelték le”, hogy munkahelyükön, részidőben távképzést

⁶ Példák: Anglia, Spanyolország, Pakisztán.

biztosítottak számukra. Így továbbra is ellenőrzés alatt tarthatták őket.

A távoktatás hatékony „biztonsági szelepként” alkalmazható bármely egyetemi rendszernél, amely fenn akarja tartani társadalmi kiválasztó jellegét.

4. Milyen problémákat kellett megoldani a távoktatás bevezetésekor?

A cél az volt, hogy a távoktatás új eszközei révén új tanulócsoporthoz számukra is elérhetővé tegyék a tanulást. Olyanoknak, akik nagy tömeget alkotnak és földrajzilag szétszórtan élnek.

Igyekeztek új tanulócsoporthoz kiszolgáltatni

A világban sokféle végzett kísérletek már az 1960-as évek közepére kimutatták, hogy a tárgyiasított, másképpen szólva a médiatizált oktatás éppen olyan hatékony lehet, mint a hagyományos oktatás. Biztosítani kellett hozzá a megfelelő „keretet”.

Felismerték a médiatizált oktatás hatékonyságát

Sokféle megpróbálták kiaknázni a helyi önkormányzatok és az oktatási rendszer között kiépíthető kapcsolódási lehetőségeket is acélból, hogy elősegítsék a felnőttek tanulását is. Az ilyen jellegű kezdeményezések is komoly eredményekre vezettek. Ezt bizonyítja az egész életen át tartó tanulás koncepciójának kidolgozása a 90-es évek első felében.

Előtérbe került a felnőttek tanulása és az egész életen át tartó tanulás koncepciója

A nyugati országokban bevezetett távoktatás erősen kötődött az új oktatási eszközök fellendüléséhez, tág – szinte határtalan – perspektívákat nyitva meg a szervezők előtt

Új oktatási eszközöket kezdtek gyártani és alkalmazni

Az eszközök előállítás, gyártása, postázása – tekintettel a nagy tömegekre – modern logisztikai megoldásokat követelt.

Szükségessé vált a modern logisztika

A hagyományos levelező oktatás gyakorlatát is megőrizték ugyan, de mellette gyors strukturálódásnak lehettünk tanúi: a postai úton küldött levélen kívül, egyéb eszközök és módszerek is felhasználásra kerültek annak érdekében, hogy az oktatási intézmény képviselői kapcsolatot teremthessenek a tanulni vágyó egyénnel (pl. rendszeres rádióadások, hangkazetták, csoportos és egyéni konzultációk).

Megőrizték a hagyományos levelezési gyakorlatot is, de új eszközöket is alkalmaztak

Új oktatási módszertant dolgoztak ki

A kísérletek eredményeképpen új oktatási módszertan alakult ki, amely jól tükrözi a több eszköz segítségével létrehozott (tanulóval folytatott) kommunikációt.

Megjelent a rádió, a televízió, a számítógép

Elsőként a rádió, utána a televízió és azt követően a számítástechnikai eszközök kerültek alkalmazásra. Az új eszközök beillesztésének „érdemét” természetesen lassan és fokozatosan ismerték csak el.

Új állami távoktatási intézményeket hoztak létre új oktatási tartalommal

Az 1970-es évek eleje óta sok állami távoktatási intézményt hoztak létre, amelyeket az adott ország kormánya támogat.

Erre azért érdemes odafigyelni, mert a *hagyományos levelező oktatás alapvetően magániskolák keretében zajlott* szerte a nagyvilágban és tartalmát tekintve főleg *a műszaki képzést és a szakképzést érintette.*

Új távoktatási területek: a felsőoktatás és a felnőttoktatás

A modern távoktatás nyitott egyetemek tucatjait hozta létre megcélózva *a felnőttek felsőoktatását.*

Nagy tömegek beiskolázására és jelentős létszámú, például írástudatlan, főleg *felnőtt ember tanítására* került sor távoktatás keretében.

A Nyugaton folytatott kísérletek jó része lezárult a 80-as évek közepére

A Nyugaton folytatott kísérletek jó része lezárult a 80-as évek közepére, és addigra már régen kidolgozták a távoktatás pedagógiáját is.

5. Milyen formákat öltve jut kifejeződésre a távoktatás fejlesztése?

a) *Országos távoktatási (vagy levelezési) központokat hoznak létre (főleg középfokon és a szakképzés területén),*

b) *Felnőttoktatási központok szerveződnek, különös tekintettel a tömeges képzésekre (írástudatlanok tanítása, szülők iskolája, szabad egyetemek idősek számára stb.)*

c) *Az egyetemek kiterjesztik hagyományos szolgáltatásaikat, bevezetik a távoktatási karokat illetve a távoktatási központokat stb.*

d) *Újszerű egyetemi intézményeket, ún. nyílt egyetemeket alapítanak.*

6. Történelmi visszapillantás a mai távoktatás néhány előzményére

Isaac PITMAN nevéhez kapcsolják a leggyakrabban a levelező oktatás kezdetét. A zseniális feltaláló 1840-től kezdve levelező-lapon tanította a gyorsírást Nagy-Britanniában. 1840

Bár jóval korábbi dátumokról is lehet olvasni a szakirodalomban, a téma kutatóinak nagy része szívesen utal 1840-re, mivel ugyanabban az évben vezették be a bélyeg borítékon történő alkalmazását is, azaz az egységes tarifa használatát az ország területén. A szakemberek számára ez azért jelentős, mert bizonyítja, hogy a „távolra történő oktatás” a kezdetektől fogva kapcsolatban állt egy kommunikációs „közvetítő eszközzel”, amelynek fejlesztése és fejlődése elválaszthatatlanul végig kíséri a távoktatás teljes történetét, lehetővé téve például a napjainkban már ismert és alkalmazott „szinkron” távoktatást.⁷

Az első eredeti levelező iskolát 1856-ban Berlinben hozza létre C. TOUSSAINT, aki első sorban nyelveket tanít. 1856

1856 fontos dátum a Londoni Egyetem életében is, mivel attól az évtől kezdve fogad vizsgára olyan hallgatókat is, akiket nem helyben oktatnak. Ez a dátum a tanítás és a vizsgáztatás különválasztásának törvényesítése kezdetét jelzi a világban.

Az Első Világháborúig sokféle születnek levelező iskolák szinte Európában és Amerikában.

Csak példaként említünk néhányat közülük:

Franciaországban több dokumentum kapcsolja Emile PIGIER nevéhez 1877-ben az első levelező iskola létrehozását. 1877

Amerikában, 1891-ben, Th. J. FOSTER újságíró először újságban „üzeni a tudnivalót”, majd levelező intézetet hoz létre munkások számára. 1891

Említésre méltó az 1898-ban alapított skandináv HERMODS intézet Svédországban, amely jobb éveiben 150 000 tanulót is fogadott évente. 1898

Az első közoktatási levelező iskolák megalakulásáig viszonylag sokáig kell várni: 1905-ben, Baltimore-ban (USA) kísérleti magániskolát szerveznek elemi iskolai szinten 4500 diák számára. 1905

⁷ Lásd: A távoktatás problematikái c. fejezetet.

1914
1919
1922

Elemi és középiskolát hoznak létre közpénzből: 1914-ben Melbourne-ben (Ausztrália), 1919-ben Vancouver-ben (Kanada) és 1922-ben Új-Zélandon.

A tömegkommunikációs eszközök

1927

A BBC 1927-ben kísérletet tesz az első, rádión keresztül sugárzott iskolarádiós műsorokra, de végül is kiegészítő jellegű marad az adás.

Hasonló a helyzet az Egyesült Államokban is a rákövetkező években.

1926

1926-tól közvetít a Radio Luxembourg oktató célzatú adásokat, de ezek még rendszertelenül jelentkeznek Franciaországban. A Radio Sorbonne, amelyet az egyetemi szintű távoktatás ősként tekintenek, 1937-től sugároz rendszeres adásokat.

1937

1939

1939-ben vezetik be a telefonon keresztüli oktatást mozgássérültek számára az USA-ban (Iowa egyetemén), kórházban vagy otthon fekvőknek egyaránt.

1939

1939-ben alapítják a franciák a mai CNED (Centre National d'Enseignement à Distance, Országos Távoktatási Központ) őseit. A ma is közoktatást szolgáló intézmény az első, amely nagy nemzeti méretű probléma megoldását hivatott szolgálni: kifejezetten azoknak a *középiskolás fiataloknak* hozták létre, akiknek a háború miatt Északról illetve Keletről Délre kellett ideiglenesen települniük. Hogy a fiatalok ne essenek ki a tanulásból, levelező úton folytathatták középiskolai tanulmányaikat.

1942

1942-ben Ausztráliában használják először a rádió-telefont oktatási céllal.

Az 50-es évek

A volt-szocialista országokban rengeteg levelező tagozatos képzés indul már az 50-es években: a Szovjetunióban, Lengyelországban, Csehszlovákiában, Bulgáriában és Magyarországon. (A Szovjetunióban a kezdetek a 20-as évekre tehetők.)

A 60-as évek

A 60-as és a 70-es évek számítanak a távoktatás szempontjából a „virágzás” éveinek. Több országban „bevonul” a televízió is a távoktatás eszközeinek sorába, élen a BBC-vel. Sorrendben: az Egyesült Államok, Nagy-Britannia, Japán és Nyugat-Németország.

Franciaországban a 60-as évek második felére tehető a rádiós adások bekapcsolása az egyetemi szintű levelező oktatásba.

A 70-es években főleg a felsőfokú távképzések indulnak be tömegesen az adott országok kormányai kezdeményezésére: Izrael, Németország, Spanyolország, Pakisztán, Irán, Venezuela, Costa Rica, Brazília.

A 70-es évek

A 80-as évektől kezdődően úgy lehet tekinteni, hogy a távoktatás létezik mindenütt a világon.

A 80-as évek

A fejlett országokban a cél az oktatás kiterjesztése az olyan társadalmi rétegekre, amelyek eddig valamilyen okból kiszorultak a tanulásból.

A fejlődő országokban elsőbbséget kap a vezetőképzés és a tanárképzés, sőt például Latin-Amerikában a mezőgazdasági közösségek is részesülnek a távoktatás előnyeiből.

A 80-as és 90-es években elterjed a számítógéppel támogatott oktatás, ami erősen befolyásolja a távoktatás eszközrendszerét is.

A 80-as és 90-es évek

A telematika legkülönbözőbb megvalósulásaival lehet találkozni mind az amerikai, mind az európai országokban. Az ázsiai országok fellendülése szinte már követhetetlen a 90-es évek elején.

Napjainkban több tucatnyi ország szervez távoktatást főleg kamaszoknak és felnőtteknek, egyetemistáknak és munkásoknak, legyen szó alapképzésről vagy továbbképzésről, szakképzésről vagy átképzésről stb.

*I
Napjainkban*

Milyen a távoktatás a világban?

Az érintett ország, vagy terület kulturális, társadalmi és gazdasági modelljének megfelelően alakul mindenütt, fokozatosan visszatükrözve az adott országban érvényes oktatás általános irányultságát.

Tehát: sokféle!

IV. A távoktatás helyzete Magyarországon

1. A távoktatás terjedése Magyarországon

Magyarország más országokhoz viszonyítva eltérő sorrendet jelez

A távoktatás elterjedésének – fentiekben ismertetett – világszerte jól ismert és általános okai a *mai Magyarországon is kezdenek érvényre jutni, de némi eltéréssel.*

Első helyen áll a költségcsökkentés

Véleményünk szerint, a különbség a sorrendben tapintható leginkább. A magyar távoktatás – napjainkban történő – kifejlődését ugyanis *első helyen az oktatási költségek csökkentésének általános igénye* mozgatja, központi kérdésként kezelve a felsőoktatásban tanulók létszámának emelését.

Másodikként a modern technológiai eszközök iránti érdeklődést említhetjük és csak *harmadik* helyet kaphat mifelénk még mindig *a távképzési forma iránti szükséglet*, ha a nemzetközi jellemzőket nézzük.

Csak elterjedőben van a számítógép tömeges használata

Magyarországon most van terjedőben a számítógép használata. *Sokaknak* az lehet az első gondolata, hogy *a számítógépre kellene tervezni az új oktatási formát, a távoktatást.*

Mások pedig, miután e területen lemaradásaink vannak, vagy kivitelezhetetlennek tartják, vagy a bevezetést illetően a számítógépes hálózat elterjedésében bíznak.

Számunkra a kérdés természetesen nem így vetődik fel.

A számítógép – távoktatásban történő – felhasználásához nem fér semmi kétség.

De hogy a távoktatás (illetve az oktatás) nagy részének számítógépre történő tervezése és kivitelezése mikor és hogyan történik Magyarországon és, hogy mikor és hogyan kapcsolódhatunk a világhálózathoz, arra ma még nincs konkrét válasz, de elképzelések már vannak.

Az Internettel „lépcsőfokokat ugorhatunk át”

A nagyközönség előtt alig egy-két éve feltűnt Internet várható hatását ma még a szakemberek sem tudják áttekinteni. Valószínűnek látszik, hogy *„lépcsőfokokat átugorva” kerül felhasználásra minálunk az oktatásban is*, hiszen olyan korosztályokat érint, vagy érinthet az egyetemeken, a főiskolákon és az

iskolákban, *amelyek tagjai már tudnak számítógépen vagy játszani, vagy szöveget szerkeszteni, de akár programozni is.*

*Új tanuló ifjúság
van
felnövekedésben*

Számukra a hálózatba bekapcsolt számítógépen történő kommunikáció, és egyáltalán a számítógép segítségével történő tanulás már nem jelenthet felnőttkorban olyan akadályt, mint amilyen akadályt képez a mai felnőttek nagy részének.

Ez azonban csak a tanulási eszközök felhasználására vonatkozik.

De mi kerül a számítógépre?

A számítógépre mindig az kerül, amit az emberek beprogramoznak, amit az emberek felvisznek a gépre.

Mi úgy gondoljuk, hogy a technológiát illetően lépcsőfokokat ugorhatunk át, de az eszközökre „felkerülő” tanítási-tanulási tartalom, és leginkább az emberi gondolkodás menetébe beépíthető jelenségek, módszerek területén nem tekinthetünk el sem a hagyományoktól, sem pedig a folyamatosságtól.

*Figyelembe kell
venni
a tanulót és
a távirányítás
pedagógiáját*

Olyan eszközöknek és módszereknek kell elkészülniük, amelyek tiszteletben tartják mind a tanuló személy képességeit, igényeit és céljait stb., mind pedig az e formára alapvetően (és nem kizárólagosan!) jellemző „távirányítás” pedagógiájának jellemzőit.

*Fontos:
a távoktatás
pedagógiájának és
pszichológiájának
figyelembevétele*

Ebben foglalható ugyan össze a mi saját véleményünk, de hozzá kell tennünk, hogy „kinőttünk” már abból a korszakból, amikor el is hittük magunknak, hogy a távoktatás – mások által kidolgozott – pedagógiájának és pszichológiájának figyelembevételével fog a távoktatás elterjedni Magyarországon.

*A pedagógia és a pszichológia fontosságáról
nem mondhatunk le ezután sem,
de a távoktatás terjesztésére erősen ható más erőknek is
tudatában kell lennünk.*

2. Könnyű vagy nehéz a távoktatás bevezetése Magyarországon?

*Három tényező hat
egyszerre*

Magyarországon legalább három nagyon fontos tényező időbeli egybeesésével kell számolni:

Új képzési igények

a) Új képzési igények megjelenésével, amelyek a társadalmi és a gazdasági változások nyomán váltak nyilvánvalóvá. Anélkül, hogy elemzésbe kezdenénk, itt azonnal meg kell jegyeznünk, hogy a társadalmi és gazdasági változások olyan hirtelen mennek/mentek végbe, hogy maga az alapképzés is csak lassan kullog utánuk. Pedig ...

*A távoktatás
megismerése*

b) Magával a távoktatás megismerésével (rendszerben történő megszervezésével, speciális pedagógiájával, még sajátosabb eszközeivel és módszereivel, újfajta intézményrendszereivel stb.) Feladatául is kapta azonnal a fenti igények bizonyos részének a kielégítését.

c) A Internet megjelenésével és térnyerésével.

*Az Internet
megjelenése*

Az időbeli egybeesés miatt könnyű is és nehéz is a dolgunk, de mindenesetre sajátos és a miénk.

*Könnyű a dolgunk,
mert...*

Könnyű, mert olyan korszakban vezetjük be a távoktatást, amikor nem nekünk kell azt kitalálni, hanem rendelkezésünkre áll az egész világ szakirodalma, gyakorlata és jó harminc éves gyakorlati tapasztalata. (Ez a nagyon fontos momentum természetesen még nem vonatkozik sem a legmodernebb multimédia eszközökre, sem a világhálózatra.)

Könnyű, mert valóban nem kell végig járnunk a távoktatás kialakulásának teljes útvonalát.

Könnyű, mert sok mindentől megmenekültünk például azért, hogy nem vettünk részt a költséges televíziós és egyéb „divatos” próbálkozásokban, amelyekre még gazdag országok is ráfizettek. Kivétel természetesen itt is akad, gondoljunk a BBC televíziós adásainak pozitív példájára!

Könnyű, mert nincs más dolgunk, mint „átvenni”, „lemásolni” valamelyik jó távoktatási rendszer modelljét – gondolja a Tisztelt Olvasó.

Könnyű, halljuk még oktatással foglalkozó szakmai körökből is, mert nem kell egyebet tennünk, mint „adaptálnia” a jó külföldi tananyagokat és máris megfeleltünk a távoktatás követelményeinek.

Sajnos, mégsem ilyen könnyű a helyzet, azaz nehéz...is.

Nehéz, mert a távoktatás nincs kellően (elméleti, szakmai és oktatáspolitikai szempontból közelítve) sem megtervezve, sem előkészítve, sem kidolgozva Magyarországon ahhoz, hogy bármely, a gazdaság vagy az egyén részéről jelentkező igényt azonnal és teljes mértékben kielégíthessen.

*Nehéz a dolgunk,
mert...*

Nehéz, mert a 90-es évek eleje óta folyó távoktatási munkálatok, dicséretes voltak ellenére nem elegendők.

Nehéz, mert „már” 1980 körül abba hagytuk a 70-es években megkezdett, tudományosan alátámasztott és gyakorlatban igazolt távoktatási pedagógiai próbálkozásokat, s a tudományos munka napjainkban még csak el sem kezdődött.

Nehéz, mert a fejlesztés főiránya nem „folytatni” igyekszik a jó pedagógiai alapokon megindult korábbi modernizációt, hanem – „fejleszt ugorva” a „divatosba”, abba „amiben jó pénz van” stb. – *fejleszt*.⁸

Nehéz, pedig hivatalos célkitűzésekben nincs hiány. A Nemzeti Távoktatási Tanács például 1996-ban így fogalmaz:

„A távoktatás legfontosabb feladatai Magyarországon:

- A Magyarországon zajló társadalmi és gazdasági változások nyomán jelentkező számos új képzési igény kielégítése.
- A felsőoktatásban a képzés kapacitásának, az esti és levelező oktatásban a színvonal emelésének támogatása.
- A munka melletti tanulás, valamint a teljesen új szakmákra történő átképzés segítése.”

Nehéz, mert „már most” kellene megfelelni az új egyéni és társadalmi igényeknek, de még „csak most” tanuljuk a távoktatást. Nincsenek jól megtervezett és szervezett, ipari módon működő

⁸ Tanulmányunkban mi is átvettük a kifejezést, bár eddig úgy tudtuk, hogy fejleszteni a magyar nyelv értelmében csak meglévő dolgot lehet.

és gyártó távoktatási rendszereink és csak most készülnek az első adaptációs tananyagok is.

Nehéz, mert akkor akarjuk bevezetni például a felsőoktatási intézményeinkbe a – szervezés első éveiben költséges – távoktatást, amikor fokozatosan megvonják a támogatást a felsőoktatástól és amikor éppen tandíj bevezetési vitáktól zeng az ország stb.

Nehéz, mert visszahúz a múlt, a sajátosan magyar ún. levelező tagozati oktatás múltja.

Nehéz, mert a jó szándékú törekvések ellenére is sok a tévhit, a téves felfogás és kevesen ismerik pontosan a távoktatás betölthető és betölthető szerepét az oktatásban, a társadalomban és a gazdaságban.

Nehéz, mivel a távoktatás nem csak oktatási kérdés és összefüggéseit talán még azok sem pontosan tárták fel a maguk számára, akiknek módjában állna a távoktatás fejlesztése.

Nehéz, mert nem értünk még eléggé a marketinghez, és nem alkalmazzuk a – más területeken már jól ismert – „public relations”-t, pedig ez igazán olyan terület, ahol valóban jó lenne megismertetni a „témát” a társadalom egészével, hogy megfelelő létszámú célcsoportok jelentkezhesenek a távoktatási kurzusokra azok megszervezése idején.

Pedig, nem is biztos, hogy olyan nehéz ...

Könnyebb is lehetne, hiszen egyre többször halljuk, hogy a tudás milyen fontos napjainkban, hogy a sikerhez a tanulás vezet stb.

3. Hazai körkép a távoktatásról⁹

1990. májusában Magyarországon európai távoktatási konferenciát rendeztek, amelynek egyik legfontosabb eredménye a Budapest Platform (Budapest Platform of Distance Education) nevű nemzetközi szervezet megalakítása volt.

1990
Budapest
Platform

⁹ A monográfia szerzője nem tekinti feladatának a hazai távoktatás előzményeinek ismertetését, hiszen arról bőséges irodalom áll az érdeklődők rendelkezésére. Mivel azonban az 1990-es évek „új” korszakot jelentenek Magyarországon a távoktatás szempontjából is, 1990-től indítjuk a körképet.

Az ebből létrehozott *EDEN* (European Distance Education Network) elnevezésű szervezet *1991 óta* szorgalmazza a keletnyugati együttműködést a távoktatás területén. Mind a megszervezésben, mind pedig a szervezet folyamatos munkájában jelentős szerepet töltenek be a magyar szakemberek.

1991
EDEN

Magyarország távoktatása napjainkban két irányból közelíthető:

- a)** Az oktatási intézmények irányából, amelyek a gyakorlatban távoktatnak.
- b)** A Művelődési és Közoktatási Minisztérium oldaláról, amely országon belül és kívül az 1991-ben létrehozott Nemzeti Távoktatási Tanáccsal (NTT) mint döntéselőkészítő és koordinációs testülettel képviselteti magát.

*Az oktatási
intézmények
és
a kormány
oldaláról*

Az oktatási intézményekben zajló távoktatás közelmúltbeli (1970-1992) előzményeiről a szakirodalomban olvashatunk.¹⁰

*1973-ban már több
mint 70 intézmény
folytatott
távoktatást*

Az elmúlt években távoktatást folytató intézményekről és a távoktatási formában működő képzésekről és tanfolyamokról 1994-ben átfogó listát jelentetett meg az NTT.¹¹ E lista értelmében már akkor több mint 70 intézményben folyt Magyarországon távoktatás, és tucatnyi *főleg felsőoktatási intézmény* vett részt nemzetközi távoktatási projekteken. Azóta mind a távoktatási intézmények, mind a távoktatási képzések száma rohamosan gyarapodik.

A távoktatás Magyarországon jelen van mind a magán, mind az állami szférában

¹⁰ Távoktatás Magyarországon 1970–1980. Válogatta és szerkesztette: Kovács Ilma, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban. Sorozatszerkesztő: Végvári Imre, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 225 p.

Távoktatás Magyarországon az 1980-as években. Válogatta és szerkesztette: Várnagy Marianne, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban. Sorozatszerkesztő: Végvári Imre, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 195 p.

¹¹ Távoktatást folytató intézmények, távoktatási formában működő képzések és tanfolyamok Magyarországon 1993-ban. A Nemzeti Távoktatási Tanács Kiadványai 3., Budapest, 1994., 46 p.

Fontos helyet foglalnak el a külföldről „importált”, távoktatással oktató, vagy távoktatással foglalkozó intézmények Magyarországon. Például:

Euro-Contact

a) A Euro-Contact Business School Menedzserképző és Üzleti Tanácsadó Kft., amely az angliai Open University School of Management licence alapján, 1989 óta működik Magyarországon.

A Euro-Contact adaptálta a világ egyik legmodernebb távoktatási rendszer-modelljét és az Open University tananyagait. A közép- és felsőfokú nemzetközi (menedzseri) végzettséget adó programjai részei az ECBS három szintű képzési rendszerének, amelynek a csúcsa az MBA (Master of Administration) megszerzése. A vizsga nyelvétől függetlenül (magyar vagy angol) mindenki az Open University diplomáját kapja meg.

Számalk OBS

b) A SZÁMALK OBS 1990 óta – a Buckinghamshire College és a Wolsey Hall Oxford intézményeivel közösen – szervez magyar menedzserek, vállalati vezetők, igazgatók és vállalkozók részére olyan kurzusokat, amelyeket a Közös Piac valamennyi országában elismernek: két éves képzés után DMS fokozat és további egy év után MBA megszerzése lehetséges.

A SZÁMALK OBS az 1890-ben alapított amerikai International Correspondence Schools (ICS)-al kötött szerződés alapján is szervezett magyar illetve angol nyelven elvégezhető távoktatási kurzusokat szakmai tanfolyami szinten.

*Budapesti
Távtanulási
Központ*

c) A Budapesti Távtanulási Központ 1991 óta működik a németországi Hagen-i Fernuniversität, a Budapesti Műszaki Egyetem, az Eötvös Loránd Tudományegyetem, a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem és a Nemzeti Szakképzési Intézet által aláírt szerződés keretében. A Központ konzultációs lehetőséget és mentori segítséget biztosít a Fernuniversität Hagen minden magyarországi hallgatója számára. Előkészítőket, felkészítő szemináriumokat szervez, segíti a hallgatók közötti kapcsolattartást stb. A Fernuniversität Hagen által ajánlott tanulmányok: közgazdaságtudomány, matematika, informatika és elektronika.

d) A *Fővárosi Oktatástechnológiai Központ* a Fővárosi Önkormányzat hozta létre 1992-ben. A Központ tevékenységét a Munkaügyi Minisztérium és a brit Know How Fund támogatja. A FOK azért jött létre, hogy minél szélesebb körben megismertesse a technológiára alapozott képzést, a kötetlen önálló tanulást, a multimédia eszközöket és mindezek módszertanát.

Fővárosi Oktatástechnológiai Központ

Célzott tevékenységi területeivel átfogja az oktatás minden szintjét, foglalkozik a legmodernebb interaktív eszközök fejlesztésével és kivitelezésével, valamint komplett multimédia központok tervezésével és létrehozásával stb.

*Gábor Dénes
Műszaki
Informatikai
Főiskola*

e) A *Gábor Dénes Műszaki Informatikai Főiskola* informatikus mérnök diplomát ad hallgatóinak 1993 óta.

A SZÁMALK Rendszerház RT és az LSI Oktatóközpont összekapcsolódásához (az utóbbi több külföldi Open University mintájára már 1985-ben meghirdette távoktatásos nyitott tagozati képzését) a Mikroelektronika Alkalmazásának Kultúrájáért Alapítvány biztosítja a feltételeket.

A Gábor Dénes Főiskolára érettségi bizonyítvány felmutatásával lehet bekerülni, felvételi vizsga nincs, az oktatás folyamatos. A képzés a nappali képzési módszereknek és formáknak megfelelően szerveződik, de fellelhetők benne távoktatási módszerek is. A magánfőiskola ma már több ezer hallgatóval és mintegy harminc kihelyezett tagozattal működő oktatási hálózattá fejlődött.

f) Az *EDE Hungary* a norvég NKS Távoktatási Intézet magyarországi leányintézménye, 1993 óta működik. Az *EDE Hungary* hozzá kíván járulni a távoktatás magyarországi társadalmi szintű bevezetéséhez és ezáltal a tanulás demokratizálásához. Kezdetben norvég kurzusokat adaptált a hazai viszonyokra (korszerű vezetés és marketing témakörben), ma már saját kurzusok fejlesztésén is dolgozik.

EDE Hungary

A *Nemzeti Távoktatási Tanács* a távoktatás bevezetésében és fejlesztésében érdekelt tárcák és néhány intézmény bevonásával működik 1991 óta.

*1991 Nemzeti
Távoktatási Tanács*

Az NTT megalakulását követően *Távoktatási Szakértői Kollégiumot* (TSZK) hívott életre, amely két évig működött.

*Távoktatási
Szakértői
Kollégium*

1992
Regionális
Távoktatási
Központok
(6 városban)

A tanács a TSZK segítségével 1992-ben – pályázat alapján – létrehozta Magyarország *első hat regionális távoktatási központját* és folyamatosan dolgozott ki nemzetközi együttműködési projekteket.

A hat Regionális Távoktatási Központ (RTK) felsőoktatási intézmények keretében kezdte meg működését és működik ma is Debrecenben, Gödöllőn, Győrött, Pécsen, Szolnokon és Veszprémben.

1996
Négy újabb
távoktatási központ
létesült
Magyarországon

1996-ban *négy újabb* távoktatási szakterületi központ létesült:

- a Budapesti Műszaki Egyetemen¹²
- a Gazdasági Főiskolák Szövetsége keretében
- a Miskolci Egyetemen¹³
- Szegeden a József Attila Tudományegyetemen¹⁴

1996
Nemzeti
Távoktatási
Egyetemi Főiskolai
Egyesület

1996-ban részben a fenti felsőoktatási, részben további egyetemi és főiskolai szervezetek létrehozták az egész országra kiterjedő *Nemzeti Távoktatási Egyetemi Főiskolai Egyesületet*.

Magyarország nemzetközi projekteken való részvételei közül kiemelkedik a Tempus PANNONIA Joint European Project (JEP).

1992-1995
PANNONIA JEP

Az 1992 és 1995 között folyó munka magyarországi koordinátori feladatait a Gödöllői Agrártudományi Egyetem látta el, miután a Tempus pályázatot az UETP Toscana-val közösen elnyerte. A GATE ebbéli – az egész országra kiterjedő – munkálkodása nem azonosítandó a Gödöllőn működő RTK tevékenységével.

A PANNONIA Tempus projekt munkájában 13 nyugat-európai távoktatási intézmény illetve szervezet, valamint a hat magyar RTK anyaintézménye vett részt 3 éven keresztül. A program keretében mintegy 200 távoktatási szakember képzésére került sor egy PALIO elnevezésű adaptált (távoktató) tananyag segítségével.

¹² Társközpontja: a Számalk, a Gábor Dénes Műszaki Főiskola.

¹³ Társközpontja: a Comenius Tanítóképző Főiskola.

¹⁴ Társközpontja: a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola.

A PANNONIA projekt eredményeire épül az 1995-ben indult IDEAL JEP (Integration of Distance Education at Advanced Level). A külföldi és hazai egyetemek, főiskolák és egyéb szervezetek koordinátora szintén a GATE.

1995
IDEAL JEP

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium és az NTT közös projekt kezdeményezései közül kettőt fontos kiemelni. Mindkettő 1995-ben kezdte meg működését:

Az egyik egy *nemzetközi* vonatkozású projekt és a kelet-közép európai régió (11 Phare támogatásban részesülő országra kiterjedő) *Regionális Távoktatási Hálózata* kiépítését célozza.

*Regionális
Távoktatási
Hálózat
(11 országban)*

A másik projekt *magyarországi* vonatkozású, neve: *Nemzeti Phare Projekt*, amelyet a Phare Tárcaközi Bizottsága 1995-ben azért hozott létre, hogy támogassa a távoktatási tananyagok kidolgozását és a távképzési feladatok ellátását.

*Nemzeti
Phare Projekt*

2. rész

Tartalmi kérdések

I. A távoktatás értelmezése

1. A távoktatás fogalmáról

A távoktatás fogalma

Nem kívánjuk megoldani a – világszerte – megoldatlan terminológiai problémát, de néhány általunk elfogadott értelmezésnek helyet szeretnénk biztosítani a monográfiában.

- *Saját értelmezésünk szerint:*
- *A távoktatás az oktatás egy lehetséges formája, amely sajátos pedagógiai és szervezeti jellemvonásokkal rendelkezik.*
- *A távoktatás fedi mind a tanulási tevékenység, mind pedig a tanítási (oktatási-nevelési) tevékenység összes elemét, amelyeket a távolság (-ok) legyőzésének igényével létrehozott igen dinamikus és komplex pedagógiai kapcsolategyüttes fűz össze egyetlen közös folyamattá.*
- *A folyamat zökkenőmentességét biztosító és sajátosan újszervezésű oktatási- és intézményrendszert is szokás távoktatásnak nevezni.*

A konkrét oktatást megszervező intézményeket leggyakrabban *távoktatási központ*, vagy *távoktatási tagozat* névvel illetik és szinte soha nem alkalmazzák az *iskola* kifejezést.

Mind a nemzetközi, mind a hazai szakirodalomban megtalálhatjuk a szakma kiválóságainak a távoktatás fogalmáról szóló meghatározásait.

Részben ezért, részben pedig monográfiánk tartalma miatt – amely a maga teljességében vállalkozik éppen arra, hogy elmondja mi is az a távoktatás – mi eltekintünk azok ismertetésétől.

A távoktatás magyar szakemberek által 1974-ben, a Tihanyi Távoktatási Konferencián megfogalmazott és elfogadott definíciója, amelynek kimunkálásában a monográfia szerzője is részt vett, számunkra még ma is irányadó. Átdolgozott változatát Csoma Gyula tollából, 1987-ből a Felnőttoktatási Kislexikonban olvashatjuk.¹⁵ E definíció néhány részlete ma talán ismét átgondolásra, kiigazításra és kiegészítésre szorulna.

Idézzünk a lexikonból:

„A távoktatás a *távirányítás* egyik sajátos módja; a távirányításra épülő irányítási, tanulási rendszer, amely *a munka melletti tanulás körülményei* között meghatározott, előírt és pontosan felépített ismeretek, gondolkodási – és korlátozottan – cselekvési műveletek elsajátítására szerveződik, meghatározott követelmények teljesítése érdekében. A tanulás feszes távirányítása arra törekszik, hogy a tanulás folyamata minden mozzanatát a kezében tartsa, ide értve a *jártasságok, készségek kifejlesztését* is, és a visszacsatolás-értékelés rendszerével megteremtse az önellenőrzés és az ellenőrzés – ezzel pedig a tervszerű, eredményes továbbhaladás – optimális feltételeit. A távoktatás didaktikai rendszerében a tanítási-tanulási folyamat két szakasza térben és időben a lehető legtávolabb kerül egymástól. A közvetlen irányítás a lehető legszűkebb térre vonul vissza, a közvetett irányítás pedig a lehető legnagyobb mértékben kiszélesedik.

Döntő fontosságúvá válik a tanulói önirányítás, amelyet azonban a közvetett irányítás rendszere nemcsak inspirál, hanem szabályoz is. A távoktatás a tanulók önfejlesztő energiáinak maximális felhasználására épül, mégis arra törekszik, hogy a tanulást (a tanulói önirányítást) közvetetten, de minél határozottabban befolyásolja és vezérelje. A tanítók és a tanulók közvetlen kapcsolatai megritkulnak, esetleg el is tűnnek. A közvetett irányítás a tanulóknál közvetlenül jelen lévő ismerethordozók és a tanulás irányítását megvalósító apparátus (metodikai instrumentumok) segítségével történik. Az ismerethordozók és a metodikai apparátus sorába a rádió, a televízió, a magnetofon, a telefon és a kábeltelevízió is bekapcsolódhat, jelenlétük (ill. egyikük, másikuk jelenléte) azonban nem szükséges feltétele a távoktatás működésének, nem tartozik a rendszer didaktikai lé-

*A Tihanyi
Távoktatási
Konferencián
megfogalmazott és
elfogadott definíció*

Definíció 1987-ből

¹⁵ Felnőttoktatási Kislexikon (Kossuth Kiadó, Budapest, 1987. Főszerkesztő: Csiby Sándor).

nyegéhez, viszont növeli hatékonyságát. A tanulói feladatok központi kiértékelése komputerizálható, lehetnek olyan diszciplínák, ahol a tanulás irányítása vagy annak több szakasza komputerre kapcsolható. Ezek a megoldások is járulékos szerepet töltenek be.

A metodikai apparátus a tanulás ütemezését is előírja és szabályozza. Ebben fontos szerep jut a folyamatos visszacsatolás előre és pontosan meghatározott ütemezésének. A folyamatos visszacsatolás elsődlegesen nem önellenőrzés (de az is), hanem tanítói ellenőrzés és értékelés, amely távkapcsolat útján bonyolódik le, és legfőbb funkciója annak eldöntése, hogy az értékelt tanulási szakasz kellően eredményes-e ahhoz, hogy a következő elégséges alapjául szolgáljon.

A távoktatás didaktikai rendszerének az egyik leglényegesebb sajátossága az, hogy a tanulók csak akkor kapnak engedélyt a következő szakasz megkezdésére, ha a megelőző szakasz eredményei ezt biztosan lehetővé teszik. A távoktatás a tananyagot és a tanulási folyamatot szakaszokra bontja, minden szakasz végén visszacsatolási-ellenőrzési pontot iktat be.¹⁶

Mint említettük, a fenti definíció néhány részlete kiigazításra szorul. Nem áll szándékunkban e munka elvégzése, mert megítélésünk szerint a feladat „kollektív bölcsességet” igényel. Néhány megjegyzést mégis fontosnak tartunk hozzáfűzni:

- a)** Ma már nem minden távoktatási rendszerben történik meg az *időbeli eltávolodás*. Vannak általunk „szinkronnak” nevezett rendszerek, amelyekben – hála a modern távközlési technológiáknak – csak a *térbeli távolságot* kell áthidalni.¹⁷
- b)** Az idézett definícióban található az alábbi mondat: „*A tanítók és a tanulók közvetlen kapcsolatai megritkulnak, esetleg el is tűnnek.*” A magunk részéről sokkal inkább hangsúlyozzuk a diák-tanár közvetlen kapcsolat szükségességét, mintsem annak eltűnéséről beszélünk.

¹⁶ A címszó szerkesztője: Csoma Gyula.

¹⁷ Lásd: A távoktatás problematikái c. fejezetet.

c) A távoktatás nem csak „a munka melletti tanulás körülményei”-hez igazodik.¹⁸ A felhasználók köre sokkal szélesebb, mint ahogyan azt húsz évvel ezelőtt mifelénk gondoltuk.

A távképzés

Vannak országok, ahol a *távképzés* kifejezés a használatos immár 10-15 éve. Használói számára ez az elnevezés ötvözi mind a távoktatást, mind a távtanulást. Értelmezésük szerint ebbe a fogalomba beletartozik a tanítási-tanulási folyamat „mindkét aktusa” és „mindkét ideje”.

A távképzés

A távképzés elnevezéssel hangsúlyozni kívánják, hogy nem adnak elsőbbséget sem a tanításnak sem a tanulásnak. A képzésen belül mindkét irányból igen dinamikus interakciót feltételeznek, legyen szó akár a tanítási, akár a tanulási módszerekről.

A távtanulás

Vannak, akik a *távtanulás* szó elterjesztéséért harcolnak nálunk napjainkban, mondván, hogy a tanulás a lényeg, a tanulás lett a XX. század végére a tanulási-tanítási folyamat központi eleme. Ez természetesen így van, még akkor is, ha Magyarországon a gyakorlatban még nem feltétlenül és maradéktalanul valósul meg.

A távtanulás

E kifejezés használói tehát távoktatás helyett távtanulásról óhajtanak beszélni és szeretnék megfékezni a – végre! – terjedőben lévő távoktatás elnevezés használatát Magyarországon.

Azzal érvelnek, hogy akik még járatlanok a témában, azok a „távoktatás” szó hallatán csak a tanulási-tanítási folyamat második elemét, a „tanítást” fogják belőle kihallani.

Szerintünk az „oktatás” szó – köznyelvi értelemben – gyűjtőfogalom, tanárt-diákot-iskolát-egyetemet stb. még – Uram bocsá! – minisztériumot is értünk alatta. A „távoktatás” szó köznyelvi elterjedését már csak emiatt sem helytelenítjük.

De a magunk részéről más okok miatt sem támogatjuk az „átállást” a „távtanulás” elnevezés használatára. Miért?

Magyarországon (ahol még az „illetékesek,” azaz a jövőbeli távtanítók, távoktatók, vagy a távoktatási központokban majdan

¹⁸ Lásd: A tanuló és a távoktatás c. részt.

dolgozó egyéb szakemberek sem tudják, hogy mi is igazán a távoktatás),

magyar nyelven

a „távoktatás” elnevezéssel is kihangsúlyozódhatnak azok a feladatok, amelyek ebben az „új oktatási formában”, „az oktatás ezen új módon történő megszervezésében” azokra várnak, akik éppen a legfontosabbat, a tanulást kell, hogy „megsegítsék”, „támogassák”.

Az új típusú oktatásszervezőkre, a tanítók illetve a tanárok egész hadára váró „új” feladat-együttesekre, valamint az ipartól átvett rendszer- és folyamatszervezésre gondolunk.¹⁹

Nyitott tanulás

A nyitott tanulás

Nyugaton már jó ideje használják a „nyitott tanulás, a nyílt egyetem, a nyitott távtanulás” stb. elnevezéseket.

A rugalmas tanulás

Nálunk is egyre gyakrabban találkozunk e kifejezésekkel. Sőt az angliai Open University-nek, „Nyílt Egyetem”-nek nem csak a neve, hanem működési módja is ismert volt már Magyarországon a 70-es évek elején, legalábbis oktatási körökben.

A kötetlen és önálló tanulás

A magunk részéről a „nyitott tanulás” stb. esetében sem kívánjuk megoldani a „megoldhatatlant”, nem „gyártunk” definíciót.

Fontosnak tartjuk ugyanakkor leírni a saját értelmezésünket, már csak azért is mert *monográfiánkban nem célja a „nyitott oktatási rendszerekkel” történő foglalkozás.*

A „nyitott” vagy „nyílt” jelző több tartalmat is jelez(het) egyszerre.

„Kifelé irányultság”

A távoktatással foglalkozó *szervezet irányából* közelítve a „kifelé irányultságot” jelzi, *mennyire hozzáférhető a kívülálló számára, mekkora az esély a rendszerbe való bekerülésre.*

Társadalmi nyitottság

A tanulni kívánók számára egyfajta *társadalmi nyitottságot*, a tanítással foglalkozó intézménybe történő könnyű, (esetleg) felvételi vizsga nélküli bejutást (is) jelenti például sok esetben. A nyitottság formája és mértéke a gyakorlatban igen eltérő.

¹⁹ Lásd: A távoktatási rendszer és A tanító és a távoktatás c. részeket.

Jelenti továbbá magához a tanuláshoz való „hozzáférés” valóban „nyitott” és „rugalmas” módját is.

Ez viszont már a rendszer „befelé irányuló” mechanizmusaira utal: csökken a tanulót érő külső irányítás illetve a szabályozottság mértéke, és nő a tanulói önirányítás lehetősége. Ez a belső mechanizmus egy – mértéktől függően – egyre rugalmasabb „szolgáltatói” jelleg megvalósítását teszi lehetővé.

Ez már az az eset, amikor nem az oktatási intézmény szabja meg előre a tanulási programot és a diák, ha tetszik neki jelentkezik rá, ha nem tetszik be sem iratkozik a kurzusra, hanem az, amikor a tanulni vágyó diák céljához és igényeihez alkalmazkodik az egész oktatási rendszer (egyéni cél elérése érdekében egyéni program, egyéni előrehaladási ütem, az egyén képességeinek megfelelő módszerek és eszközök stb.).

Az oktatási intézmény teljesen rugalmasan alkalmazkodik a tanulóhoz, ezért beszélnek a szakmában gyakran rugalmas tanulásról, vagy kötetlen tanulásról is.

Figyelem!

a)

E valóban rugalmas oktatást biztosító szervezetek maximálisan felhasználják a távoktatás (didaktikai rendszerében kidolgozott) módszereit és eszközeit, hogy kielégíthessék az egyén kérését.

Ez esetben azonban már nem a „didaktikai feszséget” erőteljesebben sugalmazó távoktatás nevet, hanem a szolgáltatói jelleget kihangsúlyozó és úgy is mondhatjuk, hogy „piacképe-sebb” nyitott tanulás, vagy egyre gyakrabban a kötetlen és önálló tanulás elnevezést szokás használni.

b)

Azt sem hallgathatjuk itt el, hogy a nyitottság és a rugalmasság más oktatási formák jellemzője is lehet!

A gyakorlatban azonban ezek a jellemzők éppen a távoktatási rendszerekkel fonódtak össze leginkább.

A távoktatás elterjedése és fejlődésének nemzetközi vonásai c. fejezetünkben jeleztük, hogy a távoktatási formát gyakran alkalmazták oktatáspolitikai eszközként is a világban, nevezete-

A tanuláshoz való „hozzáférés” rugalmassága a rendszer „befelé irányuló” mechanizmusaira utal

A tanulni vágyó diák céljaihoz alkalmazkodik az oktatási rendszer

sen akkor, *amikor az oktatási rendszer egyéb területe fejlesztését tűzték ki célul.*

Erre klasszikus példa a politikai (szociál-politikai) célokat szolgáló népszerű „nyílt egyetemek” létrehozatala Latin-Amerikában, Ázsiában, Afrikában, de Európában is.

E nyílt egyetemek egy része a monográfiánkban ismertetett távoktatási rendszernek megfelelően „távegyetemenként” működik „nyílt egyetem” elnevezéssel, más része valóban megvalósítja a fentiekben ismertetett nyitottság, kötetlenség, rugalmasság – egyén számára fontos – követelményeit, létrehozva ezáltal a távolságot valóban legyőző legmodernebb *szolgáltató jellegű oktatási intézményeket*, felhasználva mind a pedagógia, mind pedig a távközlés és az informatika napjainkban rendelkezésre álló ismereteit, eszközeit és módszereit.

Nagyon sok fejlett vagy fejlődő ország kifejlesztette már jól működő távoktatási rendszereit, távoktatási hálózatait, sőt az utóbbi évtizedekben már magát a távoktatást mint didaktikai rendszert használja fel a saját nyílt és rugalmas, kötetlen vagy technológiai alapúnak nevezett képzéseiben.

Ebben a nemzetközi mezőnyben kell Magyarországnak is helytállnia.

Megteheti-e, hogy kívül marad?

Melyik utat fogja választani:

a) Egyszerre fog megismerkedni a távolság legyőzésének didaktikai problémáival és az új kommunikációs technológiákkal úgy, hogy közben megpróbál „emberközelen” maradni?

b) „Hagyja magát elcsábítani” az új kommunikációs technológiák csillogása által, és megfelelkezik a tudat formálásának sajátosságairól?

2. Távoktatás nappali oktatás helyett?

Sokan gondolják, hogy „a távoktatás a hagyományos oktatás helyébe akar lépni.” Erről szó sincs. Arról sincs szó továbbá, hogy a távoktatásban való részvétel, azaz maga a tanulás ebben a formában könnyebbé válna.

Aki csak egy kicsit is ismeri a távoktatást, jól tudja, hogy az a pedagógiai irány, amelyet a távoktatás jelez, nem mutat alapvető különbséget a hagyományos oktatáshoz viszonyítva: *a cél itt is a tudás*. El lehet képzelni egy tanulás nélküli oktatási rendszert?

A távoktatásnak is a tudás a célja

Ha a távoktatás nem akar a hagyományos oktatás helyébe lépni – tevődik fel egyesekben a kérdés – akkor miért olyan fontos, miért vonja úgy magára a figyelmet?

Miért tekintik mégis kihívásnak az egész világon?

A távoktatás mint kihívás

Hol a kihívás?

A *kihívás* nem önmagában a tanulási-tanítási folyamat egységének újirányú kezelési módjában van, abban, hogy a tanulás került a középpontba, *hanem azokban a formákban, eszközökben és módszerekben*, amelyekben ezt az egységet a tanulás középpontba helyezésével, de *a távolság beiktatása révén megvalósítják*. Ugyanis:

- *távolról*, különböző természetű és minőségű távolságok áthidalásával kell újra létrehozni a tanulási-tanítási folyamatot,
- *távolra* kell megtervezni, megfogalmazni *előre a tananyagot*,
- *távolra* kell eljuttatni (sugározni) *a tudást*,
- a *távolban* kell kialakítani a tanuló egyén számára egy ún. természetes *tanulási környezetet*,
- a *távolba* kell *beiktatni*, a *távolban* kell *biztosítani* a tanuló egyén számára a pedagógiai *segítő funkciókat* (konzultáció, gyakorlat stb.), amelyekhez nem jut hozzá másképpen stb.

Összegezve:

a távolban és a távolság ellenére kell létrehozni, valamint fenntartani a diák és tanár közötti pedagógiai párbeszédet.

A távoktatás nem „egy módszer”, hanem „új oktatási forma”

Ilyen értelemben az oktatás sajátos „módjáról” is beszélhetnénk a távoktatás kapcsán – gondolhatja a Tisztelt Olvasó.

A magunk részéről két ok miatt mégsem használjuk így, hanem *új oktatási formáról* beszélünk a távoktatás kapcsán.

Az egyik ok az, hogy a magyarban, a köznyelvben a „mód” és a „módszer” szavak könnyen összemosódnak, lásd azok szóhasználatát akik, ma is gyakran egyetlen „módszerre” szűkítik le a távoktatás igen komplex gyakorlatát. A távoktatás – véleményünk szerint – nem egy módszer!

A másik ok az a gyakorlat, miszerint a magyar oktatási rendszerben a hagyományosnak tekinthető „nappali” és „esti” formák mellé bátran felsorakoztatható egy újabb oktatási forma. Ez a forma lehet például a távoktatás.

A távoktatás sajátos módszerekkel, eszközökkel és intézményi szervezettel különül el a régóta jól ismert és bevált hagyományos oktatási formáktól, amelyek „mellett” és „nem helyettük” kíván működni.

3. Az elnevezés „gazdagsága”

Magyar szóhasználat: levelező oktatás, távoktatás, távtanulás, távképzés, nyitott tanulás, nyitott oktatás, rugalmas tanulás, irányított egyéni tanulás, kötetlen és önálló tanulás, falakon kívüli oktatás stb.

Francia kifejezések: enseignement par correspondance, enseignement à distance, télé-enseignement, formation à distance, formation ouverte, télévision scolaire, enseignement hors campus, diffusion de documents pédagogiques par satellite, par cablodistribution ou par réseau télématique, modules d’enseignement médiatisé stb.

Angol kifejezések: correspondance education, correspondance study, distance teaching, distance education, distance learning, open learning, flexible learning, external study, home study stb.

Német kifejezések: Korrespondenzstudium, Fernstudium, Fernunterricht, Fernlehre, Open learning, Bildungsfernsehen, Medienuniversität stb.

4. A távoktatás jellemzői

A távoktatás következő elemeit mint annak legfőbb jellemzőit tartjuk érdemesnek a kiemelésre:

a) Az oktatás különböző minőségű *távolság(ok)* legyőzésével valósul meg.²⁰

A távolság

b) „Új szerepet kap” *a tanuló*, de legalábbis mások a céljai, mások az igényei, mások a lehetőségei és más tanulási környezetben „új” eszközökkel és „új” módszerekkel tanul.²¹

*A tanuló
„új szerepet kap”*

c) Megszűnik *a tanító* hagyományos „ismeretátadó” szerepe, eltűnik a „mester”, a „tantárgy gazdája” stb. titulus, de nem tűnik el maga a tanító. A tanító a távoktatásban újfajta munkamegosztás keretében specializált feladatokat lát el.

*„Új szerepet” tölt
be a tanító és
továbbra is
pótolhatatlan*

Új kompetenciákkal felvértezve és új „szerepkörökben” a tanító továbbra is pótolhatatlan.²²

d) A távoktatást megszervező intézmény, azaz a *távoktatási központ* új és döntő szerepet vállal magában a pedagógiai folyamatban.²³

*A szervező
intézmény új és
döntő szerephez
jut*

e) A különböző *új oktatási eszközöket és módszereket* – egymást kiegészítő módon és a távolság figyelembe vételével – úgy tervezik és alkalmazzák, hogy dinamikus tanulási-tanítási közeg jöhessen létre, a tanulónak pedig autonóm és *teljes értékű tanulási környezetet biztosítsanak*.²⁴

*Az új eszközök
és az új módszerek
sajátosan „új”
tanulási környe-
zetet hoznak létre*

f) *A tanuló* tanulási idejének több mint felében *önállóan tanul*.²⁵

*A tanuló többnyire
önállóan tanul*

g) Speciális módon, de a távoktatásban is megvalósul a *kétoldalú kommunikáció*. Sőt a tanuló és tutora közötti megbeszélés lehetőségét a tanuló-tanuló kapcsolat is kiegészítheti.

*Megvalósul a
kétoldalú
kommunikáció*

²⁰ Lásd: A távolság, az eltávolodás c. alfejezetet.

²¹ Lásd: A távolság, az eltávolodás c. alfejezet végén található Jegyzetekben a Példa a szakképzés területéről c. megjegyzést, továbbá A tanuló és a távoktatás c. részt.

²² Lásd: A tanító és a távoktatás c. részt.

²³ Lásd: A távoktatási rendszer és a Távoktatási intézmények c. részeket.

²⁴ Lásd: A távoktatási eszközök és módszerek c. részt.

²⁵ Lásd: A tanuló és a távoktatás c. részt.

A kétoldalú kommunikáció megszervezése a távoktatási központ feladata.²⁶

Csoportos konzultációkat is szerveznek, hogy fenntartsák a motivációt

h) *A motiváció fenntartása* (és témától függően, de konkrét készségek kialakítása) *céljából szerveznek csoportos konzultációkat* is, amelyek során a tutor tart speciális foglalkozást kiscsoportok számára. Az ilyen foglalkozásokat előre betervezik az oktatás menetébe.²⁷

A távoktatás megszervezése hasonlít az ipari folyamatok megszervezéséhez

i) A távoktatás – *szervezettségét* illetően – kölcsönöz az ipari folyamatok szervezéséből, mind az adminisztráció, mind a oktatási feladatokon belüli munkamegosztás és a specializálódás területén, nem is beszélve a tananyagok gyártásáról.²⁸

A távoktatás rendszerben működik, így sajátos szervezési és működési jellemzőkkel bír.

Monográfiánkban ebben a részében a fenti jellemzők közül csak a *távolságot* kívánjuk részletesen elemezni, a továbbiakra – fontosságukra való tekintettel – a hivatkozásoknak megfelelően más részekben és fejezetekben kerítünk sort.

5. A távolság, az eltávolodás

A fizikai akadályoztatás (betegség) és a földrajzi okok, amelyek a távoktatás kialakulását történelmileg indokolták szinte mindenütt a világban (Anglia, Amerika, Ausztrália stb.), ma már nem adnak kellő magyarázatot a távoktatás felé fordulásra.

Kitágult a távolság fogalma

*Térbeli távolság
Időbeli távolság*

A távolság valóban megtartja *térbeli* jellegét, de napjainkban már „nem kilométerben mérik”. Az *időbeli távolság* pedig ma már nem mindig és nem feltétlenül jellemez minden távoktatási rendszert, ahogyan azt sokáig tartottuk, hiszen egymás mellett működnek a „szinkron” és az „aszinkron” rendszerek.

²⁶ Lásd: A távoktatási eszközök és módszerek c. részben az Írásos útmutatások tutorok számára c. és a Levelezés és a levél c. alfejezeteket.

²⁷ Lásd: az Írásos útmutatások tutorok számára c. alfejezetet.

²⁸ Lásd: A távoktatási rendszer c. részt.

Folyamatban van a távoktatási rendszerek elkülönülése két fő típusukra:

- *a szinkron távoktatási rendszerekre és*
- *az aszinkron távoktatási rendszerekre.*²⁹

*Szinkron és
aszinkron
távoktatási
rendszerek*

Szinkron rendszereken értjük azokat a rendszereket, amelyekben a tanítás és a tanulás (a régi, hagyományos értelemben vett oktatási rendnek megfelelően) azonos időben történik: a tanár beszél/közl és a tanuló hallgatja, illetve ha kérdése vagy megjegyzése van felteheti, megkérdézheti és azonnali választ kap rá. Az általunk szinkronnak nevezett távoktatásban mindez természetesen távolról történik és valós időben, a távolság csak térbeli.

*Szinkron
távoktatási
rendszerek*

*Valós időben de
távol*

Példa: a videokonferencia rendszerek, a sok külföldi egyetem által szervezett „távéladóterem” és az interaktív televíziós megoldások, a számítógéppel felszerelt és hálózattá bővített távképző állomások, amelyek sok tantárgy oktatását látják el.

Az – általunk – *aszinkron-nak* nevezett távoktatási formák közé tartozik az összes régen levelezőnek, ma távoktatásinak mondott rendszer, ahol a „*térbeli és időbeli távolság*” egyaránt jellemzője marad a tanulási és tanítási folyamatnak.³⁰

*Aszinkron
távoktatási
rendszerek*

*Térben és időben is
távol*

Milyen távolság(ok)ról lehet beszélni?

a) A tanuló és tanítója közötti távolság

A távoktatási rendszerben *ez a legnehezebben „megszelídíthető” távolság.* Hiszen arról van szó, hogy „valami” elválasztja azt, aki tanulni akar, vagy akinek tanulnia kell attól, aki tudja és akarja őt tanítani, vagy akinek őt tanítania kellene.

*Távolság a tanuló
és a tanító
között*

Azt a „valamit” kell tehát kiépíteni, s talán éppen a többi – alább felsorolt – „távolság” legyőzése segítségével, azokéval, amelyek „előre meghatározzák” a tanuló-tanító közötti „pedagógiai távolságot”.

²⁹ A két fő típus mellett természetesen sok más szervezésű képzésnek is tanúi lehetünk, ahol szintén módosul – a hagyományos oktatáshoz képest – a tér- és az időbeli távolság szerkezete és aránya. Például a forrásközponti szervezésű tanfolyamok esetében. Erre itt nem térünk ki.

³⁰ Lásd: A távoktatás problematikái c. fejezetet.

- A tanuló és a tanító közötti térbeli távolság³¹

A térbeli távolság

A térbeli távolság természetesen minden oktatási forma velejárója, de dominánssá igazán a távoktatásban válik. A tanuló a képzési idő nagyobb százalékában tanítótól távol, tőle térben eltávolodva tanul.

A távoktatás kialakulásának kezdeti időszakában a tanár-diák közötti térbeli távolság kapcsán a *földrajzi* jelzõt hangsúlyozták. A földrajzi távolság „legyőzése” ma már az új technológiák révén megtörtént. Így nem maradhat döntő jellemző.

Döntő marad a távoktatásban a továbbiakban is a szélesebb értelemben vett térbeli távolság, mivel az esetleges földrajzi közelség ellenére sincs „egy közös térben” a tanulási-tanítási folyamat két főszereplője.

Valójában csak a hagyományos, azaz nappali oktatásba beiratkozó kisgyerek tölti talán csak minden idejét a tanítójával. Ahogy nő a gyerek, úgy nő (vagy nőhet) a lehetősége annak, hogy a tanuló és a tanító között térbeli távolság jöjjön létre. A hagyományos oktatásban ennek legkifejlettebb formája az egyetemi képzés, hiszen az egyetemista óraszámának legnagyobb részében már nem dolgozik együtt tanárával. *A diák önállósulása, tanáraitól történő térbeli eltávolodással is jár.*

A fizikai akadályoztatottság, nevezetesen a betegség (pl. mozgássérültek esetében), vagy a nem-betegek között az élsportolók, a katonai illetve a diplomáciai stb. szolgálatot teljesítők, a börtönlakók „helyzete” nagyon régóta indokolja a távolról történő oktatást.

Ma azonban – a megvárosok korában – a napi 2-3 órás ún. bejárások az iskolába, vagy az egyetemre szintén sokakat „terelnek” már felnőttkoruk előtt is a távoktatásban való részvétel irányába.

Akik pedig családosok, és közben dolgoznak is, végképp nem tudnak bejutni a hagyományos „oktatási térbe”: az iskolába, a főiskolába, az egyetemre stb.

³¹ Jól tudjuk, hogy az esetek bizonyos részében a térbeli távolságnak szükségszerű velejárója az időbeli eltávolodás is, de az elemzés kedvéért mindig csak az egyik oldalt emeljük ki.

Tudjuk jól, ma már nem kell „földrajzilag távol élni”, nem kell „fizikai akadályoztatottságra hivatkozni” ahhoz, hogy a térbeli távolság továbbra is akadályozza a hagyományos oktatási formák egyikében való részvételünket.

Új lehetőség: a térbeli távolságot legyőző távoktatás!

- A tanuló és a tanító közötti időbeli távolság

Az időbeli távolság megtalálható a hagyományos oktatási rendszerek jellemzői között is.

Az időbeli távolság

Gondoljunk arra, hogy a tanár elkészíti a tananyagot egy adott időpontban (írásban, videóra, vagy számítógépre), a tanuló pedig hetek, hónapok, vagy esetleg évek múlva használja csak fel. Időbeli távolság van a tanár „üzenete” és annak a tanuló által történő „fogadtatása”, recepciója között.³²

- A tanuló és az időbeli távolság

Volt idő, amikor az *időbeli eltávolodás* a távoktatás fenn hirdetett *pozitívumai* közé tartozott: „mindenki szabadon választhat, akkor tanul, amikor akar és amikor ráér”. Ezt csak kiegészíti a tanulás ritmusának szabad megválasztása, a *tempóbeli szabadság* tényleges lehetősége.

A tanuló és az idő

Mifelénk, főleg napjainkban kezdik a fentieket hangoztatni, mivel sokan most ismerkednek a távoktatással. A távoktatás rugalmasságát jelző szabad választás, *az idővel való szabad gazdálkodás komoly „vívmány” az oktatásban*, de nem mindenki számára egyértelmű pozitívum.

Azok számára, akik a hagyományos iskolarendszerben már valamikor megtanultak önállóan tanulni és most pl. továbbképzésben akarnak részesülni, a távoktatás időbeli szabadsága valóban kedvező lehetőség. Így nem véletlen, hogy az oktatáspolitikai bevezetendő a távoktatást Magyarországon is (mint sokfelé máshol is a világban) a felsőoktatást célozta meg először.

A kevesebb osztályt végzettek számára azonban, akiknek „még meg kell azt is tanítani, hogyan tanuljanak”, bizony nagyon

³² Lásd: a Jegyzetek a tanulás irányításáról c. megjegyzéseinket az 53. oldalon.

komoly gondot okoz az időbeli távolság. Sőt nekik többszöri, tanárral való személyes találkozási időre is, és másféle tanulást segítő stratégiára van szükségük, hogy megtanulják saját, egyéni tanulási munkájuk irányítását, szert tegyenek az önirányítás tanuláshoz szükséges képességére. *Esetükben tehát mind a tér, mind az idő távolsága sokkal súlyosabban esik a latba.*

- A tanító és az időbeli távolság

A tanító és az idő

Az időbeli távolság nem egyszerű kérdés, sőt döntő jellemző a tanító számára is. Kezdjük a sort a tananyagok készítőivel. „Előre” kell elkészíteni a tananyagot, amelyet „egy másik időben” használnak fel. *Az „üzenet” és annak „vétele” között – a hagyományos távoktatásban – időeltolódás van.*

Nincs mód a tanítói improvizációra, a helyesbítésre stb.

A tananyagkészítés azonban még nem minden. Régóta foglalkoztatja a távoktatási központok szervezőit *a kétoldalú kommunikációban – a tanuló és a tutor között – meglévő időbeli távolság is.*

Az oktatásszervezők törekvése: lerövidíteni a *tanuló kérdése és a tanító válasza közötti időt.* Ugyanis a tanuló tanulási munkáját *minőségében határozza meg a kérdés és a válasz között eltelt idő.* *A modern távoktatási rendszerekben az új technológiák interaktív lehetőségei – úgy tűnik – technikailag megoldják ezt a gondot.*³³

Lényegében *az idő lerövidítésének szükségességére válaszolnak a távoktatási központok saját szervezői tevékenységük informatizálásával is.* Modern logisztikai részlegek végzik napjainkban a beiratkozás, a postázás (a tananyagok kiküldése, a feladatok 3-4 napon belüli visszaküldése stb.) körüli tevékenységeket.

b) *A tanuló távol tanul magától a képző intézménytől is, azaz a távoktatási központtól*

A tanuló és a távoktatási intézmény távolsága

Hiányzik minden, amit iskolának vagy egyetemnek stb. hívunk a hagyományos, nappali oktatási formában.

³³ Lásd: a Távoktatási eszközök és módszerek c. részt.

c) A tanuló új, más tanulási környezetbe kerül

Megfosztva érezheti magát attól a hagyományos „tanulási” közegetől, amely a hagyományos oktatásban körülvette. Ez jellemzi az önálló tanulási szakaszokat, hiszen tényleg *távol kerül sok megszokott jelenségtől*. Nincsenek órák, megszűnik a diáktársakkal való szinte folyamatos érintkezés, a mintegy korlátlan könyvtárhasználat és egyéb szolgáltatások spontán jellegű igénybevételének a lehetősége. Nincs lehetőség a tanári kar tagjaival történő, előre nem tervezett alkalmi, azaz „természetes” találkozásokra (beleértve pl. egyetemeken a folyosón történő tudományos eszmecsereket).

*A tanuló
„új” tanulási
környezetbe kerül*

d) A tanító és a távoktatási központ közötti távolság

A távolság nem csupán a tanuló szempontjából jelentkezik új elemként. Az oktatásban részt vevő tanítók/tanárok többnyire az adott ország egész területéről verbuválódnak. Rendszeresen behívják őket megbeszélésekre, de ezek csak „pontszerű” és alkalmi találkozások, amelyek a munka – szervezésbeli – irányítását, a tanítói feladatok összehangolását célozzák.

*A tanító és a
távoktatási központ
távolsága*

e) A tanító és kollégái közötti távolság

Általános és nem is meglepő, hogy az ugyanazon tanulót tanító kollégák nem is ismerik egymást. A kapcsolattartás – amennyiben szükséges – közöttük is *távkapcsolat* útján realizálódik.

*A tanítók közötti
távolság*

A d) és az e) pont esetében megjegyzendő, hogy a tanítói/tanári feladatok nagy része ma már „*távmunka*” révén valósul meg. A tananyagfejlesztők munkaidejük nagy részében a távoktatási központtól távol, otthon vagy főhivatású munkahelyükön – például egyetemeken – készítik a tananyagot, vagy annak rájuk eső részét. Többnyire maguk is postán kapják levél formájában a javításra váró dolgozatokat, majd ők is postán juttatják vissza – regisztrálás céljából – a választ és a kijavított dolgozatot a távoktatási központba, amely aztán eljuttatja a tanuló címére.³⁴

Sem a telefonon keresztül történő konzultációhoz, sem a számítógépes hálózati munkához *nem kell már a tanárnak otthonról vagy főállású munkahelyéről elmozdulnia*.

³⁴ A tutorok és a konzultációt vezető tanárok munkájának régen kialakult távirányítását lásd: az Írásos útmutatások tutorok számára c. fejezetben (a 6. részben).

A tanítók/tanárok térbeli szétszóródása a távoktatás széles körű elterjedésének kezdetén okozhat/okozhatott gondokat, napjainkban azonban az új kommunikációs eszközök lehetővé teszik az emberi kompetenciák és az egymást jól kiegészítő tulajdonságok *hálózatba történő szervezését*. Ennek már több európai szintű megvalósulása is ismert (Saturn, Olympus, Comett stb.), amelyek szép példái *az anyagi és az emberi erőforrások közös alkalmazásának*.

f) A technológiai távolság

A technológiai távolság

A technológiai távolság az utóbbi idők felgyorsulásának „terméke”. Beszéltek már a 40-es években is „láthatatlan” tanárról, a 60-70-es években a „kulturális szupermarkettről”, a 90-es évek „hordozható campus”-airól stb.

Az információs és a kommunikációs technológiák fejlődésével egyrészt egyre modernebb eszközök segítségével juttatjuk el a tudást a tanuló otthonába (bár a nyomtatott anyag még mindig az első helyen áll), másrészt a tanuló önálló munkáját kísérő „stratégiát” is modern médiákkal valósítjuk meg.

Miért probléma ez? – kérdezik a technológia hívei. Technológiai szempontból minden lehetséges.

Távoktatás szempontjából azonban nem csak az fontos, hogy mindenki hozzáférjen a megfelelő modern eszközhöz (bár nincs még mindenkinek videomagnetofonja, se számítógépe) hanem, hogy egyrészt a pedagógiai szükségleteknek megfelelően adaptálják azokat (hardver és szoftver szinten egyaránt), másrészt pedig, hogy ezek az eszközök adaptáció után megfelelő módon be is illeszkedjenek a rendszerbe.

Ez azt jelenti, hogy oda vezessék be, ahol szükséges és elérhető, továbbá azzal a feltétellel, hogy az eszközt a maga sajátosságának megfelelően alkalmazzák.

Óvakodjunk az öncélú technológiai ígéretektől!

g) A pszichológiai jellegű távolság

A pszichológiai jellegű távolság

A pszichológiai jellegű távolság is legalább olyan súllyal esik a latba, mint a fent említettek.

A magyarázatot azokban az *okokban* kell keresni, *amelyek a tanuló egyént „kirekesztik”, azaz „távol tartják” a hagyományos oktatási formákból:* a tanuló kora, az aktuális munkahelye (beosztása), a szakterületen belüli előismeretei, az általa korábban megismert „iskolá”-nak és tanulási közegnek az elutasítása, ami miatt valami mást, valami újat igyekszik keresni stb.

Az egyéni előrehaladást „korlátozó” tényezőket nem helyes figyelmen kívül hagyni.

A fejlett távoktatási központok szakemberei fontos szociálpszichológiai problémaként kezelik ezt a kérdéskört.

Különös *fontosságára* a távoktatási rendszerek fejlesztése során *fokozatosan döbbsentek rá*, amikor a népesség körében újabb tanulói célcsoportokat igyekeztek felkutatni.

Érdekes például megfigyelni az egyes országokban a kormányok oktatáspolitikai döntését és az azt követő, új távtanulói rétegek toborzására irányuló akciókat, valamint a politikai döntések és az oktatásfejlesztés iránya közötti korrelációt.³⁵

h) Szociális-kulturális jellegű távolság

Szociális-kulturális jellegű távolság

Ez a távolság nagy *kihívást* jelent minden ország, minden kontinens politikusai számára. A kérdés csak az, hogyan győzhető le, illetve, hogy legyőzhető-e egyáltalán.

Azt hirdetik/hirdetjük ugyanis, hogy a távoktatás eszköze lehet mindenkinek, akit a hagyományos iskolai rendszer kizárt magából és nem a politikai értelemben vett kizárásra gondolunk, persze lehet arra is.³⁶

És mi a gyakorlati helyzet? Nézzünk meg két szélsőséges esetet.

³⁵ Lásd: a Példa a szakképzés területéről c. megjegyzésünket az 57. oldalon.

³⁶ Lásd: például az okokat fentebb az f) pontban.

Első példa

Első példa:

A sokak által ismert Open University. Az angliai Nyílt Egyetem létrehozása már a Munkáspárt 1965-ös programjában szerepelt azzal a kifejezett szándékkal, hogy az egyetemi tanulmányok folytatásából kizárt rétegek számára biztosítson tanulási lehetőséget, ráadásul felvételi vizsga nélkül. A megvalósulás első periódusában kiderült, hogy – nagy tömegében – azok továbbképzését szolgálta, akik már rendelkeztek egyetemi képzettséggel, nevezetesen a tanárokét. Ez vitán felüli komoly eredmény volt, de mostani összefüggésünket tekintve látható a szándék és a megvalósult eredmény közötti eltérés.

Ok? Ne keressük az okokat, mert evidenciával állunk szemben:

A távoktatás legnagyobb sikereit valóban a már képzett, önállóan tanulni tudó rétegek között éri el.

De nem csak ezt a célt tűzi ki maga elé, ezért a kulturális távolság legyőzésének igénye továbbra is fennmarad.

Egyes szakemberek szerint ez a távoktatás „par excellence” hiú ábrándja.

Fontos hozzátennünk, hogy ma amikor már 200 000 fölött van a beiratkozottak létszáma, az Open University más kulturáltsági rétegek oktatását is egyre jobb színvonalon teljesíti. Mindazonáltal a lemorzsolódás mindig az alacsonyabb kultúrával rendelkező rétegek körében magasabb.

Második példa

Második példa:

Az analfabétizmus leküzdésére irányuló távoktatási befektetések példája Afrikában.

Minden újabb oktatási technológia feltűnése alkalmával felmerül az analfabétizmus tömeges felszámolásának nem csak igénye, hanem kísérlete is.

A helyenkénti és ténylegesen komoly sikerek ellenére nem sikerült az analfabétizmus *tömeges* felszámolása. Számuk 800 millió körül van és ez a szám csak növekszik.

Mindazonáltal tovább folyik a harc a legkülönbözőbb kormányok és alapítványok, valamint nemzetközi projektek keretében a kulturáltsági szintben meglévő távolság legyőzésére.

Annak ellenére, hogy a kutatók régóta tisztában vannak a szociális-kulturális környezet segítő, illetve fékező hatásával a tanulási folyamatban, a távoktatás tervezői mégis sokkal több energiát és gazdagabb erőforrásokat fordítanak a távoktatási rendszerek kialakítására és a tanuló egyéni munkáját támogató, segítő stratégiák kialakítására, mint a szociális-kulturális és a szociál-pszichológiai feltételek felkutatására, elemzésére.

A távolság bármely oldalát vizsgáljuk, mindig eljuthatunk a lényeghez:

A lényeg:

Mi könnyíti és mi akadályozza az egyedül tanuló egyén munkáját?

- *Az új információs és kommunikációs technológiák valóban képesek a meglévő fizikai távolságot – részben – kiegyenlíteni, kiegyensúlyozni.*
- *A valódi nehézségek „alattomosabbak” és „agyafürtőbbek”, mert nem jelentkeznek „nyilvánvalóan”. Hol keresendők?*
 - *olyan elemekben keresendők, amelyeket a tanuló és a saját családi környezete, a tanuló és munkahelyi környezete képvisel,*
 - *erősen függenek attól a képtől, amit a tanuló saját magáról és a tanuláshoz való viszonyáról valamikor kialakított,*
 - *elrejtőznek az egyénre nehezedő – általános szintű – társadalmi és kulturális nyomásban.*

Jegyzetek a tanulás irányításáról

Azt szoktuk mondani, hogy *a tanítói/tanári irányítás legfontosabb célkitűzése a tanuló önirányító tevékenységének a kifejlesztése.* Ez a tevékenység pedig már megkezdődik az iskolába járás első napján, sőt gyakran már a jól működő óvodákban is. Vannak országok, ahol a kisiskolások évekig nem is kapnak pl. házi feladatot, mindent az iskolában, azaz, tanítói jelenlét mellett oldanak meg. Jól tudjuk, hogy *a házi feladat a közvetett irányítás első megvalósulási formája.*

Kezdetben és a *hagyományos oktatásban a kívülről jövő irányítás közvetlen, személyes kapcsolat formájában valósul meg*. A tanító és tanulója fizikailag is egy helyiségben vannak. Amint nő a gyerek, úgy kap egyre több és nehezebb feladatot, azaz házi feladatot, ami annak a jele, hogy a tanuló egyre önállóbb, és már közvetett irányítás, azaz pl. a tananyag segítése révén is tud egyre többet és többet tanulni egyedül is. Fokozatosan tanulja meg saját magát irányítani.

16-18 éves korra 50-50%-ra tehető a tanulói önirányítás és a külső tanítói irányítás aránya. Ez utóbbiban keverten fordulnak elő a közvetlen és a közvetett irányítás elemei. Nagyjából az egyetemre történő beiratkozás korát jellemzi ez az állapot.

Pszichológusok véleménye szerint a serdülőkortól számítható az *önirányítás – külső irányítással szembeni – döntő és fokozatosan növekvő aránya.*

Mindazonáltal a külső irányítás arányának csökkenése nem azonos az iránta való igény semmibe vételével (ahogyan ez pl. gyakran megtörtént Magyarországon a rosszul kivitelezett ún. levelező tagozatos oktatási gyakorlatban).

A kívülről jövő irányítás kezdetben teljes mértékben beleépül a *közvetlen tanórai munkába, ott kell ugyanis elsajátítani a tananyaggal való „bánásmódot”, a tankönyv stb. egyre önállóbb kezelését, amit már közvetett irányításnak nevezünk.*

Csak alapos közvetlen, és az arra épülő közvetett irányítás képes megfelelő „talajt” biztosítani a távoktatásban való részvételhez, ahol már nem is csak „közvetett”, hanem „távirányításról” is kell beszélnünk, lévén, hogy fizikai és esetleg időbeli távolság is belép a tanulás-tanítás folyamatába.

A távoktatásban a tanuló ideje legnagyobb részében egyedül, önállóan tanul, s csak időnként van alkalmra arra, hogy közvetlen tanári kapcsolatra tegyen szert, azaz közvetlen tanári irányításban részesüljön.

Az önálló tanulási tevékenység nem „önmagától” jön létre, nem „a kor hozza meg”, hanem (tudatos vagy nem tudatos) nevelés eredményeként valósul csak meg.

Nevelés eredménye tehát az, hogy mennyire tudjuk megmozgatni az önnevelői, önalakítói képességünket. Ilyen értelemben az a gondolat, mely szerint a nevelés célja, hogy önmagát megszüntesse, tisztán nem valósul meg, *mindig érvényesül egy kis külső hatás, amit irányításnak szokás nevezni.*

A nevelési folyamaton belül a *nevelés és az önnevelés kölcsönhatásban állnak egymással*, így a nevelést (és az oktatást) alapvetően az minősíti, mennyire fejlődött ki a tanuló önnevelői képessége, milyen szintű ez az önnevelési szint.

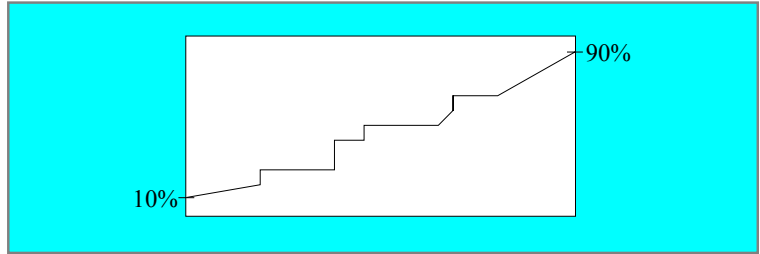
Az oktatás-nevelés bármely szintje csakis és kizárólag akkor *eredményes, ha az előző szakaszra épít.* Ennek az egymásra épülésnek csak egyik oldala a nevelési célok folyamatossága, a másik oldal a tanulói önnevelői szint, *az önálló tanulás képessége szintjének a figyelembevétele.* Az önnevelői szintek figyelmen kívül hagyása, azaz *a hiányok később megbosszulják magukat.*

A fentiek már régi evidenciák.

A nappali tagozatos főiskolai és egyetemi képzés például elvileg adekvátnak tekinti az érettségivel rendelkező és tanulmányait időkiesés nélkül folytató tanuló önnevelési szintjét és az egyetemen és a főiskolai képzésben megkívánt induláskori nevelési szintet. Legalábbis a legjobbakét, akik a felvételi vizsgán megállják a helyüket.

Erre az induló szintre épít a felsőoktatás és nevelési erőfeszítéseit fokozatosan csökkentve igyekszik fejleszteni a hallgatók önállóságát, hogy végül is az önnevelésnek (a recepciók képessége, a reális önértékelés, a célok kitűzésének a képessége, az önirányítás képessége, a kudarcok és a sikerek értékelésének a képessége) arra a fokára juttassa el Őket, amelyen már önálló diplomamunkát képesek készíteni.

Egy nagyon leegyszerűsített és csak látszatra egyenes fejlődési vonal jellemezheti azok nevelési folyamatát, akik folyamatosan végzik tanulmányaikat gyermekkortól kezdődően. Természetesen az ő esetükben sincs szó egyenes vonalú fejlődésről a nevelésnek önneveléssé történő átalakulásában. Ezt kívánja illusztrálni a következő ábra.



1. ábra

Az elméleti evidenciákat jól ismerjük. *A gyakorlatban* pedig tudjuk, hogy minden oktatási rendszer a hiányterületek pótlására törekszik.

A nappali képzésben ezért találkozunk az iskola-előkészítő osztályokkal, vagy éppen érettségi után az ún. „0.” évfolyamokkal az egyetemeken, amelyeket alapvetően szintre hozási céllal szerveznek hazánkban. Külföldön is egyre gyakoribb, hogy az egyetemeken az elsőévesek számára szintre hozó kurzusokat szerveznek matematikából, anyanyelvi ismeretekből stb.

Mi történik a felnőttoktatásban? Mi történik azokkal, akik 16 éves kor után, vagy az érettségi bizonyítvány megszerzését követően, azaz nem közvetlenül, hanem csak évek elteltével folytatják ismét tanulmányaikat? Sokirányú külső hatás közben is éri őket, ez igaz, de nem vesznek részt szervezett oktatásban. Több év kihagyása után folytatják tanulmányaikat. De vajon – tanulás szempontjából – kiesett idő alatt, *a felnőtté válás folyamatában mennyit fejlődött az önnevelési szintjük?* Milyen képességeket fejlesztett ki bennük a munkahelyi közösség, s milyen képességük nem fejlődött tovább?

Ezek természetesen olyan kérdések, amelyek a felnőttoktatás és így a távoktatás alapkérdései közé tartoznak.

Elsődleges feladat megismerni a tanulni akaró felnőtt esetében is az önnevelési szintet jelző képességeket ahhoz, hogy erre építhessük a következő tanulási folyamatot.

Jó példa ennek gyakorlati megvalósulására a franciaországi AFPA esete, ahol pszichológusok „háda” végzi el ezt a feladatot. (AFPA = Felnöttek Szakmai Képzésének Országos Egyesülete Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes.)

Belépéskor minden tanulót külön fogadnak és egyéni képességeinek megfelelő képzést ajánlanak a számára; pályaválasztási tanácsadásban részesítik.

Az AFPA-n belül 1959 óta szerveznek levelező képzést illetve távoktatást. A hallgatói létszám átlagosan 8000 fő.

Az utóbbi években a *tanulóközpontú individualizált képzési politika* került előtérbe az AFPA-nál is, melynek révén sokkal rugalmasabb az oktatás, mint volt a régi módszerek idején.

Az oktatás egymásra épülő modulok segítségével történik. Számuk a tanuló induláskor bemért tudásszintje és célkitűzése szerint változó. De a tanulmányok végén, azonos célkitűzés esetén, mindenkinek rendelkeznie kell ugyanazokkal a kompetenciákkal. A végzettséget azonos diploma, illetve képesítő bizonyítvány igazolja, bár nem mindenki csinálta végig az odavezető út minden szeletét, és főleg nem azonos idő alatt.

A CNEFAD, az AFPA kifejezetten távoktatással foglalkozó részlege 1993-ban jött létre és Colmar-ban székel.³⁷

Példa a szakképzés területéről

Franciaországban a Szakképzési Bizottság (DFP) 1987-ben hirdette meg az ún. à la carte multimédia képzési programot, amelynek a meghosszabbítása lett az 1992-es „Nyitott Képzések és Oktatási Források” (FORE) elnevezésű program.

A program célkitűzései között szerepelt:

- a)** A szakképzésben részt vevők érzékennyé tétele az oktató-programok és a pedagógiai audiovizuális eszközök használatára, s ezáltal a fellendülőben lévő piac kedvező irányban történő befolyásolása.
- b)** Sokféle oktatási kínálat megvalósítása, különös tekintettel az addig hátrányban lévő bér munkások tömegére a kis és közepes vállalatoknál.

A projekt feszes előírásai – melyeket itt nem részletezünk – odavezettek, hogy *átalakultak a szakképzés módszerei*, melyek ettől kezdve *a tanuló köré csoportosulnak*. Központi szerepet kapott az *individualizált oktatás és az önállóságra nevelés*. Olyan elvek megvalósításáról van itt szó, amelyek a gyakorlatban elvezettek pl. az AFPA fokozatos átszervezéséhez és az új forrásközpontok franciaországi elterjedéséhez is.

³⁷ Lásd: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest 1995., 356 p.

6. Miért „kell” a távoktatás?

Abban, hogy a távoktatást sajátos szervezésű és működtetésű rendszerben kell kialakítani, rendszerint egyetértenek a nyugati szakemberek.

Arra vonatkozóan, hogy *mire vagy miért* „kell” a távoktatás, *mi a célja*, milyen célkitűzések érdekében hozzák létre a komplett rendszereket, már – szinte intézményenként – *megoszlanak a vélemények*.

Az eltérések néha társadalom-politikai okokkal, máskor racionalizáló és jövedelmező oktatási struktúra kialakítása iránti – pragmatikus – igénnyel magyarázhatók.

Előfordulnak például a következő esetek:

- a) A távoktatás szervezői – segítő a hagyományos oktatás gondjain – ugyanazt a célcsoportot veszik célba, és ugyanazzal a tantervvel dolgoznak – természetesen a távoktatás igényelte sajátos eszközrendszerrel.
- b) A szervezők teljesen új célcsoportoknak, teljesen új programot ajánlanak. Hogy aztán a képzés diplomát adó képzés lesz, vagy sem, azt a távoktatási intézmény és a piaci körülmények döntenek el (természetesen a szervezés megkezdése előtt).

Az okokat vizsgálva a szakirodalom azt tükrözi, hogy *a távoktatási rendszerek „mögöttes területe” soha nem „semleges”*. *Megszervezésük mindig valamilyen politikát és meghatározott kulturális realitásokat juttat kifejezésre*.

A fenti megjegyzések ellenére léteznek majdnem univerzálisnak mondható okok, amelyek miatt „kell” a távoktatás :

- *le kell győzni a távolságot,*
- *csökkenteni kell az oktatás egy főre eső költségeit,*
- *válaszolni kell a jelentkező társadalmi-gazdasági szükségletekre,*
- *meg kell felelni annak a sajátos emberi „ideának” (igénynek?), amely a tanuló felelősségérzetére bizza saját önképzését.*

7. A felnőttek részvétele a távoktatásban

A hagyományos képzés nem mindig tudja rugalmasan követni a lakosság igényeit.

Még a *hagyományos felnőtt képző intézmények* sem, hiszen az időbeli korlátok *összeegyeztethetetlenek a felnőttek munkaéletével*, napi illetve heti (havi és évi) munkaritmusával.

Az a lehetőség, hogy egyéb elfoglaltsága és munkája mellett távoktatásban is részt vehet, sok felnőtt érdeklődését kelti fel.

Mi magyarázza a felnőttek távoktatás iránti érdeklődését?

- A távoktatás praktikus oktatási forma, és
- meg tud felelni egy sajátos – napjainkban végbe menő – mentalitásbeli változásnak.

Miről is van szó? Arról, hogy az emberek lassan, de folyamatosan (talán a televízió hatására?) megszabadulnak attól a tudattól (a régóta beidegződött „kulturális mítosztól”), amely szerint csak az iskolában, vagy csak tanártól lehet tanulni.

A távoktatásban való részvételt sok felnőtt *önképzési* eljárásnak tekinti, de mindenképpen *felelősségteljes vállalkozásnak*, amit *önállóan* old meg a saját szabad idejében.

A távoktatás rugalmasan és gazdaságosan válaszol a társadalmi igényekre különös tekintettel a *továbbképzésekre és az átképzésekre*.

A távoktatás – ilyen összefüggésben – *az oktatás demokratizálásának* vonalába és annak perspektívájába illeszkedik, hogy *a felnőtt tanuló magára vállalja egyéni fejlődésének terheit*.

A társadalom szempontjából a távoktatás olyan eszköznek bizonyul, amely hozzá tud járulni – ha közvetve is – a szociális, a gazdasági és a kulturális jóléthez.

A XX. század utolsó négy évtizedében létrejött *távoktatási rendszerek* óriási gazdasági és társadalmi változásokat „szolgáltattak ki” szerte a világban (Észak-Amerika, Délkelet-Ázsia és Európa).

Milyen feltételek mellett szerveződnek például a „nyílt egyetemek” az 1960-as évek óta?

- a távolság ellenére bárki részt vehet a távoktatásban,
- a felvétel nincs korlátozva, minden felnőtt beiratkozhat, aki képes felsőfokú tanulmányokat folytatni,
- diplomával ismerik el a szerzett tudást, s mivel akkreditációval rendelkező képzést biztosítanak, kiadott diplomájuk azonos értékű bármely hasonló tartalmú hagyományosan képző intézmény diplomájával (néha még értékesebb is annál).

A nyitott- és távegységek tevékenysége sokak számára többnyire „láthatatlan” maradt, hiszen a távoktatás „csak” eszköz valamely nemesebb cél elérése érdekében.

Mindazonáltal a XXI. században meghatározó szerepet fog betölteni az oktatás és képzés megújításában mind nemzeti-, mind világméretben.

Mi sem természetesebb ennél, hiszen a távoktatás használta és használja elsőként *az informatikai technológiát*, segítő a saját otthonában, vagy a munkahelyén tanuló egyént (gyereket, felnőttet egyaránt).

8. Az időskorúak és a távoktatás

Kire gondoljunk 1996-ban, kinek a távoktatására, távtanulására?

- a) Minden esetre nem a mai idősek generációjára, – bármilyen paradoxon is – hanem *az idősek „felnövekvő” generációjára* kell gondolkodnunk. Azokra az ifjakra és gyerekekre, akik most a 90-es évek második felében – már fiatalként – elsajátítják, vagy alkalmazzák is a modern kommunikációs technológiákat. Akik, már elsajátítottak egy nemzetközi informatikai nyelvet, sőt akik, pl. a nemzetközi Internet hálózat révén, az ott igénybe vehető szolgáltatások segédletével „ismerték meg a világot”.

Az időskorúak eme „új” és „felnövekvő” generációjának tanulási problémáira már ma fel kellene készülni.

Olyan generációról van szó, amelynek „kommunikációs” eszközrendszere semmilyen korábbi korszakéhoz nem hasonlítható, ahol újra kell értékelni a tanulás-távtanulás célját, tartalmát, irányát stb.

Az időskorúak tanulási és távtanulási problémája igazi mai kérdés és mint ilyen, szerves része az „egész életen át tartó tanulásnak”.

A kérdéssel való foglalkozás tanuláseméleti, pszichológiai, stb. problémákat egyaránt felvet, amelyeket sorra meg kell oldani. Monográfiánk jelen fejezetével csak a problémára szeretnénk felhívni a figyelmet.

b) Tekintettel arra, hogy ez a mostani fiatalok generációja – a fenti viszonylatban – átmeneti generációnak számít majd, az idősök legalább két nagy tábort kell megkülönböztetni tanulási-távtanulási szempontból. Azokat:

- akik javarészt a „hagyományos” oktatási módszerek és eszközök segítségével tanultak és ismerték meg a világot, továbbá azokat,
- akik az új információs és kommunikációs technológiákat gyermekkoruk óta alkalmazzák.

Arányukat illetően még csak találgatásba sem bocsátkozhatunk, de az utóbbi esetben óriási tömegekkel kell számolni.

Már ma is jól látható, hogy a nemzetközi telematika³⁸ nagyon sokféle lehetőséget nyújt a kapcsolatteremtésben, a nyelvi és kulturális tapasztalatok cseréjében. Az utóbbi csoport idősei számára a tanulás-távtanulás technikai-technológiai irányultsága, sőt felkészültsége is adott lesz.

Ha a telematika segítségével „felnövekedett” időskorúak generációja kapcsolatteremtési és együttműködési készség szempontjából a maihoz képest egy egészen más „embercsoport” lesz, hiszen már fiatalon beelátott a világ sokszínűségébe, abba, hogy melyek a közös pontok, a közös gondok illetve melyek a különbségek, reménykedhetünk abban is, hogy az új technológiák nem is annyira embertelenek, hogy az így

³⁸ Telematika = távinformatika (a távközlés és az informatika összefonódása)
pl.: Internet, Compuserve, America Online.

„felnövekvő” idős generációja jobban tud majd harcolni a közöny és a kirekesztettség ellen.

Kérdés: hogyan és mire alkalmazzuk 50-60 év felett a már fiatal korban kialakult illetve kialakított tanulási-táv tanulási készségeket. Erre már nem a technológia, hanem az örök emberi problémák körében kellene keresni a választ.

Összegezés helyett:

A napjainkban végbemenő informatikai forradalom, amely rövidesen robbantja – az ipari kínálat nyomására – a hagyományos iskolaszervezetet is, olyan tanulási és táv tanulási elemeket ötvöz a következő években, amelyek „evidenciává” emelik a mai fiatalok generációjának „időskori táv tanulását”. Nekik már nem kell „megtanulni” a táv tanulás-távoktatás módszereit. A felnőttoktatással foglalkozóknak azonban addigra ki kellene találni, hogyan lehet „intézményesen” összefogni és irányítani az egyéni tanulási tevékenységeket, hogy mit érdemes számukra táv tanulásra javasolni stb.

Ahhoz, hogy a címben felvetett problémához közelítsünk, választ kellene adni jó néhány kérdésre, például:

- Akarnak-e „tanulni” az időskorúak?
- Ha igen, mi motiválja őket?
- Mi az oktatás célja?
- Milyen tanítási, oktatási tervek dolgozhatók ki az időskorúak számára?
- Milyen tartalmakat akarunk közvetíteni (ismereteket, vagy inkább jártasságokat, készségeket)?
- Milyen a célcsoport illetve az egyén (kor, szociális és vagyoni helyzet, előzetes ismeretek, olvasási-tanulási- tv-nézési stb. szokások)?
- Biztosított-e az eszköz(ök) idősök által történő optimális használata?

Globális válasz nincs, mindig az egyes emberben kell gondolkodni.

Meg kellene vizsgálni, mely embercsoportok szeretnék – közülük ellenére – „még” távoktatásban részt venni és itt már nem diplomát adó távoktatási rendszerre, hanem teljesen „nyitott” tanulási formára kellene gondolni. Szociológiai tanulmányok alapján, meg lehetne nézni, kik a leginkább „rászorultak”, mert nekik ajánlani is kellene a távtanulás módszereit stb.

A fentínél sokkal teljesebb kérdéssor, illetve elemzés adhat csak választ az időskorúak távtanulására/távoktatására. S ez komoly anyagi és szellemi befektetést jelent, amit csak nemzetközi összefogással lehet hatékonyan megoldani.

És addig? Addig is érdemes körülnézni, hogyan segíthető, támogatható a tanulni vágyó idősök korosztálya távolról is.

Felmerülnek például a következő kérdések és lehetőségek:

- a) Alkalmazható-e a speciális távtanulásra készült könyv az idősök esetében és hogyan? Ha erre igény van, kísérleti tankönyveket lehetne íratni és kipróbálni.
- b) Hogyan lehetne alkalmassá tenni a televíziót az idősök távtanulása megsegítésére? (Segítséget lehetne nyújtani a műsorok kiválasztásában akár a műsorfüzetek segítségével, akár a rádió műsorajánló programjai segítségével. Előzetes irányító kérdéseket lehetne feltenni pl. írásban a tanulni vágyók számára, s majd ha a műsor lement és megnézték, klub-foglalkozás keretében lehetne azokat az előzetes irányító gondolatoknak, módszereknek megfelelően megbeszélni. Ide becsatlakoztathatók a már ismert és bevált memóriafejlesztő stb. játékok stb.)
- c) Tanfolyamokat, klubokat kellene szervezni az időskorúak számára, hogy megismerkedhessenek a legegyszerűbb számítógép használatával és felhasználási lehetőségeivel. Biztosítani kellene pl. a nyugdíjas klubokban az idősök Internethez való hozzáférhetőségét stb.

9. Kinek szerveződik a távoktatás?

Mindenkinek, aki tanulni akar.

Az oktatás feladata:

- régen: a tudás átadása a következő generációnak,
- ma: a tudás folyamatos továbbadása.

Irány az egész életen át tartó tanulás.

Induljunk ki a ma iskolájából. Nem egyszerű a kérdés, hiszen *a tudás átadásának mértéke és formája egyre gyakrabban megkérdőjeleződik* már a felső tagozatban és a főleg a középiskola szintjén. A tartalomról is esik néha szó. Maradjunk a formánál.

Az elektronikus játékokon, a számítógép kezelésében felnőtt *iffak*, akik a televízió nézése közben régen megtanulták a „kép és hang kultúráját”, gyakran:

- jobban tudják melyik eszköz mire való, melyikkel milyen tudást lehet közvetíteni,
- tudatában vannak annak, hogy sajátos ismeretekkel, tanítók által „megvetett” tudással rendelkeznek (olyannal, amilyen-nel tanítójuk esetleg nem is rendelkezik), és ezt még el is fogadják valahogy, de
- kevésbé fogadják el tanítók hagyományos „iskolai kultúrájának” hatalmiságát, hatalmi erejét, ami persze „törvényesnek” minősül.

Szívélyesebb, „barátibb” oktatási formákról ábrándoznak, ahol „oda-vissza” irányuló eszmecsere is megvalósulhat.

Sokan az új eszközök által felkeltett érdeklődésnek megfelelően számítógépes és egyéb „passzióikra” koncentrálnak, és csak úgy „mellékesen” eljárnak az iskolába is.

A számítógép és a multimédia-rendszerek ismerője talán könnyebben tanul majd távoktatással.

Van tehát néhány korosztály, amelyik nem csak, hogy *nem idegenkedik a mediatizált oktatástól, így a távoktatástól sem*, hanem esetleg szívesen is veszi azt majd igénybe felnőtt korában, azaz munka melletti tanulmányok folytatására.

És Ők már lehet, hogy holnap átképzésre szorulnak... távoktatás keretében.

II. A távoktatás problematikái

Ebben a fejezetben – a teljesség igénye nélkül – részben már megválaszolt, részben pedig csak felmerült problematikákról³⁹ (és problémákról) szólnak.

Célunk az, hogy:

Cél

- a) „elgondolkodtassuk” a Tisztelt Olvasót, hogy kénytelen legyen saját korábbi nézeteivel vitába szállni, újra átgondolni, de legalábbis kiegészíteni eddigi távoktatásról vallott nézeteit, elképzeléseit, továbbá, hogy
- b) az itt – utalásszerűen – felvetett problémák és problémarendszerek rávezessék a monográfia további fejezeteinek tanulmányozására.

A fejezet első részében azokról a problematikákról szólnak, amelyek a hagyományos távoktatási rendszerek kialakítása kapcsán – főleg az első időkben, azaz a rendszerek megszervezésekor – merültek illetve merülhetnek fel. Hagyományos távoktatási rendszer alatt itt most az „aszinkron” rendszereket értjük, ahol a tananyag (mint üzenet) elkészítése, valamint annak felhasználása között nem csak térbeli, hanem időbeli eltérés is van.

*Az aszinkron
rendszerek
problematikája*

A második részben a „szinkron”-nak nevezett távoktatási rendszerek egy-két problémáját vetjük fel.

*A szinkron
rendszerek
problematikája*

Olyan problematikákról és problémákról lesz szó, amelyek magát a távoktatás küldetését is megkérdőjelezhetnék ... de csak hiányos vagy rossz gyakorlati kivitelezés esetén.

1. Az aszinkron távoktatás

a.) Külső problematikák

Amikor nagy tömegeket kell oktatni távolról, tömegkommunikációs eszközökkel, az *nem lehet azonos értékű* a hagyományos oktatással – mondják sokan.

³⁹ Problematika = problémarendszer

A hagyományos oktatás kizárja a nyilvánosságot és intimitás jellemzi

A hagyományos oktatás

Maga a hagyományos oktatás zárt ajtók mögött a tanteremben, a laboratóriumban, vagy éppen egy egyetemi előadóteremben, de bizonyos „intimitásában” zajlik. Soha *nem* teszi ki magát a nyilvános kritikálásnak.

Jegyzetelni lehet és hasznosítani a tanár pedagógiai stratégiáját

Le lehet jegyzetelni például a professzor előadását a hagyományos oktatásban, sőt sokszorosított jegyzeteket is lehet kapni ugyanarról az előadásáról, de a jegyzet maga nem azonos azzal a „pedagógiai stratégiával”, amit a tanár alkalmaz az óráján, soha nem tükrözi azt a pedagógiai kompetenciát, amit a tanár tanteremben végzett munkája során tapasztalhatunk.

A jegyzetet kiegészíti a tanár magyarázata, és azt saját gondolatai is gazdagítják

A jegyzetek rendszerezett, jól strukturált tananyagot közvetítenek, amit a tanár kritikai magyarázatai, a tanulóársak kérdései, és az azokra adott válaszok gazdagítanak, azaz egészítenek ki kerek egészre. A tanár, miközben magyaráz, nagy összefüggések rendszerében közvetíti a tudást, beleszövi saját gondolatait, saját látásmódját is.

A fentiek által válik intimmé a szituáció, a tanuló pedig szakmai titkok birtokosa.

A távoktatás

A távoktatás

A „nyilvánosság előtt” történik

A távoktatás ezzel szemben a „nyilvánosság előtt” történik, kitéve magát a nyilvánosság előtti kritikának, megszűnik az intimitás. A távoktatásban *a tananyag „tárgyasítása”* következtében a tananyag, azaz *az üzenet formálissá válik* – mondják. *Kirekesztődik a tanár szubjektív magyarázata, a beszélgetés. A tudományosság ürügyén elkerülik a szubjektív közléseket, nehogy ideológiai pártállással vádoltassanak a szerzők. A tartalom „objektív” módon kerül bemutatásra, melynek következtében a tanuló nem ismeri meg azokat a módszereket (modelleket), amelyek segítségével a témákat szubjektíven értelmezni és kritikus szemmel kezelni lehet és kell.*

Az üzenetet „tárgyasítják”, s ezáltal formálissá válik

Kirekesztődik a tanári magyarázat

A tartalom „objektív” módon kerül bemutatásra

A távoktatás csak a tudás tárgyát közvetíti – szórták mondani. A formális üzenet nem alkalmas arra, hogy példát mutasson a tanuló személyes előrehaladásához, ami pedig szükséges lenne a kritikai szellem kifejlődéséhez, ahhoz, hogy a tanuló szubjektív módon tudja kezelni a tananyagot, hogy jól lássa a kapcsolódásokat.

A távoktatás fenti külső problematikája nem választható le a belső jellemzőiről, hiszen kapcsolódik:

- *a saját pedagógiai eszközeihez,*
- *azokhoz „kapcsolatokhoz”, amelyeket mint a tudáshoz vezető utat kiépít,*
- *ahhoz a hatáshoz, amit ezekkel az eszközökkel gyakorol,*
- *azokhoz a rejtett ellentmondásokhoz, amelyek a távoktatás eredeti küldetése és a tényleges megvalósulás között meghúzódnak.*

A távoktatás nagyszámú diákság számára szerveződik. Igyekszik minél nagyobb létszámú célcsoportok számára felkínálni a tanulás lehetőségét. Ez magyarázza például az 1960-as évek óta létesült „nyílt egyetemek” „nyitási” szándékát, a hallgatók felvételi vizsga nélküli beiratkozását stb.

A távoktatás nagyszámú diákság számára szerveződik

A távoktatás rugalmas oktatási forma, amely lehetővé teszi a tanuló számára, hogy

Rugalmas oktatási forma

- *maga döntsön saját tanulási ritmusa felől,*
- *maga határozza meg a tanulás menetét és az előrehaladás szintjét, egészen a legmagasabb képzettségi szintek eléréséig.*

A távoktatás innovációja nem új tartalmak bemutatásában, hanem sokkal inkább abban rejlik, ahogyan megszervezi az oktatást anélkül, hogy rendelkezne mindazon kényszerítő „erőkkel”, amelyek a hagyományos oktatást jellemzik és azzá teszik ami. Ezt megvalósítandó, ésszerű és szisztematikus tervezésnek vetik alá a kurzusok anyagát, majd ipari vagy félig ipari termelési rendszerben állítják elő a tananyagot hordozó eszközöket.

A távoktatás innovatív jellege révén megszabadul néhány „kényszerítő” erőtől, ami a hagyományos oktatást jellemezte

Ilyen megközelítésből szemlélve a XX. század második felének technológiai „apport”-ja igen jelentős a távoktatás fejlődésében. Következésképpen sokkal inkább történt meg a „forma”, mint a „tartalom” innovációja, olyannyira, hogy gyakran azonosak a két oktatási forma tanmenetei is, mi több a távoktatás örökölt a hagyományos oktatás – főleg felsőoktatásbeli – elitista jellegéből is.

A technológiai „apport” jelentősége az oktatás formájában mutatkozik először

Kérdés: azonos maradjon-e a tartalom a távoktatás esetében? Mennyiben és hogyan változhat a tartalom az új forma esetében?

A tartalom várat magára

A normalizálás mint veszély a távoktatásban

A tananyagok (tömeges) terjesztése, *a tudás bizonyos normalizálásának (normák felállításának) veszélyét hordozza*. Gyakran megesik, hogy a nappali tagozatos hallgatók használják a távoktatásra készült tananyagokat, sőt az is előfordul, hogy maguk a nappali tagozatos intézmények hivatkoznak rájuk és ajánlják tanulmányozásra hallgatóik számára.

Veszélyben a diákok autonómiája?

Ez a tendencia a tudásanyag és a tanulási módszerek normalizálásához vezet. Márpedig ez a távoktatásban a diákok fennhangoztatott *autonómiáját veszélyeztetné*.

A távoktatásnak is biztosítani kell a reagálási lehetőséget, a kritikus szemlélet kialakulását

Elkerülendő a fenti veszélyeket, *a távoktatásnak meg kell oldania*, hogy biztosítsa a tanuló számára a *reagálás* lehetőségét, azt, hogy nem csak, hogy *kritikus* hanem, hogy *kreatív* elsajátítója legyen a neki szánt tudástartalomnak.

A távoktatás nehézsége: olyan dialógus lehetőségének megteremtése, amelyben a tanuló kreatívan és kritikusan vesz részt.

A hagyományos oktatásban történő dialógus során is „van dolga” a tanulónak: „fel kell vállalnia”, igyekeznie kell, hogy megértse, megkritizálja, a saját maga számára „adaptálja” és végül alkalmazza azt a tudásanyagot, amit neki eljuttatnak és amit végül is elsajátít.

Úgy tűnik, hogy a távoktatásban részt vevő tanuló *meg van fosztva ettől a dialógustól*.

Felmerülnek a kérdések: Képes-e a tanuló saját maga megteremteni a saját tanulási környezetét? Hogyan sikerül a komplex távoktatási kommunikációs rendszernek úgy és olyan keretet biztosítani a (felnőtt) tanuló számára, hogy közben tiszteletben tartsa a tanuló egyéni előrehaladását?

b.) Belső problematikák

Az „oktatói szabadság” kérdése

Az „oktatói szabadság” kérdése

Többszörre a *felsőoktatásban tanító oktatók munkájára jellemző* ez a fajta hozzáállás, de az oktatás más szintjein is találkozhatunk vele.

A hagyományos egyetemeken oktatói fenntartják maguknak a jogot, hogy a régóta megszokott kompetenciával maguk döntse-

nek a tananyag tartalma, strukturálása felől. *Nem válnak a feladatok „végrehajtóivá”. Náluk nem lehet „megrendelni” a tananyagot.* Ez a magatartás nem véletlen, hiszen az *egyetemi hagyományok* szerint az egyetemi oktatás minőségét a személyes oktatói kutatásokhoz kapcsolódó kurzusok határozzák meg.

A távoktatás új „követelményekkel áll elő”: Ahhoz, hogy *kifizetődő* legyen az oktatás, *nagyszámú* hallgatóságot kell toborozni, mert csak úgy éri meg a távoktatásban alkalmazott eszközök gyártása. Új a szituáció, így a tanterv és a tananyag tartalma is módosulhat. Teljesíteni kell a célcsoport célkitűzését!

Mi a teendő?

A távoktatási központ szervező (menedzsmentjének) munkatársai *megkísérlik előírni* a munkában részt vevő oktatóknak, hogy ne a hagyományos oktatás, hanem a piackutatás aktuális és nagyon pontosan meghatározott körülményeinek megfelelően készítsék el az új távoktatási tartalmat.

A távoktatás sok tanulóval számol, hogy „kifizetődő” lehessen

Szervezők szabályozzák a tartalmat?

A „kifizetődőség”, a „jövődélmezőség” kérdése a távoktatásban komoly feszültséget jelent/jelenthet azok számára, akik eddig a hagyományos oktatás szereplői voltak. Látszatra ugyanis a hagyományos tanári testület által oly erősen védelmezett „szabadság” bizonyos részét csökkenteni igyekszik.

Valóban sérül az "oktatói szabadság"?

Felmerülhet a kérdés:

elfogadható, hogy a marketing követelményei befolyásolják, netán irányítsák az oktatást?

A csoportos tananyagfejlesztés

A hagyományos oktatásban egy tananyag általában egyetlen szerző munkája. *A távoktatásban* viszont rendszerint *csoportmunkában*, ahogy mondani szokás teamben készülnek a tananyagok. Ennek ellenére *minden tananyag*nak van saját *egy-személyű felelőse*. Ez a felelős ugyan végiggondolja a saját koncepciója szerint a tananyag tartalmát, de aztán jönnek a többiek: *más specialisták* szakértői megjegyzései, javasolt kiigazításai, átszerkesztésre irányuló ötletei szép lassan „*átformálják*” az eredeti koncepciót.

Csoportos tananyagfejlesztés

„Átformálódik” az eredeti koncepció?

Sokan rejtett kontrolnak, cenzúrának tekinthetik a hozzászólásokat. A tananyagfejlesztő csoport munkáján belül sok probléma adódhat abból, hogy a tagok úgy érzik, hogy társaik vagy éppen a felelős kérése túlzó, esetleg nem is helyénvaló. A kialakuló erőviszonyok komoly összeütközésekhez vezethetnek, *a távoktatási anyagok pedig kompromisszumok és önkényes döntések termékeivé válhatnak*, ami természetesen nem kívánatos semmilyen közös tevékenységben sem.

Kompromisszumok eredménye lesz a tananyag?

A felelőség kérdése

Amennyiben a fejlesztői munka több személy között oszlik meg, *a felelőség is közös*. De ha a hangulat rossz irányba vezet, és mindenki ellenőrizni akarja az oktatást, az egész művelet „elburokratizálódik”. A tagok elvesztik motivációjukat, ami aztán a „kollektív felelőtlenéget” vonhatja maga után.

Közös munka – közös felelőség

Az oktatás egyéniesítése

Veszély: a kollektív felelőtlenéget

A távoktatásban részt vevők nagy többsége felnőtt. Az oktatás szervezői igyekeznek támaszkodni a felnőttek tapasztalatára, sőt azt is szokták hirdetni, hogy a távoktatásban *a tanulók tapasztalatai bevonhatók az oktatásba*, sőt a tananyag készítésénél is figyelembe vehetők.⁴⁰

A tanulói tapasztalatok bevonása a távoktatásba

Az *egyéni igények* kielégítése érdekében nagyon *differenciált kellene, hogy legyen az oktatás*. A differenciáltság ellentmondásban áll az *egységes tanulásirányítással*.

A probléma feloldása a *keretet képező* jól átgondolt *programnál* kezdődik, amelyen belül különböző „változatok” elégíthetik ki az egyéni igényeket. Van aki képes arra, hogy a részleteket úgy tanulmányozza, hogy nem igényli azonnal a szélesebb körű kapcsolódási pontokat, a háttérrel stb. Mások pedig csak az együttesen ható elemek összefüggéseiben tudják csak elhelyezni a részleteket is. Nekik a nagy összefüggések láttatására volna szükségük, nem a részletek kibontására.

Összegezve: a távoktatás tekintettel kell, hogy legyen az analitikus és a szintetikus gondolkodás különbözőségeire, miközben arra kell törekednie, hogy mindkettő egyoldalúságát csökkentve fejlessze mindkettőt.

Az analitikus és a szintetikus tanulás különbözőségének figyelembevétele

A tanuló munkájának egyéniesítése optimális tananyag rendelkezésére bocsátásával *a kétoldalú kommunikációban* (a hagyományos postai levelezésben, a telefonbeszélgetések során, a számítógépes hálózat nyújtotta lehetőségek révén stb.) és a *csoportos konzultációk* során folytatódik és válhat teljessé.

Ez a belső problematika megint csak elméleti szinten különíthető el a külső problematikáktól, hiszen a külső keretek, így a tutori munka szervezeti elégtelenségei, sőt már a bizonytalanságai is eleve megkérdőjelezhetik a távoktatás belső tartalmát, például a tanuló munkájának egyéniesítését.

2. A szinkron távoktatás

Távoktatás valós időben

Interaktív kommunikációs platform létrehozásáról van szó, amelynek segítségével információt közvetítenek és képzést tudnak biztosítani távolban lévő személyek számára is például az előadással egy időben, azaz *valós időben*.

Napjainkban már számos új technológiai lehetőség áll az oktatás, így a távoktatás rendelkezésére, kezdve a „sima” telefonkapcsolattól a technikailag igényesebb interaktív televíziózásig és a számítógépes hálózati lehetőségekig. A problémák eszközként külön-külön jelentkeznek.

Interaktív kommunikációs platform létrehozása tanulási céllal

Tekintettel monográfiánk céljára, amely alapvetően a hagyományos távoktatás pedagógiai kérdéseit kívánja elemezni,

a szinkron távoktatási problematikákból csak egyetlen nagyobb kérdéskört emelünk ki példaként.

Az alapvető eltérés a hagyományos oktatáshoz képest „csak annyi”, hogy *a tanár nem a megszokott tanteremben, hanem például a „virtuális osztályban” találkozik diákjaival*. Ebben található az interaktív rendszerek problematikája.⁴¹

⁴⁰ Lásd: A tanító és a távoktatás c. részben A tananyagfejlesztő c. alfejezetet.

⁴¹ Kiemelt példánk csak a moderált hálózatokra (pl. visiocentre) vonatkozik, hiszen sok más megoldás is ismert.

*A tanár nincs
„szemtől szemben”
a diákkal, csak...de
mégis?*

*A tanár távol van,
de nagy a hatalma:
a diák csak akkor
szól, ha engedélyt
kap a tanártól*

*A tanár
„kulcsfigura”
marad*

A tanár el van választva a hallgatóságától.

Nyugodtan, irodai csendben tud koncentrálni a tanulmányozott témára. *A hallgató csak akkor szólhat, ha a tanár erre engedélyt ad neki.* E téren az oktató hatalma megnő, ott vágja el a hallgató mondanivalóját, ahol akarja. (Más rendszerekben bárki beleszólhat bármikor.) Első látásra a rendszernek az a jellemzője, hogy *megnő a tanár hatalma* egyáltalán nem tűnik szimpatikusnak. Mégis pozitív elemként kezelendő, mivel az oktató elengedhetetlen eleme, sőt *kulcsfigurája az új rendszernek is.* Márpedig minden innovációs szervezetben szükség van arra, hogy a kulcspozíciókba beengedjenek ún. társadalmi uralmi elemeket. Az innovációs szakemberek azt vallják, hogy csak így lehet megnyerni az oktatókat az „újért” folytatott harcban való részvételre.

A rendszer ergonómiáját rendkívüli alapossággal tanulmányozzák annak érdekében, hogy maximális „komfortot” tudjanak biztosítani tanárnak és diáknak egyaránt a képzésben. Az oktatásban – tudjuk jól – sokkal többről van szó, mint „csak” a komfortról. Ebben a „visiocentre” rendszerben az oktató egyedül dolgozik egy irodában (stúdióban).⁴²

A hallgatók fizikai távolsága már nem jelent gondot technikai szempontból. A virtuális távolság tényleges problematikájára viszont a jövő ad választ.

⁴² *Az oktató egyszerű ujjbegy érintésével tudja vezérelni egy képnak az elküldését az alközpontokba, tud távítani a fehér táblára, fólia transzfer segítségével előre elkészített ábrákat, táblázatokat, rajzokat tud kiközvetíteni, diafilmről, vagy videóról képet küldeni stb. Azt is meg tudja oldani, hogy vezérlőpultja segítségével megadja a szót (és a képet) a diákok egyikének, akik az alközpontok valamelyikében foglalnak helyet. Az oktatót csöndes gongütés és írásos jel figyelmezteti arra, hogy a diákok közül szólni kíván valaki. Az oktató vezérlőpultja segítségével érvényt tud szerezni a hallgató kérdésének, azaz ráirányítja a kamerát. A számítógéppel vezérelt kamera automatikusan megkeresi a hallgatót, s így lehetővé válik a beszélgetés a tanár és a hallgatók között. Nincs akadálya a „dialogusnak”.*

A stúdióból irányító oktató számára lehetővé válik, hogy visszajelzés érkezzon hozzá a hallgatótól, azaz interaktív kapcsolat alakuljon ki közte és a hallgatók között, hang és kép segítségével. A rendszert fax, telefon, Minitel és szerverhez (központi számítógéphez) kapcsolódási lehetőség egészíti ki, mely multimédia programokkal biztosítja az önképzés további lehetőségét is.

*Interaktív
kapcsolat a tanár
és a hallgató között*

Az oktató új munkakörülményei

A tanár új eszközök készítésére kényszerül, sokkal több időt tölt el azzal, hogy másként készüljön fel az órájára, mint korábban.

*A tanár másként
készül erre az
órára*

Az óra „megrendezése”, a tananyag megjelenítése szintén eltér a klasszikus (hagyományos oktatásbeli és hagyományos távoktatásbeli) formáktól. Az *oktatói irányítás* és annak hatása egészen másként érvényesül, mint bármely korábban ismert oktatási szituációban.⁴³

*A tanár
„megrendezi” az
órát*

*Kérdés: hogyan és milyen mértékben lehet az új
technológiákkal a pedagógiát a tanulóközpontúság felé
fordítani?*

Bizonyára másként kell tanítani és más hozzáállás feltételezhető a diák részéről is. Anélkül, hogy megválaszolnánk a kérdést, megpróbáljuk megközelíteni. Mindazonáltal úgy tűnik számunkra, hogy a válasz valahol az önképzés körül keresendő ennél a távoktatási változatnál is. Nézzük mit segít a mindig jó módszer, az összehasonlítás módszere.

*Másként kell
tanítani, de...*

*Másként kell
tanulni is*

Mi hasonlít a régihez?

a) A videokonferencia és a videokommunikációs rendszer is felerősítve tartja meg a *tantermi órák „elnöki” jellegét.*

*Megmarad az óra
„elnöki” jellege*

A tanulónak meg kell várnia, amíg a tanár szót ad neki; a rendszer itt is jó alibiül szolgál a tanulónak, hogy ne kérjen szót, sőt a tanárnál még inkább felerősíti az előadói szerepet.

b) Az *oktató által használt eszközök gyakran teljesen azonosak (főleg a kezdeti periódusban), például a fóliák esetében.* A rajzok, ábrák valóban lehetnek teljesen azonosak, de a

*Sok eszköz azonos
marad
Vagy mégsem?*

⁴³ Lásd: a fenti lábjegyzetet.

videokonferencia során már csak a kinagyított végterméket látja a hallgató, figyelmét nem tereli el, hogy a tanár pl. keresgéli és nem találja a megfelelő fóliát stb.

A hallgató figyelmében jobban „fókuszálódik”

A fólia transzfer a hallgató figyelmét fókuszálja. Mindazonáltal az esetleges tévedés sokkal harsányabban jelentkezik az óra menetében mint korábban, de az azonosan jó minőségű munka hatása is összehasonlíthatatlanul nagyobb hatásfokú.

Az órák hossza alapvetően nem változik. Valóban nem?

c) Az órák belső ritmusa és az órák hossza alapvetően nem változik, marad 40-50 perc. De egy hosszú, vagy túl tömény, esetleg unalmas óra ezzel a technikai rendszerrel és ezzel a technológiával még unalmasabbnak, még nehezebbnek tűnik mint a hagyományos előadás idején volt.

Mi nem azonos a régivel?

A tanár minden újat kipróbálhat

a) Itt az alkalom a tanár számára, hogy *kreatív pedagógiai megoldásokat*, módszereket vezessen be. Az oktató minden olyan eszközt alkalmazhat, amit eddig még nem volt alkalma megvalósítani!

A diákok jobban figyelnek és másként jegyzetelnek

b) A diákok fókuszáltan és sokkal nagyobb koncentrációval vesznek részt a közös munkában. Megváltozik a hangulat. Új irányba terelődik a jegyzetelés. Más cél érdekében válik szükségessé, mint a hagyományos előadáson volt.

Mivel a hallgatók megkapják írásban az előadás vázlatát, a képleteket, a kiegészítő megjegyzéseket stb., itt „csak” azért kellene írniuk, hogy jobban megértsék az elhangzottakat. (A jegyzet kiosztása természetes, ma már a hagyományos képzésben is elterjedt, nem tartozik a távoktatás jellegzetességei közé.)

Fokozódik a „jegyzetelési vágy”

A gyakorlat azt mutatja, hogy *felfokozódik a jegyzetelési vágy*, mert „semmit sem akarnak elveszíteni” abból amit a távolból szóló tanártól, tréneről hallanak.

c) A valós idő ellenére is hiányzik a fizikai kapcsolat. Az, hogy a tanár nyugodtabban és jobban tud koncentrálni előadói tevékenységére modern irodájában egyszerre biztató és nyugtalanító is:

Hiányzik a fizikai jelenlét

• A tanárnak nem áll módjában a szituációt úgy követni, mint a hagyományos órán, mivel nincs jelen fizikailag.

- Egy előadótermi hangos nevetés figyelmeztetésként szólalhat meg, amire a videokonferencia nem igen nyújt alkalmat és egyáltalán, a hallgatókkal azonos tanteremben előadó tanár érezvén a terem hangulatát új erőre kaphat a tömeges reakció észlelése révén. Ez itt „sérül”.

d) Az eszközök változatossága fokozottan segíti a hallgatói önképzést

*Nő az önképzést
segítő eszközök
száma*

Az eszközök gyártását nagyon fontosnak tartja a valós időben történő távoktatás, mert nem csak, hogy javítja az előadás minőségét, megkönnyíti magát az előadást és segíti az illusztrációt, hanem mert a multimédia eszközök jelenléte „gerjeszti” az újabb és újabb oktatóeszközök előállítását.

Ha pedig egyszer elkészülnek az ilyen eszközök, nem marad más hátra mint, hogy sokszorosítsák és a hallgatóknak rendelkezésre bocsátásuk. Ezzel segítséget nyújtanak a hallgatók önképzése fejlesztéséhez.

e) Ily módon az oktató olyan pedagógiai források gyártójává alakul, amelyek közvetlenül felhasználhatók a hallgatók, a diákok önképzése révén részben a tanfolyam ideje alatt, részben pedig a tanfolyam végeztével otthon.

*Az oktató
eszközgyártóvá
válík*

Ki készíti majd az eszközöket?

Jelenleg óriási az igény az eszközök iránt. A tanároknak rengeteg dolguk van, dolgozatot kell javítani, kutatómunkát kell végezni stb. és a multimédia eszközök gyártása nagyon időigényes még akkor is, ha a specialisták segítenek.

*Ha nem Ő,
akkor ki?*

Eldöntésre váró kérdések:

- *mely pontokon lehet érdekes a befektetés,*
- *milyen kritériumok szerint kell értékelni a befektetendő tevékenységet: az eszköz használatának gyakorisága, az eszköz élettartama, az eszköz használatban való rugalmassága, vagy az számítson, hogy milyen egyéb eszközökre van szükség a multimédia előállításához?*

Az oktatók oldaláról is felmerül a kérdés: kinek éri meg és milyen kutatási vagy oktatási tevékenység esetén engedheti meg magának az oktató, hogy ilyen eszköz gyártásába fektesse energiáit, hiszen az oktatók egészen másként készülnek mint idáig bármely oktatási formában és rengeteg időt töltenek el vele. Nagyon

*Kinek éri meg az új
eszközök készítése?*

*Kinek éri meg
felkészülni egy
ilyen órára?*

gyakran élnek az oktatók azzal a lehetőséggel, hogy felveszik videóra a saját óráikat és utólag elemzik saját magukat javítás céljából. Gyakran előfordul, hogy hallgató nélkül készítik el az első próbaórát és azt elemzik felvételtől.

Kinek van joga valós időben távórát tartani?

Ez a kérdés a hagyományos oktatásnál is feltehető, de a videokonferencia és az interaktív videokommunikációs rendszerek esetében sokkal keményebben vetődik fel. Egy hasonlittal élve: könnyebben megbocsátunk egy kis gyengeséget egy színpadi előadás megtekintésekor, mint ugyanannak a témának a filmfeldolgozásában. Márpedig az interaktív óránál közvetlen televízió adásról van szó.

*Egyszerre:
rendező,
filmrendező,
képvágó, oktató és
színész*

Az oktató új funkciói a valós idejű órán:

rendező, filmrendező, képvágó, oktató és színész?

Mi következik ha az oktató egyik vagy másik szerepben nem tökéletes?

Szerepzavar áll elő.

- a) példa: Ha valakinek nehézségei támadnak az oktatóközpont készülékeinek kezelésében előfordulhat, hogy olyan erősen koncentrált a rendezői vagy a képvágói szerepre, hogy végül is ott hibázik, ahol a legjáratasabb szokott lenni máskülönben. A hallgató könnyen elítélheti, mondván „rossz az oktató”, holott „csak” a filmrendezői, máskor pedig „csak” a képvágói szerepet nem gyakorolta be még eléggé az adott tanár.
- b) példa: Előfordulhat, hogy egy hallgató kérdést tesz fel; az oktatónak miközben ráirányítja a kamerát a hallgatóra, van ideje arra, hogy végiggondolja mi lehet a probléma; közben azonban nyugtalansága viszsztatükröződhet a rendezői szerepében: elfelejti pl. a képernyőre visszaadni a fehér táblaképet, amelyen előzőleg éppen egy egyenletet kezdett el felírni. Itt arra lehetne gondolni, hogy a rendezői szerepbe csúszott a hiba, holott a biztonságát veszített oktató gyenge pillanatáról volt szó.

3. rész

A távoktatási rendszer

I. A rendszer és a szervezet

Az itt következő okfejtéssel *kettős* célt kívánunk elérni:

Cél:

- a) szeretnénk alátámasztani *miért szokás rendszerről beszélni*⁴⁴
a távoktatás szervezése és szervezettsége kapcsán, továbbá
- b) érzékeltetni kívánjuk, *miért nem lehetnek azonosak szervezetileg a távoktatási és a hagyományos oktatási intézmények.*

Megjegyzés:

A távoktatás szakemberei – mi magunk is – gyakran szinonimaként használjuk a távoktatási intézmény (szervezet) és a távoktatási rendszer kifejezéseket. És ebben nincs semmi rendkívüli, hiszen a kevert szóhasználat oka éppen az, hogy olyan intézmények munkájáról esik szó, amelyek rendszer jellegűen működnek.

Monográfiánknak ebben a részében megkíséreljük – amennyire lehet – megkülönböztetni a kettőt. Elméleti modellként írjuk le a távoktatási rendszert, és szervezetként emlegetjük a gyakorlatban megvalósuló intézményeket.⁴⁵

Nem véletlenül használjuk a „megkíséreljük” igét, hiszen a hétköznapi szaknyelvben *távoktatási rendszerekként* szokás emlegetni *mindazon oktatási szervezeteket*, (központokat, intézeteket, tanfolyamokat, iskolákat, egyetemeket, főiskolákat, alkalmi oktatási céllal létrehozott csoportosulásokat), *amelyek* tevékenysége során az oktatás szervezői – *a távolság ellenére*, illetve annak legyőzésével – „*lehetővé teszik*” a többnyire egyedül *tanuló* egyén számára magát a *tanulást* (annak ellenőrzését és értékelését is).

⁴⁴ Rendszer: egynemű vagy összetartozó dolgoknak, jelenségeknek bizonyos törvényszerűségeket mutató rendezett egésze. Magyar Értelmező Kéziszótár, Akadémiai Kiadó. Budapest, 1987., 1160. p.

⁴⁵ Ötlettárunkban szervezők számára *szervezeti modelleket* is ajánlunk.

A pontatlan szóhasználat félreértésekhez vezethet. Megszoktuk, hogy beiratkozunk egy iskolába, egy egyetemre, miért ne iratkozhatnánk be egy távoktatási intézménybe is, jobban mondva miért ne köthetnénk együttműködési szerződést egy központtal, vagy miért ne vásárolhatnánk meg az általa nyújtott szolgáltatásokat? Miért is ne? Hiszen ez a gyakorlat, nem igaz? De nem iratkozhatunk be egy (elméleti) távoktatási rendszerbe. Nem csak azért, mert a rendszer csak elméletben létezik, hanem azért sem, mert tanulóként, hallgatóként mi képezzük a rendszer legfontosabb elemét. Ugyanis:

*A rendszer központi eleme a tanuló
A rendszer másik fele a távoktatási központ,*

amely a *tanulók* érdekeit figyelembe véve szerveződik.

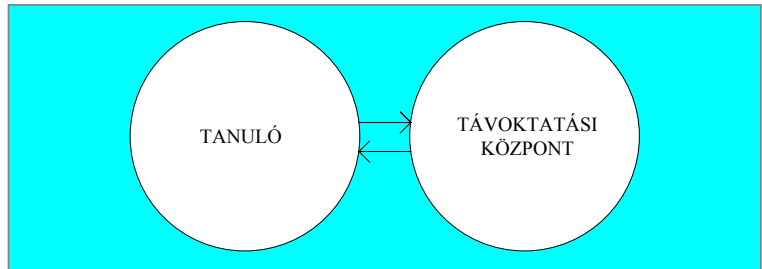
Az egy-egy konkrét *szervezet*en belül a *tanulói létszám* ugyanis nem korlátozott, sőt annál rentábilisabb egy szervezet működtetése, minél több tanuló iratkozik be.

Amikor azonban modell szinten elemezzük a rendszert, mindig egyetlen tanulóra, mint a rendszer legfontosabb elemére koncentrálunk. A tanulóval külön részben részletesen is foglalkozunk.⁴⁶

A rendszer irányított eleme: a tanuló

A rendszer irányító eleme: a távoktatási központ

A távoktatást is, mint minden oktatási folyamatot irányítási rendszerként fogjuk fel, ahol a tanuló – a rendszer központi eleme – az irányított, és az ő tanulási munkáját „lehetővé tevő” távoktatási központ (ahogyan tanulmányunkban gyűjtőnéven nevezni fogjuk a távoktatással foglalkozó összes intézményt) az irányító.



2. ábra

⁴⁶ Lásd: A tanuló és a távoktatás c. részt.

A tanuló tanulási munkáját illetően itt is két fő terület irányítását kell megoldani: a „mit” és a „hogyan” területeit.

A szakma az előző évtizedekben alapvetően a tanítói irányítás „hogyan” kérdésével foglalkozott, a jelen és a jövő pedig az interaktív folyamatok kölcsönös irányítását igyekszik már jó ideje megoldani!

Monográfiánkban a „hogyan” irányítsunk (hagyományos) kérdésével foglalkozunk. Modellről beszélünk ugyan, de már itt is szeretnénk felhívni a figyelmet arra, hogy akit a távoktatás során irányítani akarunk az mindig „egy konkrét ember”! S mint ilyen, a rendszer „legkiszámíthatatlanabb” összetevője. A legnehezebben „irányítható” eleme mindig Ő, a tanuló marad.

A tanulóért jön létre a távoktatási központ, az Ő tanulási munkáját igyekszik „lehetővé tenni” a távolságon keresztül is a központ minden munkatársa.

Az elméletileg elemzett rendszer második feleként működő távoktatási központ (a gyakorlatban szintén nevezhetik távoktatási központnak, távoktatási intézetnek, egyetemnek, távoktatási központnak stb.), működését tekintve meg kell, hogy feleljen bizonyos – a távoktatás jellegéből származó – rendszer-szemléletű követelményeknek.

A távoktatási rendszer további speciális alrendszerekből áll (amelyek meghatározóak minden konkrét távoktatási szervezet kialakításában is):

- a tananyag köré csoportosuló feladatok alrendszeréből, és
- a tanulóval való kapcsolattartás alrendszeréből.

Értelmezésünk szerint ahány távoktatási intézmény (beleértve az oda beiratkozott tanulókat is!), annyi távoktatási rendszer működik országonként. Ilyen értelemben nem angol, német vagy francia stb. távoktatási rendszerről kellene beszélnünk, hanem a fenti országok távoktatási rendszereiről. Ahány távoktatási intézmény annyi távoktatási rendszermodell írható le.

A modern távoktatási szervezeteket – miután a rendszer alapvető összefüggéseit korábban, mások feltárták – ma már mérnöki pontossággal tervezik meg.

A rendszerelemzési megközelítést nagyon fontosnak tartjuk bármely távoktatási szervezet tervezése és létrehozása kapcsán, mivel nagyon összetett problémák kezeléséről van szó. Bármelyik szervezeti egység kimaradása, amelyek a távoktatási rendszer két fő és nagyon speciális alrendszerének felel meg illetve

Az irányítás fő területei: a „mit” és a „hogyan”?

Monográfiánk a „hogyan”-ra keresi a választ A tanuló a rendszer „kiszámíthatatlan” eleme

Követelmény: a távoktatási intézmények rendszerszemléletű megszervezése

A távoktatási alrendszerek

Ahány távoktatási intézmény, annyi gyakorlati távoktatási rendszer működik

Rendszerelemzési megközelítés

Bizonyos szervezeti egységek hiánya, vagy tökéletlen működése „ellehetetleníti” a távoktatást

A távoktatásban megváltozik az ún. adminisztrációval foglalkozók súlya és létszáma

azokhoz kapcsolódik, vagy a szervezeti egységek tökéletlen működése megzavarhatja, sőt megbénítja a tanuló tanulási munkáját, azaz *lehetetlenné teszi a rendszerben „megálmodott” távoktatási folyamatot.*

Az, hogy a szervezeti egységek milyen alkalmazotti létszámmal dolgoznak, alapvetően nem függ a tanulói létszámtól. *Nincs ugyanis egyenes arányosság a tanulói létszám és a szervezeti egységek dolgozóinak létszáma között.* Különösen nincs ez így az informatizált távoktatási intézmények esetében. A későbbiekben látni fogjuk, hogyan alakul a távoktatásban – a hagyományos oktatáshoz képest – az ún. adminisztrációval foglalkozók száma és súlya.

II. Új szervezeti modell a hagyományos iskola helyett?

A válasz: nem!

Régen az oktatással az iskola (egyetem, intézet, főiskola stb.) foglalkozott. Szükségességét, társadalomban betöltött szerepét senki sem kérdőjelezi meg. Hogy az iskola is átalakulóban van, az tény.

De az iskola mellett ... igenis, új szervezeti modellek alakulnak.

Újfajta „tudást-szolgáltató” és „tananyagot-gyártó” intézmények jönnek létre

A huszadik század 60-as éveitől kezdve – a hagyományos iskolák mellett újfajta – „tudást-szolgáltató” és „tananyagot-gyártó” intézmények jönnek létre, amelyek az intézménytől távol és szétszórtan élő, nagyszámú, heterogén népet akarják és képesek „kiszolgálni”.

Miért van erre szükség?

Egyre nő az oktatásban résztvevők száma!

Ez világjelenség, amelynek társadalmi-gazdasági vonatkozásai – úgy véljük – mindenki előtt ismertek, így erre most nem térünk ki külön.⁴⁷

Meg kell felelni a társadalmi-gazdasági igényeknek

Amennyire azonban elméletileg kívánatos, hogy minél többen vegyenek részt az oktatásban, illetve ahogyan az 1990-es évek közepe óta mondjuk az „egész életen át tartó tanulásban”, éppen annyira nehéz a dolog gyakorlati kivitelezése.

Az elmúlt évtizedek tapasztalata – a nagyvilágban – azt bizonyítja, hogy a távoktatás szervezői a gyakorlatban is tudnak válaszolni erre a kérdésre.

A távoktatás válaszol

III. Hogyan válaszol a távoktatás az új igényekre?

- Újfajta szervezéssel
- Újfajta költséggazdálkodással
- Újfajta tartalmi irányítással
- Megváltozott testületi létszámmal
- Speciális távoktatási feladatok megszervezésével

1. Újfajta szervezés

a.) Az ipari rendszerszervezési modell átvétele

amelynek értelmében a tananyag koncepciójának, fejlesztésének és tényleges legyártásának a folyamata az alábbi elvek szerint valósul meg:

Átvesszi az ipari rendszerszervezési modellt

- a munkamegosztás,
- a feladatok specializációja,
- a tömeggyártás,
- a jövedelmezőség keresése.

⁴⁷ Lásd még: a 2. rész 1.1. és 1.2. alfejezeteit.

*Szétdarabolja az
oktatási és tanítási
funkciókat*

b.) A különböző (oktatási és tanítási) funkciók szétdarabolása

Így az új modell sokféle specialista jelenlétét teszi szükségessé:

- Azokét, akik ügyelnek a kurzus, a tananyag „pedagógiai megalkotására”:
 - a tananyag tartalmának specialistái,
 - a didaktikusok = tananyagfejlesztők,
 - az oktatástechnológusok,
 - a pedagógiai szerkesztők stb.
- Azokét, akik a gyártással foglalkoznak:
 - a producer, a gyártó vállalat vagy vállalkozó,
 - a rendező,
 - a rajzoló, a grafikus stb. művész.
- Azokét, akik biztosítják a „tanulási keretet” a távtanuló számára, ellátják a tanuló munkájának nyomon követését:
 - konzulens,
 - tutor,
 - mentor,
 - animátor,
 - tanácsadó, stb.

*Impozáns
logisztikai
rendszer épít ki*

c.) Impozáns logisztikai rendszer kiépítése

Ennek segítségével „hangolja össze” az összes tartalmi, adminisztratív és szervezési feladatot.

*A fentiekben jelzett számos és komplex művelet végrehajtása természetesen szisztematikus rendszerelemzés és rendszerszervezés, valamint szigorú folyamatszervezés és -gazdálkodás mellett történhet, ami mindig az adott képzési tartalomtól és a helyi adottságoktól függ.
Csak ezúton érhető el maximális eredményesség és hatékonyság.*

2. Újfajta költséggazdálkodás

*Kezdetben:
nagyobb beruházás*

Az újfajta szervezéssel létrehozott távoktatási intézmény és az igényes tananyagok kezdetben lényegesen nagyobb beruházást igényelnek mint a hagyományos oktatási intézmények.

A kezdetben túlzottan tűnő összegek a későbbiek folyamán fokozatosan csökkennek, sőt jövedelmezővé is válhatnak.

*Később:
jövedelmező
oktatás*

Ennek feltétele, hogy megfelelő számú hallgatóság iratkozzék be a kurzusokra és, hogy egy-egy kurzust többször is megismételjenek. Hogy erre mi a garancia?

*A jövedelmezőség
feltétele: megfelelő
számú hallgatóság
és egy-egy kurzus
többszöri
megisméltése*

Úgy gondoljuk, hogy nem általános garanciát kell keresni, hanem *alapos és körültekintő piackutatást* kell végezni, amelynek révén minimumra csökkenthető a rizikó és több év is tervezhető előre.

Minél többször használják ugyanazt a tananyagot, annál jobban csökken az egy főre eső költség. Ugyanez nem mondható el a nappali oktatásról, ahol a tanulói, illetve a hallgatói létszám növelése és a kurzusok ismétlése egyenes arányban vonzza maga után a költségek növekedését is.

*Csökkenthető az
egy főre eső
költség*

3. Újfajta tartalmi irányítás

Tekintettel arra, hogy olyan szervezettel állunk szemben, amelynél a *költségszerkezet* a hagyományos szervezethez viszonyítva *eltérő szabályok szerint működik, a tartalom irányítása is másként történik.*

*Az irányítás új
formát ölt*

A hagyományos iskolai vagy egyetemi testületekben az irányítás *nagy oktatási önállóságot biztosít a tanári-, illetve a profeszszori karnak.*⁴⁸ Az oktató egyedüli felelőse és kivitelezője saját tantárgyának. A tantervi és oktatási programok ellenőrzése az „egymás mellé rendelt” oktatói testület, a tanszék, vagy a kar tagjainak „belső kommunikációja” révén valósul meg, *az oktatók hoznak pedagógiai vonatkozású döntéseket. Az adminisztráció, azaz a nem pedagógiai tevékenységet folytató személyek munkája „csak kíséri” az oktatói (tanári) kar döntéseit.*

*A hagyományos
oktatásban a
tanárok döntenek
pedagógiai
kérdésekben*

⁴⁸ Ma már sok a kivétel a hagyományos oktatási szervezeteken belül is, hiszen egy önfenntartó magánegyetem egészen másként menedzsel, mint egy klasszikus egyetem, azaz hasonlóan a modern távoktató egyetemekhez.

*A „tanítóknak”
illeszkedniük kell a
menedzsment
döntéseikhez*

*A távoktatási központokban az oktatói és az adminisztratív
vezetőség közösen hozza meg az oktatásra vonatkozó
döntéseket.*

*A tananyag koncepciójának kidolgozásáért és fejlesztéséért
felelős „tanítók” nem hozhatnak „egyoldalú” pedagógiai
jellegű döntéseket, mivel azoknak a rendszer működésének
egészére kiterjedő hatása lesz.*

Illeszkedniük kell a menedzsment döntéseikhez!

A dolog a tananyagok kiválasztásánál (ha adaptációról) illetve a tananyagfejlesztésnél (ha hiányterületről van szó) kezdődik és folytatódik a médiaválasztással és a pedagógiai módszerek, a tanulók egyéni munkája nyomán követése, segítése, az ellenőrzés és értékelés stb. területével, ahol – távoktatás esetében – már nem csak a tanári kar dönt.

*Ahhoz, hogy a
távoktatás
gazdaságilag is
kifizetődő lehessen,
a pedagógiai
jellegű döntéseket
gyakran alá kell
rendelni a gyártás
és a terjesztés
követelményeinek*

*Kérdés:
elfogadható-e ez az
alárendeltség?*

Erőteljesen beleszól az adminisztratív vezetőség, a menedzsment: megvalósíthatósági szempontból előtanulmányokat véggez, költségtervezetet készít, dönt a kivitelezéshez szükséges szervezeti infrastruktúra megszerzése mellett vagy ellen stb. Ahhoz, hogy a távoktatás gazdaságilag is kifizetődő lehessen, a pedagógiai jellegű döntéseket gyakran alá kell rendelni a gyártás és a terjesztés követelményeinek.

Lehet, hogy az „alárendelés” szó erősnek, a pedagógiai döntések „alárendeltsége” elfogadhatatlannak tűnik első látásra/hallásra jelenlegi és hagyományosan szabadabb oktatói/pedagógusi gyakorlatunkhoz viszonyítva.

A valóságban, az elmúlt három évtizedben komoly összeütközések, szinte feloldhatatlan viták kísérték a távoktatási szervezetek kialakulását. Úgy tűnik, hogy ezt a harcot minden intézmény maga harcolja meg a jövőben is!⁴⁹

*Megoldás:
egészséges
hatalom-megosztás
és az előjogok
érvényesítése a
kölcsonös
megértésben és
hozzájárulásban*

A tapasztalat azt mutatja, hogy a távoktatási központok nagy részében a két erő valamiféle egészséges hatalommegosztásra, azon belül méltányos arányosságra törekszik annak érdekében, hogy saját előjogai kölcsönös megértésben és hozzájárulásban érvényesülhessenek.

⁴⁹ Sőt, a jelenség kiterjedően van az oktatás-képzés egész területére.

4. Megváltozott testületi létszám

Érdekes megfigyelni, hogy a hagyományos oktatásban a nagyszámú oktató mellett milyen elenyésző a nem-pedagógiai tevékenységet végző alkalmazottak száma. A távoktatásban a dolog fordítottja a jellemző, azaz jelentős mértékben megnő a nem-pedagógiai tevékenységet végzők száma. A tantestület létszáma viszont a szó szoros értelmében kisebbségbe szorul.

A távoktatásban megnő a nem-pedagógiai tevékenységet végzők száma és csökken a tanítói/tanári létszám

Ez a különbség nemcsak abból ered, hogy a távoktatásban a nem-pedagógiai feladatok szerepe megnő, hanem abból is, hogy a „távolság” miatt olyan funkciók ellátása válik szükségessé, amelyek a hagyományos oktatásban nem léteztek.⁵⁰

5. Speciális távoktatási feladatok megszervezése

A távoktatás kritikus kérdése:

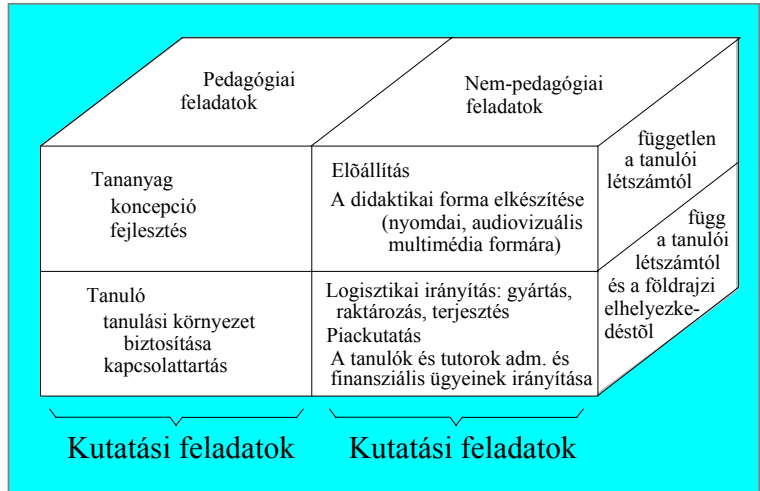
hogyan tudja megvalósítani és azután fenntartani a teljes feladat-együttes kohézióját, azaz a tanulási-tanítási folyamat egységét, a tanulási és a tanítási tevékenységek folytonos és szoros kapcsolatát

A távoktatási központ feladat-együtteseit többféleképpen lehet megközelíteni. Nevezetesen:

- a)** Pedagógiai illetve nem-pedagógiai feladatok ellátása szerinti csoportosításban,
- b)** A tananyagra illetve a tanulóra vonatkozó csoportosításban,
- c)** A kutatási feladatok szerinti megközelítésben.

*Pedagógiai és nem-pedagógiai feladatok
A tananyagra illetve a tanulóra vonatkozó feladatok
Kutatási feladatok*

⁵⁰ Gondoljunk a tananyagok szétküldésére, a levelezéssel, a tanulási környezet megszervezésével/megteremtésével és fenntartásával kapcsolatos tevékenységekre stb.



3. ábra

a.) Pedagógiai, illetve nem-pedagógiai jellegű feladatok

A távoktatási központ tevékenysége megközelíthető például:

- a pedagógiai jellegű feladatok ellátása felől, és
- a nem-pedagógiai jellegű feladatok ellátása irányából.

Pedagógiai feladatok

A pedagógiai feladatok közé sorolhatók azok a tevékenységek, amelyek:

- a tananyag koncepciójának kidolgozásáért és a fejlesztéséért felelős távoktatási dolgozók feladatkörébe tartoznak,
- a tanulók munkájának nyomon követéséért (segítéséért, támogatásáért), a tanulási közeg biztosításáért felelős „tanítók” feladatkörébe tartoznak,

A távoktatás rendszerét leegyszerűsítve, és csak pedagógiai oldalról közelítve gyakran előfordul, hogy a szervezés kapcsán kizárólag a következő két alrendszerrel tesznek említést:

- az oktatóanyagok alrendszeréről, és
- a tanuló köré csoportosuló kapcsolatok alrendszeréről.

A nem-pedagógiai feladatok ellátásához tartozik minden olyan egyéb tevékenység, ami nem sorolható a pedagógiai feladatok közé – nevezetesen a következők:

- a tananyagok konkrét előállítását,
- a tananyagok gyártását és a logisztikai irányítást.

Érdekes megfigyelni, mely összetevők nem függenek a beiratkozottak számától, és azok térbeli, azaz földrajzi elhelyezkedésétől: a tananyag koncepciójában és fejlesztésében, valamint az előállításban érdekelték köre és tevékenysége. Ezzel szemben költségvetési és egyéb szempontokból is függ a beiratkozottak számától a tanulók munkájának nyomon követése, a tananyagok gyártása és a logisztikai irányítás.

Nem-pedagógiai feladatok

Befolyásoló vagy nem befolyásoló tényezők: a beiratkozottak?

Figyelem!

- Az anyagi szempontok szerinti függés nem feltétlenül egyenes arányú növekedést jelent, mint a hagyományos oktatás esetében, sőt néha éppen ott „rejtőzik” a távoktatás „jövedelmezősége”.
- Más esetben viszont, például a tanulók munkájának követése során nagy hiba lenne figyelmen kívül hagyni a beiratkozottak megnövekedett számát, mivel az azonos lenne a távoktatás teljes csődjével. Már a képzés szervezésekor tudni kell hány tutorra és hol lesz szükség, hány levélváltással és dolgozatjavítással kell kalkulálni, kik fognak telefonügyeletet tartani, hol és hány tanulónak stb.

Úgy gondoljuk, hogy a távoktatási feladatok ilyenfajta elemzése és csoportosítása segíthet annak megértésében és feltárásában, mely tevékenységeket érdemes központosítani és melyeket nem is szabad, illetve mely feladatokat kell egy és ugyanazon intézményben szervezni és melyeket lehet hálózat formájában szétteríteni. De nézzük tovább a feladatköröket!

b.) A tananyaggal, illetve a tanulóval kapcsolatos feladatok

Ebből a szempontból térben és időben is jól elkülöníthető két nagy tipikusan távoktatási alrendszer, amelyek a tananyagra illetve a tanulóra vonatkoznak:

A tananyagra vonatkozó alrendszer

A tananyagra vonatkozó alrendszer: a tananyag koncepciójának kidolgozása, a tananyag fejlesztése, előállítása, gyártása és terjesztése,

A tanulóra vonatkozó alrendszer

A tanulóra vonatkozó alrendszer: a tanulókkal való kapcsolattartás (kezdve a felvilágosítással és a beiratkozással, folytatva az irányító jellegű folyamatos felvilágosító munkával), a tanulók munkájának nyomon követése és értékelése (segítése, támogatása), a tanulási közeg biztosítása.

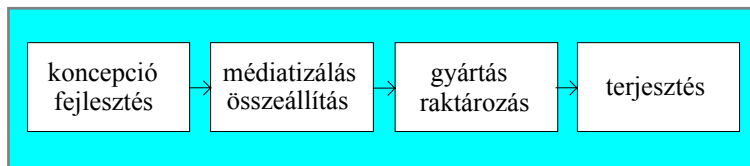
Működésbeli eltérések a két alrendszer között

A fenti két alrendszer erősen eltérő módon működik:

- a feladatok megszervezése,
- a munkakörülmények kialakítása/megszervezése,
- a különböző specialisták igénybevétele,
- a logisztikai és egyéb erőforrások felhasználása stb. szempontjából.

A tananyaggal kapcsolatos alrendszer jellemzői

Ebben az alrendszerben vegyesen található pedagógiai és nem-pedagógiai feladatok:



4. ábra

Főleg a pedagógiai szakmákban jártas szakemberek alkalmazása

A koncepció kidolgozásához és a tananyagfejlesztéshez a pedagógia különböző szakemberei szükségesek:

- a tartalom specialistája/specialistái,
- a didaktikus,
- az oktatástechnológus(ok).

Szakmai és pedagógiai vonatkozásban kiváló tartalom összeállítása

A fenti szakemberek feladata alapvetően abban áll, hogy a tisztán tudományos, vagy informatív jellegű „tartalomból” pedagógiaileg strukturált és kidolgozott *oktatóanyagot készítsenek*, tiszteletben tartva mind a pedagógiai, mind pedig az eszköz sajátosságai által megszabott követelményeket.

A szakemberek számára úgy kell megszervezni a munkát – végezzék azt egyénileg vagy csoportosan –, hogy tevékenységük kreatív jellegét minél előnyösebben tudják kibontakoztatni.

Kreatív alkotómunka biztosítása és megkövetelése

A tananyag „tárgyasított formába való öntése”, a tananyag tényleges elkészítése (médiatizálása) további szakemberek közreműködését igényli:

Médiatizálás egyéb szakmák szakembereinek bevonásával

- nyomdászok,
- művészek,
- audiovizuális szakemberek,
- telematikuskok stb.

E második szakembergárda speciális kompetenciával kell, hogy rendelkezzen a könyvkiadás, a rajztechnika, az informatika és az audiovizuális eszközök elkészítése területén.

A nem-pedagógiai jellegű eszközök készítőinek kompetenciája és a távoktatási követelmények folyamatos egyeztetése

Abban az esetben, ha ezek a szakemberek nem jártasak a pedagógiában, tananyagkészítő tevékenységük csak az oktatási felelős (az adott tananyag felelőse) állandó felügyelete és irányítása mellett képzelhető el.

A tananyag konkrét előállítás és gyártása nagyon pontos tervezést igényel tekintettel arra, hogy minden rendszer arra törekszik, hogy optimálisan használja ki a rendelkezésére álló, nagy beruházást igénylő felszereléseit (mint a televíziós stúdió, a számítógépek, de maga a nyomda is).

A tananyag előállítása és gyártása pontos tervezést igényel

A tananyagok gyártása és terjesztése, (nagy) raktárak létesítését, valamint a raktárkészletek kezelését és ellenőrzését biztosító komplex rendszerek üzemeltetését teszi szükségessé.

A gyártás, a raktározás és a terjesztés szakszerű üzemeltetés igényel

E tevékenységi láncolat zökkenésmentes működéséhez szükséges *logisztikai apparátus* tevékenysége megerősíti azt a felfogást, amely szerint a távoktatás az oktatás olyan formája, amely az ipari termelési eljárások mintájára szerveződik és, ahol a tananyag koncepciójának és előállításának kérdése határidő és folyamatábra szerint kezelendő és ellenőrizendő tevékenység.

A fentieket megfelelő logisztikai apparátus irányítja

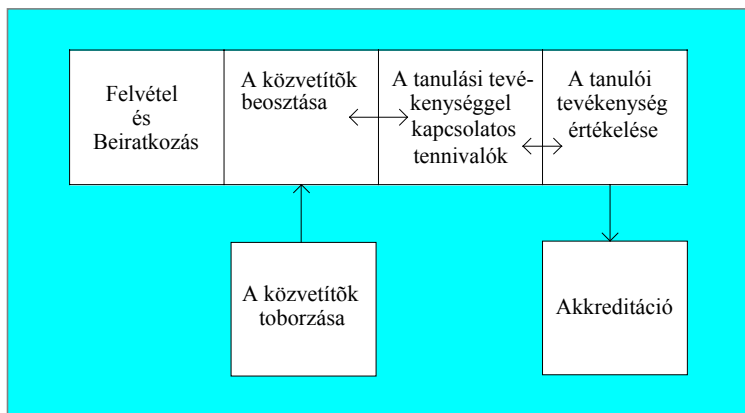
„Nem-
létszámfüggő”
alrendszer!

Emlékeztető:
Ez az a távoktatáson belüli alrendszer, ahol a tanulók száma és földrajzi elhelyezkedése nem jön számításba.

A tanulóval kapcsolatos alrendszer jellemzői

„Létszámfüggő”
alrendszer!

Ebben az alrendszerben is bőven található pedagógiai és nem-pedagógiai vonatkozású tevékenységek, de ezek megszervezése és költsége a beiratkozottak számának és földrajzi eloszlásának arányában változik.



5. ábra

Az alrendszer kritikus elemei:

*A „közvetítőkkal”
kapcsolatos
feladatok*

A „közvetítők” (mentorok, tutorok, feladatjavítók, konzulensek, tanácsadók, animátorok stb., mindazon „tanítással” foglalkozó személyek, akik közvetlen kapcsolatban állnak a tanulóval, akik a távoktatási központ és a tanuló között közvetítenek) munkáját meg kell szervezni. Feladatok:

- a közvetítők kiválasztása,
- a közvetítők képzése,
- a közvetítők – tanulókkal való különböző – foglalkozásokra történő beosztása és
- egyéb pedagógia segítő források felkutatása és működtetése.

A közvetítőkre vonatkozó fenti tevékenységek alapvetően meghatározzák a távoktatás nem csak helyi és regionális szerkezetét, továbbá a tanuló és az intézmény képviselői közötti kommunikációs módozatokat, hanem döntő módon hatnak a rendszer működtetési költségeire is.

A fenti feladatok meghatározzák a távoktatási központ szerkezetét és költségvetését

Ennek az alrendszernek a logisztikai szervezetsége jelentősen befolyásolja:

Az alrendszer logisztikai szervezetségének jelentősége

- a tanuló tanulási folyamatát és
- a távoktatási rendszer szervezési struktúráját is.

Ha például a felvétellel és beiratkozással foglalkozó iroda tevékenysége erősen központosított és ha a kurzusok előre meghirdetett és meghatározott időpontban indulnak, sokkal könnyebb megszervezni a tanulókkal való találkozásokat és egyáltalán a tutori munkát, de ugyanígy könnyebb a rádiós és a televíziós adások tervezhetősége, elkészítése, sugárzása és programba illesztése is.

Összegzés:

A feladatok fenti vázlatos elemzésével és a tipikusan távoktatási alrendszerek bemutatásával az volt a célunk, hogy megpróbáljuk láttatni, *hogyan befolyásolja a szervezési és irányítási rendszer a pedagógiai gyakorlatot és fordítva.*

Úgy gondoljuk, hogy a távoktatásban a pedagógiai és a nem-pedagógiai funkciók különállása – de egymásra gyakorolt hatása is – sokkal erőteljesebb, mint a hagyományos oktatásban. Ez a hatás olyan mértékű is lehet, hogy egy adminisztratív intézkedés – ami ugyan „csak” a rendszer egy részére irányul – gyökeresen kiírthat a rendszerből, vagy erőteljesen támogathat bizonyos pedagógiai gyakorlatot a rendszer, így a szervezet egészéből. Ez természetesen a nagy távoktatási rendszerek esetében fordul inkább elő.

c.) Speciális kutatási feladatok a távoktatásban

Anélkül, hogy kutatási tervet akarnánk javasolni, jelezni szeretnénk, hogy a távoktatási rendszerekben nem csak helye van, hanem nagyon *fontos helye van a folyamatos kutatásnak.*

Minimális követelmény: a működési leírás készítése

A kezdeti időszakban:

- a tapasztalatok összegyűjtése,
- azoknak a körülményeknek a megértése, amelyek közepette az egyes projektek kialakulnak (segítő és akadályozó tényezők leírása),
- azoknak a gyakorlati alkalmazásoknak az elemzése, amelyek közepette az egyes (új) technológiákat alkalmazták a legkülönbözőbb felhasználók körében (az előnyök és a korlátok számbavétele).

Ez a munka kezdetben a tények rögzítésére irányul. Egyfajta „fotó”, ami nélkül azonban az egyes távoktatási, vagy nyitott oktatási tevékenységek minősítésére sor sem kerülhet.

A pusztán működési leírás elkészítése sem öncélú, hanem hasznos tevékenység, mivel segítségével feltáródik a tervezett és a nem-tervezett területek sokfélesége és komplexitása, továbbá a fejlesztés feltételei is nyilvánvalóvá válhatnak.

A kutatás az operativitás feltétele

Később, amikor a távoktatás gyakorlata olyan fázishoz érkezik el, hogy például a korábbi kísérleti távoktatási központot – amit eddig kívülről finanszíroztak – önállóan kell irányítani, megnő a tét: a távoktatás vagy belép egy új, operatív korszakba, vagy elhal. Ennek megelőzésére folyamatos kutatásra van szükség, mennyiségi és minőségi jellemzőkre egyaránt.⁵¹

Majd azután:

A kutatás a fejlesztés és a transzferálhatóság feltétele

A tapasztalatok fejlesztésének és transzferálhatóságának feltételeit igen nehéz előre meghatározni.

A központok vezetői, a projektek felelősei miközben igyekeznek megfelelni az új szükségleteknek és megpróbálják projekteiket megvalósítani, *csak úgy tudják tevékenységüket fejleszteni, ha pontosan tudják mit és hogyan végeztek idáig, kinek és mire lenne szüksége stb., nem hiányozhatnak számukra a biztos felvilágosítások, a referenciák.⁵²*

⁵¹ Itt még egy-egy központ önálló, helyi kutatására gondolunk.

⁵² Itt már hálózati kutatásokra is gondolunk.

A távoktatás elterjedésének első időszakában a kutatások fő irányai a következők voltak:

- a távoktatás szervezési jellegzetességei,
- a távoktatás adminisztrációjának jellemzői,
- pszichometriai tesztek mennyiségi elemzése.

Csak ritkán foglalkoztak például a tanulók személyes tapasztalataival, tanulási stratégiájukkal és egyáltalán azzal, milyen összefüggések miatt választották a beiratkozók a tanuláshoz ezt a formáját stb.

A 80-as évek kutatásai már kettős irányt mutatnak:

- Egyrészt, megmaradtak a – főleg amerikai és angol kutatókra jellemző – pszichometriai mérések és mennyiségi elemzések.
- Másrészt, bevezették a minőségi módszerek alkalmazását. Szakítottak a tanulás főleg mechanisztikus koncepciójával, a hagyományos mennyiségi módszerekkel annak érdekében, hogy hasznosabb és érdemlegesebb következtetésekre juthassanak. Felhagytak a mesterséges kísérleti csoportok munkájának elemzésével, *figyelmüket a természetes környezetben tanulók tanulási munkája felé fordították.*

Ma már többnyire az utóbbi kutatások jelzik a főirányt.

E koncepció hívei kiindulási pontként kezelik a tanuló által megélt tanulási helyzetet. Úgy vélik, hogy a tanulás mindig egy adott kontextusban megy végbe, s ez soha nem független a tanulótól. Így a tanulási folyamat leírása feltárja előttünk a tanuló tanulási iránti érzelmeit is.

Alistair Morgan és Elisabeth Taylor (Open University) például kiindulási premisszaként fogadták el, hogy a tanulás megtervezéséhez szükség van annak elemzésére, hogyan éli meg a tanuló a saját tanulási munkáját. Módszereikkel a tanulás globális képét igyekeztek feltárni. Véleményük szerint a tanulás minőségét alapvetően az alábbi tényezők határozzák meg:

- a tanulók tájékozódási profiljai (személyes, szakmai), amelyek meghatározzák alapvető tanulási céljaikat,
- a tanulók tanulási koncepciója vagy az, ahogyan a saját tanulásukról vélekednek,
- a tanulók által elfogadott tanulási stratégiák,
- a tanulás folyamata és a megértési szintek,

*Kezdeti kutatások:
a mennyiségre
irányultak*

*A 80-as évek
kutatásai: kettős
irányt jeleznek*

*Ma: kiindulási
pont a tanuló által
megélt tanulási
helyzet*

- a tanulói észrevételek, illetve észlelések arról, mit sajátítottak el a képzési folyamat során.

Nem célunk, hogy jelen monográfiánkban kutatási módszereket ismertessünk. A fenti példát csak annak bizonyosságául hoztuk fel, hogy komoly – a tartalmat érintő – kutatások állnak már a távoktatás jelenlegi gyakorlata mögött.

A tanulás minőségét alapvetően meghatározó tényezők

Tudjuk, hogy amikor „*minőségi tanulás*” megy végbe, a tanuló nem elégszik meg azzal, hogy új ismeretekre tegyen szert. Sokkal inkább arról van szó, hogy beépíti, átalakítja azokat a saját víziójának és a realitásoknak megfelelően. Szétbontja (destrukturálja) a tanulni való anyagot, hogy azután egy fejlettebb szinten újra strukturálja azokat, s így építi be a saját gondolatrendszerébe.

A tananyagfejlesztők szokásos kérdései

A tananyagfejlesztők többnyire ún. technikai jellegű kérdéseket szoktak feltenni, főként a következőket:

- hogyan jelenítsük meg formailag a távoktatásra szánt kurzus anyagát,
- milyen legyen a nyomtatott anyag szerkezete,
- milyen munkaritmust és tanulási rendet javasoljunk a tanulóknak,
- hogyan kapcsolják a kurzus céljához és
- mennyi legyen a gyakorlatok és feladatok száma,
- hogyan értékeljenek, osztályozzanak stb.?

Ma már tanítják a távtananyag készítését

Természetesen ezeket a kérdéseket is meg kell válaszolni, de a kutatások régen túlhaladták e „technikai” kérdéseket. A távoktatásra alkalmas tananyag készítését, annak elveit és gyakorlatát ma már mifelénk is tanítják.⁵³

⁵³ Tananyagfejlesztés és -írás, Kísérleti tananyag. Az eredeti mű: Derek ROWNTREE: Preparing Materials for Open, Distance and Flexible Learning, Kogan Page Kiadó, London 1993, 1995. Fordította: Éva PENNEY. Adaptálta: Dr. Molnár Tivadar, Dr. Szentpétery Zsolt, Dr. Illyné Újvári Irén. Szerkesztette: Dr. Szabó József, Közép-Magyarországi Regionális Távoktatási Központ, Gödöllő, 1996., 194 p.

ZENTAI Gabriella: Távoktató kurzusok tervezése és kivitelezése. Kísérleti tananyag. EDE Hungary, Budapest, 1995., 90 p.

Miért van szükség „rendszeren belüli” távoktatási kutatásokra?

„Rendszeren belüli” távoktatási kutatások?

A távoktatási gyakorlatban nagyon gyakran merülnek fel olyan problémák, amelyek magát a távoktatás lényegét teszik kérdésessé.

A távoktatás külső és belső problematikája olyan veszélyegyüttest hordoz önmagában, amely szükségessé teszi mind a tartalmi, mind pedig a szervezeti problematikák állandó ellenőrzését, elemzését és újraértékelését.

Igen!

Csak egy-két példát említünk az alábbiakban.

Példák:

Nagy a veszélye annak, hogy a százalékosan legnagyobb részt kitevő nyomtatott távoktatási anyagok, amelyek ugyan formailag a lehető legegyszerűbben strukturált szövegeket tartalmazzák *csak a „tudnivaló” „átadására” törekednek.* Az ilyen anyagok „kiszűrése” helyi kutatómunkával könnyen megvalósítható.

Kutatások bizonyítják, hogy a távoktatásban a tanulásmínőség javítása érdekében nem elegendő a tananyag didaktikai szempontok szerinti értékelése, hanem *komoly hangsúlyt kell fektetni a közlés stílusára* (legyen szó bármelyik eszközről is) *és a tanuló tanulási munkáját folyamatosan ellenőrző és értékelő módszerekre.*

Nagyon gyakoriak a távoktatásban a koncepció-készítő, és a didaktikus szakember által a tananyagba „mechanikusan” beszerkesztett *önellenőrzési feladatok.*

Tévedés ne essék, nem az önellenőrzési feladatokkal van a baj, hanem azok milyenségéről, számáról, helyéről, stratégiájáról a tananyagban belül. Kutatásokkal bizonyították már, hogy a nem megfelelő önellenőrzési feladatok éppen az ellenkezőjét érték el annak, mint amit a fejlesztők vártak: felületes szövegkezeléshez vezettek, illetve megerősítették a vizsgálatban részt vevő tanulók – egyébként is – felületes tanulási stratégiáját.

A távoktatási kapcsolatok belső arányossága biztosítása érdekében elengedhetetlen *a rendszer és elemei működésének folyamatos kutatása.*

Sokfelé rendszeresen annak alapján elemzik a tanuló tanulási folyamatát, hogy „tanulói-dosszié-rendszer”-t vezetnek be. Segítségével nem csak, hogy jobban megismerik a tanulót, hanem megbizonyosodnak a tananyag és a rendszer elemeinek helytállóságáról vagy éppen hiányosságairól is stb.

Összefoglalva:

Más kutatók tapasztalatait összefoglalva elmondható, hogy:

A tanuló érdeklődése, a tanulási stratégiák, a tanulási koncepciók alapvetően meghatározzák a tanulás minőségét.

Ezen túlmenően, a tanulás minősége fejlesztéséhez olyan tananyagokra van szükség, amelyek megfelelnek bizonyos kritériumoknak és, amelyek lehetővé teszik a tanuló számára, hogy saját véleményét fogalmazzon meg, hogy kritikusan kezelhesse a tananyagkészítők „üzenetét”.

A dialógusra és a vitára a ttorral folytatott kapcsolatban kerülhet sor, akkor ellenőrizhetik a tanulók saját munkahipotézisüket, tőle kérhetnek tanácsot alátámasztandó saját tanulási módszereiket. Ez a „szólásszabadság” fokozza a tanuló önállóságát, önálló útkeresésre buzdítja további tanulása során. A ttorral folytatott párbeszéd, vagy vita alapvető jelentőségű, mivel hozzájárul a tanulási minőség fokozásához.

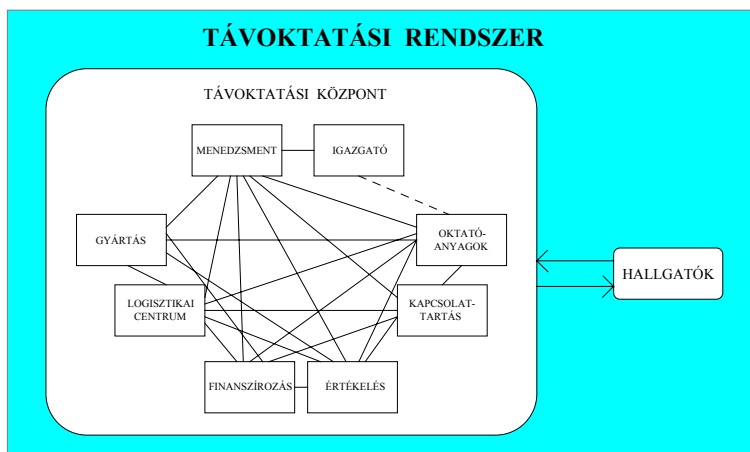
A távoktatási kutatásoknak követniük kell a távoktatás rendszerjelleget és az annak megfelelő intézmény szervezeti felépítését

Ötlettár

távoktatási szervezetek feladatköreinek átgondolásához

A távoktatási intézmények másként szerveződnek, mint a hagyományos oktatási intézmények. Ma már viszonylag könnyebb a dolgunk e területen is, mivel konkrét segítőeszközök állnak a rendelkezésünkre Magyarországon is.⁵⁴

Maga a szakirodalom sokféle távoktatási rendszermodellt ismer, amelyek komplexitásukban hasonlítanak leginkább egymáshoz. Mint minden modell, ezek is egyszerűsítenek, letisztult formában igyekeznek bemutatni szervezeteiket. Az alábbiakban mi is bemutatunk egyet.



6. ábra

⁵⁴ A kötetlen tanulás indítása felsőoktatási intézményekben, *Tanulócsomag, megjelent a Kötetlen tanulás gyakorlata c. tanulócsomag-sorozatban* (tanulási útmutató, 3 nyomtatott munkafüzet, 1 hangszalag, 1 videoszalag, 1 számítógépes oktatóprogram). Szerkesztők: Gerő Péter, Gulyás István, sorozatszerkesztő: ifj. Zarka Dénes, Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, Budapest, 1994.

Az oktatás egészéért felelős részleg, az igazgatóság

- Meghatározza az oktatás és az egyes kurzusok (tanfolyamok, tantárgyak) célját.
- Megismerkedik a célcsoportokkal (ugyanis az oktatási célok meghatározásához tudni kell ki a résztvevő!)

(Miért iratkozik be és miért éppen hozzánk, mit vár a képzés végén, milyen előképzettsége és tapasztalatai vannak, milyen tanulási szokásokkal rendelkezik, tanult-e már távoktatással, milyen munkakörben és mit dolgozik és milyen körülmények között, milyen közegben él, életkora, családi helyzete, anyagi körülményei stb.)

A menedzsment⁵⁵

Ez a részleg folyamatosan fogja át az egész távoktatási intézményt. Optimális működése a rugalmasság biztosítója.

Feladatai közé tartozhatnak a következők:

- a marketing feladatok ellátása,
- az információs rendszer kidolgozása,
- a személyi ügyek kezelése,
- a személyzet (át)képzése,
- a rendszer belső működtetéshez szükséges szabályzatok kidolgozása,
- a logisztika felügyelete,
- az oktatóanyagok tervezésére és fejlesztésére irányuló kezdeményezés és a megbízások kiadása,
- a kimondottan „távoktatási” pedagógiai funkciókat ellátó, két nagy csoportba tartozó specialisták munkájának irányítása

(ide tartozik a tananyagfejlesztéssel és a tanulók munkájának nyomonkövetésével, segítségével, támogatásával, a tanulási közeg biztosításával foglalkozó „tanítókkal” és a specialistákkal való kapcsolattartás, a megbízások kiadása stb.),

- a beszerzési,
- a gyártási és
- a raktározási feladatok irányítása stb.

⁵⁵ Kisebb szervezetek esetén a menedzsment tevékenységét 2-3 fő látja el.

A logisztikai részleg

Kisebb távoktatási központok logisztikai részlege a tanulmányi/szervezési ügyek intézésével megbízott egység (egyén, csoport, vagy osztály).

A várható feladatkörök:

- a leendő beiratkozottak tájékoztatása a távtanulási lehetőségről (reklámtevékenység),
- a beiratkozni akarók szóbeli (személyes, telefonon illetve más hálózat igénybevételel történő) és írásbeli informálása (postai úton) a képzés teljes rendszeréről, a beiratkozás konkrét feltételeiről, a kezdeti lépésekről és a diplomáról,
- felvételi vizsga esetén, a felvétellel kapcsolatos adminisztratív teendők ellátása,
- formanyomtatványok készíttetése (fényképes nyilvántartás),
- folyamatos kapcsolattartás,
- a tanulási folyamat teljes ideje alatt a hallgatók összes adatának, tanulmányi előmenetelének számítógépes nyilvántartása, tárolása,
- a tananyagok készíttetésének szervezési oldalról történő kiszolgálása,
- az elkészült tananyagok nyilvántartása (napi szinten), tárolása, szétosztása, csomagolása, postázása,
- a tananyagok bizonyos fajtái kölcsönzési rendszerének kialakítása és a kölcsönzés működtetése (pl. hangkazetta, videokazetta),
- a hallgatók által készített és beküldött (írásbeli és esetleg lemezre készített) feladatok – kétirányú – továbbítása, az eredmények regisztrálása, postázása,
- a hallgatói – az oktatás tartalmára vonatkozó – kérések közvetítése az oktatók felé,
- az oktatói üzenetek hallgatók felé történő eljuttatása,
- a hallgatók egymás közötti üzeneteinek közvetítése (a közvetítés módjának kidolgozása: pl. „belső apróhirdetés”-i rendszer papíron vagy számítógépen történő kidolgozása),
- a diplomák elkészíttetése, kiadása,
- a panaszokkal történő folyamatos foglalkozás stb.

Összegezve: ez a – hagyományos tanulmányi osztály feladatkörét jóval meghaladó – részleg (egy-két-három főállású dolgozó és időszakos segédfeladatokat ellátó, pl. nappali hallgatókból álló személyzet) mint sajátos távoktatási szervezeti egység, nagyon fontos feladatot lát el, hiszen irányítja a hallgatót. Tájékoztat, tanácsot ad, elintézi a hallgató ügyeit.

Megjegyzés:

Ez az ún. adminisztráció a távoktatás speciális pedagógiai-pszichológiai megfontolásain alapszik.

Szükségesnek látszik a fenti feladatokkal megbízott *munkatársak előzetes „képzése”*, hiszen új koncepció szerinti, új kompetenciát igénylő szervezési feladatok ellátásáról van szó.

Soha nem téveszthető szem elől, hogy a *tanuló*, aki érdeklődik, aki tájékozódni kíván mindig *egy konkrét ember*, a távoktatási rendszer legfontosabb és központi eleme.

*A tanuló az, akiért az egész rendszer szerveződik.
Az Ő tanulási igényét „szeretné” a távoktatási központ kielégíteni.*

A tanuló igényeit mindig személyre szólóan, figyelmesen, türelmesen, bátorítóan, ugyanakkor nagyon rugalmasan és gyorsan kell kezelni, érkezzon az bárkitől és bármilyen tartalommal.

Óvakodni kell a bürokrácia leselkedő veszélyétől, amely óhatatlanul ott lapul a nagy létszámú, névtelen, azaz „arctalan” beiratkozottak százai mögött.

Egyéb részlegek

A távoktatási szervezet egyéb feladatköreiről a monográfia további fejezeteiben szólunk.

4. rész

A tanuló és a távoktatás

I. Új út a tanulásban?

A távoktatásban – tanulóként – részt venni kívánók sokféle kérdést tesznek fel maguknak:

A tanulók választ várnak kérdéseikre

- *hogyan, mikor és miért tanuljak távtanulással,*
- *valóban tudnék én is egyedül tanulni otthon,*
- *hogyan lehet ténylegesen jól tanulni távol az iskolától,*
- *ki fog engem megtanítani, ha még tanító/tanár sincs mellettem,*
- *hogyan vegyek majd erőt ha elcsüggednék, ha elhagy a bátorságom,*
- *mit tegyek, hogy ne érezzem magam olyan egyedül,*
- *hol keressek segítséget, ha elakadok a tanulásban? stb.*

Az ilyen és ehhez hasonló kérdések olyan mértékben és annak megfelelően merülnek fel, hogy ismeri-e valaki a távoktatást, tanult-e már távtanulással. Mi több, van-e a közelében olyan *valaki*, aki helyes és megnyugtató felvilágosítást tud neki adni.

Mivel Magyarországon még kevesen vehettek részt igazán jól megszervezett és az elméleti kritériumok döntő többségének megfelelő távoktatásban, fontosnak tartjuk a kérdést megvilágítani a tanuló oldaláról is.

Magyarországon még kevesen vehettek részt jól szervezett távoktatásban

Számunkra sem kétséges, hogy az *igazi meggyőzést a gyakorlat* hozza majd meg. A fejlődés jelenlegi átmeneti szakaszában és a távoktatás szempontjából szintén annak nevezhető korszakban úgy gondoljuk, minden eszközt meg kell ragadni a távoktatásra vonatkozó információk minél szélesebb körű terjesztéséhez. Jelen monográfiánkkal ehhez szeretnénk mi is hozzájárulni.

A kétélyekre csak a jó gyakorlat ad majd igazi választ, de addig is...

II. Ki és miért tanul távoktatással?

Ki tanul távoktatással?

*Általános válasz:
mindenki*

Gyerekek, felnőttek, kicsik és nagyok, fiatalok és idősek egyaránt részesei a távoktatásnak

A fejlett ipari országokban az utóbbi években megnőtt a munka mellett tanuló felnőttek részvétele ebben az oktatási formában.

*Fő irányok:
felsőoktatás és
szakképzés*

Az érdeklődés – a távképzések tartalmát illetően – a *felsőoktatás és* (szintektől függetlenül) *a szakképzés* felé irányul első sorban.

*Napjainkban: 80%
felnőtt*

A távoktatásban tanulók összlétszámán belül a felnőttek aránya átlagosan eléri a 80%-ot. A fennmaradó 20%-ban ott található a mozgássérültek, azok a gyerekek, akik szüleikkel együtt külföldön élnek, de tanulmányaikat anyanyelvükön és hazájuk iskolarendszere követelményeinek megfelelően kívánják (jövőjük érdekében) folytatni, továbbá a katonai szolgálatot teljesítő fiatal emberek és az élsportolók is.

*A tanulók
összetétele:
heterogén*

Legyen szó bármelyik kategóriáról, a távoktatásban résztvevő tanuló/diák igen *heterogén tanulóközösség* /hallgatóság/ tagjaként, de teljesen *egyéni célok és okok* miatt tanul. Új, speciális módon valósítja meg *önkéntesen és személyesen vállalt „lépését”*, a tanulást.

*A tanuló
vállalkozása:
önkéntes*

Miért tanul valaki távoktatással?

*A tanulásnak
számtalan oka van
és lehet*

Szokás felsorolni *egészségi okokat, családi problémákat* és a *szakmai előrehaladás* adta lehetőségeket, mint motivációs tényezőket.

Sok esetben előfordul, hogy egyesek azért iratkoznak be a távoktatási kurzusba, mert *régen*, a nappali oktatásban sok *siker telenség kísérte munkájukat*, de oka lehet a távoktatásban való részvételnek az is, hogy az egyén beleunt a nappali tagozatos tanulásba, sőt magát a *teljes – eddigiekben megismert – oktatási rendszert is elutasítja*.

Olyanok is akadnak, akik korábbi *tanulmányaik hiányosságait igyekeznek pótolni*, vagy éppen általános *kulturáltsági szintjüket szeretnék emelni*.

Egyre nő továbbá azoknak a száma, akik közvetlen *szakmai célok*, szakmai előrehaladás elérése érdekében, vagy fizetés-emelés elnyerése céljából választják ezt az utat.

A szakképzés és főleg a vállalati távoktatás kapcsán fontos kiemelni *a munkanélküliségtől való félelmet*, mint jelentős motívációs tényezőt.

Egyetemisták körében mostanában már egyre gyakoribb azoknak a száma, akik nappali tagozatra járnak ugyan, de mert egyebet is szeretnének tanulni – idő hiányában – *beiratkoznak távoktatási kurzusokra is*. Ilyenkor rendszerint távlati célokat szolgáló – nem kötelező – tárgyakat vagy szakokat vesznek fel, amelyek reményében biztosítottak látják a jövőbeli elhelyezkedésüket. Napjaink egyik legdivatosabb területe a menedzsment ismeretek területe, amely nélkül már nem igen lehet elhelyezkedni sima mérnöki diplomával Nyugaton.

A tanulók célja:

- *diplomát szeretnének szerezni,*
- *szakképzésben kívánnak részesülni (többnyire második vagy harmadik szakma elsajátítása esetén),*
- *folytatni akarják megkezdett, de be nem fejezett tanulmányaikat,*
- *továbbképzésben vagy átképzésben szeretnének részesülni,*
- *általános kulturáltsági szintjüket szeretnék gazdagítani, tehát „csak” tanulni szeretnének valamit.*

A tanulók célja: egyénenként elterő

További fontos cél:

- *A felsoroltak közül bármerre indul is el a tanuló, az is fontos számára, hogy olyan képzésben részesülhessen, amelynek ára nem magas, azaz:*
- *ne essék ki a munkából, azaz megkaphassa a fizetését,*
- *ha tanul, ne kelljen abbahagynia a megkezdett egyéb tanulmányait,*
- *ne kelljen otthagynia a családját hosszabb-rövidebb időre,*

A képzés ára!

- *ne kelljen utazgatnia, járműre, szállodára és étteremre költenie,*
- *és természetesen ne legyen drága a távoktatási csomag és az egész ún. távoktatási szolgáltatás.*

III. Indokolt-e a tanulók számára „új utat” keresni?

Indokolt: a heterogenitás miatt

A távoktatásban részt vevő tanulók kora, előképzettsége, tanulási szokása, kulturáltsági szintje, szociális hovatartozása és tanulási célja szinte egyénenként más és más. Úgy gondoljuk, hogy a hallgatóságot jellemző *heterogenitás – ami eddig nem volt ennyire jellemző az oktatásban – joggal követeli meg az új pedagógiai szituációt.*

Mit vár a tanuló a távoktatástól?

A tanuló újat vár, de mindent a hagyományos oktatáshoz hasonlít

A tanulók általában nem tudják megfogalmazni elvárásukat, de azt tudják, hogy *valami mást, valami újat keresnek.*

A dolog érdekessége mégis az, hogy egyetlen modelljük van, s ez nem egyéb mint a hagyományos oktatás. Következésképpen mindent, amivel a távoktatásban találkoznak, ehhez fognak hasonlítani.

IV. A sikerhez vezető út

A távoktatás önállóságra és önbizalomra nevel

A távoktatás ugyan *sajátos szabályokkal működik – s amelyek a tanuló számára kezdetben zavarba ejtők lehetnek, sőt néha kényszerítő erővel is hatnak – de olyan egyedülálló lehetőséget kínál fel* a benne részt vevőnek, amelynek segítségével a tanuló személy nem csak felfedezheti saját magában a „sohanemismert” értékeket és lehetőségeket, hanem, amelyek segítségével *igazi önállóságra és önmagába vetett bizalomra is szert tehet.*

A siker ütőkártyái: önállóság és önbizalom

Önállóság és önbizalom a siker legfontosabb ütőkártyái

Sikert aratni csak kitartással, kemény önfegyellemmel és önmagunkkal szemben támasztott türelemmel lehet

Aki részt akar venni a távoktatásban, annak tehát *igényesnek* kell lennie önmagával szemben, de azt is meg kell tanulnia, mikor „engedjen” a távoktatás „diktálta szorításnak”, azaz mikor *lazítson* annak érdekében, hogy *újabb energiát gyűjtsön a tanuláshoz* és újból *tisztán lássa* maga előtt azokat *célokat*, amelyek a távtanulás elkezdésekor kitűzött maga elé.

Az önálló tanulás értéke

Aki távtanulásra szánja magát azzal is tisztában lehet, hogy *az önálló tanulás* (az önálló ismeretszerzés) és *a saját célok elérése érdekében folytatott tanulás* (az önmagának történő tanulás) *öröme* nagyon sok nehézség legyőzésében segíti ki az embert.

Öröm lehet a tanulás

A siker aktív részvételt igényel a tanulótól

Milyen részt kellene vállalnia a tanulónak – vetődhet fel a kérdés – ha a szervezők már egyszer tökéletesen megszervezték és modern technológiákkal felszerelték a távoktatási rendszert? A kiváló minőségű oktatóanyagok elkészítése természetesen a távoktató központ alapvető feladata, de csak *optimális tanulói attitűd* viheti sikerre a tanuló által kitűzött célt.

A távoktatás aktív részvételt feltételez a tanuló részéről

A tanuló *aktív részvétele* a folyamatos egyéni tanuláson túlmenően magában foglalja:

Miben vehet részt a távtanuló?

- a *beküldendő feladatok* időben történő elkészítését, a feladatokkal kapcsolatos adminisztráció elvégzését (kódok és formalapok alkalmazása, az adatok pontos feltüntetése, a feladatok tartalmával összefüggő formai kérések betartása stb.) és a levelek postázását,
- a javító ttorral folytatott *kétoldalú kommunikáció*, például levelezés, a telefonkapcsolat stb. „szövetének” a kiépítését, e kapcsolatok *lehetőségeinek minél szélesebb körű kihasználását*: pl. megtanulni, hogyan kell jól kérdezni stb.
- a *véleménycsere minden lehetséges formájának* optimális kihasználását mint például: problémák esetén kérdésekkel fordulni a központ illetékeséhez ha lehet személyesen, ha

nem, akkor levélben, telefonon vagy számítógépen; válaszolni a központ kurzusokkal stb.-vel kapcsolatos kérdőíveire, interjúk kérdéseire; felkészülten részt venni a konzultációkon illetve az összhallgatói értekezleteken (rendszerint a tanév elején szerveznek ilyen értekezleteket, eligazítási és módszertani céllal).

Összefoglalva: a sikerhez közös út vezet

A távoktatás lehet a sikerhez vezető út, de feltételei vannak

A többnyire munka mellett tanulmányokat folytató személy nem a tanulásban akar sikereket elérni. Számára *a tanulás*, a távtanulásban való részvétel *eszköz* valamely más cél (például egy munkahely megszerzése, megtartása, vagy a munkahelyen való előrelépés) megvalósítása érdekében.

„Morális szerződés” a tanuló és a távoktató központ között

A tanuló távoktatási központba történő beiratkozásával nem csak formailag köt szerződést a két fél, hanem létre jön közöttük egy „morális szerződés” is. Hiszen amikor a távoktató központ a tanulót „segíti”, „támogatja” egyéni tanulásában, ha tartatja vele a távtanulás – néha igen kemény – szabályait, nem egyebet tesz mint „társául szegődik”, kíséri őt egyéni érvényesülése, a siker útján.

Kölcsönös tisztelet és bizalom

Az egyesek által – tévesen – „embertelennek”, falanszternek tartott távoktatásban a *kölcsönös tisztelet és bizalom* – mint elcsépeletnek tűnő – fogalmak új erőre kapnak.

V. A tanuló nehézségei

Mivel a távoktatás résztvevőinek mintegy 80%-a felnőtt, a következőkben a felnőttek tanulási problémáiról ejtünk szót.

a)

Az önálló tanuláshoz elengedhetetlen jártasságok hiánya

A hagyományos oktatási rendszerhez szokott tanuló *nem* feltétlenül *rendelkezik olyan szerzett jártasságokkal, amelyek az önálló tanuláshoz szükségesek.*

b)

Hozott szokások és rossz elképzelések

Egyesek számára a magával *hozott kulturális szokások és a tanulásról alkotott – negatív – elképzelések hagynak nagyon mély nyomokat.*

Ezek olyan mértékben okoznak majd nehézséget, amilyen mértékben az önképzés az önállóságra és az egyén, saját tanulása iránti felelősségére épít.

c)

Mások számára a megkívánt *intellektuális függetlenség és a személyes érettség hiányozhat* ahhoz, hogy felelősséggel felvállalják a távképzésben való részvételt.

*Intellektuális
függetlenség,
személyes érettség
hiánya*

Hogyan válaszol erre egy optimális rendszer?

Az optimálisan szervezett távoktatási rendszer azokat sem zárja ki a távtanulásban való részvételből, akik a fenti nehézségekkel küszködnek.

A távoktatásnak ugyanis úgy kell szerveződnie – és ez elméletben így is történik –, hogy *biztosítva* legyen *a tanuló egyén számára a tanuláshoz elengedhetetlen „keret”*⁵⁶ és *a tanulási folyamat teljes „nyomon követése”*.

*Keretet” biztosít és
„nyomon követi” a
tanuló munkáját*

Ha ezek a feltételek hiányoznak, nem a távoktatást kell hibáztatni, hanem az adott intézmény hiányos, vagy rossz szervezésében kell keresni a hibát.

VI. A távoktatás mint keret a távtanulónak

Miért van szüksége a tanulónak a távoktatás nyújtotta „keretre”?

Tisztelt Olvasó!

Képzelve magát a tanuló helyzetébe!

Ön eddig valamely oktatási intézmény nappali tagozatán tanult, megszokta annak hagyományos kereteit. Mást nem is ismer, igaz? Csak tanteremben és tanítóval illetve tanárral tanult idáig. Egyik napról a másikra, hirtelen vagy nem hirtelen, esetleg talán tíz év kihagyással kezdene ismét tanulni.

Most viszont egyedül, tanár nélkül kellene tanulnia.

Hogy van ez? Lehet ezt?

Valakinek csak kell Önnek segítenie, nem igaz?

*Hagyományos
keret volt az iskola*

⁵⁶ Lásd: a Távoktatási rendszer és a Távoktatási eszközök és módszerek c. részeket.

A távoktatást mint „elengedhetetlen keretet” kell Önnek elfogadnia először, hogy legyőzhesse önmagában az esetleges egyedüllét érzését.

Valakinek meg kell szerveznie az Ön számára a teret, ahol és az időt, amikor tanuljon. Pótolni kell valamivel a tantermet és órarendet is kell készíteni. Ezt a teret és ezt az időt – igaz, hogy a távoktatási központ segítségével – már Ön fogja saját magának megszervezni, saját egyéni szükségletei és lehetőségei szerint.

Az első időkben tehát miközben megtanulja a (tanulási) „tér és idő” kezelését, felfedezheti, mekkora fegyelmet igényel ez Öntől. Menetközben azonban másra is rájöhet, nevezetesen, hogy mindezt milyen rugalmasan, külső szorításoktól mentesen, szabadon tette.

„Adott ugyan egy-két ötletet a távoktató tananyag – mondja majd barátainak – de valójában teljesen függetlenül, egyedül csináltam meg a saját tanulási ütemtervemet”.

Hogyan segít a távoktatási központ a „keret” megvalósításában?

A távoktatási központ előre tervez

a) Előre megtervezi a tanuló előrehaladását, mert csak így valószínűsíthető meg a tanulási tevékenység „nyomon követése”. Megtervezi például:

- a teljes tananyagrendszert,
- a kétirányú kommunikációs rendszert a tanuló és tutora között,
- a csoportos konzultációk főbb tartalmi irányát és az alkalmazható módszereket, valamint a konzultációk helyét és idejét;

b) Előre elképzel minden lehetséges „módot” annak érdekében, hogy a tanuló és a távoktatási központ közötti *távolságot és az egyedüllét érzését enyhítse*;

c) Folyamatosan fejleszti a technológiát annak érdekében, hogy minimálisra csökkentse a tanuló kérdése és a kérdésre (a problémára) adott válasz közötti időt.

VII. A hagyományos és a távoktatásban részt vevő tanuló összehasonlítása

<i>A hagyományos oktatásban tanulók</i>	<i>A távoktatásban tanulók</i>
Életkor és tudásszint szempontjából homogén csoportot alkotnak ⁵⁷	Kicsi a valószínűsége a homogén csoportok verbuválásának ⁵⁸
Egy közös térben (osztályban, laboratóriumban) tanulnak	Egymástól távol, térben szét-szórva tanulnak ⁵⁹
Állandó ellenőrzés mellett, tanártól „függő viszonyban” fejlődnek	Közvetlen ellenőrzés nélkül és közvetlen tanári jelenléttől „függetlenül” haladnak előre
Az intézménynek a tanulókról készített nyilvántartása szegényes, hiszen a tanuló bármikor „kéznél van”, ha a tanító vagy az iskola többet szeretne tudni róla	A távoktatási központ pontos, mindenre kiterjedő gazdag információkkal rendelkezik a tanuló-ról (cím, konzultációs tanár, konzultációk időpontja, a tanuló korábbi tanulmányai és végzettsége, a tanuló által felvállalt képzési idő tartama, osztályzatok, levelezés stb.)
Nincs szükség szervezett „nyomon követésre”	Fontos a tanuló munkájának szervezett és folyamatos „nyomon követése”

VIII. Az önállóság mint előny és mint felelőség

A napjainkban Magyarországon szervezett távoktatási intézményekben a képzést többnyire csoportok számára szervezik. Ez azt is jelenti, hogy közös cél/célok, azonos szintű vizsgák, azonos diploma megszerzése érdekében tanulnak a beiratkozottak.

⁵⁷ Különbséget kell tennünk az egyetemi oktatás és a felnőttek képzése között. Egyetemi oktatás esetében találkozunk a táblázat szerinti különbséggel leginkább, míg a felnőttképzésre éppen a fordítottja igaz a leggyakrabban.

⁵⁸ Lásd: az előbbi lábjegyzetet.

⁵⁹ Ez a megjegyzés nem jellemző a forrásközpontokban tanulók munkájára.

Nem így van ez a fejlettebb távoktatási központokban és főleg nem így szerveződnek a „nyitott” távoktatási rendszerek.⁶⁰

A tanuló egyedül tanul, távol a tanártól és a többi tanulótársától

Még ha csoport számára történik is a szervezés, a tanuló akkor is egyedül tanul, távol a tutortól és a tanulótársaktól, nem úgy mint a hagyományos tantermi oktatásban.

de a tanuló teljes jogú partner a diák-tanár dialógusban

Igaz, hogy egyedül van, de biztos, hogy „teljes jogú partner a diák-tanár dialógusban”. Távolból történik a „beszélgetés”, de itt egyetlen diák „sem bújhat el tanulótársai mögé”.

Személyes párbeszédet folytat minden egyes tanuló a tanárával illetve a tanáraival

A tanuló diák önmagával szemben támasztott felelőssége megnő

A kommunikációt a távoktatási központ kezdeményezi ugyan, amikor a tananyagfejlesztő tanító/tanár által készített tananyagot kiküldi a tanulónak, de – és itt jelentkezik az önállóan tanuló diák önmagával szemben támasztott felelőssége – a tanuló „válaszol”.⁶¹

A rendszer tökéletes megszervezése tehát „csak” az egyik oldala a távoktatásnak – és nem is kis feladat – a másik oldal a tanuló felelőssége.

A távoktatás másik oldala a tanuló felelőssége

A tanuló és a távoktatási rendszer munkatársai között kialakuló kapcsolatok természetét és minőségét jórészt a tanuló saját motivációja és tanulási stratégiája határozza meg azt követően, hogy a központ munkatársai kiváló minőségű képzési-pedagógiai programot kezdeményeztek és ajánlottak fel a tanulónak.

⁶⁰ Lásd: a 2. rész I.1. alfejezetét.

⁶¹ Lásd: A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

XI. Mire van szükségem, ha a távoktatásban tanulóként akarok részt venni?⁶²

*Saját magamat kell, hogy jól ismerjem ahhoz, hogy jól tanulhassak.
Önismeret szükséges a jó tanuláshoz – mondják.*

Önismeretre

Tisztán kell látnom tanulásom célját (diploma, vizsga, továbbképzés, „csak tudni” valamit stb.), ami természetesen „része” az életemnek. Tanulásom csak eszköz az életemben – tudom.

Célra

Az, hogy „ezt a diplomát meg akarom szerezni”, hogy „odáig el akarok jutni, ahol a munkatársaim vannak” stb., segít majd erőfeszítéseimben: abban, hogy kialakíthassam a saját tanulási módszeremet, hogy meghozzam a szükséges döntéseket a „mit és hogyan tanuljak” állandó kételyei között.

A tanulmányi idő azonban nagyon hosszú, kénytelen vagyok közbeeső célokat is megjelölni magam számára.

Ajánlották, hogy csináljak egy egyéni tervet, amelyen nem csak a vizsga és dátuma szerepel mint a tanulás végső célja, hanem a közbülső „állomások” is, a maguk ideiglenes és mozgatható céljaival és dátumaival, beleírva a nyári szabadságot is. Lehet, hogy rászánok egy estét?!

Közbülső célokra

Tudatában kell lennem annak, mit tudok és milyen szinten, valamint annak, hol vannak rések a tudásomon, melyek a tárgyi hiányosságaim.

Tudnom kell, miben vagyok erős, de azt is, hogy mely tárgyak, milyen anyagrészek igényelnek majd tőlem nagyobb erőfeszítést.

*Annak ismeretére:
mit tudok és mit
nem tudok*

Ajánlották, hogy állítsam össze saját „erős és gyenge pontjaim listáját”. Nem is rossz ötlet! Mindig jó voltam matekból, de fizikából valami nehezen ment... Majd utánanézek.

Önbizalomra

⁶² Ebben az alfejezetben – átmenetileg – átváltunk az egyes szám első személyre. Ezzel a megoldással is a tanuló központi szerepét kívánjuk hangsúlyozni.

Jó időbeosztásra

Le kell győzőnöm az időt! Gazdálkodnom kell az idővel!

Ha már megcsináltam a tanulási ütemtervemet, akkor tudom, hogy: „van időm a tanulásra”, hogy „nem kell mindent egyszerre megtanulnom”, hogy „nem baj, ha valamit nem tanultam meg első nekirugaszkodással tökéletesen” stb.

Ha pedig már a második, harmadik félévben vagy évben tanulok, igazán pontosan tudhatom, milyen öröm, hogy „már mennyi mindent tudok”, így nem azon búsulok, hogy „még mennyi mindent kell csinálnom”, hanem igyekszem jól beosztani a magam által előre biztosított időt arra, hogy a „napi adagot” megtanuljam.

Jó munkaritmusra

Végig kell gondolnom a napi munkaritmusomat, illetve a heteimet és azt, hogy tudom-e ezt egész hónapban, egész évben így alakítani.

Van egy kollégám, Ő mindennap tud tanulni egy keveset, nekem ez nem megy. De a hétvégeket rá tudnám áldozni...

A tanulási útmutatóban ajánlott „tanulási óraszám” nekem bőven elég. Úgy látom két-három alkalommal végzek egy tananyagrésszel, beleértve a beküldendő feladatokat is. Így bőven beleférek a tanévbe!

Mondják, hogy a távoktatásban való részvételem az én saját intellektuális, fizikai és pszichológiai kapacitásomra támaszkodik.

Megfelelő szellemi, fizikai és lelkiállapotra

Tudom, hogy csak úgy tudok jó szellemi munkát végezni, ha megfelelő fizikai és lelkiállapotban vagyok.

Mivel jól ismerem magam, már a tanulási ütemtervembe is beiktatok pihenő időszakokat. Különben „agyon hajtanám magam” és fáradtan is elkezdenék tanulni.

Ajánlották, hogy mielőtt „nekiülök” a tanulásnak, lazítsak, próbáljak meg kikapcsolódni, vegyek néhányszor mélylélegzetet. Testemmel-lelkemmel a tanulásra koncentrálok. Próbáljak meg nyugodtan és módszeresen tanulni. Próbálgatom...

*Saját magamat kell jól ismernem ahhoz, hogy
jól tanulhassak. Vajon ismerem-e saját magamat?
Gyanakszom:
Tanulnom kell, hogy megismerjem magamat!*

Konklúzió:

X. A tanuló és a távoktatási központ munkatársai között kialakuló kapcsolatok

A tanuló és a távoktatási központ munkatársai között kialakuló kapcsolatok természetét és minőségét egyrészt a tanuló saját motivációja és tanulási stratégiája, másrészt a központ munkatársainak kezdeményezései és a képzés pedagógiai programja határozzák meg.

*Komplex
kapcsolatrendszer*

Nagyon nehéz lenne „típuskapcsolatot” bemutatni, hiszen óriási a tanulók közötti egyéni különbség és kutatások igazolják, hogy eleve kudarcra ítélt minden olyan kezdeményezés, amely heterogénnek mondott felnőttek tömegének tanulási és tanulással kapcsolatos „útvonalát” próbálja meg szabványosítani, netán ellenőrizni.

*Nincs
„típuskapcsolat”*

A szakirodalom természetesen foglalkozik a kérdéssel.

Milyen elvárásai vannak a tanulónak a távoktatási központ szervezést végző munkatársaival szemben?

Kezdetben, mint ismeretlen személyektől:

- kérdéseikre kimerítő és mindenre kiterjedő tájékoztatást,
- kedves hangvételt és odafigyelést várnak.

Később, mint ismerősöktől:

- folyamatos odafigyelést,
- gondoskodást és
- kérés nélküli tájékoztatást igényelnek.⁶³

Milyen elvárásai vannak a tanulónak a ttorral szemben?

A tanuló számára a tutor, vagy nagyon sokszor maga a szervező „azonos” a távoktatási központtal!

⁶³ Lásd: A távoktatási rendszer c. rész Ötlettárában a logisztikai részleg feladatköreit.

A tutor illetve a szervező bármely pozitív vagy negatív cselekedete, megjegyzése rávetődik a távoktatási központra.

Anélkül, hogy most különbséget tennénk a feladatjavító és a konzultációt vezető tutor között, összefoglaló jelleggel említjük meg a tanuló legáltalánosabb elvárásait:

A kezdő tanuló:

- sok segítséget igényel,
- tájékoztatást vár és kér:
 - az intézmény működéséről,
 - az oktatási rendszer követelményeiről,
- minden egyes tantárgy esetében konkrét gyakorlati, szakmai és módszertani segítséget és támogatást vár.

A haladó tanuló:

Miután már jól ismeri az egész távoktatási rendszert, többnyire különleges kérdésekkel és speciális kéréseivel fordul segítségért és a válasz reményében a tutorhoz.

Aki diplomát akar szerezni, gyakran „eszközként” használja fel a tutort az érvényesülés jobb reményében. Ha a tanulónak csak a vizsga letétele a fontos, megelégszik a „tananyag bevágásával” és vizsgán történő visszaadásával. Az ilyen tanuló ritkán veszi igénybe a tutor szolgálatait, „megfosztja” magát a konzultációktól, attól, hogy komolyabb tanulási stratégiával elmélyedhessen a tananyagban, hogy kifejleszthesse saját kritikai szemléletét, növelje az önállóságát és attól, hogy felfedezze a saját maga számára a tanulás örömét.

XI. Hogyan kezelik a felnőttek a távoktatási anyagokat?

Egyénenként eltérő módon kezelik az anyagokat

Kutatások bizonyítják, hogy a felnőttek szinte egyénenként eltérő módon tanulnak a kapott távoktató anyagok segítségével.

A tananyagkészítők által a tananyagba beépített különböző pedagógiai módszerek, mondhatjuk „mesterkedések” (amelyek pl. a motiváció és az érdeklődés fenntartására, a megértés megkönnyebbitésére, analízis vagy szintézis elvégzésére készítetnek, vagy amelyek dialógust szimulálnak és egyáltalán gondolkodásra készítetnek) a legkülönbözőbb formákat ölthetik (kér-

dések, gyakorlatok, programozott folyamatok, a célkitűzések megfogalmazásai stb.).

A felnőtt tanulók egy része számára mindez nagyon hasznos lesz, míg mások tudomást sem vesznek róluk

Egyesek alkalmazzák, mások tudomást sem vesznek a beépített módszerekről

Köztudomású, hogy nincs univerzális tanulási módszer. Mindenki másként tanul.

Mindenki másként tanul

A felnőttek egy része maga sem tudja, hogy ő maga hogyan tanul

E területen található a távoktatás egyik komoly aduja: az egyéni szintre lebontott kommunikációs (levelezés, telefonálás stb. révén) és egyéb tanítási módszerekkel (a gondolkodási műveletek sugalmazásával, gyakoroltatással, ötletek megjelenítésével stb.) számításba tudja venni a tanulási különbségeket.

A távoktatás aduja: számításba tudja venni a tanulási különbségeket

Így „segít” a távoktatás a tanulónak.

A tanuló végül is maga alakítja ki saját tanulási szokásait, maga fedezi fel a saját tanulási módszerét, azokat az eljárásokat, amelyek személy szerint neki leginkább megfelelnek és célra vezetőek.

A tanuló felnőtt: maga alakítja ki saját tanulási szokásait, módszereit

A. Kaye (1981) három tanulási menetet különböztetett meg az Open University-ben folytatott vizsgálataiban során:

A. Kaye-féle osztályozás:

- lineáris előrehaladás, amikor a tanuló lépésről lépésre követi a fejlesztők által tanácsolt tanulási menetet,
- egyéni előrehaladás, amely rendszerint a dokumentumok gyors átolvasásával kezdődik, majd a fejlesztők javaslatától teljesen eltérő egyéni munkamenet szerint valósul meg,
- sikerre orientált tanulásmenet, amely a tesztekre, valamint az ellenőrzésre és osztályzásra beküldendő feladatokra épül.

Lineáris

Egyéni

Sikerre orientált

XII. Mit tudunk a tanulóról?

A tanulóról – általában – már elég sokat tudunk, de a konkrét tanulóról szinte soha nem tudunk eleget.

A konkrét tanulóról szinte soha nem tudunk eleget

Minden emberi lény egyszeri, így a tanulási tevékenysége is egyedi és egyszeri.

A tanító számára a tanuló megismerése egy véget nem érő folyamat, legyen szó hagyományos, vagy távoktatásról.

Mire támaszkodik a távoktatás?

- figyelembe veszi a felnőtt tanuló sajátosságait és
- az andragógia elveinek megfelelően igyekszik eljárni.

A távoktatásban kiemelt helyen kezelendő:

a tanulók közötti egyéni különbségek tiszteletben tartása

Az egyéni különbségek tiszteletben tartása alkotja az oktatási kapcsolatok gazdagságának garanciáját.

A tanuló iránt tanúsított tisztelet kezdete:

A tanuló iránt tanúsított tisztelet nem akkor kezdődik, amikor a tanuló kapcsolatba lép a távoktatási központ egyik vagy másik munkatársával, amikor átadják neki, vagy elküldik számára az oktatócsomagot, vagy sugározzák neki a tananyagot, hanem már a tananyag koncepciójának kidolgozásakor.

a koncepció kidolgozása

Már a tananyagfejlesztő is gondol arra, hogy bizonyos „mozgásteret” biztosítson a tanuló egyéni megnyilvánulásai előtt.

Hogy ez mennyire és mikor tudatos, vagy tudatalatti, ki tudja...?

A tanuló tárgyként más-más stratégiával tanul

Nem csak arról van szó, hogy nincs két egyforma ember és nincs két egyformán tanuló felnőtt, hanem azt is figyelembe kell vennünk, hogy ugyanaz a tanuló más tanulási stratégiával közelít szinte minden tárgyat az adott pillanaton belüli célkitűzésének és motivációjának megfelelően. Az éppen rendelkezésére álló időről ne is beszéljünk.

E megjegyzésünket – az általánosság szintjén – fenntartva, kiegészítéssel tartozunk:

Felnőttek szakoktatásában jártas szakemberek véleménye szerint a szakképzés területén könnyebb viszonylag homogén tanulói célcsoportokat találni megfelelő piackutatással. Például: negyven körüli nők, akik előadóként dolgoznak az önkormányzatnál; ötven körüli középvezető férfiak termelővállalatoknál, akiknek azonos céljuk és komoly ki-tartásuk van.

Minden tanuló másként reagál ugyanabban a pedagógiai helyzetben

Szinte minden tanuló másként reagál ugyanabban a pedagógiai helyzetben. A tananyagok készítői ezért alkalmaznak különböző pedagógiai, módszertani eljárásokat, hogy felkeltsék és azután fenntartsák a tanuló figyelmét, hogy segítsék a tanuló megértését, hogy „láthatatlan” dialógusra készítsék, hogy ana-

litikus vagy éppen szintézisre készítő gondolkodás felé terel-
jék stb.

*A tanulók közötti különbségek figyelembevételére képezi a
távoktatásban megvalósítható individuális oktatás alapját*

Ötlettár

Mit csinál a tanuló a saját tanulási környezete kialakítása érdekében?

- beiratkozik vagy egyszerűen
- megvásárolja vagy megrendeli a távoktatási központ által javasolt tananyagokat,

*Beiratkozik vagy
beszerzi a
tananyagokat*

Előzetesen hasznos otthon körülnézni, nincs-e meg valamilyen szótár vagy egyéb a listán szereplő anyagok közül, nehogy fölösleges kiadásokkal terhelje magát. Jó alkalom ez a könyvszekrény és a fiókok elrendezésére is!

Ilyenkor lehet azt is végig gondolni, van-e otthon elég papír, füzet, íróeszköz stb.

- megszerzi a szükséges gépi eszközöket,

*Beszerzi az egyéb
készülékeket*

Megvásárolja, vagy kölcsönzi, vagy valamilyen módon, de – előre – biztosítja azok rendszeres használatát a kurzus idejére. Amennyiben rendelkezik valamely készülékkel, ellenőrzi azok használhatóságát.

- berendez otthon egy kis „tanulósobát” magának,

*Berendez otthoni
„tanulósobáját”*

A legritkább eset, hogy valaki külön helyiségben tudjon otthon tanulni, de egy külön polcot vagy szekrényfiókot mindenképpen biztosítani kell saját magának. A szükséges szótárak, példatárak stb. mindig kéznél kell, hogy legyenek.

- irattartóba (és azon belül dossziékba) rendezi a tananyagot, hogy az egyes tantárgyak – jól látható módon – külön-külön kezelhetők legyenek,

*Irattartóba és
dossziéba rendezi
tantárgyi
dokumentumait*

Így könnyen kezelhető a tantárgyon belül a tankönyv, a munkafüzet, a feladatok és a levelek stb. Egyes szervezők még azt is ajánlják: használganak tantárgyanként más-más színű iratrendezőt, akkor nem kell sokat keresgélni, színről lesz felismerhető bármely dokumentum.

- külön dossziében helyezi el a tanulás adminisztrációjával kapcsolatos dokumentumokat,

*Külön kezeli az
adminisztrációra
vonatkozó dossziét*

Tanulási
ütemtervet készít

- időrendi beosztást készít magának és azt jól látható helyen pl. a falon helyezi el,

Ez egy jól áttekinthető naptár, amely az egyéni tanulási ütemtervet tartalmazza, különös tekintettel a beküldendő feladatok határidejére. Arra is nagyon ügyel, hogy csak az legyen a naptárra írva, ami valóban fontos és valóban figyelmeztet. Minden felnőtt ismeri a zsúfolt naptár hátrányait.

Tanulmányozza a
tanulói útmutatót

- alaposan tanulmányozza az általános tanácsokat tartalmazó „tanulói útmutatót” (ha van ilyen),
- alaposan tanulmányozza a tantárgy tanulására vonatkozó tanulási útmutatót,

és a tanulási
útmutatót

Ebben megtalál minden tudnivalót a tanulás szervezésére vonatkozóan a kurzus teljes időtartamán belül, beleértve a vizsgákat is.⁶⁴

Tutori feladat
lehet:
a fenti ötletek
sugalmazása

A fenti ötlettár szabályrendszernek tűnik ugyan, de senkire nézve nem lehet kötelező!

Arra talán mégis alkalmas, hogy lássuk milyen „formai” elemek garantálhatják (vagy hiányuk esetén akadályozhatják) az önálló tanulás külső feltételeit.

Senki sem fogja így csinálni, de ha csak néhány tanulónál le-rövidíthetjük ötleteinkkel a tanulási környezet kialakításának az idejét, máris megérte a fáradságot.

Mit ne csináljon a beiratkozott tanuló?

Ne kezdjen el
azonnal tanulni!

*Ne kezdjen el azonnal tanulni!
Ne akarja gyorsan megcsinálni az első feladatot!*

A tanulás a
távoktatásban
„fizikai
berendezkedést” is
igényel

A tanulási környezet és a saját tanulási ütemterv kialakítására szánt idő nem veszteség, hanem nyereség!

A távoktatásban való részvétel nem csak szellemi, hanem „fizikai berendezkedést” is igénylő tevékenység.

A távoktatásban részt vevő tanulóknak javasolt tanulási szokások

Az optimális távoktatási tananyagok a már ismert – és a tanulás menetére vonatkozó általános tanácsokat tartalmazó – „tanulási

⁶⁴ Lásd: a Távoktatási eszközök és módszerek c. részt.

útmutatón” kívül útmutatást adnak az adott kurzus, tantárgy megtanulásához is.

Ezeket a „tanácsokat” – persze – csak az olvasgassa, akinek szüksége van rá!

Mindig módszeresen közelítünk a tananyaghoz. Erre kezdetben „ráneveljük magunkat”, később oda sem figyelünk..., s mégis valahogy így csináljuk:

Módszeresen közelítünk a tananyaghoz:

- Lapozgatjuk a nyomtatott tananyagot. Ismerkedünk az anyag szerkezetével, olvasgatjuk a címeteket és az alcímeteket, közben megfigyeljük mely tananyagrészekhez kell majd másik eszközt használnunk (hangkazettát, videokazettát stb.), és megnézzük a gyakorlatok és a feladatok helyét, különös tekintettel a kötelezően beküldendő feladatokra.

Lapozgatjuk a nyomtatott tananyagot

- Első olvasatban átfutjuk a kiválasztott anyagrészt. Gyors, globális átolvasást végzünk, közben – talán – még nem is jegyzetelünk. Olvasás közben azonban saját magunkra figyelhetünk: vannak számunkra könnyebb részek, de nehezebbek is, sőt teljesen újak is. Semmi akadálya annak, hogy ezeket a részeket más-más színes vonallal jelezzük a magunk számára a margón.

Első olvasat

- Második olvasatban elolvassuk az anyagot. Van, akinek rögtön az első olvasat után van erre szüksége, de van aki egy-két nap eltelte után szokta csak újraolvasni az anyagot. Ez viszont már jó alkalom a fontos és a lényeges részek aláhúzására, a lapszéli jegyzetelésre. Hogyan is?

Második olvasat

- eltérő színeket használhatunk annak aláhúzására ami új, amit már kellett volna tudni és magunk is utána tudunk nézni. Külön jelöljük, ami nem érthető, vagy csak homályos, mivel azt meg kell beszélnünk a ttorral minél előbb.

Aláhúzások

Nem baj ha nem értünk mindent azonnal, majd a következő rész vagy fejezet tanulásakor úgyis ismét „előjön”, akkor is visszatérhetünk rá még egyszer.

- A tananyag nyomtatásban üresen hagyott margójára jegyzetelünk: azt ami az anyaggal kapcsolatban eszünkbe jut, felírjuk éppen felmerülő kérdéseinket (hogy majd megbeszélhessük a konzultáció alkalmával tanárunkkal és a tanuló társakkal). Még a viccet is lejegyezhetjük – ha éppen az jutott eszünkbe.

Jegyzetelés

Arra vigyázunk közben, hogy ne zsúfoljuk agyon a margót!

Önellenőrzéses feladatok megoldása

- Megcsináljuk az önellenőrzésre szánt feladatokat.

Rendszerint nem közvetlenül a második (ha szükséges harmadik) olvasat után csináljuk ezt, hanem hagyunk egy kis „érési időt”, így tudjuk igazán lemérni, azaz ellenőrizni, sikerült-e valóban elsajátítani az adott anyagrészt vagy sem. Sőt az sem biztos, hogy akkor csináljuk meg amikor a tananyag szerzői ajánlják, és legkevesbé fontos, hogy abban a sorrendben oldjuk meg a feladatokat, ahogy a papíron találjuk. Igazán szabadon döntünk: a legkönnyebbel, vagy a legnehezebbel kezdjük a sort, senki sem szól bele.

Kezdetben minden feladatot megoldunk

Kezdetben lehetőleg minden feladatot megoldunk, hiszen időre van szükségünk, hogy lássuk tudunk-e szelektálni.

A válogatás szabadságát azonban csak a gyakorlat hozza meg.

Ismét áttanulmányozzuk a hibásan megoldott feladatokhoz tartozó részeket a tananyagban

- Újra elolvassuk, újra áttanulmányozzuk a hibásan megoldott részeket a tananyagban, de megnézzük a tanulási és a módszertani útmutatót is. Hátha elkerülte valami a figyelmünket. Ez bármikor, bárkivel előfordulhat.

A tananyag ismételt „átnézésekor” megint fogunk jegyzeteket készíteni, ez óhatatlan. De ilyenkor újabb jelzéseket alkalmazunk, hogy megkülönböztessük saját korábbi jeleinktől.

Pihenünk

- Pihenünk egy keveset.

Megismételjük a feladatmegoldást

- Ismét megoldjuk az önellenőrzéses feladatokat.

- A tananyag fejlesztői rendszerint megadják az egyes feladatokra adható pontszámot is, így elvégezzük az önértékelést is (leosztályozzuk saját magunkat). Az önmagunk osztályozásával előbbre lépünk önismeretből is.

Leosztályozzuk saját magunkat

Nem csalás nem ámitás, saját felelőségünkre osztályozzuk le magunkat. Ilyen sem volt a hagyományos oktatásban!

Önértékelő füzetet vezetünk

Az önellenőrzéses feladatokra adott osztályzatokat tantárgyanként feljegyezzük egy külön kis füzetébe, amelyben egyébként is jegyezni szoktuk saját előrehaladásunk menetét, eseményeit (például: hányadik fejezet melyik részénél voltak nehézségeink földrajzból, mit akarunk megbeszélni a ttorral legközelebb angolból, hogy is javította ki a dolgot-javító tanár azt a megoldást matematikából stb.)

Csak a helyes megoldásokat jegyezzük meg

- Csak a már önellenőrzött és helyes megoldásokat illetve azok gondolatmenetét próbáljuk meg emlékezetünkbe vésni.

*Egy-egy tananyagrésszel többször is foglalkozunk. Arra külön ügyelünk, hogy az anyag két – fent említett – olvasata más-más napra essen. Ellenkező esetben ugyanis csak a memorizálást erősítjük, s mint tudjuk az elsajátításhoz megértésre és érési időre is szükség van. Annak sincs értelme, ha ugyanazt a gyakorlatot vagy feladatsort egy és ugyanazon a napon csináljuk meg kétszer.
Várjuk ki a következő napot és akkor oldjuk meg ismét!*

Ismétlés esetén:

Mivel lehetetlenség mindent újra elolvasni például a vizsgára, nagyon jól hasznosíthatjuk az ismétléshez az Önértékelésre – magunk vezette – füzetecskét. Már sok mindent tudunk ilyenkor, így lehetőleg azokat a részeket ismételjük át, amelyeknél a füzetecskénk szerint „gondjaink” voltak.

Ismétlés esetén csak a lényegesre koncentrálunk

Főleg a lényeges elemeket ismételjük vizsga előtt. Nem terheljük agyon a fejünket, mert a vizsgára „tisza fej” kell. Csak tiszta fejjel tudjuk megkülönböztetni a lényegest a lényegtelentől stb.

A tanuló és a feladatok

Ha tanulóként veszünk részt a távoktatásban a következő alapszabályokat igyekszünk szem előtt tartani miközben a beküldendő feladatokat készítjük:⁶⁵

- a feladat elkészítésére szánt idő nem haladhatja meg a vonatkozó tananyag elsajátítására fordított időt

Ha sokat „kínlódunk” egy feladattal annak mindig van oka. Valószínű, hogy nem értettünk meg valamit, kimaradt egy fontos kapocs stb., azaz nem sajátítottuk meg el rendesen az anyagot, vegyük elő újból, így biztosan könnyebb lesz legközelebb a megoldás. Persze a tanulócsomag is lehet rossz!
- a dolgozaton feltüntetjük mennyi időt fordítottunk a megoldásra, és fokozatosan törekszünk arra, hogy minél rövidebb idő alatt oldjuk meg azokat legközelebb,
- de ha végképp nem sikerül megoldani a feladatot, őszintén megírjuk a tutorunknak miért nem voltunk képesek, vagy miért nem tudtuk megcsinálni. A tutor csak így tud „velünk együttműködni”, segíteni például tanulási munkánk esetleges újraszervezésében stb.

Figyelünk a megoldásra szánt idő hosszúságára

Őszinte kapcsolatra törekszünk a ttorral

⁶⁵ Az itt felsorolt ún. „szabályok” természetesen nem modellértékűek.

Vigyázzunk a dolgozat külső alakjára

Margót hagyunk a tutorunk

Piszkozatot, vázlatot készítünk

Hangos feladat elkészítése előtt ellenőrizzük a felvétel technikai minőségét.

A kazettával is kommunikálunk

Közölni akarunk valamit

Vállaljuk saját mondanivalónkat

- vigyázzunk a dolgozat külső alakjára, jól olvasható, gondos munkát adunk ki a kezünkből,
- nem tévesztjük szem elől, hogy a tutorunk az első számú segítőnk, aki saját rövid megjegyzéseit az általunk szabadon hagyott margón tünteti majd fel,
- készíthetünk piszkozati példányt is ha van időnk, de gyakran írunk részletes és pontos vázlatot is fogalmazványainkhoz. Ez persze nem csak formai kérdés, hanem segít gondolataink elrendezésében,
- formailag úgy „tálaljuk” megoldott feladatunkat, feladatainkat, hogy tutorunknak „legyen kedve írásunkat kézbe venni”, azaz „legyen kedve velünk foglalkozni”,
- hangos feladat elkészítése előtt ellenőrizzük a felvétel technikai minőségét. Tudjuk, nem könnyű mikrofonba beszélni, de csinálunk néhány próbát. Tutorunk még csak a fényképpontot ismeri (bár a tanulók fényképének megléte nem minden szervezet gyakorlatára jellemző), most meg fogja hallani a hangunkat is!
- a kazetta egy újabb kommunikációs eszköz a kétoldalú kommunikációban,
- igyekszünk kiegyensúlyozott, nyugodt hangon beszélni, hogy a tutor is érezze: nem „csak beszélünk a szalagon”, hanem „vele akarunk közölni valamit”. Becsukjuk a szemünket, magunk elé képzeljük a tutor arcát (vagy megnézzük a fényképét) és „hozzá” beszélünk,
- vállaljuk saját mondanivalónkat!

5. rész

A tanító és a távoktatás

I. A jövő tanítója

A mikroprocesszor nem csak az információ kezelését, tárolását és terjesztését forgatta fel alaposan, hanem bizonyos mechanikus és kognitív funkciók automatizációja révén átalakította a termelési folyamatokat is. Így gyökeres átalakulás figyelhető meg a vállalatok szervezésében.

A mikroprocesszor „felforgatta” a termelés folyamatát

Mіндеzen – a termelésben bekövetkezett – változások és új folyamatok törvényszerűen hatnak az oktatásra is, hiszen az oktatás minden innovációs gyakorlat kiterjesztésének elengedhetetlen tényezője.

A termelés hatással van az oktatásra

A fejlett ipari országok oktatáspolitikusai jó húsz évvel ezelőtt tudatára ébredtek ennek és elfogadták az új technológiák – társadalomba való beépülésének – kihívását. Egyszerre tartják bevezetendőnek és jelenlévőnek az alapképzésben és a továbbképzésben.

Az oktatás elfogadja a kihívást

Elfogadottá vált, hogy az új kommunikációs és információs technológiák komoly „haszonnal járnak” az oktatás területén is.

A jövőben, de sokfelé már ma is, a fejlődés fő iránya két vonalon fut egymást feltételezve, egymást kölcsönösen megerősítve. Éspedig:

A fejlődés fő irányai:

- az oktatás individualizálódik és
- a tanuló szempontjából megváltozik az iskoláról alkotott kép.

Individualizálódás

Új kép az iskoláról

1. Az oktatás individualizálódása, egyéniesítése

Az iskola, amit mi ismertünk, s ahol az ismeretek tanító-tanuló egyirányú átadásával volt sokáig jellemezhető, már korábban

Nem elég az ismeretek egyirányú „átadása”

is megkérdőjeleződött. Ebben komoly szerepe van a sajtónak, de főként a televíziónak.

A számítógépek alkalmazása, de még inkább az Internet segítségével az adatbankokhoz való – közvetítők nélküli – hozzájutás tovább erősíti a megkezdett folyamatot. (Bár a komoly adatbankokat nem lehet egyszerűen „lehívni”, csak fizetős hálózatokon.)

A tanító újfajta hozzáállása

A tanítók meg kell, hogy ismerkedjenek, nem csak az új eszközökben rejlő rendkívüli pedagógiai lehetőségekkel, hanem azokkal a módszerekkel is, amelyekkel ők maguk alkalmassá teszik az eszközöket a saját munkaterületükön történő alkalmazásra.

A tanító is részese az „egész életen át tartó tanulásnak”

Az új technológiák oktatásba történő integrálása hosszú folyamat és a tanító részéről is valóban „egész életen át tartó tanulást” feltételez.

Három fontos összetevő:

A folyamat három fő pillére, hogy:

- a)** minden tanító hozzájuthasson az új eszközökhöz,
- b)** legyenek jó minőségű programok és ezek álljanak a tanító rendelkezésre,
- c)** folyamatosan szervezzék a tanítók továbbképzését.

A tanítók megismerkedvén az új eszközökkel, fokozatosan, de bevezetik saját munkájukba az új információs és kommunikációs termékeket.

Előtérbe kerül az önképzésre nevelés

A tanítók maguk fogják tanácsolni tanítványaiknak, melyik önképzést segítő eszközzel, és hogyan gyarapíthatják – saját kapacitásuknak megfelelően – egyéni tudásukat.

Az új pedagógiai eszközök azt is lehetővé teszik, hogy egy és ugyanazon tárgyat, más és más mélységben, és eltérő módon jelenítsen meg a tanító a diákoknak. Az is elérhetővé válik majd, hogy tehetségüknek megfelelően egyéni ritmusban haladjanak a diákok. Ily módon növelhető a tantárgyféleségek száma is.

2. A tanuló szemében megváltozik az iskoláról alkotott kép

Nem azért fog iskolába járni, hogy (passzívan) átvegye a tanítójától az információkat, hanem egyre önállóbban fogja kezelni a taneszközöket, amire tanítója jelenlétében kerülhet sor legelőször.

Elképzhető, hogy az oktatás individualizálása és az önképzést segítő eszközök abban az irányban hatnak, hogy a tanuló saját képzése „szereplőjévé” válik, de legalábbis aktív szerepet kezd vállalni a tananyag elsajátításában már kisiskolás korában.

A tanuló egyre önállóbb

A tanuló aktív szerepet kezd vállalni

A régi „mester”, a „tanító” szerepe átalakul. A tanulási folyamat olyan irányítójává válik, aki azt „tanítja” meg a tanulóknak, hogyan és hol kell keresni, kutatni a tudást, és nem azt, hogyan kell passzívan és egy irányból (például tőle, a tanítótól származtatva) elfogadni az információt.

A tanító nem „tanít”, hanem „irányít”, segít

Lehet, hogy mindez utópiának tűnik egy-két Olvasó számára. Pedig már nem az Magyarországon sem. Sok iskolában használják napi szinten az Internetet.

Mindazonáltal a modern információs és kommunikációs eszközök – világban való – jelenléte, az Internet alkalmazásának térhódítása arra figyelmeztet bennünket, hogy fel kell készülni a tanító/tanár oktatásban betöltendő új szerepére.

Utópia vagy új „szerep”?

Összegzés:

A fentiekben a tanítóról „általában” szóltunk és a tanító szerepének a hagyományos oktatásban való átalakulására próbáltuk irányítani a figyelmet.

Miért fontos ez, hiszen témánk a távoktatás? – kérdezheti a Tisztelt Olvasó.

A hagyományosnak nevezett oktatás átalakulóban van. Erre az átalakulóban lévő oktatásra igen érdekesen hathat „vissza” az a távoktatás, amely sok szempontból (például a fenti szempontokból) megelőzi a nappali oktatást, de semmiképpen nem akar a nappali képzés helyére lépni, hanem azzal „karöltve”, a szükségleteknek megfelelő „szimbiózisban” kívánja az „egész életen át tartó tanulás” ráeső részét megvalósítani

A hagyományos és a távoktatás szimbiózisa az „egész életen át tartó tanulásban”

A (változásban lévő) hagyományos oktatási formával együtt volna ajánlatos kialakítani a távoktatási forma helyét és szerepét. Közös erőfeszítéssel lenne jó megtalálni mind a

A XXI. században is „kulcsszerepet” tölt majd be a tanító

fiatalok, mind a felnőttek, sőt az idősek számára is a kreatív, innovációs tanulás lehetőségét. Ebben a folyamatban a XXI. században is „kulcsszerepet” fog betölteni a tanító.

Kérdés most már: mit tudunk a „távtanítóról”, pontosabban milyen a távoktatási rendszerekben dolgozó „tanító”.⁶⁶

II. Miért „más” a tanító a távoktatásban?

Kiindulási pont

Kiindulási pontként kell kezelniünk azt a tényt, hogy a távoktatási rendszerben nem a tanító a felelős az oktatásért, hanem a Távoktatási Központ. Nem a tanító (a tanári kar) „adja át saját ismereteit” a diákoknak, azaz a jövő generációjának, hanem a Távoktatási Központ vállalja magára az „oktatási szolgáltatások” felelőségét. A szolgáltatások jellegét pedig a tanuló szükségletei és jellemzői határozzák meg.

Ebben az összefüggésben igyekszünk megkeresni a tanító helyét és szerepét/szerepeit a távoktatásban.

A távoktatás bevezetésének kezdeti szakaszában, ahol jelenleg tart például Magyarország is, a távoktatás *nem csekély képzelőerőt igényel* a tanító részéről.

A távoktatás képzelőerőt igényel a tanító részéről

Ahelyett, hogy azonos korú, azonos tudásszinten lévő és azonos szakmai irányultságú tanulóközösséggel (hallgatósággal) dolgozna szemtől szemben (fizikailag jól látva és hallva diákjait), *nagy létszámú, ismeretlenekből álló tanulókkal kell dolgoznia, ráadásul olyanokkal, akiket esetleg soha, vagy csak nagyon ritkán lát.*

Ezek a diákok a *legkülönbözőbb korúak, más és más okok miatt iratkoznak be* a távoktatási kurzusra, *különböző munkahelyeken, a legszerteágazóbb munkakörökben dolgoznak*, és a tanítójukkal csak esetlegesen és csak olykor-olykor találkoznak személyesen.

⁶⁶ A „tanító” nevet a „mester, tanító, tanár, oktató, pedagógus stb.” elnevezések helyett használjuk monográfiánkban azzal a nemes tartalommal, amellyel azt a személyt kívánjuk jelezni, aki segíti a másik fél, a „tanuló” elsajátítási munkáját, aki „lehetővé teszi a tanuló számára” tanulást.

A tanító-tanuló közötti kommunikáció részben az előre-gyártott távoktatóanyagok, részben pedig a levelezés és a telefonbeszélgetések révén, vagy számítógépes hálózat adta egyéb kommunikációs lehetőségeken keresztül valósul meg.

E heterogén hallgatóság tagjaival kell tehát dolgoznia a tanítónak, éspedig úgy, hogy eleget tegyen a személyre szóló, vagy ahogy mondani szokás „az egyénre szabott” tanítás szükségleteinek is.

Nem kis feladat a tanító részéről például olyan írásos dokumentumot vagy multimédia tananyagot készíteni a nagy tömeget alkotó diákság számára, amely ugyanakkor alkalmas az „egyénre szabott” oktatás követelményeinek megvalósítására is.

A tanító heterogén hallgatósággal dolgozik,

Hasonlóképpen figyelmet érdemel a „dialógus” lehetőségének és fenntartásának a problémája is a távoktatásban.

Mindkét problémát a Távoktatási Központ „kezeli”, de a feladatokat a tanító (a tutor) hajtja végre.

de „egyénre szabott” módon

A tanító(k) készíti(k), azaz fejleszti(k) az oktatóanyagot, vagy az oktatócsomagot, a tanító vesz részt a kétoldalú kommunikációban.⁶⁷

Úgy gondoljuk, már a fenti jellemzők is elegendőnek bizonyulhatnának a tanító „új”, vagy „más” helyének és szerepének érzékeltetésére ebben a „más” pedagógiai szituációban, amelyet a Távoktatási Központ szervez.

Azok számára akik még a részletek iránt is érdeklődnek a következőkben részletesen is kifejtjük gondolatainkat.

⁶⁷ Lásd: a Távoktatási eszközök és módszerek c. részt.

Az új pedagógiai szituáció megteremtése során – jóllehet nagy tömegek oktatására kell felkészülni – nem a „tömegoktatás” és az „egyénre szabott” oktatás „kibékítésére” kell törekedni. Annak tudatosításáról van szó, hogy az „élő és hasznos tudás” – a távolság miatt – csakis és kizárólag egy új, egy „más” pedagógiai szituációban „kezelendő”, ahol a tanuló tanulási munkáját nekünk tanítóknak kell „lehetővé tenni”.

A hatékony távoktatási munkához, ahhoz hogy a tanító kellőképpen „kezelni” tudja a tanuló elszigeteltségét, *fontos, hogy minden tanító:*

- tisztában legyen a távoktatási rendszer szervezetével, annak működési szabályaival,
- tiszteletben tartsa az alapvető szabályokat (határidő stb.),
- dolgozza ki a saját távoktató munkamódszerét.

Ezen általános követelményeket „csak” kiegészíti a tanító egyén önmagával szemben felállított érzékeny „követelményrendszere”, e munka szeretete, ami végül is számtalan öröm és emberi élmény forrásává is válhat.

III. A tanító régi és új tevékenységei

A távoktatás több tekintetben is „kölcsonöz” az ipari folyamatok szervezéséből, ahogyan ezt már korábban említettük.

A távoktatás „újdonsága”, hogy nem csak a logisztika és a (tananyagok) gyártás(a) területén *alkalmazza az ipari folyamatokat*, hanem *a tanító feladatainak munkamegosztásában* is. Azokat a feladatokat, amelyeket korábban egyetlen tanító vagy tanár csinált, a távoktatásban részekre szedve, átcsoportosítva és módosítva természetesen, más és más tanító végzi és nem is hívják sem tanítónak, sem tanárnak, hanem...de ezt meglátjuk hamarosan.

A hagyományos oktatással kapcsolatban sokszor hallottuk hangoztatni, hogy az oktatás *központi kérdése a tanító és a tanuló között megteremtett és fenntartott erős kapcsolat.*

Mivé lesz, hogyan alakul a hagyományos oktatásból ismert tanuló-tanító kapcsolat a távoktatásban?

Az elmúlt évtizedek próbálkozásai bebizonyították, hogy a tudást sokféleképpen el lehet sajátítani és, hogy az új technológiákat felhasználó távoktatás egyike a hatékony lehetőségeket alkalmazó formáknak.

A fenti kérdéssel – úgy gondoljuk – sikerül ráirányítani a figyelmet a *távoktatás egyik kulcskérdésére:*

az új munkamegosztásban dolgozó tanító feladataira, akinek új módszerekkel és eszközökkel, de továbbra is hatékonyan kell irányítania az oktatás folyamatát.

Ez ismételten megerősíti, hogy:

- a távoktatásban is szükség van a tanítóra,
- a tanító (segítve) irányítja a távtanuló munkájának nagy részét.

Most már csak az a kérdés: *hogyan?*

A pedagógiai kapcsolat a távoktatásban is a tanuló személyiségének teljes kibontakoztatását tűzi ki célul, miközben tiszteletben tartja a tanuló önállóságát. Az új pedagógiai szituációban tehát a tanító is új, azaz más módon tevékenykedik, mint a hagyományos oktatásban.

A tanító régi és új tevékenységeinek összehasonlítását adja a következő táblázat.

<i>A tanító régi tevékenységei</i>	<i>A tanító új tevékenységei</i>
<i>Ő a tantárgy szakembere</i>	A középpontban mindig a tanuló áll, a tanító az ő tanulását <i>teszi lehetővé</i> , illetve segíti, támogatja
<i>Ő a tananyag „legfőbb forrása”</i>	A tananyagot a különböző médiák hordozzák
<i>Ő a tartalom közvetítésének fő eszköze, előadó (művész), csoportos foglalkozások vezetője stb. A tankönyv, jegyzet, munkafüzet csak kiegészíti az ő tevékenységét.</i>	<i>A tananyag tartalmát tanítói tevékenység eredményeképpen ugyan, de a médiák segítségével közvetítik</i> , hiszen a távoktatásban nincsenek előadások, sem szemináriumok.
<i>Mindig a tanóra középpontjában áll</i>	Mivel <i>nincs tanóra</i> , s mivel a tanulási-tanítási folyamat központi eleme a tanuló, <i>a tanító „csak” segítő, támogató funkciókat lát el, például a konzultációk során</i>
<i>Tananyagot ír vagy készít (többnyire) egyedül, de saját koncepciója alapján</i>	<i>Teamben dolgozik, közös koncepció alapján</i> (oktatócsomag készítésében részt vevő munkatárs)
<i>Teljes tantárgyat tanít vagy oktat (előadást tart, szemináriumot vezet stb.)</i>	<i>Segít a tananyag</i> illetve az oktatócsomag <i>használatában</i>
<i>Szemtől-szemben tanít (valós időben, a tanulóval azonos helyiségben)</i>	Távrolról <i>irányítja, segíti tanulót tanulási munkájában</i> (az aszinkron távoktatásban a tanulók térben és időben is távol vannak tőle, a szinkron távoktatásban valós időben tanít és „csak” a tér adta távolságot kell áthidalnia)

<i>A tanító régi tevékenységei</i>	<i>A tanító új tevékenységei</i>
<i>A tanulókkal azonos tantomben, csoport előtt „szerepel”</i>	<i>„Előre gyártja” a tananyagokat nagy tömegek számára, és távolról egyénenként (pl. levelezéssel, telefonos vagy számítógépes üzenetváltással) segíti a tanulót</i>
<i>A tanító a tanulók kérdéseire, megjegyzéseire azonnali improvizációval reagál, szemtől-szembeni visszajelzést ad</i>	<i>A tanítói improvizáció lehetősége szinte kizárt, a tanító általi visszajelzés helye és ideje többnyire előre tervezett (a hagyományos távoktatásban időbeli késéssel valósul meg; a szinkron távoktatás valós időben, de térben távolról, az új technológiák segítségével oldja meg a visszacsatolást)</i>
<i>A tanító folyamatosan ellenőrzi és értékeli a tanuló munkáját, „beolvasztva” azt a tanórai foglalkozásokba (felelés, röpdolgozat, dolgozat formájában)</i>	<i>A tanító a tanulók számára önellenőrző feladatokat épít be a tananyagba; a folyamatos ellenőrzést és értékelést „pontoszerűen” végzi a levelezés és a konzultációk során</i>
<i>A tanító a tanuló írásbeli feladatait otthon (vagy a tanári szobában) javítja, de az órán szóbeli megjegyzésekkel is kiegészíti</i>	<i>A tanuló írásbeli feladatait az előre betervezett határidőknek megfelelően a tanulótól távol (otthon vagy a munkahelyén) javítja és megjegyzéseit írásban, levélben küldi el a tanulónak (olykor telefonon vagy élőszóval)</i>
<i>Tanórákon és azokon kívül is gyakran találkozik a tanulókkal</i>	<i>A tanulókkal az előre megtervezett „érintkezési pontok” alkalmával találkozik, kevés a lehetőség a spontán találkozásokra (kivételesen a forrásközponti modell esetében)</i>

Azonosságok a régi és az új tanári tevékenységek között:

- *a célok megfogalmazása,*
- *a követelmények megfogalmazása,*
- *a vizsgáztatás (ha egyáltalán van vizsga).*

IV. A távoktató feladatkörei

A tanító távoktatásbeli „új” tevékenységeinek – előző táblázat szerinti – felsorolásával két dolgot kívántunk érzékeltetni:

- A tanítóra továbbra is szükség van!
- A távitanító/távoktató „új”, vagy csak „más”(?) feladatköröket tölt be, mint a hagyományos tanító/oktató.

A nemzetközi szakirodalom és a gyakorlat is azt mutatja, hogy a feladatkörök elkülönítése „rendszerfüggő”, azaz az adott távoktatási rendszertől függ. A gyakorlatban a tanítói tevékenységeket összességében mindegyik távoktatási rendszer elvégezteti, de az már nem valószínű, hogy minden – az alábbiakban felsorolt – feladatkör, minden rendszerben hasonló módon „elkülönítve” található meg. *Felsorolásunk tehát modellértékű.*

A távoktató új feladatkörei:

- *tananyagszerkesztő,*
- *feladatjavító-értékelő, levelező,*
- *mentor* („osztályfőnöki” jellegű feladatok ellátója, de aki egyénenként „követi” a tanuló munkáját a képzés teljes ideje alatt: személyes találkozások, levelezés, telefonügyelet, számítógépes kapcsolattartás stb. révén; tevékenységi köre nem terjed ki a szaktárgyakra),
- *tutor* („szaktanári” feladatok ellátója az adott tantárgy képzési ideje alatt: személyes találkozások, levelezés, telefonügyelet, számítógépes kapcsolattartás stb. révén; szervezés-től függően foglalkozik egy személlyel, vagy egy egész csoporttal).

V. A távoktató „új” munkakörei

A távoktatói tevékenységek és feladatkörök fenti felsorolása – reményeink szerint – elég világosan jelzi, hogy „*tanító nélkül nincs távoktatás*” és, hogy milyen sokrétű feladatot kell a tanítóknak megoldaniuk a tanuló sikeres tanulása érdekében.

Akit még ez sem győzött meg, annak érdemes arra is odafigyelni, hogy *a jövőben milyen „új” munkakörökre lehet számítani, milyen munkakörök betöltésére kell, hogy képezzük magunkat.*

Magyarországon több helyen folyik már távoktató képzés távoktatással. Pl.: a Közép-Magyarországi Regionális Távoktatási Központban Gödöllőn, az EDE Hungary norvég távoktatási központban és a Fővárosi Oktatástechnológiai Központban.

Tananyagfejlesztői munkakör (Koncepció készítése és fejlesztése, vagy esetleg külön-külön az egyik és a másik)

- Írott tananyagfejlesztés
- Audio anyag fejlesztés
- Video anyag fejlesztés
- Számítógépes oktatóanyag /oktatóprogram fejlesztés
- Multimédia fejlesztés
- Internet alapú képzés fejlesztés

„Közvetítői” munkakör (közvetít a távoktatási központ és a tanuló között)

- Mentori munkakör
- Tutori munkakörök (hagyományos levelezés, számítógépes levelezés, telefonügyelet, egyéni vagy csoportos konzultáció stb.)

Menedzseri munkakör,

Adminisztrátori munkakör.

1. A tananyagfejlesztő

(A tananyag koncepciójának kidolgozója és a tananyag fejlesztője)

Érdekes megfigyelni, hogy formailag mennyire *periferikusnak látszik a tananyagot fejlesztő tanító helye* a konkrét távoktatási rendszerekben, ha csak a tanuló és a távoktatási központ viszonylatát nézzük.

A tanuló – gyakorlatilag – nincs kapcsolatban az „üzenet” feladójával⁶⁸, hiszen a logisztikai részleggel érintkezik és a tutorával.

A tananyagfejlesztő ún. periférikus elhelyezkedése természetesen *csak felületi jelenség*, hiszen jól tudjuk, mennyire fontos, sőt elsődleges szerepet tölt be a tananyag didaktikai elő- és elkészítésében.

Úgy tűnik, hogy ebből *a tananyagfejlesztésből a tanuló ki van zárva*, nem befolyásolhatja a fejlesztő(k) munkáját. *Pedig elvileg* – és ide van elrejtve a távoktatás egyik kihívása – *a „távol” tanuló „szerepet kap”, részt vehet a tananyag meghatározásában, kialakításában.*

Hogyan történik ez?

A nagy távoktatási központokban koncepció készítő „konzulenseket” foglalkoztatnak, akik többnyire csak addig vesznek részt a munkában, amíg a „didaktikai anyag” el nem készül. Minden további „kapcsolat” a főállású tananyagfejlesztő munkatársakra hárul.

Az ilyen központokban csak nagyon ritkán fordul elő, hogy a koncepció kidolgozó és egyben fejlesztő oktató tutori feladatokat is vállaljon, amikor is alkalma nyílhatna arra, hogy megtudja a tanulók véleményét.

Jól tudjuk, sok előnye volna e kettős funkciónak. Az ilyen távoktatási gyakorlat azonban ellentmond a távoktatás két alapelvének: a munkamegosztásnak és a nagy tömegek oktatásának.

A diákok „visszajelzésének” alkalmai és módjai a tananyag tartalmát illetően

A tanuló véleményét igénylő távoktatási rendszeren belül *a tanuló-tanító* – tananyagra vonatkozó – *véleménycseréje* harmadik személy, egy ún. *közvetítő segítségével valósul meg*:

- a tutorokon keresztül pl., amikor az egyes kurzusok indításakor „eligazításra” összehívják őket,
- a feladat-javító oktatókon keresztül, akiknek a munkáját szűrőpróbaszerűen ellenőrzik, hogy meggyőződjenek afelől, hogyan alkalmazzák a sztenderd javításokat,

⁶⁸ Lásd: A rendszer és a szervezet c. fejezet 2. ábráját.

- a vizsgáztató oktatók véleményén keresztül,
- az egyes kurzusok kiértékelésekor,
- és esetlegesen egyik-másik csoportos foglalkozás alkalmával.

Megjegyzés: a fejlesztés közben folyamatosan tesztelik a tananyagot, kísérleti anyagokat készítenek és próbálnak ki és az új kiadások rendszerint újabb és újabb verziókat jelentenek.

2. „Közvetítő” a távoktatásban

Mentor, tutor, feladat-javító, konzulens, tanácsadó, animátor stb. mindazon tanítással foglalkozó személyek, akik közvetlen kapcsolatban állnak a tanulóval, segítik Őt pedagógiai, szakmai és lelki problémáinak megoldásában, akik a távoktatási központ és a tanuló között közvetítenek.

A „közvetítő” szó mint elnevezés nem használatos a magyar szaknyelvben. Mi sem kívánjuk bevezetni, de úgy gondoljuk, hogy a monográfia elméleti szintjén alkalmazhatjuk, különös tekintettel a jelzett munkakörökben alkalmazott távtanítók/távoktatók tényleges közvetítő szerepére.

Angolul: „tutor”, „mentor”, „facilitator”, „class tutor”, „correspondance tutor”, „counsellor”, „animator”, „advisor”;

franciául: „tuteur”, „correcteur”, „facilitateur”, „agent d’encadrement”, „intervenant”, „moniteur”, „animateur”;

németül: „Betreuer”, „Mentor”, „Tutor”, „Konsulent”.

Hogy magyarul melyik elnevezés mellett maradunk, azt az idő dönti majd el.

Már az elnevezések fenti felsorolása is jelzi, milyen sokféle szerepet szán a távoktatás a tanítók ezen csoportjának.

A közvetítők szerepe nem csekély „kétértelműségre” ad okot a távoktatásban:

Alapvető kérdés: Milyen a felelőségük a tanítással, és milyen a felelőségük a tanulóval szemben?

További kérdések is feltehetőek, hiszen közvetíteniük kell a tananyagok által támasztott követelmények és a tanulók szükséglete között.

S ez a közvetítő pozíciójuk befolyásolja-e egyiket vagy másikat, azaz a követelményeket és a tanulói szükségletet? És mennyire? Mennyire marad „szabad” egy tutor ebben az oktatási formában, vagy mennyire kell saját magának megkövetelnie a viszonylagos oktatói szabadságot?

A „közvetítők” beavatkozásának kettőssége gyakran abból a koncepcióból ered, amit maguk a tanítók állítanak fel saját távoktatásbeli funkciójukról. Többségük hagyományos oktatásban is tanít, a távoktatásbeli tevékenysége szerződéses kiegészítő munka.

Nehezen lehetne elvárni, hogy hagyományos oktatói attitűdjéből „kiugráljon”, abból a pozícióból, ahol hagyományos tanító, vagy tanár, itt a távoktatásban pedig „csak” „közvetítő”.⁶⁹ Képzeljük el a szituációt: órarend szerinti nappali egyetemi előadás után, szintén órarend szerint telefonos ügyeletet tartunk távhallgatóknak, vagy egyéni konzultációra várunk egy távhallgatót. Egyik a „hagyományos” tanítót, másik a tanulást „támogató”, „segítő” „közvetítőt” igényli. Nehéz kettészakadni.

Más esetben viszont direkt „jól jön”, hogy hagyományos tanítói magatartás birtokosaként pillanatok alatt feltárja az anyag nagy összefüggéseit, a kapcsolódási pontokat a távhallgatók számára, akik már tisztában vannak a részekkel. *A tananyag hagyományos „elmagyarázása” nem konzulensi feladat!*

Mindazonáltal, a távoktató központ azt szeretné és kéri, hogy a tutor, a mentor, stb. *ne tanítsa, hanem segítse a tanulót!*

A „közvetítői” szerepkör hibátlan ellátásának – rendszeren belüli – előfeltétele, hogy a távoktatásra készült tananyag maradéktalanul töltse be „tanítási” és „tanítói” funkcióját.

A „közvetítő” feladatai:

- képviseli a távoktatási intézményt,
- az adott tárgy, szint vagy terület felelőse (aki vagy ismeri, vagy nem is mindig kell, hogy ismerje a kurzus anyagát – ez szervezettől függ),
- segítenie kell a tanulót, ha nehézségei támadnak,

⁶⁹ Lásd: A tanító régi és új tevékenységei c. összevetést a 129-131. oldalon.

- ellenőrizni, javítani, értékelni és megjegyzésekkel kell ellátni a tanuló tevékenységét (adott esetben feladatát).

A távoktatási központ *néha* azt is elvárja „közvetítőtől”, hogy *tanítsa meg tanulni a távtanulót*. Ennek egyik jól kidolgozott módszere a régóta ismert „levelezés” módszere, amely didaktikai jellegéből sokat meg kell, hogy őrizzen akkor is, ha az új technológiák segítségével levelezünk majd.⁷⁰

3. További feladatok: egyéni és csoportos konzultáció

Ahhoz, hogy *a tanuló kompetenciái* megfelelő módon kifejlőd-hessenek, „*bonyolult emberi beavatkozás*” szükséges, s amely-nek végső célja a önálló tanulás képességének teljes kifejlesz-tése lenne. Úgy irányítani a tanuló egyéni tanulási munkáját, hogy végül önállóan, segítség nélkül tudjon tanulni – ez az, ami minden oktatásnak a végső célja. Megszüntetni önmagát.⁷¹

Magjegyzés: az utóbbi idők üzleti megfontolásai lehet, hogy megkérdője-lezik ezt a hagyományos végső célt?

A távoktatási központ azt is elvárja a „közvetítőtől”, hogy is-merje a tanuló *személyes helyzetét*, azt a családi, munkahelyi stb. környezetet, amely a maga érzelmi és pszichológiai jellegé-vel befolyásolja a tanulás folyamatát. A tutorok azonban nem minden esetben vannak erre felkészülve. A tanulók heterogeni-tása, a nagy létszám besorozva a problémák sokféleségével gyakran meghaladja erejüket.

A fenti problémák sokasága igazolja, hogy *a távoktatásban egyetlen ember nem tud megfelelni mindazon követelmények-nek, amelyek a „közvetítőre” várnak. Több specialista között oszlik tehát meg a feladat*. De, mindannyian el kell, hogy fo-gadják, hogy feladatuk az, hogy *közbeeső „láncszemként” dol-goznak* annak érdekében, hogy *az előre gyártott kurzusokat „hozzáillesszék” minden egyes tanuló igényéhez, elfoglaltsá-gához, hogy az előre gyártott távoktató tananyagokat bárki számára elsajátíthatóvá tegyék*.

⁷⁰ Lásd: A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

⁷¹ Lásd: a 2. rész I.5. alfejezet után álló Jegyzetek a tanulás irányításáról c. megjegyzéseket.

Fokozottan nehéz a tutorok stb. helyzete a „nyitott” oktatási rendszerekben, ahol egyénenként más a kor, a szakma, a szint stb., illetve az olyan távoktatási rendszerekben, ahol nem kötelező a minden konzultáción való tanulói részvétel. Ez utóbbi esetben egyesek rendszeresen konzultálnak, telefonon érdeklődnek stb., míg mások csak a kötelező alkalmakkor jelennek meg. A tutor megfelelő állhatatossággal, taktikával és pszichológiai felkészültséggel kell rendelkezzen, hogy megfeleljen a tanulók elvárásának és ugyanakkor megfelelően képviselje a távoktató intézményt is.

VI. Mi a közös a tanuló és a tanító számára a távoktatásban?

Bizonyára maga a kérdés felvetése is furcsának tűnik, hiszen a hagyományos oktatási rendszerekben többnyire a különbségekre, az eltérő szereposztásra fektettük a hangsúlyt. Itt sincs ez másként a szerepeket illetően, de tekintettel a tanulás körülményeire, azaz a távolságra és annak sokféleségére (térbeli, időbeli, kulturális, gazdasági, pszichológiai, szociológiai stb.) hasznosnak véljük felhívni a figyelmet néhány közös tényezőre.

a) Mindketten – tanuló és tanító – az idő nagy részében elszigetelten, magányosan dolgoznak.

Nem áll rendelkezésükre a hagyományos oktatás egyetlen kiindulási pontja sem, nincs semmilyen napi jellegű „jelzőpont”, amihez így vagy úgy illeszkedhetnének.

Nincsen egyetlen tanulótárs sem a diák, vagy közvetlen kolléga a tanító mellett, akihez a probléma felvetődésekor azonnal oda lehetne fordulni ilyen vagy olyan kérdéssel, problémával.

Ez a fajta elszigeteltség, amivel tanulónak, tanítónak egyaránt meg kell ismerkednie a távoktatásban nem csak a pszichológiai magányosság érzését váltja ki, hanem egy sor *praktikus jellegű problémát is felvet.*

Nevezetesen:

b) Mindketten meg kell, hogy tanulják, hogyan gazdálkodjanak a távolság okozta/adta térrel és idővel.

A tanulmányok kezdetén talán ez okozza a tanulók számára a legnagyobb gondot. A gyakorlat azt mutatja, hogy – a távoktatásban való részvétel kezdeti időszakában – a tanítónak is meg kell ismerkednie az adott távoktatási központ tevékenységével, meg kell „tanulnia” a saját rendszeren belüli szabályokat, a határidőket, és egyáltalán újra kell értékelnie az ottani távoktatási pedagógiai viszonyokat stb., hiszen itt minden más mint a hagyományos oktatási rendszerben.

c) Mindkettőjüknek fel kell fedezniük, hogyan dolgozhatnak az új oktatási eszközökkel és módszerekkel. Mindkettőjüknek szükségük van egy nagyfokú belső fegyelemre, szigorúságra, pontosságra és képzelőerőre, hogy megfogalmazzák először a saját maguk számára, hogy mi a lényeges, aztán, hogy megtalálják a legjobb módszert arra, hogy azt ki is tudják fejteni és ezáltal folyamatosan kommunikálni is tudjanak a másikkal, a tanuló a tanítóval, a tanító a tanulóval.

d) A magányosság érzése enyhítése céljából és a hatékony munkavégzés érdekében mindkettőjüknek meg kell érteniük, miért és hogyan működik maga a távoktatási rendszer. Tiszteletben kell tartaniuk az alapszabályokat (a dokumentumok határidőre történő postázása, a tananyagok megfelelő „prezentálása”, a felhasználás módszerei stb.), de ezen kívül szükség van arra is, hogy kidolgozzák saját tevékenységük teljes rendszerét (egyéni munkatervet dolgozzanak ki, figyelembe véve a saját családi és munkahelyi körülményeiket, az életritmusukat, a feladatok elosztását, munkamódszerüket vagy tanulási módszerüket stb.).

e) A távoktatás – a tudás új eszközein és módszerein keresztül – mindkettőjük számára – tanítónak és tanulóknak egyaránt – felkínálja azt a lehetőséget, hogy optimálisan feltárják és irányítsák saját belső adottságaikat (potenciáljukat).

Az elszigetelt, egyéni munkavégzés komoly felfedező/önfeltáró divatos kifejezéssel élve önmegvalósító erőként működhet. Hozzásegít, hogy megtaláljuk saját magunkban a soha nem sejtett „forrásokat”, a rejtett belső tartalékokat.

Ebben rejlik a távoktatás egyik kihívása.

Összegzés helyett fontosnak tartjuk kihangsúlyozni:

Akkor is, ha a távoktatásban a tanulási programban való előmenetelért maga a tanuló a felelős, a tanulók nagyobbik része számára – személyes és pedagógiai problémái elrendezése érdekében – szükséges marad a tanulási környezet külső biztosítása.

A távoktatásnak számolnia kell azzal, hogy a tanulás nem teljesen önálló módon történik, nem elegendő meghatározni a pedagógiai célokat, megadni a tartalmat és az értékelési módszereket, hanem segíteni, támogatni kell a tanulót abban, hogy „önfegyelmesse”, „önnevelje”, „önképezze” saját magát.

Ehhez pedig „tanító” kell!

6. rész

Távoktatási eszközök és módszerek

I. Milyen távoktatást szolgáló médiát tervezzünk?

A távoktatást „szolgáló” médiák:

- *Távoktatásról szóló eszközök*
- *Távoktató tananyagok*
- *Írásos útmutatások a tutorok számára*

1. A távoktatásról szóló eszközök

Hangsúlyozni kívánjuk, hogy a hagyományos oktatástól eltérően,

a sikeres távoktatás komoly marketing tevékenységet feltételez,

*A távoktatás
és
a marketing*

melynek részleteire monográfiánkban nem térünk ki. Tekintettel jelen fejezetünk céljára, a marketing vonatkozásában is csak a reklámeszközöket emeljük ki.

Nem térünk ki például arra, milyen *jelentőséggel bír egy hatékony „public relations”, vagy annak hiánya* a távoktatás országos elterjesztésében, vagy egy-egy távoktatási központ létrehozásában.

„Public relations”

De ha „csak” egy alapos piackutatásra gondolunk, már akkor is igényes *távoktatásról szóló* eszközöket, azaz *reklámeszközöket kell készítenünk.*

Reklám

Azokra az eszközökre gondolunk, amelyek révén a tanuló (bárki) pontos tájékoztatást kap magáról a távoktatásról, a távoktatásban való részvétel lehetőségéről, feltételeiről, milyenségéről, céljáról stb.

Reklámeszközök, amelyek révén a hallgató értesül a távoktatásról és a részvételi lehetőségekről

Reklámeszközök révén értesülhet a tanuló a távoktatási központ által meghirdetett célokról, a képzést záró minősítésről, (ha diplomát adó képzésről van szó: a diplomáról), a tanulmányi idő alatt biztosított rugalmassági tényezőkről, a határidőkről, az esetlegesen feltételezett végzettségről illetve a tanulmányok megkezdéséhez elvárt tudásról, a költségekről és a fizetés feltételeiről, a tutorokkal történő személyes kapcsolattartási lehetőségekről, a csoportos tanulási alkalmak gyakoriságáról, az ellenőrzés-értékelés gyakoriságáról és módozatairól stb.

Távoktatásról szóló reklámeszközök: nyomtatványok (újságcikkek, reklámok, brosrák, szórólapok, körlevelek stb.); rádió és televízió (az általuk sugárzott ismertetések, viták, tájékoztatók); telematika; számítógépes rendszer (az általuk közzétett ismertetések és felhívások); egyéni érdeklődésre tájékoztatást nyújtó „személy” (aki személyesen, telefonon, rádión, telematikai vagy számítógépes hálózaton keresztül ad tájékoztatást) stb.

A reklámeszközök egyszerre két követelménynek is meg kell, hogy feleljenek:

- a távoktatási szakma követelményeinek,
- a korszerű reklámszakma követelményeinek.

2. A távoktató tananyagok

a.) A távoktató tananyagokról általában

Az eszközök megfelelnek a távoktatás sajátosságainak Nem azonosak a hagyományos oktatás eszközeivel

A távoktatás legfőbb jellegzetességeinek megfelelő eszközök, amelyeket manapság gyakran távoktatási média elnevezéssel is illetünk – s amelyek alkalmasak a térbeli, az időbeli, a pszichikai, a szociológiai stb. távolságok legyőzésére – *nem azonosíthatók a hagyományos oktatásban ismert és alkalmazott oktatási eszközökkel.*

Megjegyzés:

Szükség esetén, a gyakorlatban több távoktatási rendszer is alkalmaz nappali tagozatos oktatásra készített, azzal azonos eszközöket. Ilyen esetben azonban terjedelmesebb tanulásiirányító útmutatót, ún. tanulási útmutatót készít a távoktatási központ a távtanuló számára.

Más: a helyük, szerepük, funkciójuk, szerkezetük stb.

A távoktatás „új” eszközeinek, a távoktatási médiáknak „más” a helye, a szerepe, a funkciója, a szerkezete stb. és esetleg a tartalma (?) mint a hagyományos oktatás eszközeinek.

A hagyományos oktatásban a taneszközök – többnyire – a központi szerepet betöltő tanítói munka (módszer) távolról sem elhanyagolható, de kiegészítő, járulékos elemei.

A hagyományos oktatásban a tanítói munkát egészítik ki

A távoktatási rendszer a központi szerepet a tanulónak szánja. Ennek megfelelően minden módosul a rendszerben, az eszközök is.

A távoktatásban az „eszközök” egészen „más” és döntő fontosságú szerephez jutnak!

A távoktatásban az eszközökkel a tanuló egyéni tanulási munkáját szolgáljuk ki a megváltozott tanítói szerepek megfelelően.

A távoktatási eszközök:

Tudást közvetítenek

A távoktatás eszközei a tananyag tartalmán kívül magukban hordozzák a „tanítási” munkamódszereket is, és pedig olyanokat, amelyek a velük való foglalatosság során sajátos „tanulási” módszereket is indukálnak.

Tanítási módszereket tartalmaznak

Tanulási módszereket indukálnak

Az eszközökbe „beoltott” módszer mindazonáltal nem csak a távoktatás sajátja! Mivel azonban, s ez örök igazság, az új formák és eszközök könnyebben bevezethetővé, elérhetővé teszik az új megoldásokat, a távoktatási eszközök fejlesztése hat a hagyományos oktatásra is.

A távoktatási eszközök hatással lesznek (vannak) a hagyományos oktatásra

Gomba módjára szaporodnak (nálunk is) a multimédia alkalmazására irányuló kísérletek. Egyik kísérlet a távoktatásban kívánja kipróbálni a modern informatikai és kommunikációs technológia elemeit, másik a hagyományos oktatásban. A kezdeti zűrzavar után az eredmény néhány éven belül az lesz, hogy megszűnik a távoktatás és a hagyományos oktatás mai merev szétválasztása, s egy oktatási rendszeren belül egymás mellett fognak kiválóan működni nappali és távoktatási módszerek és eszközök. S ez menthetetlenül bekövetkezik, akár rálépünk az információs autósztádára, akár nem. Addig azonban jó lenne minél többünknek megismerkedni a távoktatási forma belső és külső törvényszerűségeivel.

Szaporodnak a multimédia alkalmazására irányuló kísérletek

Az eszközök vonatkozásában is a tanuló tanulási munkájának központba helyezésére szeretnénk felhívni a figyelmet.

Központi kérdés: a tanuló tanulási munkája

Miért új ez? Azért, mert szembe fordul azzal a régi pedagógiai felfogással és (olykor még mai) gyakorlattal, ahol *a tanítás, illetve a tanító töltötte be a központi szerepet.*⁷²

*A távoktatás
forradalmi módon
hathat
az oktatás
egészére*

Az oktatási rendszer jelenlegi átalakulási folyamatában – különös tekintettel a hazai átmeneti korszakunkra – *a távoktatás forradalmi módon hathat az oktatásra.*

Legtöbben – bizonyára – a modern távközlési és informatikai technológiák azonnali alkalmazására gondolnak. Lehet-e másra is gondolni napjainkban, amikor minden hírközlő média jószerivel csak az Internetről beszél?

Mi úgy gondoljuk, hogy figyelniük kell mindenre, ami hasznos lehet az oktatásban, a jelenben és a jövőben egyaránt. Tudomásunk szerint több intézmény is – eredményesen – foglalkozik Magyarországon a modern technológiák oktatásba történő bevezetésével.

Meggyőződésünk ugyanakkor, hogy napjainkban az ún. *hagyományos távoktatási eszközök* (pl. a nyomtatott távoktatóanyagok) *is újító hatással lehetnek az oktatás egészére.*

A „hagyományos” jelző főleg a tananyag papíron, nyomtatásban, illetve szöveges formában való megjelenítését fedi, szemben például a számítógépes hálózatokon közvetített multimédia tananyagokkal (de amelyek egy része szintén „szöveges”!).

*A hagyományos
távoktató tananyag
is új miféleképpen
és új szakmai
felkészültséget
igényel*

*Olyan eszközök készítésére gondolunk, amelyek megfelelnek a távoktatás sajátosságainak és ezáltal illeszkednek a tanulók tanulási szokásaihoz, tanulási módszereihez. Az ilyen eszközök készítése miféleképpen új, és új szakmai felkészültséget igénylő feladat.*⁷³

Tekintettel a tananyagok távoktatásban betöltött szerepére, már a távoktatási rendszer átgondolásánál is központi helyet foglalnak el a médiákkal kapcsolatos kérdések

⁷² Lásd: A tanító és a távoktatás c. részt.

⁷³ Lásd: A távoktatási rendszer c. részt.

b.) A távoktatásban alkalmazott tananyagok problematikája

A tananyagok problematikája *speciális rendszerbeli problematika minden távoktatási szervezet számára.*

*A tananyagok
problematikája
speciális
rendszerbeli
problematika*

Ugyanis:

- Olyan eszközök készítéséről van szó, amelyek alapvető feladata ugyan *az egyén önálló tanulását megvalósítani és folyamatosan elősegíteni.* Ezért az eszközök magukban foglalnak bizonyos *tanítási módszereket is.*⁷⁴
- Ugyanezekkel az eszközökkel kell *alkalmassá tenni minden egyes tanulót* arra is, hogy élni tudjon az (új) távoktatási lehetőségekkel, *hogy megtanulja maguknak az eszközöknek a kezelését* és a többnyire (a tanulási ideje nagy részében a) tanári jelenlét nélküli *tanulás (új) módszereit.*
- *Mindezt* – a rendszerelemzés és a folyamatszervezés gondolatosságában – *úgy* kell megtervezni és szervezni a tanuló számára, *hogy* a távoktatás másik tipikus pedagógiai alrendszere, *a tanulókkal kiépített és fenntartott kapcsolatrendszer* (a tutori munka a maga összes módszerével) *szervesen és folyamatosan illeszkedhessen a zömében „előre gyártott” eszközökhöz.*

A többnyire team munkában készülő eszközök előállításakor többirányú problémával találkozhatnak a tananyagfejlesztők:

Konkrét problémák

- ismeretelméleti kérdésekkel,
- pedagógiai kérdésekkel,
- didaktikai kérdésekkel,
- eszközválasztási kérdéssel.

Ismeretelméleti kérdések

Itt a szakértők, a tantárgy szakemberei vannak leginkább érintve. Ők döntenek el *mit és milyen arányban kívánnak kiválasztani tanítási céllal* egy tudományágból, vagy annak megfelelő területéről.

*Ismeretelméleti
kérdések*

⁷⁴ Emlékeztetőül: A tananyagok alrendszere képezi a távoktatásban az egyik tipikus pedagógiai alrendszert.

Pedagógiai kérdések

*Pedagógiai
kérdések*

Ebben a vonatkozásban főleg a *tanuláselméleti kérdések* kerülnek előtérbe. Mivel több felfogás ismeretes és alkalmazható a távoktató eszközök előállításánál, a koncepció kidolgozásának meg kell egyeznie abban, melyiket, vagy melyeket fogadják el irányadónak (informatív, kognitív, tapasztalati stb.).

Didaktikai kérdések

*Didaktikai
kérdések*

Dönteni kell afelől, *hogyan akarjuk tanítani*, azaz bemutatni, feltárni a tanuló előtt a tananyagot. Nélkülözhetetlen az idevonatkozó koncepciók előzetes elemzése és a lehetséges kapcsolódások megtervezése.

Eszközválasztási kérdések

*Eszközválasztási
kérdések*

A tanulóknak küldendő „*üzenet kezeléséről*” van itt szó. Az üzenet eszközzé formálása és a kommunikációs elvek egyeztetése kell, hogy megtörténjen. Annak függvényében, hogy milyen médiatizált formában kapja meg az üzenetet a tanuló, úgy válik passzív befogadóvá, vagy aktív résztvevővé, lesz belőle kérdező vagy mindent elfogadó stb.

E kérdés eldöntése alapvető annak megítélésében is, hogyan fogadják a médiatizált oktatást (távoktatást).

*Magyarország
követendő
modelleket keres,
távoktatási
tananyagokat
adaptál*

Magyarország jelenlegi helyzetében a távoktatás szervezői – késésünket behozandó – *követendő modelleket keresnek* és teljesen kész távoktatási tananyagokat fogadnak el segítség gyanánt, vagy vesznek át különböző külföldi országoktól és *adaptációt* említenek.

*Figyelemmel kell
lenni a rendszer
egészére*

Ez önmagában helyes elgondolás. Gond csak akkor lehet, ha „*részeket*” *veszünk át és nem a rendszer „egészéből” indulunk ki. Könnyen figyelmen kívül maradhatnak ugyanis azok a rendszerbeli kapcsolódások és összefüggések*, amelyekben az eredeti távoktató tananyagok megszülettek, amelyektől az átvett elemek függenek – a sajátos társadalmi és gazdasági háttérrel, a helyi oktatási rendszerrel és politikával nem is beszélve.

*A taneszközök
egységes
alrendszer
alkotnak*

Tekintettel kell lennünk arra, hogy egy adott távképzési rendszeren belül maguk a különböző eszközök egymást kiegészítő, egységes egészet alkotó önálló alrendszereket képeznek. *Elképzelhetetlen például, hogy csak egy távoktató könyvet fordítassunk le (és alkalmazzuk azt a magyar viszonyoknak megfelelően) akkor, amikor ahhoz eredetileg munkafüzet, hanganyag, videokazetta és netán lemez is társul.*

Ilyen értelemben tehát nem tananyag adaptációról, hanem *tan-eszközrendszer adaptációjáról kellene beszélnünk*. A taneszközök rendszere pedig bármennyire is egységes alrendszernek tekintendő, nem függetleníthető sem a másik pedagógiai alrendszertől, azaz a kapcsolatok rendszerétől, sem pedig a teljes távoktatási szervezettől.⁷⁵

Végül eljutunk a távoktatási rendszerek adaptációjának kérdéséhez:

Lehet-e távoktatási rendszereket adaptálni?

Milyen médiát alkalmazzunk?

Elméletileg, mindig az oktatási terv határozza meg az alkalmazandó médiákat és nem fordítva

A nemzetközi gyakorlat már figyelembe veszi a legfontosabb tényezőket:

- mi felel meg legjobban az oktatási célnak, a tartalomnak, a célcsoportnak, az anyagi és a kivitelezési feltételeknek stb.,
- biztosított-e az eszköz tanulók által történő optimális használata,
- rendelkeznek-e a tanulók az eszköz alkalmazásához szükséges tanulási szokásokkal.

A távoktatásban alkalmazható tananyagok csoportosítása

A távoktatásban alkalmazható tananyagok csoportosítása nagyon sokféle módon történik. Mi most – talán – a legegyszerűbb csoportosítás szerint írunk néhány távoktatási eszközről:

- *Nyomtatott tananyagok* (sokszorosított formában)
- *Nem-nyomtatott tananyagok* (sokszorosított formában)
- *Oktatólevelek* (egyedi és „egyenre szabott” formában)

Megjegyzés:

A monográfia célkitűzésének megfelelően első sorban a hagyományos távoktatási elemeket kívánja bemutatni, élen a *szöveges* tananyagokkal. Ezért a nem-nyomtatott tananyagokat – amelyekről bőséges szakirodalom áll az érdeklődők rendelkezésére, s a melyekről külön

⁷⁵ A rendszer további elemeit és összefüggéseit lásd: A távoktatási rendszer c. részben.

tanulmányt kellene írni távoktatás elméleti vonatkozásban is – csak röviden ismertetjük.

Mielőtt rátérnénk az egyes tananyagok ismertetésére, tegyünk egy kis kitérőt az „oktatócsomag” felé.

Az oktatócsomag

Gyakran alkalmazott kifejezés volt a 70-es és a 80-as években: az oktatócsomag. Napjainkban mintha gyakrabban használnák a tanulócsomag vagy a média elnevezéseket. Vesszedelmesen tör előre a multimédia és főleg a számítógépes világhálózat, az Internet névhasználat is, mindegyik megfelelő tartalommal természetesen.

A szakirodalomban még sokáig fogunk találkozni az oktatócsomag, vagy programcsomag elnevezéssel, ezért is tartjuk fontosnak, hogy szóljunk e fogalomról.

Monográfiánkban, mindazonáltal a továbbiakban is a hagyományos oktatóanyag illetve tananyag kifejezéseket használjuk.

Mit neveznek oktatócsomagnak?

Tanítási eszközök együttesét nevezik így, amely rendszerré válik, ha szervezett egészet, ha egységes egészet alkot. Az oktatócsomagba csak olyan anyagok kerülhetnek, amelyek a téma feldolgozását és a cél, illetve a célkitűzések elérését segítik.

A távoktatásban világszerte alkalmazott oktatócsomagok, valóban postai csomag formájában érkeztek és érkeznek még ma is a távtanulók címére. Mit tartalmaz a csomag: tankönyvet, jegyzetet, munkafüzetet, hangkazettát, diafilmet, videokazettát, lemezt, kísérleti eszközöket stb., azaz „kézzelfogható”, objektív eszközöket.

A számítógépes „új világ” néhány éve alkalmazza már a CD-I és a CD-ROM anyagokat, és fokozatosan kiiktatja a hagyományos „csomag” készítését, postázását. A világhálózaton pedig virtuális formában fogják eljuttatni bárkinek a tananyagot. Ezt is lehet, hogy „csomagnak” fogják nevezni de úgy gondoljuk, hogy nem vágunk elébe a várható névváltozásnak.

A virtuális tananyag többnyire előregyártott elemekből épül fel, de a távkommunikáció révén beépülhetnek a rendszerbe a – technikailag és technológiailag már megvalósított – „szinkron” távoktatás elemei is. Lehetővé válik a „valós időben” történő tanítás és konzultáció.

Nem véletlenül tértünk ki az oktatócsomag fogalmára, hiszen a fejlett távoktatással rendelkező országokban komoly ipari jellegű üzemek létesültek, amelyek a kereskedelmi célkitűzés, azaz a haszon reményében nem egyértelműen és azonnal fogják támogatni a „tárgyasított” oktatócsomag virtuális módon történő helyettesítését. Meglévő „áruikat” éppen most igyekeznek piacra dobni a fejlődő országokban. Üzletkötőik Magyarországon is jelen vannak.

A kérdés természetesen rettenetesen bonyolult. Számunkra úgy tűnik, hogy a virtuális irányban történő elmozdulásra nagyobb esélye van azon országoknak, amelyek nem gyártottak még hagyományos oktatócsomagokat sem, de hajlandók és képesek kiépíteni az új technológiák igényelte infrastruktúrát stb.

Magyarország ha nem is teljesen, de „kihagyta az oktatócsomag korszakot”, így lehet, hogy „egyből belép a virtuális osztályba”?

Amíg nem kapunk pontos választ a fenti kérdésre, nem baj, ha megtanuljuk az ún. hagyományos távoktatási eszközök készítésének néhány szabályát, hogy legyen mit „átmenteni” a mi „alsó tagozatunkból” az egyesek által virtuálisnak mondott „felső tagozatba”, azaz az Internet világába.

II. Nyomtatott tananyagok a távoktatásban

Az alábbiakban a speciálisan távoktatási céllal készített nyomtatott tananyagokról szólunk.

Elképzelhető ugyanis és nem egyszer elő is fordul a nemzetközi gyakorlatban, hogy a távoktatási központba beiratkozott tanuló önálló tanulása más célra kidolgozott tankönyv, vagy jegyzet felhasználása révén valósul meg. Egyetemek kis létszámú hallgatósága számára például nem minden esetben készítenek speciális távoktató tananyagot. Ebben az esetben, a magyar gya-

*Kifejezetten
távoktatási céllal
készülnek*

korlatban is ismert, ún. *tanulási útmutatót* szokás készíteni a távtanuló számára, amely szintén az egyéni tanulás vezérlését és szabályozását hivatott elősegíteni és amely szintén távoktatási tananyagként minősül.⁷⁶

*Formájuk lehet:
könyv, dosszié vagy
levél*

A speciálisan távoktatási céllal készített nyomtatott tananyagok nem feltétlenül könyv formában készülnek (bár az is gyakori), hanem – például – könnyen cserélhető, kódokkal ellátott „dossziérendszerben”, ami megkönnyítheti a „naprakész” tananyagok készítését és a tanulóknak történő kiküldését, illetve az oktatási intézmények, például a tanszékek által irányított, házi automatán végzett sokszorosítást is.

A külső formára utaló dossziérendszer tartalmilag egy jól végiggondolt (táv)oktatási *modulrendszer* előkészítését fedi, amely megkönnyítheti a nemzetközi *credit-rendszerhez történő későbbi csatlakozást* is.

Vannak a világban olyan távoktatási központok, ahol a tananyagot heti bontásban, levél formájában postázzák a tanulóknak. Ez a „levél”, amely tananyagot tartalmaz, nem azonosítható a későbbiekben ismertetett „oktatólevél”-lel, amely nem tananyag, hanem az egyéni kapcsolattartás eszköze.

1. A nyomtatott tananyag mint az oktatás privilegizált eszköze

*A világ
leggyakrabban
alkalmazott
oktatási eszköze*

A nyomtatott tananyag *a világ leggyakrabban alkalmazott oktatási eszköze* volt az 1990-es évek elejéig. Hogy meddig marad az? A magunk részéről – ma, az Internet alkalmazása küszöbén – nem merünk jóslásokba bocsátkozni. Az információs és kommunikációs technológiák gyors terjedése ezidáig nem akadályozta a nyomtatványok *fejlődését*.

Sőt, mivel a nyomtatvány készítése maga is egy *sajátos technológiai forradalmon ment illetve megy keresztül*, teljes értékű eszköz maradt.

⁷⁶ Jelen monográfiánkban azonos értelemben használjuk a „tanulási útmutató” és az 1970-es években magunk által is alkalmazott „tantárgymódszertani útmutató” kifejezéseket.

Minek köszönhető ez?

- a szövegszerkesztés, szöveg-készítés modern folyamatainak és e folyamatok „tanítók” által történő elsajátításának és alkalmazásának,
- a telematikai hálózatokon keresztül történő szöveg-terjesztési lehetőségeknek.

2. Nyomtatott anyagok a távoktatásban

A távoktatásban az elektronikus eszközök még a mai napig sem helyettesítették a nyomtatott szövegeket. Nagyon jól megvannak egymás mellett, kiegészítik egymást.

Hogy meddig maradnak a nyomtatott tananyagok a távoktatásban is *privilegizált eszközök*? *Ki tudja?*

Tény, hogy a távoktatási tananyagok háromnegyed része nyomtatásban került még forgalomba a 90-es évek közepéig.

Miért foglal(t) el kiemelkedő helyet a nyomtatott tananyag a távoktatásban?

- Könnyen elérhető, könnyen gyártható.
- Könnyen kézbe vehető, viszonylag kis formátumú.
- Az írott szöveg elolvasása – kísérletekkel igazolták – kétszer-háromszor gyorsabb mint ugyanannak a szövegnek a meghallgatása.
- Rugalmasan kezelhető, olvasható lassan vagy gyorsan, lapozgatható, stb.
- Fontos („könyvízü/papírszagú”) tradíció hordozója a távoktatáson belül, ahol a levelezés (amely mintegy 160 éves múltra tekint vissza) a könyvre támaszkodott.
- Viszonylag olcsón előállítható.

De vannak „hiányosságai” is, például:

- *Lineáris jellegű*, nehezen tudja megvalósítani az olyan információk bemutatását, amelyek globális felfogást igényelnek. Erre sokkal alkalmasabb a film, a video, a számítógépes multimédia stb.

- Érzékeny a társadalmi-kulturális különbségekre. Való igaz, hogy más bonyolultabb eszközökhöz képest olcsó és elvileg bárki által elérhető, aki tud olvasni, de régen kimutatták, hogy az „olvasás gyakorlata” korrelációban van azzal a társadalmi-kulturális közeggel, amelyben valaki él. Ilyen megközelítésből szemlélve a nyomtatott anyagot, amely sokakat visszariaszthat a „szövegtől”, úgy gondoljuk, hogy kevesebb ember számára elérhető mint például a televízió.
- Kevésbé interaktív. Az interakciót kétirányú kommunikációként szokás meghatározni, amely a tanuló és egy másik személy között létrejön, oly módon, hogy az utóbbi válaszolni tudjon az előbbi sajátos kérdéseire. Az interakció szimulálására alkalmas a jó pedagógiai szöveg is, de sokkal korlátozottabb módon, mint a számítógépes multimédia.

Lévén az interakció mindennemű oktatás lényeges összetevője, így a távoktatásé is, nem lenne helyes csak írásra alapozni a távoktatást

Nagyon fontos, hogy az írásos tananyagok mellett kapjon a tanuló kevésbé lineáris, de annál inkább interaktív tananyagokat is. Az is irreális lenne viszont, ha csak audiovizuális eszközökre, vagy csak az informatikára alapoznánk az oktatást.

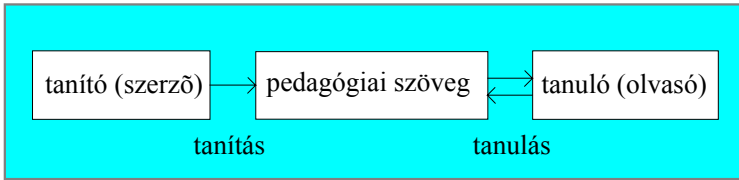
- Korlátozott módon oldja meg a távvezérlést. A nyomtatott távoktató tananyagokban elhelyezett feladatok között szereplő *önellenőrző* tesztek *csak zárt kérdéseket tartalmazhatnak*, míg a számítógépen nyílt kérdéseket is adhatunk, hiszen a gép elemezni tudja a leírt mondatot.

3. Milyen nyomtatott tananyagokat készítenek a távoktatásban?

A távoktatás pedagógiájában igyekeznek – elméletileg – elkülöníteni a tanítási és a tanulási szövegeket. A gyakorlatban pedig olyan nyomtatott tananyagokat készítenek, amelyek mindkettőt tartalmazzák.

Hogyan?

Valahogy így lehet leegyszerűsítve illusztrálni:



7. ábra

Egyes távoktatási központok megszabják, normákat állítanak fel a pedagógiai dokumentumok kategóriáit illetően, mások nem szabályozzák sem a tananyagok féleségét, sem pedig a terjedelmet.

A távoktatási központ által készített szövegek fajtái:

- *tanulói útmutató* (angolul: learner guide)
- *tanítási céllal készült szövegek*
- *tanulásra (elsajátításra) szánt szövegek*

A hagyományos oktatásban mindháromnak megvan a megfelelője:

A tanulói útmutató a tantárgy vagy kurzus tervének felel meg, amit a tanár szóban ismertet a tanulóval,

A tanítási céllal készült szövegek előadás és kötelező olvasmány formájában jutnak el a diákhhoz,

A tanulásra szánt szövegekhez vita, szeminárium, gyakorlati vagy műhelyfoglalkozás keretén belül jut hozzá a diák.

A tanulói útmutató

(a tanulónak készített „használati utasítás”)

Bemutatja a tanulónak a tanuláshoz szükséges forrásokat és a kurzus ideje alatt követendő munkamenetet. Segít elkészíteni a diák saját munkatervét, ötleteket ad a tanulás szervezéséhez és az értékeléshez.

Terjedelme változó, lehet akár egyoldalas, ha már begyakorlott hallgatókhoz szól, de terjedelmes is lehet, főleg, ha kezdő diákok számára készül.

A tanításra szánt szövegek

Tartalmazzák a kurzus anyagát, a tartalmat.

Terjedelmüket tekintve bőségesek például az egyetemeken.

A tanulásra (elsajátításra) szánt szövegek

Gyakorlásra készítetik a tanulót, tevékenységeket sugalmaznak és pedig olyanokat, amelyek szervesen kapcsolódnak a tanuló célkitűzéséhez, a kurzus menetéhez és tartalmához.

*A tanulásra (elsajátításra) szánt szövegek gyakran beolvadnak a tanítási céllal készült szövegekbe, egy közös dokumentumot alkotva azzal.
Szétválasztásuk csak elméleti szinten lehetséges.*

Mégis előfordul, hogy a távoktatási központok könyvesbolti forgalomban megvásárolható könyveket használnak fel tanítási céllal készült szöveg gyanánt, ahogy azt már fentebb is említettük. A könyvhöz ilyenkor – a távoktatási koncepciónak megfelelő – tanulási útmutatót /angolul: learning guide/ készített a távoktatási intézmény.

A leggyakoribb nyomtatott tananyagok:

A leggyakrabban az alábbi nyomtatott tananyag-féleségekkel találkozhatunk: tankönyv, dosszié, füzet, munkafüzet, útmutató, segédanyag, szöveggyűjtemény, cikkgyűjtemény, feladatgyűjtemény, önértékelést biztosító tesztek, szakdolgozat készítési módszerek leírása, bibliográfiák, térképek, rajzok, fényképek, a nyomtatott sajtóból kimásolt cikkek és gyűjtemények stb.

Minél nagyobb egy távoktatási központ, annál inkább specializálódnak a feladatok, ahogyan azt már korábban is említettük, és annál inkább jellemző a tananyagok műfajonkénti megkülönböztetése is.

Példa Kanadából

Példaként említhetnénk a magyar szakemberek által jól ismert bármelyik európai ország fejlett távoktatási központjának példáját, de most a *kanadai Téli-universitén alkalmazott tananyagok listájából idézünk: tanulási útmutató, törzs-tananyagot tartalmazó könyv vagy távoktató tankönyv, tanulói munkafüzet, feladatgyűjtemény.*

Az 1995-1996-os katalógus ismeretében hozzá tehetjük, hogy – tantárgytól függően – a *leggyakoribb további eszközök* – az interaktivitást biztosító – *számítógépes lemezek*. A tanulási környezet megfelelő kialakítása érdekében *minden esetben biztosított* a telefonos *tutori szolgálat*, és ha a módszer igényli, betervezik a *telefonkonferenciát* is.

4. A nyomtatott távtananyag szerkezeti elemei

Tekintettel a műfaji sokféleségre és anélkül, hogy modellt kívánnánk adni, utalunk néhány, a nemzetközi gyakorlatban legáltalánosabban fellelhető szerkezeti elemre. Alkalmazásuk soha nem kötelező, monográfiánkban is csak informatív jelleggel mutatjuk be némelyikőjüket.

- **Részletes és lapszámmal ellátott tartalomjegyzék**

A tartalomjegyzék használata *nem új* a távtanuló számára, de *elengedhetetlen* a számára. Első pillanattól kezdve láthatóvá teszi a kurzus teljes tartalmát, a tanuló rögtön fogalmat alkothat a terjedelemtől, a későbbiekben pedig pontosan érzékelheti a saját előrehaladását.

Tartalomjegyzék

- **Általános tanácsok**

Elnevezése ellenére, a távoktatási kurzus szempontjából lényeges szerkezeti elemnek tekintendő.

Általános tanácsok

Ez a szerkezeti elem tartalmazza: a tartalom pontos és tömör megfogalmazását, itt jelzik a szerzők milyen módszert választottak a téma megközelítésére és azt, milyen kompetenciák elérését várják a tanulótól. Emlékeztetik a tanulót a tantervre, a képzés hivatalos rendtartására, a vizsgakövetelményekre és annak körülményeire.

Itt szokás megemlíteni a többi kötelező tananyagot és az ajánlott eszközöket (például: könyvesbolti forgalomban vásárolható könyvek, szótárak, technikai eszközök, hang- és videofelvételek stb.).

- **Tanulási útmutatások**

Feltétlenül ki kell emelni a kurzus célját/céljait és pontos tanulás módszertani tanácsokat kell adni a tanulónak. Ezek a tanácsok „nem általánosak”, hanem „*tantárgyspecifikusak*”. Nagyon fontos, hogy a tanuló már a tanulás elkezdése előtt is rendelkezzen egy globális módszerbeli elképzeléssel, még akkor is, ha nem nevezi így el.

Tanulási útmutatások

Tudnia kell, hogyan fogjon hozzá az adott tananyag „tényleges” tanuláshoz.

Különösen fontos, hogy jelöljük a tanuló számára, *mi a célja az egyes feladatok elvégzésének*, nehogy öncélú feladatmegoldásként kezelje azokat. Már itt rámutatunk a rövid és hosszú távú *önfegyelem* fontosságára, arra, hogy az elvégzett feladatok

teszik lehetővé, hogy kellőképpen tudja elsajátítani a tanuló a tananyagot, hogy megfelelő módon előrehaladhasson és, hogy lassacskán kialakíthassa a saját tanulási módszerét.

Tanulási ütemtervet javasolunk. Ennek jól és gyorsan áttekinthetőnek kell lennie, olyannak, ami egy – a tanuló által készített – saját változat elkészítéséhez is ötleteket ad. Leggyakoribb formája a táblázatos forma.

Mindazonáltal az ütemtervet *csak javaslatként kezeljük*, végig így hivatkozunk rá a távtananyagunkban.

Különbséget kell persze tennünk a kezdő és a haladó távtanulók között. Míg a kezdőknek szinte mindent „szájba rágunk”, addig a haladók esetében, akik már tudnak távoktatással tanulni, éppen csak 1-2 oldalon utalunk a már ismert tanulási módszerekre és a határidők betartásának fontosságára.

- **Tartalmi témák feldolgozása**

A tananyag tulajdonképpeni feldolgozása, azaz a speciális távoktatásra szánt „üzenet” megformálása különös gonddal és szakszerűséggel történik.

Korábban már említettük, hogy a távoktató anyagok készítésének módszereit Magyarországon is oktatják. Monográfiánkban e munka néhány elvi kérdését igyekszünk megragadni, nevezetesen a szövegek pedagógiai strukturálásának vonatkozásait.⁷⁷

- **Feladatrendszer**⁷⁸
- **Összefoglalások stb.**

Összegzés:

a nyomtatott távtananyag szerkezeti elemeinek fenti felsorolásával csak a feladat komplexitására próbáltuk meg felhívni a figyelmet.

Reméljük, hogy sikerült! Nézzük tovább!

⁷⁷ Lásd a következő alfejezetet.

⁷⁸ Lásd: a Feladatrendszer c. fejezetet.

*Tartalmi
feldolgozás*

*Feladatok
rendszere*

Összefoglalások

5. A pedagógiai céllal készült szövegek strukturálása

A megfelelően strukturált pedagógiai szöveg képezi a minőség és a hatékonyság garanciáját

Egy szöveg strukturálása alatt értendő: a szövegben tárgyalt *alapgondolatok összességének rendezettsége* (az *a sorrend*, ahogyan elrendezzük azokat, és maguk az elemek közötti *kapcsolatok*). A szövegnek biztosítania kell, hogy az olvasó megértse a benne rejlő gondolatokat, azok fejlődését. Ez a megértés alapja minden olvasásnak, de fokozottan jellemző az oktatásban illetve a távoktatásban alkalmazott szövegekre. Nem térünk ki a szövegstrukturálás általános szabályaira, mivel azok bárhol hozzáférhetők. Témánknak megfelelően a pedagógiai strukturálásról próbálunk meg beszélni.

A szöveg pedagógiai strukturálása több tényezőtől függ:

- a tudománytól (a tudástartalomtól),
- a célcsoporttól,
- a pedagógiai eljárástól.

Ennek megfelelően *nincs modell*, de a távoktatásra szánt szöveg pedagógiai strukturálásának *módszereit* ma már a tananyagkészítő tanfolyamokon *tanítják*. Mi ennek megfelelően csak érintjük a témát.

6. Szövegstrukturálási eljárások, a szöveg pedagógiai szerkesztése

Sok távoktatásra szánt szöveg készül még ma is „*regény*” *formában*, azaz egyhasábos, fejezetekre és szakaszokra osztott gépelt módon, amit csak a címek és az alcímek tagolnak.

Pedig élni lehet és kell *a tipográfia és a szövegszerkesztés* számos lehetőségével, mivel a „jól felhasznált” elemek segíthetik a tanuló egyén munkáját. Mire kell gondolni?

Meg kell könnyíteni az oktatásra szánt szövegek kezelését a tanuló számára

Hagyományosan ezt a tartalomjegyzék oldotta meg.

A távoktatásban (sőt már a nappali oktatásban is) egyéb eszközöket is lehet alkalmazni:

- tipográfiai jeleket,
- a szöveg grafikai elrendezését, grafikai megoldásokat.

A rendszeresen alkalmazott tipográfiai jelek, jelzések segítségével könnyen elkülöníthetők:

- a tartalomjegyzékek, a sémák, a definíciók, az összefoglalások, a szókincs-gyűjtemények, a listák, az indexek stb.
- a címek, az alcímek, a fejlécek, az utalások stb.

Ezek segítségével – mivel azonos rendszerben jelennek meg minden fejezetben – a tanuló hamar megtanulja a szöveg kezelését.

Kevés diák olvas „elejétől a végéig”, ami egyesek szerint rossz tanulási stratégiának számít. Ezért szükséges a fenti formai elemek alkalmazása, hogy a tanuló *pillanatok alatt megtalálhassa az őt éppen akkor érdeklő részt* és ne kelljen végigolvasson mindent.

A grafikai megoldásoknak legalább három funkciója van:

- jelölés,
- kiemelés, hangsúlyozás,
- illusztráció.

Irányítani (vezetni) kell a tanuló figyelmét

E célra alkalmasak voltak a fenti grafikai megoldások is, de *erre valók a nyelvi eszközök, a gyakran használt kifejezések is*. Például: „fontos jelenségek”, „fontosnak tartjuk kiemelni”, „ez a jelenség csak másodlagos”, „emlékezzen csak:...”, „ne feledje, hogy...”, „én arra gondolok, hogy...és Ön”, „Önnek mi erről az elgondolása?” stb.

Segíteni kell a tanulónak a tanulásban

Például:

- megadjuk *a fejezet céljára, céljaira vonatkozó listát* (ez lehet a fejezet elején vagy végén),
- megadjuk *a legfontosabb tartalmi elemek listáját* (szintén lehet a fejezet elején vagy végén),

- *összefoglalást* készítünk. Ennek feladata a tárgyalt *elemek közötti kapcsolatok pontosítása*, amit a tartalmi elemek listája nem tartalmaz!
- *kérdéseket* illesztünk be, amelyek gondolkodásra készítetik a tanulót és vezérlik a továbbolvasást is,
- *előteszteket és utóteszteket* alkalmazunk. Ezek segítségével értékelheti korábbi és későbbi tudásszintjét a tanuló,

Különösen fontos az *előteszteket* kihangsúlyozni a *távoktatás bevezetése és elterjesztése idején*, mivel ez az az eszköz, amellyel a tanuló saját maga is meggyőződhet arról, *mennyire érdemes neki elvégezni az adott tanfolyamot, modult*. Ehhez is szoktatni kell ugyanis az önálló tanulóhoz nem szokott felnőtteket.
- *fényképeket, rajzokat* alkalmazunk a tartalom kifejezésére és nem illusztrációként,
- *diagramokat, ábrákat, logikai hálókat* készítünk, amelyek az alapgondolatok közötti kapcsolatok illusztrálását szolgálják,
- *statisztikai táblákat* illesztünk be, amelyek általános tendenciák illusztrálását célozzák, de amelyek alkalmasok a tanuló általi további tartalmi elemzésre is.

Illusztrálni kell a tartalmat

Az illusztráció *funkciója eltér a szöveg funkciójától*: kiegészít, kiemel, „megmutat valamit”, figyelmet kelt, magyaráz, javítja a memorizálást stb.

Veszélyei és korlátai számosak.

Összegzés:

Legyen szó bármely szakterület nyomtatott tananyagáról, a távtananyag didaktikai szempontból egészen más mint a hagyományos oktatásban alkalmazott könyv, vagy jegyzet. Formai szempontból könnyen áttekinthető, világos szerkezetű, jól strukturált.

A strukturáltság azonban nem csak formai követelmény, hanem belső pedagógiai elv is. Nem felejtethjük el, hogy a távoktatásban, a tanári jelenlét hiányát pótolni kell.

Biztosítani kell továbbá a gyakorlás, a visszajelzés (visszacsatolás), az alkalmazás stb. legkülönbözőbb lehetőségét a többnyire egyedül tanuló számára. A távtananyagot úgy építjük fel, hogy segítségével megvalósítjuk a tanuló munkájának távirányítását.

A *távirányításnak* további *fontos területe* a távtananyagunkat bűvópataként átszövő *feladatrendszer* kezdve a legegyszerűbb példák, gyakorlatok bemutatásától, az egyszerűbb vagy a félig megoldott feladatokon keresztül, az alkalmazást ellenőrző és bonyolult megoldásokat igénylő feladatokig, amelyeket ellenőrzésre, értékelésre küld be a tanuló.

*A feladatrendszerrel
– fontosságára való tekintettel –
külön alfejezetben, kiemelten foglalkozunk.⁷⁹*

A kiemelés – mindazonáltal – csak elméletben történhet meg!

*A nyomtatott tananyag „értéke”
a tanulás során mérettetik meg igazán*

Nem véletlen, hogy modern távoktatási rendszerek *kutató-részlegei* folyamatosan tanulmányozzák *nem csak a tanítási, hanem a tanulási oldal vonatkozásait is.*

Érdeemes interjú módszerrel *megvizsgálni* pl. a szövegstruktúrálnálási eljárásokkal kapcsolatban felsorolt *tényezők hatását a saját tanulóink esetében* és a tanulók véleményének megfelelően készíteni el az újabb nyomtatott tananyagokat.

A nyomtatott tananyag előnye

Lehetővé teszi, hogy a tanuló maga válassza meg hol, mikor és milyen ritmusban tanul.

Könnyen kezelhető és szállítható. Alkalmas továbbá arra, hogy számos módon alkalmazzák, hiszen sokféle tanulási eljárást (technikát, szokást) képes „kiszolgálni”.

Jegyzetelésre, aláhúzásra ösztönzi az embert.

Ezért mondjuk, hogy a nyomtatott tananyag alkalmas a képzés individualizálására.

7. Mire vigyázunk különösen?

Vigyázunk a megfogalmazás egyértelműségére

Vigyázunk a megfogalmazás „világosságára”, egyértelműségére! A tanulóban nem maradhat semmiféle kétség. A távoktatás során a tanuló mellett nem áll ott a tanár, aki azonnali választ adhatna a felmerülő esetleges kétségekre. Ezért *a tananyagfejlesztőnek előre „látnia” kell minden lehetséges „hely-*

⁷⁹ Lásd: A feladatrendszer c. fejezetet!

zetet” és a lehetőségekhez mérten „el kell háritania” azokat.

„Helyzet” fogalmon a pontatlanság, a félreérthetőség, a többirányú megközelítés stb. értendő. *Kerülendő* az a „szabadság” amit pl. az előadói hatáskeltés vagy a figyelemkeltő provokáció képvisel és ami nagyon megszokott a hagyományos oktatásban.

Bármilyen jól ismeri a távoktató a tanulóit, annyira talán soha nem, hogy előre kiszámíthassa minden egyes tanuló várható reakcióját.

Magyarországon megszokott – egy viszonylagosnak mondható kölcsönös tiszteleten alapuló – tanár-diák kapcsolattal kell számolnunk. Ennek megfelelően számunkra megengedhetetlen, de legalábbis *főösleges a bizalmaskodó, a gügyögő hangnem és a tanulókkal való – korosztálytól független – tegeződés.*

A tegeződés terjedését sem megakadályozni, sem támogatni nem kívánjuk. A távoktatásban kevésbé jártas Olvasónak azonban szeretnénk elmondani, hogy a napjainkban terjedő tegeződésnek semmi köze sincs a távoktatás jellemzőihez! Az ok egyéb civilizációs területen keresendő.

Ez a jelenség sajnos máris megtalálható a hazai távoktató tananyagainkban, különösen az angolszász távoktató tananyagok egyik-másik fordításának illetve adaptációjának hatására.

A szerző véleménye: a tegezés illetve a tegeződés nem tekinthető a motiváció eszközének a magyar civilizációban.

A távoktatásbeli motivációra máshol kell keresni a megfelelő eszközöket!

Veszély

A távtanulás résztvevője is hajlamos lehet egy bizonyos „elfogadó”, vagy másképpen szólva egy „befogadó” magatartás felvételére, a passzivitásra.

Mi a passzivitás ellenszere?

Semmiképpen nem az, hogy folyton azt hangoztatjuk a tananyagban, hogy „tanuljon minél többet”, hanem az,

ha megfelelő és változatos „tevékenységi formákba tereljük” a tanuló tanulási munkáját.

*A „helyzeteket”
igyekszünk előre
meglátni,
megkeresni*

*Igyekszünk
megőrizni a
Magyarországon
kialakult
hagyományos
tanár-diák
viszonyból egy
bizonyos
tartózkodó jelleget*

*Nem alkalmazunk
megengedhetetlen
elemeket:*

*bizalmas
hangnemet
és
tegezést*

*Veszély:
a passzivitás*

*Feladat:
a tanuló
aktivitásának
szinten tartása*

Amennyire csak lehet, szűkítsük az elméleti fejtegetéseket és adjunk alkalmat az azonnali gyakorlásra, esetleges alkalmazásra. A mi feladatunk a tanulók aktivitásának szinten tartása.⁸⁰

Az aktivitás biztosításának eszköze a jól „megépített” és „beépített” feladatrendszer

Tananyagíró programok

A távtananyagok írását ma már különböző szerzői programok segítik ugyan, de úgy gondoljuk, hogy minden távtananyagírónak meg kell ismerkednie a távoktatás elveivel és didaktikai követelményeivel is ahhoz, hogy jó tananyagot írhasson. Ez a követelmény természetesen igaz a nem-nyomatott távoktatási eszközök esetében is.

Összefoglalva:

Mire vagyunk tekintettel, amikor távtananyagot készítünk?

A célcsoportra

a) Olyan elemekre, amelyek a tanuló számára is jelzik, hogy megfelelő minimális ismerettel rendelkezünk a célcsoportról.

Csak jelzésként egy-két példa: a képzés vagy a tanfolyam célja; időtartama; a megcélzott korcsoport; a beiratkozottak – feltételezett – tudásszintje, a tanulók munkája, családi és tanulási körülményei.

A többi távoktatási eszközre

b) Mindazon *eszközökre*, amelyeket a beiratkozottak képzése és profilja szempontjából *kiválasztott a távoktatási központ pedagógiai részlege*, azaz a többi távoktatási eszközre (egyéb nyomatott anyagokra, hanganyagra, videokazettára, televíziós műsorra, telematikára stb.).

A cél pontos megfogalmazására

c) *A cél és a célkitűzések pontos megfogalmazására.*

A tananyag mennyiségi adagolására

d) *A tananyag megfelelő adagolására.* Ha túl sok dokumentumot kap a tanuló egyszerre, nem sok kedve lesz azok tanulmányozására. Az eszközök szintje, minősége és mennyisége egyaránt pontosan bemérendő a tanuló szempontjából.

A fokozatosságra

e) A tananyagban belüli *fokozatos előrehaladásra*. Így a szakaszok egymásra épülését mindig megfeleltetjük az egymást követő céloknak.

⁸⁰ Lásd: A feladatrendszer c. fejezetet.

- f)** A tananyagon belüli *gyakorlatok és feladatok ritmusára*. A gyakorlatokat és a feladatokat úgy illesztjük be a tananyagunkba, hogy *a tanuló szemében a beküldendő feladat ne lehessen azonos magával a kurzussal*, véletlenül se eméssze fel összes energiáját. *A feladatrendszerre*
- g)** A megfelelően elhelyezett *önellenőrzéses és önértékeléses feladatokra, amelyek nem az alkalmazás egyszerű gyakorlására, hanem az önállóság megtanulására szolgálnak*. *Az önellenőrzéses és önértékeléses feladatokra*
- h)** *A tanuló várható reakcióira és nehézségeire*. Minden lehetséges „helyzetben” megoldások egész skáláját javasoljuk a tanulónak. *A tanuló várható reakcióira és nehézségeire*
- i)** A célcsoport számára alkalmas *tanulási módszerekre*. A módszert a tanuló választja majd ki saját magának, de a *módszerek választékát nekünk kell biztosítanunk*. Javasataink „legyenek mindig kéznél”, legyen szó memorizálásról, vázlat készítéséről, összefoglaló megírásáról stb. *A tanulási módszerekre*
- j)** *A tanuló-tanító kapcsolatra*, mind a feladatot javító tutor, mind pedig a tananyagot készítő tanító(k) vonatkozásában. Ne feledjük, hogy ez a kapcsolat túlmutat a beküldendő feladatok javításán.⁸¹ *A tanuló-tanító kapcsolatra*
- k)** *A tanuló tanulási motivációja „vég nélküli” fenntartására, „élesztgetésére”*. *A motiváció fenntartására*
- l)** *A teljes távoktatási rendszerre!* *A teljes rendszerre*

Összegzés helyett:

A fenti felsorolásban nem törekedtünk teljességre, mivel monográfiánknak nem célja a távoktató tananyag írásának megtanítása. Nem térünk ki továbbá azokra az elemi követelményekre sem, amelyek bármely típusú tananyag megírásával kapcsolatban felmerülnek, mint például a tananyag céljának megfelelő, logikus, szaktudományos és ugyanakkor praktikus kifejtése, az előzetes ismeretekkel való kapcsolatok folyamatos „ébredés tartása”, az emlékezetbe rögzítés elősegítése stb.

Szeretnénk ugyanakkor azt is megemlíteni, hogy ebben a fejezetben ugyan, csak a nyomtatott eszközökkel

⁸¹ Lásd: A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

foglalkoztunk, de meggyőződésünk, hogy az itt elemzett vagy csak felsorolt problémák és jelenségek nagy része a többi távoktatási eszközre is érvényes lehet.

III. A nem-nyomatott tananyagok a távoktatásban

Eredeti elgondolásunk értelmében a hagyományos távoktatási eszközöket, azok közül is csak a nyomtatott eszközöket és a hozzájuk kapcsolódó módszereket szándékoztunk monográfiánkban bemutatni. Úgy gondoljuk ugyanis, hogy minél többen ismerkednek meg a nyomtatásban megjelenő „szöveges” távoktató tananyag helyével, szerepével stb., annál közelebb kerülünk a modern multimédia eszközök készítéséhez. A jó „szöveges” tananyag kidolgozása – véleményünk szerint – „egy lépés előre az oktatás új útján”. A teljesség kedvéért azonban a nem-nyomatott eszközökről is igyekszünk általános képet felvázolni.

Ahogy már korábban is említettük, a tanulási és a tanítási funkciók egy része más eszközökkel is megvalósítható a távoktatásban, mint nyomtatott eszközökkel.

Ezeket – gyűjtő néven – nem-nyomatott tananyagoknak nevezzük.

Nem-nyomatott tananyagok

1. Fontosabb típusaik

a) Audiovizuális és új-technológián alapuló anyagok:

- rádióadások,
- hangkazetták, audio CD-k, floppy-k,
- televíziós adások,
- interaktív televíziós adások,
- interaktív videokommunikációs hálózat,
- diaképek és diafilmek,
- filmek,
- videokazetták,
- számítógépes oktatóprogramok,
- interaktív video csomagok,
- multimédia alapú csomagok,
- távelőadóterem,
- telefonkonferencia (vagy videokonferencia).

b) Kísérleti tárgyi eszközök, gyakorlati felszerelések, anyagminták stb.

Természetesen sok másféle csoportosítás is lehetséges. Ahány ismertetés, annyi csoportosítási illetve osztályozási megoldás olvasható a szakirodalomban.

Egyes szakértők az „audiovizuális” kategóriáján belül is élesen külön választják például magukat az audiovizuális eszközöket (a diafilmet, a filmeket – legyen szó bármilyen filmről –, a hangszalagot és a videokazettát) és a rádiós illetve a televíziós adásokat.

A szakirodalomban „tetten érhető” taneszközökre vonatkozó, eltérő besorolások hűen tükrözik a technika és a technológiák iszonyatos gyors fejlődését a világban. A legfrissebb kategória az új informatikai és kommunikációs technológiák kategóriája.

Vannak, akik az információ tárolási és kezelési módjának megfelelően beszélnek új csoportokról például a videokazetta, a videolemez vagy az informatikai adatbázisok kapcsán, elkülönítve ezeket az újfajta interaktív szolgáltatásoktól.

Magyarországon nagyon sok oktatásban jártas szakember ismeri és kutatja a taneszközök területét (főleg a felsőoktatásban). E szakemberek tevékenységéhez az utóbbi időben, az 1992-ben alakult HUNDIDAC Magyar Taneszközgyártók, Forgalmazók és Felhasználók Szövetsége nyújt keretet.

A magunk részéről – monográfiánk eredeti célja és korlátozott terjedelme miatt – sem részletes ismertetésbe, sem elemzésbe nem fogunk e téren. Mindazonáltal feladatunknak tekintjük felhívni a Tisztelt Olvasó figyelmét néhány dologra. Arra például, hogy még a hagyományos távoktatásban alkalmazott nem-nyomtatott eszközök sem azonosak – gyakori névazonosságuk ellenére – a hagyományos (nappali) oktatás taneszközeivel.

Ez a megállapításunk nem feltétlenül vonatkozik az interaktívítást biztosító multimédia programokra, a hipertextre és a hipermédia rendszerekre.

Úgy gondoljuk, hogy ez már az a terület, ahol az eszközhasználat szempontjából minimálisra csökken a nappali és a távoktatás közötti különbség.

A hipertext és a hipermédia rendszerek az egyes információs és média elemeket többdimenziós hálózatokban dolgozzák fel. Ez

Többféle csoportosításuk lehetséges

Új kategória: az információs és kommunikációs technológia

Magyarország és a taneszközök

Különbség van a hagyományos és a távoktatásban alkalmazható nem-nyomtatott eszközök között

Hipertext és hipermédia

az elrendezés lehetővé teszi a diák számára az *asszociatív* és a *felfedező tanulást*.

Olyan *szabadságot biztosít a felhasználónak*, amire már kis túlzással azt is mondhatjuk, hogy *a tanulás irányítja az egész folyamatot*.

A hipermédiák „végtelen” szabadságot biztosítanak a felhasználónak, de mégis kell a külső irányítás

Bár lényegesen kevesebb külső irányítást igényel, mint bármely más korábbi oktatási eszköz, de éppen a nagyfokú szabadság miatt fennáll a hipervilágban való „eltévedés” veszélye, s ezért *mégis csak szükség van külső irányításra*.

Attól függően, milyen didaktikai struktúra nyújtja majd a külső tanulásirányító segítséget, beszélünk a jövőben „tanári jelenlétet igénylő”, azaz nappali oktatásról, vagy távirányítást feltételező távoktatási formáról.

Itt keresendő a két oktatási forma különbsége és közeledése, valamint – a tanuló szempontjából tekintve – a két forma kevert alkalmazása!

2. A taneszközök funkciója a hagyományos oktatásban

- *segítik* a tanító oktató-nevelő tevékenységét (pl. diavetítő, írásvetítő, epidiaszkóp),
- *kiegészítik* a tanító oktató-nevelő tevékenységét (a fentiekén kívül pl. lemezjátszó, magnetofon, dia-magnó együtt, rádió, televízió),
- *fokozzák* a tanító oktató-nevelő tevékenységét (filmvetítők, televízió, kábel TV, videomagnetofon),
- *szimulálják* a tanító tevékenységének bizonyos elemeit (oktatógépek, szimulátorok),
- *új dimenzióba* helyezik a tanítói tevékenységet, oly módon „megsokszorozva”, ahogyan a hagyományos oktatás által biztosított térben és időben senki sem lenne képes (számítógép, multimédia, számítógépes hálózat).

A hagyományos taneszközök funkciói

3. A távoktatás „más” funkciót szán a nem-nyomtatott eszközöknek

A fenti vázlatos felsorolással arra igyekeztünk ráirányítani a figyelmet, hogy a *távoktatásban alkalmazható nem-nyomtatott eszközöknek* és a hozzájuk kapcsolódó *módszereknek csak egy része új*, a másik része hagyományos oktatásból is ismerhető, de – mint említettük – esetleg „más” *funkcióval és metodikával*.

Az eszközök nevének azonossága miatt a nem-nyomtatott eszközök *komoly „csapdát” is jelenthetnek a távoktatás tervezése idején*, a távoktatást felületesen kezelők számára.

Csapda?

Nem tévesztendő össze például:

a) egy olyan *hangfelvétel*, amely a *tanító munkáját „segítendő”* és azt „kiegészítendő” készült hagyományos tanórai foglalkozásra egy olyan magnetofon felvétellel, amely a tanítótól távol, egyedül tanuló *diák tanulási munkáját* hivatott „irányítani”, „segíteni”, azaz „megvalósítani”, hiszen *tanulási-tanítási módszert is tartalmaz*, vagy

Eltérések a tanítói jelenlétet feltételező és az egyéni tanulást „szolgáló” eszközök között

b) egy olyan *televíziós műsor*, ami megerősítő, demonstrációs céllal bátran felhasználható a nappali oktatásban a tanári magyarázat mellett, és egy olyan távoktatási céllal készült televíziós anyag, amely a beépített tanítói módszerek révén alkalmas az egyéni tanulás bizonyos szakaszainak a megvalósítására is (és itt még nem is az interaktív televíziózásról szóltunk), vagy

c) egy *számítógépen továbbított információ* egy számítógépre tervezett és kivitelezett, az egyéni tanulást „megvalósító” oktatóprogrammal stb.

A fejlett távoktatási rendszerekkel rendelkező országok már régen túljutottak a példákban említett „buktatókon”, vagy átlépve egy-két problémán – úgy például, hogy bizonyos eszközöket nem is alkalmaztak a távoktatásban – egyből a modern technológiákkal oldják meg a tanulás távirányítását.

A nyomtatott anyag a fenti esetekben is megtalálható a diák „oktatócsomagjában” napjainkban is

4. Oktatástechnika, médiadidaktika

<i>Az oktatástechnológia</i>	Az 50-es és a 60-as években (mifelénk csak a 70-es években) ismertté vált <i>oktatástechnológia teremtette meg a mai médiadidaktika alapjait.</i>
<i>A behaviorista pszichológia</i>	Az oktatástechnológia és a médiadidaktika a behaviorista pszichológiára épülve formálja az oktatást és a képzést immár jó 30 éve az USA-ban és Európában is.
<i>A programozott oktatás</i>	Nálunk is eléggé elterjedt a 70-es években például a programozott oktatás. Lépései: a feladatelemzés, a kis lépésekben történő fokozatos előrehaladás, az aktív tanulás, a tanulási ütemterv önálló kidolgozása, a közvetlen visszacsatolás és a megerősítés, amely lépések a mai számítógépes oktatásban is fellelhetők.
<i>Rendszerorientált Célra orientált Cselekvésorientált didaktikai modellek</i>	Németországban a kibernetikai pedagógia a <i>rendszerorientált didaktikai</i> modell meghatározásához vezetett, amit aztán a <i>célra orientált oktatástechnológia</i> követett. Ez utóbbit viszont már a 70-es években támadták az emancipálódó <i>cselekvésorientált</i> médiapedagógia hívei.
<i>Médiadidaktikai modellek</i>	A 80-as években, főleg az angol nyelvterületeken, már kidolgozásra kerültek a médiadidaktikai modellek és útmutatások, amelyek ugyan nem receptként, de a keretek jelzéseként felhasználhatók a konkrét médiafejlesztések során.
<i>Kognitív pszichológia</i>	Idő közben a pszichológia paradigmaváltása következtében előtérbe kerültek a <i>kognitív (megismerő) pszichológia</i> elvei.

A tanulás már régen nem a passzív tudás befogadása, hanem a tudás aktív megszerzése, az új információk szemantikai hálókba és szituációs összefüggésekbe történő beillesztésével.

*A „tudni valamit”, a „mit tudni” mellett előtérbe kerültek a következő kérdések:
„hogyan, miért, mikor és hol tudni”?*

5. A multimédia

Egy angol meghatározás szerint a multimédia olyan számítógépes környezet, amely audio, állóképi és video információk interaktív feldolgozására alkalmas.

Az elmúlt másfél évtizedben erőteljes érdeklődés tapasztalható a multimédia oktatásban történő alkalmazása iránt.

A jól összehangolt képi-szöveges információk lehetnek csak jó hatással a tanulási folyamatra!

Mégse gondoljuk azt, hogy az informatikára történő áttérés olyan zökkenő mentes lenne akár a gazdaságilag fejlett országokban is.

Egy-egy új eszköz alkalmazása nem csak anyagi kérdés!

A multimédia és az új technológiák alkalmazásánál pedig már nem „csak” eszköz alkalmazásáról van szó, hanem a tudásanyag, az ismeret, a világ megismerésének „új útjáról” is. S ez még több gondot okoz...

A számítógépes oktatás fő törekvése, hogy alkalmazkodjon az egyéni tanulási igényekhez, de közben megfelelő önállóságot is biztosítson a tanuló számára.

Hogy ez mitől függ? A rendelkezésre álló berendezésektől, valamint a programkészítő didaktikai elképzeléseitől és felkészültségétől.

A ma már több generációt maguk mögött tudó oktatóprogramok, illetve maguk a programalkotók egyre több életszerű probléma-szituációt, szimulációs feladatot stb.-t alkalmaznak.

Egyre többen ismerik meg a nagyobb fejlesztési gyorsaságot biztosító parancsokkal irányítható *szerzői nyelveket*.

A team munkában végzett oktatóanyag-fejlesztés már nálunk is ismert jelenség mind a nappali, mind a távoktatás területén. Hogy mennyire elterjedt?...

Azt gondoljuk, hogy az Internet magyarországi megjelenése fellendíti mind a multimédia készítését, mind az alkalmazását.

6. Az új kulturális környezet és az oktatás viszonya

Napjainkban, amikor az új és kevésbé új technológiák jelen vannak a társadalmi életben, megváltoztatva a felhasználók (az oktatás alanyai) teljes hétköznapi kulturális környezetét,

Az új eszközök alkalmazása az oktatásban soha nem zökkenőmentes

A számítógépes oktatás alkalmazkodik az egyéni igényekhez

Multimédia készítés team munkában

Hogyan hat az Internet?

Vitatkozni vagy fejleszteni?

az oktatás szervezői éppen úgy és végkimerülésig *vitatkoznak* (mint annak idején, amikor a mozi vagy a televízió várható jó vagy rossz hatásáról esett szó), *ahelyett*, hogy kihasználnák az új eszközök hatását és *fejlesztenék az oktatást*.

Például: több országban elég későn ismerték fel a televízió általános tudás közvetítő, „tanítói” jellegét.

Sok ezer ember a nagyvilágban, akinek nem áll rendelkezésére más kulturális forrás, nagyon „sokat tanul” a televízióból és más médiákból, illetve csak ezekből. Ez természetesen még nem azonos a tanulási folyamattal, de éppen arról van szó, hogy az ilyen „*adottságokat*” lehetne az oktatás számára *fejleszteni és kihasználni* éppen a tanuló javára.

Az új technológiák és a „fogyasztás”

Nem az a központi kérdés, milyen hatása van egyik vagy másik új eszköznek, új technológiának az oktatásra, hanem felismerve ezen *technológiák „fogyasztásbeli funkcióját”*, meg kellene nézni *hogyan „fogyaszthatja” az oktatás optimálisan például az új technológiák elemeit*.

Egyre több – az új technológiák alkalmazását ismertető – szakkönyv hangsúlyozza, hogy nincs miért „félni”, hiszen maga a *tanulási aktus áll ellen* legerősebben és legjelentősebb mértékben a *mesterséges intelligencia totális automatizálási törekvéseinek*.

Az „igazi” interaktivitás pedagógiai problémákat old meg

Az interaktivitás pedig csak akkor segítség, ha valódi, pedagógiai problémákat old meg.

Tisztán didaktikai vonatkozásban, ki kell dolgozni az ismeretalakotás, a megismerés interaktív elméletét: tanulmányozni kell a tanulók tanulási koncepcióit, koncepciójuk – kornak megfelelő – változásait és azokat a konkrét szituációkat, amelyekkel találkoznak és amelyek alapján kidolgozódik az agyukban a „saját” tudásuk.

Pedagógiai modellváltás

Minden azt jelzi, hogy teljes *pedagógiai modellváltásban élünk*, hogy a tanítónak meg kell változnia, hiszen megváltozik az a saját modellje, amit a „*tudásról*” és az „*ismeretek működési módjáról*” alkotott ez időig. A saját kompetenciájáról nem is beszélve.

Az új eszközök és az új technológiák mindennapos környezetünkhöz tartoznak

Mind a rádió és a televízió, mind pedig a számítógép a XX. század végén a mindennapos környezet részévé vált. (A gazdaságilag fejlettebb országokban ez már a 80-as években bekövetkezett.) Márpedig ha ez így van, ezen eszközöknek be kell épülniük az oktatási rendszerek életébe is, különös tekintettel a távoktatásra.

A távoktatásban ugyanis minden eszközt ki kell használni és fel kell használni, ahhoz, hogy a központtól távol (nem csak földrajzilag, hanem pszichológiailag és társadalmilag is) elszigetelten élő tanulót elérhessük.

Az oktatásba történő beépítésük elengedhetetlen

A felhasználásban a távoktatás vezet

A „beépülést” szeretnénk hangsúlyozni, hiszen nagy annak a veszélye, hogy a gyors eszköz-, illetve technológiai váltás következtében „eszközügyártó és eladó” központok létesülnek, ahelyett, hogy a teljes tanulás-tanítási folyamatot biztosító távoktatási vagy nyitott tanulási szervezetek jönnének létre.

7. Mi befolyásolja az eszközhasználatot?

Miután magát a távoktatás bevezetését – a pedagógián és a pszichológián kívül – igen érdekesen befolyásolják a legkülönbözőbb kényszerítő erők⁸² a távoktatáson belül alkalmazott eszközökre (különösen a drága nem-nyomtatott eszközökre) ez még fokozottabban érvényes.

A távoktató tananyagok c. alfejezetben „Milyen médiát alkalmazzunk?” alcímmel már felsoroltuk azokat a legfontosabb tényezőket, amelyeket a szakirodalom szerint figyelembe szokás venni az eszközök kiválasztásánál. Megismételjük itt is:

Elméletileg, mindig az oktatási terv határozza meg az alkalmazandó médiákat és nem fordítva

A döntést a következő szempontok vezérlik:

- Mi felel meg legjobban az oktatási célnak, a tartalomnak, a célcsoportnak, az anyagi és a kivitelezési feltételeknek stb.?
- Biztosított-e az eszköz tanulók által történő optimális használata?
- Rendelkeznek-e a tanulók az eszköz alkalmazásához szükséges tanulási szokásokkal?

*A pedagógia?
A pszichológia?*

A kényszerítő erők között rendszerint első helyen áll a *költségkeret*, aztán jön a *szakértelem hiánya* és utána a többi.

Egyéb kényszerítő erők

⁸² Lásd: az 1. rész A távoktatás elterjedése és fejlődésének nemzetközi vonatkozásai c. fejezetét.

Gyakran esik szó *politikai tényezőkről* is, melyek hatására végül is csak-csak kifejlesztik a korábban igen költségesnek minősített eszközöket...

8. Egyéb nem-nyomtatott távoktató eszközök és módszerek

A távoktatás problematikái c. fejezetben említettük, hogy napjainkban a már említettekén kívül is egyre újabb és újabb technológiai lehetőségek állnak az oktatás, így a távoktatás rendelkezésére. Például:

- Távelőadóterem*
- *Távelőadóterem*: az oktató két – egymástól akár több száz kilométerre lévő – tanteremben egyszerre tart előadást, de őt magát csak az egyik tanteremben lehet látni, ott ahol éppen beszél. A másik terembe csak a hangja és az előadását kísérő és illusztráló anyagok jutnak át (ISDN segítségével,⁸³ fóliatranszfer révén), amelyek egyébként a falra kivetítve mindkét teremben egyaránt jól láthatók;
- Telefonkonferencia*
- *Telefonkonferencia (konferenciakapcsolás)*: két vagy több telefon-előfizető egyidejű beszélgetése, csak hang segítségével;
- Videokonferencia*
- *Videokonferencia (képtelefon)*: két vagy több helyszín összekapcsolása, kép és hang segítségével történő egyidejű kommunikáció. Az egyik megoldás: amikor a képernyőn mindig az a helyszín jelenik meg, ahol éppen a szó van, de a képernyő egyik sarkában mindenki láthatja a saját helyszínét is. (A technika napról napra több lehetőséget kínál: ISDN-t, műholdas, mikrohullámú kapcsolódásokat és egyébeket.)

„ISDN szolgáltatás”

Definíció. Részlet az 1996-os magyar Telefonkönyv A–K 34. oldaláról:

„Az ISDN beszéd-, szöveg-, továbbá adat- és képinformációk átvételét, illetve ezek bármiféle kombinációját biztosítja kiváló minőségben, digitális összeköttetésen megvalósuló, szabványos jelsebességű csatornákon keresztül. A hívások kezdeményezése, felépítése, bontása a távbeszélő szolgáltatásnál megszokott módon történik.

Az ISDN szolgáltatások tehát – a szöveg-, adat- és képinformációk átvitelének lehetővé tételével – nem csak koncesszióköteles szolgáltatásokat jelentenek, hanem a koncesszióköteles szolgáltatásokon kívüli, de ezzel csak együttesen nyújtható más jellegű szolgáltatásokat is.

⁸³ ISDN = Integrated Service Digital Network Integrált Szolgáltatású Digitális Hálózat.

Az ISDN képes a kezdeményezett, a végződött hívások és az átvitt információ jellegének megkülönböztetésére (adatátviteli és távbeszélő típusú hívások), az ezeknek megfelelő végberendezés(ek) felkapcsolására és a hívástípusonkénti tarifálásra.

Az ISDN szolgáltatások egyetlen hálózatba integrálhatók, így az előfizetőknek a szolgáltatás-hozzáférési ponton keresztül csak egy hálózathoz kell csatlakozniuk.”

- *Videokonferencia oktatóközpont:* olyan multimédia forrásközpont, amely például az ISDN felhasználásával kép és hang oda-vissza áramoltatását biztosítja; az oktató egyszerre több tanteremmel (azaz több várossal, vagy országgal) tud kapcsolatot létesíteni vezérlőpultja segítségével. Munkáját fóliatranszfer segíti. A számítógéppel vezérelt kamera megkeresi az éppen szólni kívánó tanulót, így az oktató is – akit minden teremben látnak – látja őt;
- *Videoszeminárium:* négy helyszínnel és többretegű módszerrel működik: *helyszíni előadással* vezetik be a témát; utána pedagógiai *multimédia* eszközöket alkalmaznak például a konkrét problémák *illusztrálására*, nevezetesen esettanulmányokat annak érdekében, hogy jó *kérdések* feltevésére ösztönözzék a *hallgatókat*; majd az egyik teremben személyesen jelenlévő, a többiekkel „csak” távkapcsolatot, de *szinkron távkapcsolatot* létesítő *szakértő* szólal meg vitára ösztönözve mind a négy helyszín hallgatóságát (ISDN átvittel),
- *Interaktív videokommunikációs hálózat:* az irányító- vagy vezérlőközpont több interaktív alközponttal létesít interaktív kép- és hangkapcsolatot műholdon keresztül, professzionista televíziós minőségben, valós időben;
- *Interaktív televíziós adás:* a fentihez képest egyszerűbb, mert televíziós adási lehetőség csak az egyik partnernek áll a rendelkezésére! Ebbe a professzionista televíziós adásba (amit tanár, szakértő stb. tart) telefonhívással kapcsolódhat be a tanuló, akinek csak a hangját hallják a stúdióban ülők és a televízió-nézők is (Megjegyzés: valós időben zajlik, de az elnevezés ellenére a gyakorlati kivitelezést pedagógiai szempontból nem tartjuk mindig igazi interaktivitásnak);
- *Távképző hálózatok:* húsz-harminc település számítógéppel és telefonnal történő összekapcsolása a regionális központtal; a hálózat legkisebb egysége az ún. távképző állomás, amely három-négy tantárgy oktatását látja el, és kis létszámú hallgatóságnak szól (maximum húsz fő).

*Videokonferencia
oktatóközpont*

*Videoszeminárium
(mint a
videokonferencia
egyik lehetséges
pedagógiai
módozata)*

*Interaktív video-
kommunikációs
hálózat*

*Interaktív
televíziós adás*

Távképző hálózat

A tanulás távirányítását a regionális központból, telefonon vagy számítógépes összeköttetés révén a tutor biztosítja.

A fenti felsorolással, amelyet csak „ízelítőnek” szántunk, érzékeltetni kívántuk, hogy mind az informatika, mind a távközlés területén iszonyú gyors a fejlődés. A kettő kombinációja, a telematika (távinformatika) még sok meglepetést fog okozni a XX. században is.

Az informatika és a távközlés minden téren új helyzetet teremtenek, így a távoktatás területén is

IV. A nyomtatott és a nem-nyomtatott eszközök viszonya

Némely nyomtatott szöveg helyettesíthető, kiegészíthető

1. A nyomtatott eszközök a távoktatás privilegizált eszközei, de nem kizárólagos eszközök

Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy több olyan eszköz állt már ez idáig is a távoktatás rendelkezésére, amelyek segítségével a – fentiekben ismertetett – *nyomtatott szövegeket helyettesíteni, kiegészíteni vagy gazdagítani lehet:*

- A tanítás vonatkozásában
Ilyenek például a „tanítási” szövegek vonatkozásában a rádióadások, a televíziós adások, a hangkazetták, az oktató szoftverek. A mai eszközkészlet még annál is gazdagabb.
- A tanulás vonatkozásában
A „tanulási” oldal vonatkozásában a nyomtatott szövegek helyett megtalálhatók voltak sokfelé a rádiós-konzulensek, a telefonos-tutorok, a televíziós-tutorok, de ilyen funkciót töltött be a számítógéppel segített oktatás és természetesen minden személyesen rendelkezésre álló tutor is.

2. A nyomtatott eszköz segít a nem-nyomtatott eszközök használatában

A nyomtatott tananyag „kíséri” a többi, útmutatóul szolgál

Ha a nyomtatott tananyag nem egyedüli eszköze a távoktatásnak, akkor sokat tud segíteni *a többi eszköz tanulási folyamatba való integrálódásában:* kíséri a többi eszközt; felváltva használható valamely más nem-nyomtatott eszközzel; útmutatóul

és használati utasításként alkalmazható a többi vonatkozásában stb.

Ha a nyomtatott eszköz határozottan utasítja a tanulót valamely nem-nyomtatott eszköz konkrét használatára és fordítva, akkor a tanuló sokkal jobban felfogja az egyiknek is és a másinak is a helyességét, a helytállóságát.

Összefonódás az eszközök között

*Ha egyik eszköz sem alkalmazható a másik nélkül, a tanuló még alaposabban integrálja a különböző eszközök „hozadékát”
(azaz mai szóval élve az összes eszköz közös apportját).
Az eszközök kölcsönhatását a pedagógia soha nem kérdőjelezi meg!*

A nyomtatott eszközöknek tradíciójuk van. Ismertek a velük kapcsolatos tanulási szokások stb.

Tradíció

A nem-nyomtatott tananyagok között még a kevésbé újakkal kapcsolatos tanulási szokásokat és egyéb jellemzőket sem feltétlenül ismerjük. Tradíciókról végképp nem beszélhetünk.

A nyomtatott eszközöket rendszerint nagy példányszámban jövedelmező kiadni. Terjesztésük, illetve eladásuk – például diplomát adó képzéseknél – a beiratkozással egyszerre történik.

Példányszám, terjesztés

A nem-nyomtatott taneszközöket vagy kölcsönzik, vagy rádióon és televízióon keresztül sugározzák.

A hangszalagot, videokazettát, számítógépes oktatóprogramot is könnyű postai úton terjeszteni.

A nyomtatott szövegek tartalmának nem-hagyományos úton történő terjesztése:

Előfordul, hogy az írásos dokumentumot a nyomtatott sajtó hasábjain terjesztik, vagy könyvtárakban helyezik el és így biztosítják a tanulók számára a hozzáférést.

Nyomtatott szövegek nem-hagyományos úton történő terjesztése

Sugározták már videotext és teletex rendszer segítségével is az oktatásra szánt szövegeket és nem is sikertelenül.

A távkommunikáció fejlődése újabb és újabb lehetőségeket tár fel a nyomtatott szöveg terjesztése számára.

„Percek” kérdése, hogy a tananyagok az Internet segítségével jutnak el bárki lakó-, vagy munkahelyére

Lehet, hogy így lesz... Már csak ezért is fontos lenne, ha minél többen tudnánk jó szöveges távoktatási anyagokat készíteni.

„Tananyagot” említettünk, és ennek fontosságát kívántuk mindvégig kihangsúlyozni ebben a fejezetben is. Tanulást megvalósító és segítő tananyagokra gondolunk, amelyek akár multimédia jelleget öltenek, akár „papíron maradnak”, de valódi „hús és vér” tanítók segítségével teszik lehetővé az „egyénre szabott” tanulást a XXI. században is.

V. Oktatólevelek

(egyediek és egyénre szabottak)

A levél távirányító eszköz volt és marad

Az oktatólevél a hagyományos levelező oktatás egyik legfontosabb távirányító eszköze volt. Itt nem a háború utáni magyar levelező tagozati oktatásra gondolunk, ahol levelezés sem feltétlenül folyt, hanem a nyugati országok „tényleges”, postai úton történő diák-tanár-diák között lebonyolított levélváltásaira.

A modern távoktatás sem mond le a levelezés módszeréről

A modern távoktatás sem mond le a levelezésről mint oktatási módszerről.⁸⁴

A levelezés alapját képezik azok a feladatok, amelyeket a tanuló megoldás után beküld a dolgozatjavító tanítónak. Az ezzel foglalkozó tanító, miután szöveges megjegyzésekkel, kiigazításokkal, utalásokkal stb. ellátta a dolgozatot és hibátlan típusmegoldást is mellékel hozzá, külön ún. oktatólevelet is ír/írhat a tanulónak.

• Az oktatólevél funkciója

Visszajelzés és motiváció a tanuló felé

Ebben az oktatólevélben a tanító egyéni visszajelzést ad a tanulónak arról, hogyan látja: mennyire teljesítette a tanuló az eddigi követelményeket, hol érzi a tanító a tanuló lemaradását, hol kellene és hogyan bepótolnia a hiányosságokat, de ugyanitt dicséri is a tanító mindazt, ami dicsérhető a tanuló munkájában. A tanító minden lehetséges módot megkeres annak érdekében, hogy további tanulásra motiválja a tanulót.

⁸⁴ Lásd: A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

Ez az oktatólevél szintén a távirányítás eszköze, de mivel „egyedi és egyszeri”, maximálisan igyekszik megfelelni az individualizált oktatás követelményének szemben a többi előre gyártott távoktatási tananyaggal.

A levelezés ma már nem csak a régi formájában, azaz postai úton, hanem *elektronikus levelezés útján számítógépes hálózat segítségével is történik*. Egyik is, másik is nagyon fontos – sőt elengedhetetlen – szerepet tölt/tölthet be a tanuló-tanító kapcsolattartásban.

VI. Írásos útmutatások tutorok számára

A távoktatást „szolgáló” eszközök sorában fontos helyet töltenek be azok az útmutatások, amelyeket a tutorok számára készítenek.

A jól működő távoktatási rendszerekben a tanítói/ tanári/ oktatói „szerepek” erősen elkülönülnek egymástól:

vannak tananyagszerkesztő oktatók (ún. tananyagfejlesztők), dolgozatjavító-tanárok, egyéni vagy/és csoportos konzultációkat vezető oktatók, tutorok.⁸⁵

1. Útmutató a feladatjavító tutor számára

A többnyire teamben dolgozó *tananyagfejlesztő* (= szerkesztő) oktatók *feladatkörébe tartozik* azoknak a feladatoknak a *típusmegoldását is* elkészíteni, amelyet a tanulók beküldenek ellenőrzés-értékelés céljából a távoktatási központba. Ezeket a típusfeladatokat és megoldásukat vagy minden hallgató megkapja automatikusan, központi postázás révén, vagy a dolgozatjavító-tutor küldi ki az ellenőrzött-értékelt feladattal együtt, azzal azonos borítékban.

Mivel azonban a típusmegoldás rendszerint csak egy lehetséges megoldási utat tartalmaz, *a feladatjavító tutorra hárul a további feladat*: neki kell utalni más megoldási módokra, árnyalatokra, a téma lehetséges gazdagítására stb. „*megszemélyesítve*”, illetve „*egyénre szabva*” ezáltal a sokszorosított típusmegoldásokat.

*A
tananyagfejlesztő
elkészíti a
típusfeladatokat,
de a tutor feladata
azok
„egyénesítése”*

⁸⁵ Lásd: A tanító és a távoktatás c. részt.

A tutor munkáját irányító eszköz: egy tömör szólólap

Az erre a munkára vonatkozó és *egységes koncepciót képviselő (és csak a javítás „kereteit” jelző) tartalmi útmutatást* a tananyagfejlesztők adják meg kollégáiknak. A keretül szolgáló útmutató formája: *egy vagy két oldalas szólólap*.

E szólólapon a javítás koncepciójára vonatkozó utasításokat találja csak a feladatjavításával megbízott tanító, a tutor, hiszen szakmailag maga is képzett tanító, tanár stb.

A rendszer tartalmi elemeinek „összehangolását” a tananyagfejlesztő végzi

2. Útmutató a konzultációt vezető tutor számára

A tutornak ugyanabban a szellemben kell dolgoznia, mint a rendszer többi „elemének”

A fentieknél sokkal részletesebb és terjedelmesebb útmutatókat szokás készíteni a konzultációt vezető tutorok számára is. Ugyanis ennek *a tutornak is ugyanabban a szellemben kell dolgoznia, mint a rendszer többi „elemének”*, azaz mint a tananyagfejlesztőnek és a dolgozatjavítónak. Ehhez azonban neki *is irányításra van szüksége*.

A tutorokat tanfolyamon képzik

A tutorok alapképzettsége változó

A tutorok alapképzettsége változó, többnyire pedagógusok, oktatók, de vállalkoznak e feladatra műszakiak vagy a tudományos élet területén tevékenykedők is.

Napjainkban a felsorolt szakemberek távoktatásbeli részvétele – rendszerint – nincs tutori képzettséghez kötve, de egyre több országban képeznek már tutorokat, így Magyarországon is.⁸⁶

A tutorok képzésére szolgáló tanulócsomag tartalma: tanulási útmutató, 4 nyomtatott munkafüzet, beküldendő feladatlapok, 1 hangszalag, 1 videoszalag. A tanulócsomaghöz egy program szerinti intenzív oktatási nap is kapcsolódik, amelynek anyagát a fenti eszközök nem tartalmazzák, továbbá a felkészülési idő alatti tutori támogatás.

⁸⁶ Felkészülés a tutori munkára. A tutori munka mindennapjai. *Tanulócsomag. Megjelent a Kötetlen tanulás gyakorlata c. tanulócsomag-sorozatban.* Szerkesztők: Gerő Péter, Gulyás István. Sorozatszerkesztő: ifj. Zarka Dénes, Fővárosi Oktatástechnológiai Központ. Budapest, 1994.

A tanulócsoomag eredeti angol anyagok (Developing Good Practice in Open Learning, Open Learning–Understanding, Open Learning–Supporting Your Learners) fordítása és adaptációja alapján került kiadásra a Controller of HMSO és a Brit Munkaügyi Minisztérium engedélyével.

A tutor feladata nem megszokott, nem hagyományos munka. *A kérdés az, hogy új-e ez a munka, s ha igen, mennyire „új”.*

Kérdés: „új”-e a tutor munkája

Az biztos, hogy nem szabad megfélemlenünk arról, hogy a konzultáció vezetésére felkért tutor *táv munka* keretében vesz részt egy-egy konkrét távoktatási központ munkájában, akár egyéni konzultációt, akár csoportos foglalkozásokat vezet.

A tutor munkája táv munka

S ezt lehet „új” dolognak tekinteni több szempontból is:

- A Magyarországon ismert konzultációk nem minden esetben és általában nem az alábbiakban felvázolt pedagógiai igényességgel zajlottak a ún. levelező tagozatos munka keretében.
- Ha a táv munka végzéséhez új technológiák is párosulnak, minden okunk megvan arra, hogy „új”-nak tekintsük.
- Az is valószínű, hogy ha képezni kell erre a szakmára a „tanítókat”, valószínű, hogy „új” a terület, vagy „új” a módszer. Nem igaz?

Tételezzük fel, hogy képzett ttorral állunk szemben.

Miért kell akkor neki még egy útmutató is – kérdezhetnénk. A válasz borzasztó egyszerű. Azért, mert minden távoktatási intézmény esetében *az adott „rendszernek megfelelő” szervezési szabályokhoz kell igazodni.*

A képzett tutor, a távoktatási központ megbízottjaként, *a személy szerint neki kijelölt feladatokról is a távolság legyőzésével vesz tudomást.*

A tájékoztatás egyik eszköze a ttornak készített *útmutató.*

A távoktatási központ rendszeres megbeszéléseket szervez ttorai számára

A gyakorlatban a távoktatási központok minden évben legalább egyszer összehívják a ttorokat adminisztratív és szakmai-módszertani *megbeszélésre, eligazításra.* A megjelenés kötelező.

E rendszeresen megtartott ttorai találkozók között a távoktatási központ postai levelezés, telefon, fax stb. segítségével tartja a kapcsolatot összes ttorával.

A ttorok munkája irányításának fő eszköze: az útmutató

Az irányítás alapidokumentuma *a ttorok számára készített útmutató.*

A tutorok számára készült útmutató egy eszköz a távoktatást szolgáló eszközök sorában, de:

a tutorok számára készült útmutató magának a távoktatási rendszernek nagyon fontos és elengedhetetlen „láncszeme”

A tutor elszigetelten dolgozik

Itt szeretnénk utalni arra a jelenségre, hogy a tutor éppen olyan *elszigetelt közegben dolgozik* távoktatói tevékenysége során, mint maga a tanuló.⁸⁷ *Ritkán vagy soha nem találkozik Kollégával, a központban évenként szervezett megbeszélések főleg tájoló és adminisztratív jellegűek a számára.*

A tutornak saját munkájával szembeni attitűdje meghatározza a tanulókkal fenntartott kapcsolatát is

Az egyedül, tantestület nélkül dolgozó tutor saját munkája iránt tanúsított érdeklődése és magatartása szükségszerűen rávetítődik annak a viszonynak a minőségére, amelyet a tutor a tanulóval vagy a tanulókkal fenntart.

E viszony kialakításában fontos szakmai szerepet kap az útmutató, mint a távoktatást „szolgáló” egyik eszköz.

Az útmutató célja:

- felkészíteni a tutort a kétoldalú kommunikációra, a visszajelzésre,
- a tutor részletes tájékoztatása, munkája segítése,
- a távoktatási rendszer különböző elemei munkájának összehangolása és ezáltal:

a követelményrendszer egységesítésének érvényesítése minden tanulóval szemben

Mit kell ismernie a konzultációt vezető tutornak?

- a rábízott tanulók előképzettségét,
- a rábízott tanulók tanulás mellett végzett munkáját, családi körülményeit, tanulási feltételeit,
- a tanulók számára készített teljes oktatási rendet, és azon belül a konzultáció helyét és idejét,
- a tanulók számára készített követelményrendszert,
- a tanulók vizsgára bocsátásának feltételeit (ha van vizsga),

⁸⁷ Lásd: A tanító és a távoktatás c. részben a Mi a közös a tanuló és a tanító számára a távoktatásban? c. fejezetet.

- a tanulók számára megküldött összes módszertani eligazítást,
- az esetleges eltérést (ha ilyen előfordul) a követelmények és az oktatóanyagok között,
- a távoktatási központ által elfogadott szakmai koncepciót,⁸⁸
- azt, hogy milyen szinten, hol és milyen formában kell dolgoznia a távoktatásban résztvevő tanulókkal,
- az egyéni illetve a csoportos konzultáció módszereit,
- az adott tárgy összes tananyagát (tankönyv, jegyzet, útmutató stb.), s ha létezik olyan, a „tantárgyi ismeretek minimumát” ismertető kiadványt is,
- *a szakirodalmat* (csak bizonyos modellekben),
- *a tananyag ún. kritikus kérdéseit*,
- *a tanuló által* a kurzus, illetve az adott tanulási egység végén *elérendő szintet*,
- a szaktárgyra vonatkozó „hibajavító”, *korrekciós módszereket*, amelyeket tapintattal, türelemmel, buzdítással, serkenetéssel kell, hogy megvalósítson stb.

Ki készíti a konzultációt vezető tutorok útmutatóját?

Ismét: a tananyagfejlesztő.

Összefoglalás helyett

A tananyagfejlesztő – útmutató fejlesztésére vonatkozó – sokféle tevékenysége közül kiemeljük (azt, ami a rendszer legfontosabb elemére irányul, azaz) a tanuló tanulási munkájával kapcsolatos tennivalókat:

- az útmutatóban *utal* arra, Kollégái számára, ami megtalálható a tanulók anyagaiban, vagy/és
- *ismételten* megfogalmazza itt is a Kollégának a tanulók kötelezettségét stb. mint, ahogyan a tanulók számára készített tananyagokban is megtette már korábban.

Az útmutató készítője rendszerint felváltva él mindkettővel, és ehhez teszi még hozzá további *javaslatait*.⁸⁹

*A
tananyagfejlesztő
ismétlődő
feladatai*

⁸⁸ A tutor koncepciója ugyanis nem állhat szemben a tananyag koncepciójának kidolgozásával. Ha ez utóbbi kevésbé ismert, itt a lehetőség a koncepció kifejtésére ebben a kiadványban.

⁸⁹ Lásd: az alábbi Ötlettárat.

Ötletár

a.) Mit közöl a tananyagfejlesztő a tutorral az útmutatóban?

- megadja a tantárgyhoz, a modulhoz, a tanulócsomaghoz tartozó tananyagok teljes listáját,
- szakirodalmi listát ad a tutornak (pontosan megjelölve az előfordulás helyét, az esetleges könyvtárat, boltokat; feltünteti azok pontos címét és a megvásárlás és a kölcsönzés feltételeit),
- ismerteti a követelményrendszert és a vizsgák illetve a diploma feltételeit,
- leírja a Kollégának, hogy: mit kell, hogy ismerjen a tanuló az induláskor, mire kell, hogy képes legyen a tanuló a tanév vagy félév végén, hogy mivel legyen tisztában, hogy milyen szakkönyveket és folyóiratokat ismerjen, hogy milyen fejlődési stb. vonalakat tudjon a tanuló felvázolni, hogy mennyire legyen tisztában a periférikus jelenségek és a történelmi események vonatkozásában,
- figyelmezteti a Kollégát arra, hogy már az első időkben igyekezzék világos képet kialakítani a tanuló számára arról, hol helyezkedik el az adott tantárgy (az adott modul) a tudomány, a gazdaság és egyáltalán minket körülvevő világ rendszerében,
- olyan módszereket sugalmaz Kollégája számára, amelyek növelik a tutor biztonságérzetét: a tutor tudni fogja mikor és mennyiben „kötelező” betartania a tananyagfejlesztő által ajánlott konzultációs javaslatot mint sorrendet, illetve, hogy mikor térhet el attól, mikor fordíthat időt az „egyebek” megbeszélésére,
- pontosan megjelöli a tutor számára a leglényegesebb elemek, részek stb. kiemelését, gyakoroltatását, ellenőrzését stb.
- tájékoztatást ad a feladatlapokkal kapcsolatos tennivalókról, a jegyek beszámításáról stb. Egyes útmutatók lapszámmal együtt feltüntetik a feladatlapok megoldásának forráshelyeit is a konzultációt vezető tutor számára. Mindazonáltal tájékoztatják a konzulenszt arról is, hogy *a megoldás nem azonos még az általa adandó szaktanári tanáccsal*: ott például fel kell hívni a hallgató figyelmét az összefüggésekre, a működő törvényszerűségekre,

- technikai jellegű megjegyzéseket tesz, itt közli az esetleges *hibajegyzéket is*, hogy legyen mód azok közvetítésére, azaz a javításra a tanulók tananyagaiban is!
- felhívja figyelmet *a tanulók tanulási módszereinek konzultáció során történő begyakoroltatására* (pl. javasolja az összefoglaló táblázatok, jegyzetek, kivonatok, vázlatok készítésének megtanítását, vagy bizonyos tárgyak esetében a példatár összeállítását is, hiszen az kiválóan használható lesz az összefoglalásnál),
- figyelmeztet arra, hogy a tutor figyeljen a tanuló *szakszókincsének fejlődésére* (nem lehet „konyhanyelven” szakmai kérdésekről szólni),
- *vizsgákhoz közeledve* kéri, hogy *a tutor tegyen fel egyre több szintézisre utaló, összefoglaló kérdést* annak ellenőrzése céljából, hogy lássa (és hogy magát a tanulót is meg tudja nyugtatni afelől), milyen fokon áll tanuló a felkészülésben,
- javasolja, hogy a tutor *tudatosítsa* a tanulóban a vizsga letételének módját, szimuláltassa *a vizsgaszituációt* stb.

b.) Milyen tematikát ajánl a tananyagfejlesztő az útmutatóban a 4-6 órás konzultációkra?

- *A tanuló konzultációra „hozott” tudásának felmérést*

A felmérés eszköze lehet egy tesztlap, amihez az útmutató készítöje természetesen „mintát” is ad, pl. feleletválasztásos feladatokat.

A tudásfelmérés alapján ugyanis sokkal könnyebb azonnali, *egyedi tanácsokat* adni, és *következtetéseket* levonni.

A feltárt hiányosságok alapján lehet: konkrét kiegészítéseket tenni, megmagyarázni valamelyik részt, vagy összefüggést, olyan területet *gyakorolni*, amire valóban szüksége van a tanulóknak, azt *ismételni*, ami kezd feledésbe menni, vagy ami a lényegét érinti, *közösen elemezni bizonyos feladatokat a csoportszellem kialakítása érdekében*, és *törvényszerűségeket együtt levonni*, ha éppen az hiányzott volna, vagy olyan *kérdéseket feltenni*, amelyek segítségével a tanuló által megtanult anyag-rész szintetizálását hajtja végre a tutor.

- *A tanuló által beküldött vagy a beküldendő feladatok kapcsán felmerülő kérdések megbeszélését*

Figyelem! Soha nem kerülhet sor arra, hogy közösen oldják meg a ttorral a feladatot és kollektív megoldást küldjenek be a diákok!

- *A tanulók „hozott” kérdéseinek megválaszolását*

Olyan kérdésekre gondolunk, amelyekre sem a távoktató tan- könyv, sem a levelező tutor nem adott kielégítő választ.

- *Előre kiemelt (és kiszemelt, egy vagy két) elméleti, gyakorlati és tanulásmódszertani kérdés megbeszélését*

Az ilyen kérdések kiválasztásához is segítséget nyújt a tananyagfejlesztő, mivel a több éves tanulói visszajelzések alapján Ő már tudja, mit „kell” a tutornak „általában” elmagyarázni ahhoz, hogy bizonyos kérdések értetlensége, vagy hiánya megszűnjék, hogy a tanulóban kialakulhasson egy egységes összefüggő kép stb.

Az útmutató szerkesztője konkrétan fel is sorolja azokat a témákat, amelyekre a konzultációt vezető tutornak előre fel is kell készülnie és amelyekkel kötelezően foglalkoznia is kell a tanulóval való találkozás során.

Ezen kérdések között a témára vonatkozó területeken túlmenően szerepeltetni kell a tutornak *módszertani feladatokat is*: vázlatírás megtanítása, táblázatkészítés, példatár összeállítása, összefoglaló készítése stb. Az útmutatóban ezekhez is talál mintát a tutor.

Mindezt úgy kell a tutornak megvalósítania, hogy közben különös hangsúlyt fektet a tanuló *szóbeli kifejezőkészsége fejlesztésére*, illetve ha csoportos a konzultáció, akkor a *csoportos szereplésre*, vagy/és a részvételt igénylő gyakorlatokra.

c.) Milyen módszereket javasol a tananyagfejlesztő a konzultációt vezető tutornak?

- *Készüljön fel alaposan a konzultációra!*

Felkészülésen nem csak a *szakmai* felkészülést értjük, hanem a *módszertanit* is. Ez a felkészülés ugyanis nem hasonlítható egy megszokott, hagyományos középiskolai vagy általános iskolai órára történő felkészüléshez.

- *Tervezze meg előre a foglalkozást!*

Hogy ez deduktív, vagy induktív jellegű, hogy elméleti indíttatású, vagy éppen a gyakorlatból levezetendő tervezés, azt a téma és a tanuló pillanatnyi felkészültsége fogja majd eldönteni. *De előre is át kell gondolni a foglalkozás minden lehetséges részletét.*

Mindezt természetesen annak tudatában kell elvégezni, hogy a távtanuló esetében – szinte – *soha nem lehet a tervezett folyamatot végigvinni.* Mindig alkalmazkodni kell a tanuló tudásához, pillanatnyi tanulási igényéhez.

- *Ötletekkel „felszerelve” jelenjen meg a konzultáción!*
- *Kérdezzen és tanítsa meg kérdezni a tanulót!*
- *Álljon készenlétben a legaprólékosabb és a legátfogóbb magyarázatokkal, mert egyszer az egyikre, máskor a másokra van, illetve lehet szükség.*
- *Változtassa állandóan a saját módszereit, és alkalmazkodjon rugalmasan a pillanathoz és a tanulóhoz, hiszen sem a kétoldalú, sem a csoportos kommunikációban nincs üdvöztető módszer.*
- *Biztosítson lehetőséget arra, hogy a tanuló „akarjon kérdezni”, hogy a tanuló „próbálja elmagyarázni saját gondolatait” stb.*

Régen úgy mondtuk, hogy a tanár feladata, hogy igyekezzék bevonni a tanulót (a tanulókat) a közös munkába.

A távoktatásban – ha jól működik az egységes egészszet alkotó rendszer – nem a konzulens tutor feladata ez, hanem *a rendszer összes eleme úgy működik, hogy:*

- *a tanuló igényelje a konzultáción való részvételt, azért járjon el a kétoldalú vagy csoportos konzultációkra mert szüksége van rá, és aktívan akar benne részt venni,*
- *a tutor segítse, támogassa a tanulót.*

Sokfelé *tiltják*, hogy a tutor *kiselőadást* tartson a konzultáción.

VII. A levelezés és a levél a távoktatásban

A levelezés a távoktatási folyamatban a visszacsatolás megvalósításának egyik lehetséges módszere.

A levelezés során különböző *eszközök* kerülhetnek felhasználásra: a beküldendő feladatlap, az oktatólevél, a hagyományos levél, telefaxon vagy számítógépen küldött írásos üzenetek stb.

1. A levelezés mint kommunikációs viszony

Speciális kommunikációs viszony

A levelezés módszere során a távoktatásban kialakul egy *speciális kommunikációs viszony*.

Szakzsargonnal élve itt is van *jeladó és jelvevő*. Az oktatásban az első, aki közölni akar valamit az mindig a tanító. Ez legáltalábbis így van a jelenlegi gyakorlatban.

Jeladó

A jeladó a tanító (vagy egy egész tananyagfejlesztő team), Ő közvetít egy *üzenetet a tananyagon* keresztül, éspedig oktatási és nevelési céllal.

és

jelvevő

A tanuló postán kapja meg az üzenetet és otthon, egyedül „értelmezi”. Ő *a jelvevő*. A következő üzenetet a tanuló küldi a tanítójának, rendszerint a tutorának éspedig a *tananyag, azaz az üzenet* önálló munkával történő *feldolgozása után*, a tananyagban előírt határidőre.

Az üzenet tartalma változó!

Jelvevőből jeladó lesz. Ezúttal a tanuló „üzenetet” egy megoldott feladatsor, egy esszé stb. testesíti meg, amelly ismét postára kerül és így jut el a tanárhoz. Ezt a feladatot vagy feladatsort – megkülönböztetésül az egyéb feladatoktól – beküldendő feladatoknak szoktuk nevezni.

Jeladóból jelvevő lesz

Az első lépésben jeladóként szereplő tanítóból most jelvevő lesz, és így tovább. Létrejön egy tökéletes *szerepcsere* és ez állandóan ismétlődik a levelezési munka során. *Kommunikációs szempontból teljesen egyenrangú partnerekké válnak: tanító és tanítvány*.

Egyenrangú partnerek: tanuló és tanító

Főleg igaz ez a felnőttek esetében, hiszen a felnőttek társadalomban betöltött szerepe „igényli” is ezt a viszonyt.

A témaválasztás azonban előre behatárolt, lévén, hogy zárt oktatási rendszerben kialakított tanulási-tanítási folyamat megvalósításáról van szó.

Mint minden közlési viszony, a levelezés is akkor válik teljesé, ha a jelvevő megfelelő módon felfogta és megértette az üzenetet. Esetünkben *az első üzenetet a tananyag (leggyakrabban a tankönyv, vagy dosszié) képviseli*. A jelvevőnek, a tanulónak lelkiismeretesen és alaposan meg kell tanulni, el kell sajátítani a kijelölt részt.

Az első üzenet

A közlési viszony folyamatában – jelen esetben a levelező módszerrel folytatott távoktatási folyamatban, feltételezve, hogy optimális oktatási eszközök képezik az oktatás, azaz az üzenet alapját – *a tanuló szerepe éppen olyan fontos, mint a tanítóé.*

Folyamatos szerepcseré

A tanuló lelkiismeretes tanulási munkája teheti csak eredményessé a kommunikációt, vagy ellenkező esetben a tanuló rossz, vagy hanyag munkája viheti sikertelenségbe az egész oktatási folyamatot. A jól dolgozó *tanuló, akiből a második lépésben jeladó lesz*, megfelelő tartalmú és mélységű „kódot”, azaz *megoldott feladatot tud tutorának*, a jelvevőnek *beküldeni* a távoktatási központba.

A második üzenet

2. A levelezés mint folyamat

A levelezés több lépésből álló *folyamatnak* tekinthető, amely a tanuló tanulmányainak kezdetén viszonylag *személytelenül* indul, de bizonyos idő elteltével egyre *személyesebb* hangvételűvé, végül sok esetben akár *baráti hangúvá* is válhat.

*A levelezési
folyamat
személytelenül
indul*

A távoktatásban alkalmazott *levelezés módszerének leírásakor* nem csak a folyamat részletes ismertetésére törekszünk, hanem itt *mutatjuk be a levelezés eszközeit is.*

Reméljük itt is sikerül érzékeltetnünk, mennyire összetartozóak, pontosabban mennyire szétválaszthatatlanok a távoktatásban a módszerek és az eszközök.

*A levelezés és a
levél
mint távoktatási
módszer és eszköz,
szétválaszthatatlan
egymástól*

a) A folyamat első lépéseként *a tanító, azaz a tananyagfejlesztő team elkészíti a tananyagot*

Első lépés a tananyag elkészítése, benne a beküldendő feladatokkal

A távoktatási központ logisztikai részlege *vagy személyesen* (előfordul ugyanis, hogy a diákok jönnek be a távoktatási központba a tanév megkezdésekor beiratkozni, illetve szóbeli módszertani eligazításra), *vagy postai úton juttatja el a tanulóhoz* az így elkészült távoktatási szaktárgyi tananyagokat. Ezek az anyagok vezérlik a tanuló önálló egyéni tanulását. A tananyagokba szervesen beépítve megtalálhatók a tanuló által megoldandó és a távoktatási központba *beküldendő feladatso-*
*rok, illetve tesztek.*⁹⁰

A tanulási tájékoztatóból minden tanuló pontosan és előre értesül a feladatok beküldésének határidejéről, azaz a levelezés – féléven belüli vagy teljes tanévben történő – időbeli eloszlásáról és az egyéb tennivalókról.

b) Önálló, egyéni tanulás során *a tanuló megoldja a kijelölt feladatokat*, és a levelezés második lépéseként *határidejére postán beküldi azokat* a távoktatási központba

Második lépés: a feladatok megoldása és beküldése

A tananyagban kijelölt feladatok megoldásán túl, *a diáknak lehetősége és joga van arra, hogy a szaktárgyával kapcsolatosan kérdéssel, megjegyzéssel, problémáival – szintén írásban – forduljon a dolgozatát javító tutorhoz.*

A feladat mellé „sima” levél is kerülhet a borítékba

Ez rendszerint külön papírra írott levél formájában történik és azonos borítékba kerül a diák által megoldott beküldendő feladattal.

A levelezés nem elkerülhetetlen „kényszermunka”

Ennek a levélnek a megírására az írásos távoktató tananyag szerzője(szerzői) előzetesen felbátorítja(ják) a tanulókat. Erre a bátorításra – különösen az első félévekben – szüksége is van a távoktatásban résztvevők többségének, azon egyszerű oknál fogva, hogy nincsenek hozzászokva, nem éltek még soha ilyen lehetőséggel.

A távoktatás egész rendszere a tanuló tanulási munkája érdekében szerveződik. A levelezés nem elkerülhetetlen „kényszermunka” – még akkor sem, ha az adott intézmény kötelezővé teszi bizonyos feladatok időnkénti beküldését.

⁹⁰ Lásd: A feladatrendszer c. fejezetet.

Minden a tanuló érdekében történik: visszajelzést kap, kijavítják tévedéseit, menet közben jelentkező apró hibáit, kiegészítik hiányosságait és esetleg minősítik is az addig végzett munkáját stb.

*A levelezés előzetes megszervezése
a tanuló érdekében történik*

A levelezés lehetősége *egy a kommunikációs lehetőségek közül*, amit az igazán tanulni és érvényesülni akaró, de egyedül tanuló egyén sokszor örömmel vesz igénybe, hiszen megszathatja gondjait, kérdezhet stb.

*A levelezés egy lehetőség
a kommunikációs módszerek közül*

c) A tanító kijavítja a diák által beküldött feladatlapokat, dolgozatokat, illetve tesztek és válaszol a tanuló munkájára. A visszajelzésnek ez a formája képezi a levelezés harmadik lépését

Soha nem téveszthető szem elől, hogy egy ilyen válasz újabb kiindulópont a tanuló számára, a továbbhaladás egyik eszköze, ugyanis ebben a válaszban a tutor értékeli a tanuló elvégzett munkáját.

*A tanító javít és
írásban értékeli a
tanuló munkáját*

A válaszevél tartalma

A tanuló számára visszaküldött válaszevél (de nevezhetjük „válaszcsomagnak” is) az alábbiakat tartalmazhatja:

*A válaszevél
tartalma:*

- A tutor által kijavított és leosztályozott feladatot (egyedi).
- A tutor által írott, személyre szóló (egyedi) válaszevelet. Gyakran nevezik „oktatói válaszevélnak”, vagy csak röviden „oktatólevélnek” is.
- Egységes válaszevelet (sokszorosítva).
- Típusmegoldást tartalmazó teljes feladatsort (sokszorosítva).
- Egyéb információkat tartalmazó űrlapokat (sokszorosítva).

Az alábbiakban nézzük meg részletesen, mire kell figyelnie a tanítónak ebben a(z új) dolgozatjavítási és válaszadási munkafázisban.

Hogyan történik a javítás?

*A javítás is „más” módon történik
mint a hagyományos oktatásban*

*A dolgozatok
javítása csak
„elvileg” azonos a
hagyományos
javítással*

A javítás csak elvileg történik azonos módon a hagyományos oktatásban megszokott javítással.

Tekintettel arra, hogy a tutornak (rendszerint) nincs módja arra, hogy órai keretben frontális módon térjen ki a legfontosabb, a tanulók többségét általában érintő tévedésekre, hiányosságokra és hibákra, arra, hogy elmagyarázza mit és miért kellett volna másként csinálni stb., a távoktatásban más módon kell megoldania a javítást is.

*A tutor kihasználja
a „papír” adta
levelezési
lehetőséget*

A tutor maximálisan kihasználja a „papír” adta lehetőséget: a távoktatási központok, megkönnyítendő a nagytömegű beérkezett feladat kezelését, általában előre gyártott, fejléccel, kóddal és ami a javítás szempontjából lényeges margóval ellátott lapokon kéri beküldeni a feladatokat, dolgozatokat. A kódok az adminisztrációt, a logisztikai munkát könnyítik meg, a margóra azonban a javítást végző tutornak van szüksége.

*A tutor jegyzeteket
készít a margóra*

Mi kerül a tanuló dolgozatának margójára?

*Például:
utalás, megjegyzés,
kiegészítés, stb.*

Ide kerülnek – esetleg a sorok közé, vagy a lap aljára illetve a lap tetejére – azok a rövid megjegyzések, 1-2 szavas kiegészítések, amelyek önmagukban semmit sem jelentenek, de „itt” az adott szövegkörnyezetben, az adott tanuló gondolatmenetében a levelezés szerves részét képezik. Megtörténik, hogy a tananyag megfelelő részére utal vissza a tutor (tananyag címe, lapszám, bekezdés), hiszen az ismerethiány, vagy a tanult rész rossz elsajátítása is vezethetett a tévedéshez.

Teljesen fölösleges munka lenne ezekre is kitérni a tanár által írandó, személyre szóló egyéni szöveges válaszlevelekben. Elmulasztásuk azonban elemi hibának számít a távoktatásban.

*A tanuló gondolatmenetébe illesztett és a beküldendő
feladatok margójára írt megjegyzések a levelezés szerves
részét képezik*

*Hagyományosan
a tanár
megelégedhet apró
jelekkel is*

A hagyományos, nappali oktatásban dolgozó tanár esetében gyakori, hogy megelégedhet a hiba, a tévedés aláhúzásával, bekarikázásával, hiszen úgy célravezető, ha a dolgozatok ki-

osztásakor a diák maga jön rá, vagy próbál rájönni miért tévedett, mi a jó, mi a helyes megoldás. Elegendő egy-két rövid összefoglaló megjegyzést tenni a dolgozat végén (s ez nem is feltétlenül kötelező a magyar gyakorlatban), s ez is inkább csak azért, hogy „magyarázzuk” az adott osztályzatot. Hiszen az órán *úgyis* megindul a tanár-diák „dialógus”, megjegyzés-kérdés-magyarázat-vélemény stb. egymást követik szóban. *A távoktatásban ezt „pótolni” kell.*

A „nem jó”, „rossz” stb. megjegyzések önmagukban a tutor részéről teljesen használaton kívüliek a távoktatásban

Az is követelmény a tutor számára, hogy semmi olyan negatív megjegyzést ne tegyen a dolgozatban, amit nem követ valami-féle pozitív észrevétel pl. az oktatólevélben.

Ha túl rossz a feladat, akkor persze csak tele lesz a papír zölddel, vagy kékkel (sok helyen ugyanis tiltják a piros színt a javításhoz) és előfordulhat, hogy emiatt a tanuló nem is elemzi végig a javításokat, azaz a tutor sem éri el a javítás célját.

Nem könnyű ilyenkor, de meg kell találni a középutat. Tanácsosnak látszik, ha *a képzési időszak kezdetén a legégetőbb bajokon igyekszünk segíteni*, a legsúlyosabb hibákat javítjuk ki, hogy azok mihamarabb eltűnhessenek a tanuló dolgozataiból.

Nem számíthatunk teljes, általános és azonnali javulásra, hiszen az csak progresszív lehet. Segíteni kell a tanulót, hogy lassan, de legyőzhesse nehézségeit.

Azonos hiba sorozatos visszatérésekor utalni kell pl. a dolgozat végére írott megjegyzésünkre, vagy a tutori válaszlevélre, amelyben megírjuk miből ered a tévedés és amelyben esetleg új, vagy más megoldást(okat) javasolunk neki.

Mi kerül a személyre szóló, egyedi válaszlevélbe, az oktatólevélbe?⁹¹

A távoktatásban dolgozatot javító tutor számára *parancs*, hogy *semmit ne hagyjon homályban a tanuló előtt.* Ez természetesen azzal kezdődik, hogy *megerősíti* amit *jónak talál.*

A távoktatásban pótolni kell a személyes megjegyzéseket

Követelmény az is, hogy a negatív megjegyzést mindig kövesse egy pozitív is!

Nem könnyű a tutor helyzete

Meg kell találni a középutat

A tanítás és a tanuló javulása is progresszív!

Észre kell venni a sorozatosan visszatérő hibákat

⁹¹ Lásd: az itt tárgyalt fejezethez tartozó Ötlettárat is!

Aztán semmi olyat nem hagy megjegyzés nélkül, ami nem helyes, ami félreérthető, vagy ami nem teljes értékű stb. Az egyedül tanuló diák fejében nem maradhat semmilyen kétely azzal a tananyaggal kapcsolatosan, amire a feladatsor vonatkozott.

Nem elegendő tehát, ha aláhúzással jelöli a tanár a hibát a tanuló dolgozatában, meg kell találnia a módját, hogyan segítsen neki az előrehaladásban, a fejlődésben.

*A tutor semmit nem hagy homályban,
megerősíti, amit jónak lát,
megkeresi és megírja a javítás és a segítség módját*

Ez a tutori tevékenység szöveges, ábrás stb. magyarázatot igényel vagy igényelhet. Ehhez kell az oktatólevél.

Az oktatólevélben le kell írni a tanuló egyén számára, miért következett be a tévedés, milyen szabályt vétett el, milyen hiányosságai vannak, mit kellett volna tennie és főleg, hogy mit kell, hogy tegyen most, hogy „kijavítsa”=„bepótolja” a hiányokat annak érdekében, hogy gond nélkül, azaz megfelelően elsajátított tudással folytathassa tanulmányait.

A tutori válaszlevél mindig egyedi, egyetlen tanulóhoz szól

Ez a tutori válaszlevél, vagy oktatólevél mindig „egyénre szabott”, egy diáknak szól, egy konkrét munkával, azaz egy beküldött feladatsorral, vagy teszttel kapcsolatban közvetíti a tanár megjegyzéseit, észrevételeit és tanácsait. Aktuális és személyre szóló jellege miatt nem sokszorosítható. Általában géppel írják a tutorok, de lehet kézzel is írni.

A tutori válaszlevél „egyénre szabott”

*Terjedelme:
maximum egy oldal*

A tutori válaszlevél átlagos terjedelme fél oldal és egy oldal között váltakozik.

*Az „egyénre szabott”
tutori válaszlevél a távoktatás folyamatában a visszacsatolás egyik eszköze, tehát távoktatási eszköz.
Műfaját tekintve: levél.*

*A sokszorosított
egységes
válaszlevél*

Mikor küldünk egységes válaszlevelet?

Sokszorosított, egységes válaszlevelet akkor szokás készíteni, ha a tárgy jellege és a feladatok milyensége indokolja. Ilyenkor a kijavított feladat és az „egyénre szabott” oktatólevél mellé kerül egy egységes, azaz mindenki számára azonos, közös értékű levél is a tanulónak küldendő borítékba.

Sokszorosított típusmegoldások

Típusmegoldást (megoldásokat) tartalmazó teljes feladatsort is szokás küldeni a tanulónak sokszorosítva, különösen természettudományos feladatok esetén. A típusmegoldásokat a tananyagfejlesztők készítik el a tananyaggal egyszerre. Mindig az adott távoktatási rendszertől függ, hogyan használják fel.

*A típus-
megoldásokat a
tananyagfejlesztők
készítik el*

A típusfeladatok kiküldése különbözőképpen történhet: postázhatja a dolgozatjavító tutor vagy a logisztikai részleg. Ha a tutor postázza, akkor egy közös levélbe kerül és egyszerre érkezik meg a kijavított dolgozattal és az „egyénre szabott” oktatólevéllel, aminek előnye az pl., hogy hivatkozni lehet rá, jelzésekkel oda-vissza lehet utalni, újabb „üzeneteket” lehet vele küldeni a tanulónak.

*A típusmegoldást
vagy a tutor vagy a
logisztikai részleg
postázza
a tanulónak*

Figyelem!

*A típusmegoldás elküldése a tanulónak – önmagában
nem azonos a levelezéssel!*

Amennyiben a logisztikai részleg postázza, külön borítékban és főleg máskor érkezik mint a javított dolgozat és az oktatólevél. Ez utóbbival is találkozhatunk a világban, főleg a nagy létszámú távoktatási központok gyakorlatában, ahol napi több tízezer típusmegoldást is tudnak automata gépek segítségével postázni.

Egyéb információk

Egyéb információkat tartalmazó *sokszorosított* űrlapokat is küldhet a tanulónak akár a tutor, akár a logisztikai részleg, s amelyeket néhány szó, név stb. beírásával aktualizálhatnak. Pl. figyelmeztetés késés esetén, tájékoztató a határidő módosításáról, vagy az egyéb hangosított vagy képi stb. oktatóanyag felhasználásáról, a konzultációról stb.

d) A levelezés negyedik lépcsőjének tekinthető, amikor a tanuló már a második megoldott feladatsort küldi be javításra és értékelésre a távoktatási központba, azaz a dolgozatjavító tanárnak.

e) Az ötödik szintet ismét a tanár által összeállított válaszlével, illetve válaszcsoomag elkészítése képviseli,⁹² amely azonban már a második javításra beküldött dolgozatra épül.

A levelezés lépéseinek száma elméletileg nincs meghatározva, de/és alapvetően attól függ, hány beküldendő feladatsort épített be a tananyagba a szerkesztő-oktató vagy oktatói team. Mindazonáltal ezek a feladatsorok biztosítják a levelezés oktatási illetve szaktárgyi tartalmi alapját.

Csak a megfelelő tartalmú és számú feladatsorra épülő levelezés biztosít jó időbeli ritmust az egyéni tanuláshoz

A levelezést természetesen más módszerek is kiegészítik a távoktatásban, például: a ttorral folytatott személyes vagy telefonos beszélgetések, számítógépes üzenetváltások, csoportos konzultáció, a tanulótársakkal fenntartott kapcsolatok stb.

3. A levélről általában

Nem lehet célunk a levél műfaji elemzése, mégis szükségét érezzük néhány idevonatkozó ismeret leírásának, annak érdekében, hogy minél jobban megközelíthessük a távoktatás folyamatában alkalmazott levél és levelezés lényegét.

A levelezés és a levél fogalmát a Magyar Értelmező Kéziszótár az alábbiak szerint határozza meg:⁹³

- *levél*: „Távollevő személyhez intézett (postán továbbított) írásbeli közlés, értesítés”.
- *levelezés*: „Levelek útján történő érintkezés”

A levélről általában tudjuk, hogy

- *tartalmát illetően* nagyon sokféle lehet: beszámolhat valamiről, értesíthet valakit valamiről, tartalmazhat leírást, tanácsot, kérdést vagy választ, lehet tárgya egyszerű üdvözlés vagy köszönet stb.,
- *célját és hangvételét tekintve* szoktak megkülönböztetni: személyes (magán) és hivatalos vagy üzleti levelet,

A levél tartalma

⁹² Lásd a c) lépést.

⁹³ Magyar Értelmező Kéziszótár Akadémiai Kiadó. Budapest, 1987., 859. p.

- *formája* rendszerint hármastagozódást mutat: fej, törzs és záró formula.

A *fej* tartalmazza a levélíró címét (ami személyes levél esetében rendszerint elmarad, mert a címzett jól ismeri a levélírót). A fej után következik a *címzés és a megszólítás*. Az udvariasság megkövetelte formulákat mind a megszólításban, mind pedig a levél befejezésében be kell tartani.

Levelünk formája és hangja alapján ítélnék meg bennünket

„Minthogy nem egyszer előfordulhat, hogy levelünk formája és hangja alapján ítélnék meg bennünket, azért mindig nagy gondot kell fordítani levelünk stílusára és formájára. Ne feledjük, hogy a levél kiállítása arra is fényt vet, hogy mennyire becsüli írója a címzettet. Minél távolabb áll egymástól az író és a címzett, annál formálisabb a megszólítás és a befejezés; minél közelebb állnak egymáshoz, annál közvetlenebb, bizalmasabb lesz a megszólítás és a levél hangja. Ne felejtjük el, hogy a megszólításnak és a levél záró szavainak összhangban kell állniuk egymással”.⁹⁴

A *hivatalos levél legfőbb erénye*: a rövideg, a világosság és a lényeges kellő kihangsúlyozása.

Hivatalos levél esetén kiemelten feltüntetjük a *levél tárgyát*. Ha válaszolunk, akkor utalni szokás a hivatkozási számra vagy jelre.

A levél az írásos közlések között egy sajátos műfaj, amely kevésbé igényes, ha személyes és *igényesebb*, ha hivatalos. A baráti levelet is szívesebben olvassa a címzett, ha nem pusztán a tények közlésére szorítkozik, hanem színesen és szemléletesen írjuk le mondanivalónkat. S itt még nem is gondolunk a nagy irodalmi levelezések művészi megoldásaira, ahol a szemléletesség érzékeltető ereje sajátos eszközökkel valósul meg.

⁹⁴ Nyelvtan–stílus–szónoklás. Szerk.: Terestyéni Ferenc, Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1960., 68 p.

4. A tutori válaszlevél (oktatólevél) funkciója

Anélkül, hogy összegeznénk a fenti igen vázlatos jelzéseket láthatjuk, hogy a levélről általában nagyon sok minden elmondható.

Mi vehető át a levél általános műfaji sajátosságaiból a távoktatásba?

Azaz: mi építhető be a fentiekből a tutor által írott válaszlevélbe, az oktatólevélbe?

*A tutor által írt levél:
válaszlevél*

A tutor által írt levél többnyire „válaszlevél”. Általában megközelíti a személyes (magán) levél hármastagozódását és (progresszív módon) annak baráti hangvételét.

*Célja:
kapcsolatteremtés,
bizalomkeltés,
lényegkiemelés,
stb.*

Célja az, hogy írásos formában biztosítsa a tutor-tanuló közötti személyes kapcsolatot: bizalmat kell keltenie a diákban, megnyilatkozásra kell, hogy buzdítson.

Hogyan?

Mindezt természetesen a hivatalos levélre jellemző világossággal és a lényeg megfelelő kihangsúlyozásával kell megtennie. A hivatalos levél rövidege természetesen gátolná a tutort abban, hogy elősegítse a kitűzött cél elérését, azaz a tanuló munkájának megfelelő segítését, távirányítását.

A válaszlevél is mindig megszólítással kezdődik!

A tanári válaszlevél is mindig megszólítással kezdődik. (Pl.: Kedves X.Y.!, X.Y. tanárjelölt, X.Y. Hallgató! stb.) Hallgatói vélemények igazolják a megszólítás személyessé tételének fontosságát, szinte sértésnek tartják, ha csak a nevüket tünteti fel a tanár.

*Nagyon fontos:
a megszólítás mindig konkrét személyhez szóljon!*

Mi kerül a levél ún. törzs részébe?

Ez részben a tanulótól függ

Ezzel a kérdéssel jutottunk el a tutori válaszlevél lényegéhez. A kérdést nehéz mindenre kiterjedően összefoglalni, hiszen szakmánként, szintenként, tárgyanként, tanulónként és tanítónként áll elő konkrétan a feladat.

A tutori válaszlevél tartalma attól függ, milyen az a másik levél, azaz a tanuló által megoldott és beküldött feladat, amire a tutornak reagálnia kell.

Ha a távoktató tananyag szerkesztésekor sikerül jó feladatsort összeállítani a tanuló számára, olyat, hogy lehetősége legyen bemutatni azt, hogy nem csak egyszerűen alkalmazni tudja az elsajátított ismereteket, hanem pl. önálló ötletek megjelenítését is várjuk tőle oly módon, hogy alkalma nyíljon pl. a szakma (tantárgy stb.) nyelvének „alkalmazására” is, *akkor a tutornak a levelezés adott fázisában bőven van mire válaszolnia, reagálnia.*

Ha jó az eredeti feladatsor, a tutornak lesz mire válaszolnia

Abban az esetben viszont, ha a tananyag összeállításakor el- siklott a tanár (vagy a szerzői team) e fölött a fontos követel- mény fölött – azaz nem terveztük és nem építettük be meg- felelő módon a visszacsatolás lehetőségét – akkor a levél is könnyen sablonossá válik, sőt maga az egész levelezés formá- lissá és fölöslegessé válhat.⁹⁵

5. A tutori oktatólevél (mint válaszlevél!) funkciója a távoktatásban

A távoktatásnak is az a célja, hogy tanítói irányítással minél előbb eljuttassa a tanulót arra a szintre, ahol maga is képes önállóan ismereteket elsajátítani, jártasságokat és készségeket kialakítani, fejleszteni saját önálló gondolkodását.

Ehhez a tevékenységhez a levél úgy járul hozzá, hogy:

- *kapcsolatot teremt a tanító és a tanuló között,*
- *ellenőrzi a tanuló által végzett munkát és visszajelentést ad a teljesítmény milyenségére és szintjére vonatkozóan,*
- *irányítja a tanuló otthoni, egyéni tanulási munkáját,*
- *tanácsokkal látja el a tanulót,*
- *segíti a tanuló írásbeli kifejezőképességének ki-, illetve to- vábbfejlesztését,*
- *segíti a tanulót a tananyaggal kapcsolatos egyéni problémái megoldásában,*

A tutori válasz előfeltétele a jól összeállított feladatsor, ami a tananyagban található

Ha az eredeti feladatsor felületes, nincs mire építeni a választ sem

⁹⁵ Lásd: az itt tárgyalt fejezethez tartozó Ötlettárat is.

- rugalmasan és „egyéni szabottan” kiegészíti a sokszorosított, mindenki számára egységes tananyagokat,
- figyelemre, rendszerességre, pontos munkavégzésre nevel,
- felelősségtudatra ébreszt,
- növeli a tanuló önbizalmát stb.

Mindezt az oktatólevél úgy éri el, hogy a levelet író tutor bátorító, biztató, egyre személyesebbé váló stílusával folyamatosan motiválja is a tanulót

6. A tanító/tutor feladata a levelezés során

A levelezés mint módszer a tutor részéről sajátos hozzáállást feltételez. A levelező tutor munkája nem hasonlít a hagyományos oktatásban megszokott tanári, oktatói tevékenységhez.

Itt a tutor nem a „megszokottat”, a „begyakoroltat”, a saját maga által kitalált, kitervelt újat adja elő pl. előadás formájában, vagy ezeknek megfelelően vezeti óráit, esetleg szemináriumait, hanem viszonylag rövid idő alatt sok-sok tanuló gondolatmenetébe beilleszkedve, sokféle egyéni helyzetbe beleélve magát kell, hogy *sajátos tanítói feladatokat ellásson.*

A tutor a levelezés során kettős feladatot lát el: oktat és nevel

Hogyan?

a) A tanítási feladatok megvalósítása érdekében a tutor válaszaival, megjegyzéseivel, tanácsaival stb.-vel:

- *megerősíti* azt, ami a tanuló munkájában jó és helytálló,
- *kiigazítja* a tévedéseket,
- *ráirányítja a figyelmet a hiányosságokra,*
- a tananyaghoz képest *új, kiegészítő irányítást* nyújt,
- *kommentálja* a tanuló beküldött feladatlapján elvégzett *saját javítását,*
- *szélesíti a tanuló látókörét,*
- *értékeli* a tanuló elvégzett munkáját: a számszerű osztályzat-ra a távoktatásban is szükség van (még akkor is, ha a tanuló segítséget vett igénybe a feladat megoldásakor, más kérdés persze, hogy az így adott osztályzatokat beszámítja-e az adott távoktatási központ a végső értékelésnél, vagy sem), de sokkal fontosabb ennek az osztályzatnak a szöveges in-

doklása. Az értékelés célja, hogy megmutassa a tanulónak, mennyire tudta elsajátítani a tananyag megfelelő részét.

b) A nevelési feladatok a levelezés során *oktatási szinttől és életkortól függően* igen széles skálán mozognak, illetve mozghatnak, a szakmától a magatartásig.

- Erőteljesen (de nem látványosan) érvényesülhet közoktatási szinten és fiatalok esetében.

A tutor által írott egyéni válaszlevelekben mód nyílik a személyiségre való ráhatásra

A levelezés során megnyilvánuló, nevelésre irányuló tanítói „tevékenység” mindazonáltal nem választható külön a tanítási feladatoktól.

- Felnőttek esetében csak „észrevétlenül” történhet. A felnőtt nem szereti, ha nevelik.

7. A tutori oktatólevél (válaszlevél) formai megoldásai

A tutori válaszlevél lehet rövid, vázlatos, részletes, de a cél érdekében *mindig összefüggő és világos* kell, hogy legyen.

Külső alakja *mindig példaként kell, hogy szolgáljon* a tanuló számára.

A megjegyzések mindig személyre szólóak és közvetlenül egy, konkrét tanulóhoz intézzük őket

A feladatlapok javításakor *tartózkodjunk a megjegyzések nélküli jelölésektől.*

A nem-verbális jelölések kétes értékűek lehetnek, ezért helyes és praktikus, ha *előre megállapított jelentéstartalmuk* van, vagy ha szöveges megjegyzésekkel kapcsoljuk őket össze.

Az alkalomszerű dicsérő megjegyzések – akár a dolgozaton, akár a válaszlevélben tüntetjük fel – még ha egy-két szóból állnak is, sokkal bátorítóbbak, mint az egyszerű „kipipálások”.

A tutor nevelési feladatai

*A tutori válaszlevél mindig összefüggő és világos
Mindig példaként szolgáljon a tanuló számára*

*Tartózkodjunk a megjegyzések nélküli jelölésektől
A nem-verbális jelölésekhez előre készítsünk jegyzékeket
Hasznosak az alkalomszerű dicsérő megjegyzések*

Küldhetünk előre elkészített típusmegoldásokat is, de a típus-megoldásokkal óvatosan bánjunk!

Küldhetünk előre elkészített típusmegoldásokat is a diákoknak. Ebben az esetben szükséges, hogy az egyéni válaszlevélben tájékoztassuk a tanulót arról, miért, milyen célból javasoljuk annak felhasználását.

Óvatosnak kell lenni az olyan diák esetében, aki más úton jutott el a megoldáshoz, nehogy a típusmegoldás elkedvetlenítse.

A levél szerkesztése

A levél szerkesztésére nehéz általánosítható véleményt mondani.

Az osztályzatra vonatkozó megjegyzéseket a tanulók a levél elején keresik

A tapasztalat azt mutatja, hogy a tanulók igénylik, hogy az osztályzatra vonatkozó megjegyzéseket a levél elején olvashassák. Sok diák bevallotta ugyanis, hogy ha az ilyenfajta értékelés a levél végén található, a levél elejét éppen csak „átfutja”. Ilyen esetben pedig kárba vész a tanítói „üzenet”.

8. A tutori válaszlevél stílusa

A stílust általában meghatározó elemek (a téma, a cél, a közlési körülmények, a címzett és a közlő egyénisége) befolyásolják a tutori válaszlevél stílusát is.

A tanító kezdeményezi a dialógust

Már másutt is említettük, hogy a tanító-tanuló közötti pozitív kapcsolat kiépítése céljából helyes, ha a távoktatásban *a tanító kezdeményezi a dialógust*. Ne felejtjük el, hogy ez a dialógus a tananyag megírásakor kell, hogy elkezdődjék.

Kérdésre, megjegyzések tételére ösztönző tananyagunkra, feladatunkra bizalommal és érdeklődéssel fognak a tanulók is reagálni

Különösen fontos a bátorítás a levelezés első szakaszában

Ezt a kezdeményezést a tutori válaszlevelekben is folytatni kell. *Bátorító, biztató megjegyzéseket kell tennünk főleg a levelezés első szakaszában* annak érdekében, hogy a tanuló egyedül, otthon végzett írásbeli munkája során felmerülő kérdései, nehézségei, problémái stb. „kijöjjenek” a levelezés során.

A hagyományos oktatásban egy-egy írásbeli munka visszaadását „plenáris” javítási munka kíséri.

Amikor a tanár kiosztja a javított dolgozatokat, a szóbeli értékelésen túl egyéb, nem-verbális információkat „küld” a diákok felé.

Ezt is pótolni kell valamilyen módon a levelezés során.

A tutor írásos formában tett megjegyzései ezért sem lehetnek zárt, néhány szavas állítások. Az ilyen megjegyzések nem segítik az egyedül tanuló személy tanulási tevékenységét. Sőt ellenkezőleg, csökkentik a teljesítmény javítására irányuló törekvést. Megakadályozhatják annak megértését, hogy mit kerüljön a tanuló, vagy, hogy mit csináljon legközelebb másként.

A tutor írásos formában tett megjegyzései ezért sem lehetnek zárt, néhány szavas állítások

A tanári levelezés célja, hogy a tanulót írásos üzenetek küldésével segítse, ösztönözze teljesítményének javítására és gondolkodásának elmélyítésére serkentse

A tutor által írott válaszlevél stílusa többféle stílus jegyeit ötvözheti:

Többféle stílusjegyet jellemzi a tutori levelet

- megtalálható benne a hivatalos stílus jegyeiből az, hogy a levél igen pontos megfogalmazásban közli a tutor véleményét, tanácsait, megjegyzéseit stb., mivel erre kötelezi a diáktól való távolsága. Minden pontatlanság félreértéshez vezethet, s a távolság miatt igen nehéz azok tisztázása. A tananyaggal kapcsolatos legkisebb félreértés is komolyan megnehezítheti a diák munkáját,
- nem alkalmazható a tutor által a hivatalos levél szókincse, sem személytelen jellege!
- szükségképpen megtalálhatók a tutori levelekben a tudományos nyelvezet stíluselemei,
- döntő mennyiségben fordul elő a mindenkori szaktárgy szókincse, annak műkifejezései, szavai,
- a tutor kijelentő mondatokban közli a véleményét, így tesz megjegyzéseket a diák által végzett munkára, és csak ritkán alkalmaz felszólító vagy kérdő mondatokat; Még többször alkalmaz feltételes mondatokat: *jobb lenne, ... talán, ... esetleg, ... nem lenne egyszerűbb, ... nem bánnam,*
- mivel a tudományos nyelv stílusa nem szükségképpen száraz, a tutor által írott levél is lehet a tanuló számára érdekes olvasmány (nagy tudósok művei gyakran élvezetes olvasmányok is egyben),

- erősen jellemzi a tutor által írott levelet *a társalgási stílus néhány stílusjegye* (hiszen a tutor levele kommunikációs eszköz, egy a tanulóval folytatandó beszélgetés helyett készül előre meghatározott témában, meghatározott oktatási és nevelési céllal),
- a levél elején megszólítjuk a tanulót. A megszólítás nagyon fontos. Hallgatói vélemények tanúskodnak a megszólítás módjának pozitív avagy negatív hatásáról,
- *egyszerű kifejezéseket alkalmazunk* a levélben, s több *egyszerű vagy esetleg mellérendelt mondatot*, mint alárendeltet. Mivel a tutor által írott válaszlevél a tanuló által megoldott feladatok javításával egy időben készül, gyakran *kerülhetnek* a levélbe a társalgási nyelv stílusjegyeként *hiányos mondatok, nem-kifejtett utalások*. A tanuló = a „levélpartner” úgyis érti miről van szó, mire vonatkozik a félszavas utalás,
- hangulatkeltésre alkalmazhatók indulatszavak, indulatszó jellegű kifejezések is. *Óvakodni kell* azonban a – társalgási nyelvet is előnytelenül jellemző – *közhelyek alkalmazásától. Nincs helye a tutor levelében a bizalmas, a becéző, a gúnyos szavaknak, kifejezéseknek,*
- módjával alkalmazva azonban elképzelhetők *a kissé tréfás, olykor még az ironikus megjegyzések is,*
- a levelek hangneme összességében barátságos, segítő, bátorító,
- minden erőnkkal *kerüljük a lelkizést.*

Ötlettár

Ötletek tutori válaszlevél írásához

Tételezzük fel, hogy *optimális távoktató tananyag távirányítja* az összes tanuló munkáját egészen a feladat beküldéséig.

Milyen távirányító megjegyzésekre lehet szüksége a tanulónak a levelezés során?

Olyan megjegyzésekre, amelyek a kommunikációhoz szükséges dialógust megkezdik, folytatják és fenntartják. Minden diáknak saját gondolkodási rendszere van, amellyel megközelíti a tananyag tartalmát. Ez a megközelítési mód érződik beküldött feladatán, tehát az azzal való egyetértés, az arra irányuló pozitív vagy negatív reagálás bátoríthatja, illetve helyes irányba terelheti a diákat.

- *Feladatainak nagy részét sikerült helyesen megoldania. A ...-nál mintha lankadt volna figyelme. Ajánljuk, hogy ezt a fejezetet nézze át még egyszer, különös tekintettel a tananyag ...oldalán található ... c. részre;*
- *Elképzelései nem lennének rosszak, de sok helyütt megtorpan. Behatóbban tanulmányozza még egyszer a ... c. témát.*
- *A következőkben közlöm elért pontszámát, felhívom a figyelmét néhány apróságra, ami elkerülte a figyelmét:*
...
- *Mint jelezte a gimnáziumi ... tankönyvei már nem állnak rendelkezésére. Ezért most közlöm a megoldások gondolatmenetét, mert ennek alapján a számításokat is el tudja önállóan végezni. Egyébként örülök annak, hogy pontosan tudja tartani a határidőket.*
- *A százalékban kifejezett összteljesítménye valamivel jobb a múltkorinál, de nagyon nagy a kevéssé átgondolt válaszok száma.*
- *Tekintettel helybeli lakos voltára, nincs kedve problémáival a tanszéken megkeresni?*

Olyan megjegyzésekre is szüksége lehet, amelyek félreértéseket tisztáznak, a tananyag konkrét ténybeli tévedéseire és hiányosságaira hívják fel a figyelmet. Megmagyarázzuk, hogy meddig csinálta jól, mit csinált rosszul és miért érthette félre a diák az adott problémát, mi vezetett a tévedéshez. Ilyenkor pontosan hivatkozunk a tananyag vonatkozó részeire, amelyeket ismétlésre javasolunk egyúttal.

- *A 3. feladatban mi más következtetésre jutottunk. Ha ugyanis ..., akkor... .*
- *Gondoljon a ...-ra. Helyettesíthető ez ...-al. Nézzen utána: a könyv ... lapjának ... bekezdésében.*
- *Sem a ..., sem pedig a ... szabályait nem eléggé rögzítette. Okvetlenül tanulja meg, mert a vizsgán ez a probléma kiemelt helyen szerepel. Emellett helyesírási hibái is sok tanárt irritálnának. Ahol szóhasználata nem eléggé szabatos, ott azt segítségül *-gal jelöltem. Nézzen utána gimnazista könyveiben és legközelebb gondosabb munkát várok magától. Ezek kis figyelemmel könnyen kiküszöbölhető dolgok.*
- *A 10. feladatot kérem nézze újra át és fűzzön hozzá magyarázatot. A feladat a bizonyítási eljárás leírására vo-*

natkozott leginkább. Máskor figyeljen jobban a feladat szövegére, és akkor nem lesz köztünk félreértés.

Olyan megjegyzésekre is szüksége lehet a diáknak, amelyek otthoni munkájának megközelítési módjára és a tananyag szervert rendezésére vonatkoznak. Eligazításra, amelyen keresztül értesül a diák arról, mennyire sikerült a lényeg megközelítenie. A lényeg kritériumai ugyanis nem mindig nyilvánvalóak a diák számára. A legjobb ilyenkor, ha rövid írásos példával tesszük azt számára szemléletessé. Ez megoldható úgy is, ha előre sokszorosított példákat mellékelünk a válaszevél mellé, aláhúzva benne azokat a részeket, amelyek az adott diáknak szólnak.

- *Jók ugyan a könyv alapján adott mechanikus válaszei, de ha a tanultak alkotó alkalmazásáról van szó – néhány kivételtől eltekintve – bizonytalan (lásd az 5. feladat *-gal jelölt részét), vagy maga a megoldás is hiányos (lásd a 8. feladat **-gal jelölt részeit).*

Olyan megjegyzésekre is szükség lehet, amelyek a tanulási módszerre és a dolgozat összeállításának megoldási módjára vonatkoznak. Gyakran eredményez rossz munkát a tananyag kezelési módja ugyanis. Ilyenkor tanácsot adunk, többnyire alternatívák megjelölésével, hogy kiválaszthassa a diák a neki leginkább megfelelőt.

- *„Megjegyzések a jövőre vonatkozóan” címmel javasolunk finomításokat és néhány példát arra vonatkozóan, hogyan közelítse legközelebb a hasonló problémákat.*
- *Teljesítménye még nem elég jó. Szép, hogy a legtöbb pontot érő feladatsorra is szerzett azért néhány pontot. Sajnos azonban úgy látom, hogy a tudása még nem szilárd. Azt tanácsolom, hogy ismétlje át még egyszer a fogalmakat és a ...-t, nézze meg a tankönyvben található kidolgozott feladatokat. Ezek után ismét oldja meg az egész feladatsort. Megoldásait pedig csak ezután hasonlítsa össze a mellékelten megküldött helyes megoldással.*

Szükség van olyan megjegyzésekre is, amelyek szembesítik a diákot saját magával. Sajnos a diákok gyakran írnak összefüggéstelen mondatokat, sokszor fogalmaznak ködösen. Azzal nem segítünk és főleg nem érünk célt, ha ezt közöljük vele. De ha felszólítjuk egy általunk leírt hasonló gondolatsor alapos tanulmányozására, elemzésére lehet, hogy legközelebb neki is sikerül.

- *Az 5. oldalon kicsit ködösen fogalmazott. Olvassa újra és próbálja feltárni saját maga számára, mit is akart itt közölni, mi a központi kérdés ebben a gondolatsorban. Én most leírom mire gondolok, kérem legközelebb próbálja meg maga is.*

Nem érjük el célunkat a távoktatásban, ha túlságosan általános megjegyzéseket írunk a diáknak:

- *Érdemes törekedni a pontosságra.*
- *Pontatlanul végezte el...*
- *Időnként fölöttébb vázlatosan válaszol.*

Szükség van olyan megjegyzésekre, amelyekből érzi a diák, hogy vele együtt akarunk dolgozni. Tudjuk jól, hogy minél aktívabb egy tanuló felnőtt saját hibáinak javításában, annál nagyobb annak a valószínűsége, hogy elfogadja tanácsainkat és hamarabb leszokik hibáiról. Ha típushibák jelentkeznek, azonos számokkal látjuk el őket a dolgozatban, majd a válaszelevelünkben csak egyszer teszünk rá megjegyzést. Ha pl. öt hibára utalunk egyszerre, az kevésbé bántó, kevésbé támadó, mint ha ötször íránk le megjegyzéseinket. De még itt sem állunk meg. Ha kell, kialakítjuk az adott diák számára külön az Ő javítási kódrendszerét, és ezzel a folyamatos odafigyeléssel próbáljuk meg leszoktatni beidegzett hibáiról.

Olyan megjegyzésekre is szükség van, amelyekben dicsérik a diákot. A dicsérő megjegyzéseket mindig beírhatjuk a dolgozatba is és a válaszelevelbe is. Nem kell velük spórolni. Jó lendületet ad a tanuláshoz, ha a válaszelevel maga is elismeréssel kezdődik, de a végén is fontos az ilyen, azaz pozitív kicsengetés, buzdító hangvételű összefoglaló értékelés.

- *Jó gondolat.*
- *Értékes megjegyzés.*
- *Figyelemreméltó megoldás.*
- *Sokat fejlődött a legutóbbi dolgozat elkészítése óta.*
- *Örülök, hogy ilyen jó dolgozatot olvashattam.*

- *Dicséretet érdemel. Azoknál a feladatoknál, amelyeknél pontot veszített, nézze meg újra az általam mellékelt helyes megoldást. Figyeljen a zöld jelzésekre a feladat elején, de a továbbiakban keresse meg hol követte el a hibát. Ehhez külön jó munkát kívánok!*
- *Felkészültsége az eddigiekben jobb volt, mint amit a mostani feladatlapja tükröz. Elgondolkodtató pl., hogy ... a c. résznél idézi a ...-ra vonatkozó szakirodalmat, de a példánál nem a témához illő adatokat sorolja fel. Máskor kerülje az ilyen tévedéseket.*
- *Nagyon jól és rutinosan oldja meg a feladatokat. Észrevettem azonban, ahol nem tudja „kapásból” a választ, vagy nem könnyű rátalálni a tankönyvben „azonnal” a választ tartalmazó részre, nem töri a fejét a megoldáson. Javaslom, hogy legközebb így járjon el:...*
- *A fejezet egyes részeire vonatkozó feladatokat teljesen jól oldotta meg. Az utolsó két feladatban – Ön is észrevehette – más típusú, összefüggések feltárására lett volna szükség. Azt gondolom, nem hagyott magának elég időt erre a tananyagrészre, mert figyeljen csak:...*
- *Vesse össze munkáját a sokszorosított, mellékelt megoldással, s azonnal látni fogja, mely részletek kerültek el a figyelmét: Egy kis gondossággal sokkal jobb lehet az eredménye legközelebb. És ezt el is várom Öntől!*
- *Nem a rövideget, tömörséget kifogásolom, hanem a feleletek hézagosságát. Ez főként a 3. és 4. feladat megoldásában szembetűnő. Mindkettő ugyanazt kéri számon más-más változatban, s Ön a 3. feladatban csak két elvről beszél, míg a 4.-ben harmadik elvet is emleget. A sor sajnos még ezzel sem teljes. Gyanakszom, hogy akkor próbálja megoldani a feladatokat, amikor még nem tanulta meg az egész fejezetet. Igazam van?*
- *Megoldásai egyenetlenek. Egyik feladatot teljesen jól oldja meg, a másikat hiányosan. Az egyik azt bizonyítja, hogy a másiknál is képes lenne tökéletes munkavégzésre. Én bízom abban, hogy a következő feladata már egyenletesebb lesz.*

Olyan megjegyzésekre, amelyekkel bátorítjuk, támogatjuk az egész tanulási munkát. Még a gyenge feladatokban is találunk értékes részmunkákat. Ezeket feltétlenül dicsérjük meg. Gyenge dolgozat esetén megkérdezzük, mi okozta a diák nehézségeit. Felajánljuk, hogy ha gondolja keressen meg bennünket személyesen vagy telefonon és beszéljünk meg a problémát. Termé-

szetesen ilyenkor sem hallgatjuk el a negatív megjegyzéseket sem, de bátorítással igyekezzünk azokat ellensúlyozni.

- *Ugye nem is könnyű megkülönböztetni „ezt ... és ezt...”, de várjon csak, írok Önnek egy példát, s rögtön látni fogja a különbséget.*
- *Lelkiismeretesen, jól dolgozott, bár még mindig sok hibát találtam a dolgozatában. A hibák száma azonban lényegesen kevesebb, mint legutóbb. Csak így tovább! Vigyáznia kell azonban, mert...*
- *Ötletes, bár kicsit bonyolult a 2. feladat megoldása. Látja, erre még én sem gondoltam.*
- *Nagyszerű gondolatmenettel indított az 5. feladatban és kár, hogy nem vitte végig a gondolatot.*
- *A 4. és 5. feladat megoldásában vannak jó gondolatok. Pontozni azonban még így sem lehet. Figyelje csak meg, hogy kellett volna csinálni!*
- *Munkája alapos, pontos munka. Az első és a negyedik feladatra két bizonyítást is közölt. Ez volt a legjobb az egész évfolyam munkájában. Gratulálok!*
- *Munkája dicséretet érdemel. Néhány pontot veszített ugyan a ...- megoldásánál, de én úgy gondolom, hogy ez csak fáradságból eredhetett. Nézze meg mégis a mellékelt sokszorosított megoldást. Az ismétlés különben is nagyon hasznos. Nem igaz?*

Olyan megjegyzések is szükségesek lehetnek, amelyek az adott osztályzatot magyarázzák. Szöveges magyarázatunkban nem csak szem előtt tartjuk, hanem szükség esetén hivatkozunk is az egyetemi/iskolai stb. követelményekre. Egyformán fontos a jeles, a jó, a közepes és a gyenge osztályzatok indoklása. Miért annyi és nem ennyi, ez minden diákot érdekel.

- *Teljesítménye dicséretet érdemel, a feladatait hibátlanul oldotta meg. A megoldás pozitívuma, hogy világos a fogalmazás, a megoldásai nem sablonosak, sőt sok egyéni ötletet is találtam Önnél.*
- *Feladatmegoldásai – néhány részletkérdéstől eltekintve – kifogástalanok. Tisztában van a tárgyalt tananyag lényegével és jól látja az összefüggéseket is. E témakörben a második „helyezést” érte el.*
- *Az idézési módja nagyon pongyola. A szótárból pontosan kell idézni, ezért szigorúbb az osztályzata. Ugye egyet ért velem?!*

Olyan megjegyzésekre, amelyekkel rámutatunk a feladat jelentőségére a félévi munka, illetve a képzés egészének vonatkozásában.

- *Fontosnak tartom kiemelni a 2., a 3. és a 4. témakörhöz kapcsolódóan egy hiányosságát. Erre minden vizsgán ki térünk, hiszen ez a ... szempontjából tárgyunk alapvető kérdései közé tartozik. Osztályzata most ezért gyengébb is. De még van idő arra, hogy átismételje a tankönyv ... számú fejezeteit.*
- *Ez a dolgozata nem lenne elegendő egy sikeres vizsgakérdés megoldásához. Még van ideje, ne búsuljon, hanem ismételje át az általam küldött megoldásokat és így nem lesz unalmas megint ugyanazzal foglalkoznia.*
- *Az első kérdéscsoport kivételével megoldásai nem érik el az elégséges szintet sem, ami nagyon elgondolkodtató tárgyunk eredményessége szempontjából! Nem szeretném, ha kritikai észrevételeimet elriasztásnak tekintené, de kötelességem, hogy felhívjam a figyelmét a helyzet komolyságára és a vállalt feladat nagyságára.*

Olyan megjegyzésekre is szükség van, amelyek tanácsokat tartalmaznak, de amelyek túlmutatnak az adott félévi stb. munka keretein. A mélyebb érdeklődésű diákok alaposabb felkészüléséhez olyan források megjelölése is fontos lehet, amelyek nem kerülhettek be a tananyag irodalomjegyzékébe.

- *Olvassa el XY cikkét, a ... c. folyóirat ...-ik számában. Ha Önt ez a téma ilyen mértékben érdekli, biztos vagyok benne, hogy érdeklődéssel fogja máskor is forgatni a szerző tanulmányait.*
- *Nemrégiben olvastam az Ön által említett szerzőtől az alábbi könyvet: ... Javaslom, kölcsönözze ki a könyvtárból, sőt, szerintem meg is veheti. Szeretni fogja.*

VIII. A feladatrendszer

Ebben a fejezetben a szakirodalmi ismereteken túlmenően a szerző felhasználja saját franciaországi és korábbi magyarországi kutatási eredményeit is, amelyeket a pécsi távoktatás-módszertani kísérlet (1973-1980) során, mintegy ötven pécsi főiskolai oktató (távoktató) munkájának eredményeként fogalmazhatott meg.⁹⁶

1. A visszacsatolás, a visszajelzés

A tanulási-tanítási folyamatban – elvileg – bármely ponton meg kellene tudni teremteni a visszacsatolás lehetőségét.

Ez az elvi igény a hagyományos oktatási formában is nehezen oldható meg. A távoktatás e területen is *új feladatok* elé állítja a tanítókat.

Elődleges követelmény azoknak *a pontoknak* a meghatározása, ahol a visszacsatolás elengedhetetlen.

Ezt követően történhet meg csak annak eldöntése, hogy – figyelembe véve az összes fontos szempontot – *milyen jelleggel és milyen formában valósuljon meg a visszacsatolás.*

Gyakori eset a távoktatásban, hogy *a visszacsatolást leszűkítik a beküldendő feladatokra és azok időpontjaira.* Ezek helye – nyilvánvalóan – a tanító által legszükségesebbnek ítélt tananyagrészek után található és tanítási szempontból elengedhetetlenek. *De ez „csak” a tanító/a tananyagfejlesztő szempontjából megítélt és főleg „előretervezett” visszacsatolási lehetőség.*

A gyakorlat azt bizonyítja, hogy legalább ennyire fontos a tanulás irányából érkező igény, sőt rendszerint sokkal fontosabb *a tanuló szempontjából megválasztott visszacsatolási lehetőség.*

És itt lép be a feladatok rendszerébe a tanulóval létesítendő *kapcsolatrendszer.* A ttorral, konzulenssel stb. (fentebb „közvetítők”-nek nevezett tanítókkal) létesített kapcsolatra gondolunk.⁹⁷

*A visszajelzés
sajátosan valósul
meg
a távoktatásban*

*A rendszerszerve-
zéssel összefüggő
elem
a visszacsatolás*

*„Előretervezett”
visszacsatolási
lehetőség: a
feladatok
beküldése, azaz a
levelezés*

*A rendszer által a
tanulónak
„megajánlott”
visszacsatolási
lehetőség:
a kapcsolat
a ttorral*

⁹⁶ Kovács Ilma: Segédlet a tantárgymódszertani útmutató készítéséhez, Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest, 1977., 69 p.

⁹⁷ Lásd: A tanító és a távoktatás c. részt és A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezeteket.

2. A feladatokról általában

A feladatok a tananyagban belül összefüggő alrendszerként képeznek

A nyomtatott távoktató tananyagokban található gyakorlatok, kérdések, feladatok stb. teljes *összefüggő alrendszer*, ún. feladatrendszerrel kell, hogy képeznek.

Csak *pedagógiai strukturáló szerepe fontosságára* való tekintettel tárgyaljuk mi is külön fejezetben.

A feladatok szerepe: strukturálás és tanulásirányítás

A feladatrendszer mint strukturáló eszköz maga is a távirányítás egyik fő eszköze!

Tartalmi vonatkozásban a *feladatok* soha nem képeznek független, önálló fejezetet a konkrét távoktató tananyagban belül, ellenben majdnem minden fejezet tartalmaz feladatokat is. Formailag természetesen jól elkülönülnek, könnyen megtalálhatók, sőt rendszerint külön lapra szerkesztik a feladatokat.

A „feladat” szóval – ebben a távoktatási vonatkozásban – két tartalmat is jelzünk egyszerre: az egyik a címben jelzett gyűjtőfogalom, beleértendő minden az alábbiakban felsorolásra kerülő gyakorlat, példa stb., a másik egy meghatározott konkrét feladatnak a neve, azé, amely a fejlett gondolkodási műveleteket igénylő legnehezebb feladatokat jelzi.

Az előző fejezetek egyikében három egységre bontottuk a nyomtatott távoktatási pedagógiai szövegeket: tanulási útmutatóra, továbbá tanítási és tanulási céllal készült szövegekre. A két utóbbit szétválasztani csak elméletileg lehetséges

Hol van a feladatok helye?

A tanulási útmutatóban többnyire nincsenek feladatok

A tanulási útmutató többnyire nem tartalmaz feladatokat. Ha viszont feladatként kezeljük az ütemterv elkészítését, akkor ott is találunk feladatot.

A feladatok az ún. *tanulási céllal készült szövegekbe olvadnak bele*, amelyek – mint már említettük – *csak elméletben választhatók külön a tanításra szánt szövegrészekről*.

A feladatok átszövik a nyomtatott tananyagot

A nyomtatott távoktatási tananyagunkba bedolgozott feladatrendszer segíti a tanulót abban, *hogyan lehet, illetve kell alkalmazni a tanítói szöveg ismereteit, illetve, hogyan lehet az új ismeretek birtokában a problémákat megoldani*.

Általános követelmények a feladatokkal szemben:

- *biztosítsanak gyakorlási lehetőséget és megfelelő alkalmat a szerzett ismeretekre alkalmazására (kellő mennyiségben forduljanak elő),*
- *mivel az ismeretek alkalmazásához szükség van sajátos jártasságokra, a távtananyagok összességének biztosítaniuk kell az ismeretek alkalmazásában való jártasságok kialakításához szükséges feltételeket. Például: útmutatásokat, tanácsokat adunk, bizonyos logikai sorokat és általános szabályismeretet építünk be a különböző távtananyagokba.*

Követelmények a feladatok összeállítására vonatkozóan:

A feladatok az alábbi didaktikai funkcióknak felelhetnek meg általában:

- *kiegészítik az ismereteket,*
- *kifejlesztik a jártasságokat és a készségeket,*
- *megszilárdítják az ismereteket, a jártasságokat és a készségeket,*
- *elmélyítik az ismereteket,*
- *fejlesztik a problémamegoldó készséget,*
- *módot nyújtanak az ismeretek és a készségek ellenőrzésére, önellenőrzésére, összehasonlító értékelésekre,*

A feladatok didaktikai funkciói

Csak bizonyos feladatok felelnek meg a mérési funkciónak!

A feladatok helye, nehézségi foka és didaktikai funkciója közötti összefüggés soha nem téveszthető szem elől!

3. Milyen feladat-fajtákat építünk be?

- *példákat,*
- *gyakorlatokat,*
- *kérdéseket,*
- *feladatokat.*

Feladat-fajták:

Példák

A példák utánzási lehetőséget biztosító feladatoknak tekinthetők. Alkalmazhatjuk őket az elméleti anyag illusztrálására vagy egy-egy megoldásra váró probléma kiemelésére.

Példák

Ez utóbbiak esetében a megoldás szinte lényegtelen, mert döntő szerepet a probléma körülhatárolásának, megfogalmazásának

és kiélezésének szentelünk. Amikor a példát arra használjuk, hogy az elméleti anyag hasznosságát és szükségességét bizonyítsuk, akkor a példa megoldása kap különös hangsúlyt.

Összegezve: a példák *utánzásban* betöltött szerepét emeljük ki, mivel az utánzásnak a feladatmegoldó készség fejlesztésében van nagy szerepe.

Gyakorlatok

Gyakorlatok

Olyan *egyszerűbb, könnyű feladatok*, amelyek megoldhatók egyetlen szabály közvetlen alkalmazásával. Általában *egy adott anyagrész egy adott mozzanatára épülnek*, annak a megértését segítik elő. A gyakorlatok megoldásához rendszerint adatok összegyűjtése, csoportosítása, vagy rendszerezése szükséges. Nagy a veszélye annak, hogy a tanuló mechanikusan sajátítja el az egyetlen megadott szabályt, még csak át sem gondolja. A gyakorlatok beiktatásakor tehát különösen vigyáznunk kell arra, hogy *változatos feladatokat adjunk*, mindegyikben legyen egy kis újszerűség. A gyakorlatoknak a jártasságok és készségek kifejlesztésében, valamint az ismeretek elsajátításában nagy szerepe van. Itt azonban csak egy meghatározott, *konkrét részproblémára irányuló jártasság és készség kifejlesztéséről van szó*.

Gyakorlatokat alkalmazhatunk *kisebb témaegységek végén*. Ebben az esetben a tanulók könnyen eligazodnak a vonatkozó szabályok, összefüggések megkeresésében. Akkor viszont, ha gyakorlataink nagyobb témaegységet zárnak le, a tanulónak nehezebb dolga van a szükséges szabályok megkeresése terén. Ez viszont arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyakorlatok helyét és nehézségi fokát mindig összhangba kell hozni. Ez már arra is figyelmeztet, hogy a nagyobb témák után a témákat „lefedő” feladatsorokra is szükség van.

Kérdések

Kérdések

Hasonlóan a gyakorlatokhoz, a kérdések is segítik az ismeretek megértését és megszilárdítását. A feladatként alkalmazott kérdés vagy kérdéssor mindig az alkalmazás szintjén kell, hogy számon kérje az ismereteket. Segítik azok elmélyítését, közelebb visznek az alkalmazni képes tudás megvalósításához.

Az ilyen kérdések alig különböznek a gyakorlatoktól, hiszen didaktikai funkciójukat tekintve sem húzható közéjük éles ha-

tár. Az, hogy kérdéseket vagy gyakorlatokat alkalmazunk feladatként, elsősorban az adott szaktárgy függvénye.

Figyelem!

Vannak olyan kérdések, amelyek nem terjednek ki az ismeretek alkalmazására. Távoktató anyagunkba az ilyen kérdések beiktatása is természetes, de semmiképpen nem a FELADATOK c. szerkezeti részbe, mivel ezek nem minősülnek feladatnak!

Feladatok

A feladatokat a *bonyolultabb esetekben* szokták alkalmazni, akkor, amikor a feladat már nemcsak egyetlen szabály kiválasztását követeli meg, hanem a megoldáshoz több összefüggés felismerése, összekapcsolása szükséges. Az ilyen feladatok nehézségi fokmérője az a tény, hogy kiterjedtebb területen kell keresni a megoldást, illetve több fejezetet kell összekapcsolni, vagyis nagyobb az addig figyelembe nem vett, de a megoldáshoz szükséges kapcsolatok száma.

A feladatok eredményes megoldása feltételezi valamely nagyobb elméleti anyag rész alapos ismeretét. A feladatok az elméleti anyag elmélyítését és kiegészítését szolgálják, ugyanakkor az alapvető gondolkodási műveletek (analízis, szintézis, általánosítás, absztrahálás, konkretizálás) elsajátításához és gyakorlásához is jó alapot biztosítanak. Ezek az alapvető gondolkodási műveletek pedig szoros kapcsolatban állnak az ismeretek alkalmazásában való jártasságok kialakításával, a problémamegoldó képesség kifejlesztésével.

4. A feladatok típusai

Formai megkülönböztetés alapján lehetnek:

- feleletválasztásos,
- szöveg-kiegészítéses,
- táblázatos,
- összehasonlító,
- logikai értékítéletet tartalmazó,
- részletes megoldást igénylő stb. feladatok.

Feladatok

A feladatok típusai

Attól függően, hogy milyen készségek, jártasságok, képességek szükségeltetnek a megoldásukhoz, beszélhetünk:

- ítélőképességet,
- eredetiséget,
- alkotó képességet,
- következtetési készséget,
- kombinatív képességet,
- problémák felismerését,
- döntési készséget,
- önálló gondolkodást stb. igénylő feladatokról.

A feladatok belső szerkezetét tekintve lehetnek:

- meghatározó és
- bizonyító feladatok.

Az ellenőrző személy kilétét tekintve ismerünk:

- önellenőrzéses vagy önellenőrző (SAQ) és
- tutor által ellenőrizendő, azaz beküldendő (TMA) feladatokat.

5. Milyen feladatot válasszunk?

Mindig a cél, a tartalom és a forma egységében választunk

Erre csak a legáltalánosabb választ adhatjuk: *a cél, a tartalom és a forma egységében kell a feladatokat mindig megválasztanunk.*

Az első, amit figyelembe kell vennünk az, hogy a feladatot a *célkitűzésnek* megfelelően válasszuk ki. A *célkitűzés* ebben a vonatkozásban *nem* a félévi vagy tanfolyami képzési időben elérendő *célt* jelenti, hanem egy-egy részkérdés ismeretanyaga alkalmazása érdekében meghatározott célkitűzést. Például a rendszerező készség, a helyesírási készség, a kombinatív készség stb. fejlesztése.

A második tényező (ami fontosságát tekintve nem „második”), a *szaktárgyi tartalom*. A szaktárgy jellege jelentősen befolyásolja a feladatok megfogalmazását. Olyan feladatokat választunk, amelyek a szaktárgy, a modul adott része célkitűzésének megfelelnek.

Harmadik szempontunk a feladatok kiválasztásakor a *forma*. A fentiekben jelzett, formailag eltérő feladatok azonban tartalmilag is különbözőek. A távoktatásban elképzelhető, hogy egy-egy tanítónak több tucat, netán néhány száz feladatot is ki kell javítania. Hibás lenne azonban a javítás és értékelés kényelme

szempontjából akkor alkalmazni feleletválasztásos feladatokat például, amikor azt tűztük ki célul, hogy fejlesszük a tanulók önálló gondolkodási készségét. Ebben az esetben a részletes ki-fejtést igénylő feladatok beiktatását tartjuk optimálisnak.

6. Az ellenőrzés-értékelés alrendszere

A feladatrendszer sajátossága, hogy további alrendszert is magában foglal: az ellenőrzés-értékelés rendszerét, amely természetesen kapcsolódik egy másik rendszerhez is, nevezetesen a tanuló-tanító kapcsolatrendszeréhez.

*Az ellenőrzés-
értékelés
alrendszerként
kezelendő*

Ezt azért emeljük ki, mert:

- egyrészt nem minden feladat szolgálja az ellenőrzés-értékelés célját,
- másrészt a távoktatás folyamatában – szemben a hagyományos oktatási gyakorlattal – módosul az ellenőrzési-értékelési rendszer.

Minden hatékony oktatási rendszer célként tűzi ki, hogy:

- *irányítsa* a tanulót,
- *biztosítsa a tanuló számára* azt, hogy *tájékozódni tudjon saját képességeiről, saját tudásszintjéről.*

Hogyan történik mindez a távoktatási rendszerekben?

- Az irányítás a képzési idő nagyobb részében távirányítással és közvetett irányítással megy végbe, sajátos eszközök és módszerek segítségével, és csak az idő kisebb részében valósul meg a közvetlen irányítás.
- A tanuló tájékozódását – saját tudásáról, képességeiről stb. – sajátos ellenőrzési-értékelési rendszer biztosítja.

Az ellenőrzés-értékelés rendszere az irányítási rendszer részeként kezelendő. Nagyon fontos szerepet tölt be minden oktatási rendszerben, hiszen az önállóságra nevelés eszköze.

Az ellenőrzés-értékelés jelentősége a távoktatásban sokkal nagyobb mintsem sokan gondolják, mert:

*Az ellenőrzés-
értékelés az
irányítási rendszer
része*

- az *önállóságra nevelés* döntő jelentőségű,
- az *irányítás* zömében *távrolól történik,*
- *a tanuló tájékozódására sokkal nagyobb szükség van, éppen azért, mert*

*Az ellenőrzésnek,
értékelésnek megnő
a jelentősége
a távoktatásban*

- a tanuló tájékozódása – az idő döntő többségében – „*távrolról*”, tehát másként valósul meg, mint a hagyományos oktatás során.

*Az ellenőrzés-értékelés végső célja:
az önellenőrzési és önértékelési képesség minél magasabb fokú kifejlesztése*

A tanulás „két lábon jár”:

Függetlenül az oktatás formájától a tanulás „két lábon jár” mert:

Analízis és szintézis

- egyrészt a tananyagot részletekben, folyamatosan és *analitikusan* szoktuk elsajátítani,
- másrészt pedig elvégezzük a tananyag *szintetizálását*, a nagyobb részek belső összefüggéseit, majd pedig az egész tananyagot magasabb szinten tekintjük át és rögzítjük, főleg például vizsga előtt.

Az ún. két lábon járás a távoktatásban is megköveteli:

- a folyamatos ellenőrzést és értékelést, valamint
- az időszakos ellenőrzést és értékelést.

Tekintettel arra, hogy a távoktatásban mások a tanulás feltételei, másként történik az ellenőrzés-értékelés is.

Több lehetőség nyílik az önellenőrzésre és az önértékelésre

Hogyan módosul az ellenőrzés-értékelés a távoktatásban?

Sajátos módszereket alkalmaznak

- átalakulnak az önellenőrzés és az önértékelés mennyiségi és minőségi mutatói,
- sajátos ellenőrzési és értékelési módszerek kerülnek kialakításra a levelezés és a ttorral folytatott konzultációk során,
- s mint ilyen alrendszer – sajátosan szöve át a távoktatás két fő alrendszerét (a tananyagok és a kapcsolattartás rendszereit) – megteremti az individualizált oktatás alapját.

Individualizálódik a tanulás

Az ellenőrzésről

Ha a hagyományos oktatásban szükség van arra, hogy minél több *információt szerezzünk tanulóinkról*, sokkal inkább igaz ez a távoktatás esetében.

Az információszerzés tehát az ellenőrzés fő funkciója.

Elengedhetetlen, hogy információt szerezzünk *a távtanulóról*, hiszen csak annak ismeretében valósítható meg a tanulás következő szakaszának célra vezető irányítása. Ennek megfelelően iktatjuk tehát be az ellenőrzési pontokat és az ellenőrzésre szánt feladatokat.

Mindezt úgy valósítjuk meg, hogy közben *törekszünk a tanuló önellenőrzési képessége kialakítására is*. Az önellenőrzés feltételeit a tananyagfejlesztők kell, hogy megteremtsék *a feladatrendszer megfelelő összeállítása során* (amely, mint mondtuk, a pedagógiai strukturálás fő eszköze).

Nem felületesen összeszedett önellenőrzéses feladatsorokra van szüksége a tanulóknak, hanem változatos, figyelmet lekötő, sőt azt is mondhatjuk, hogy érdekesítő feladatokra. Ellenkező esetben az önellenőrzéses feladatok passzivitásra nevelnek!

A távoktatásban megnő az önellenőrzés szerepe!

Az értékelésről

Az értékelés során *a tanuló „megnyilvánulásait” viszonyítjuk az elérendő célokhoz*.

Az értékelés a gyakorlatban nehezen választható el az ellenőrzéstől, de az oktatáselmélet szintjén ez is megtehető. Bár az értékelés a tanulási-tanítási folyamat bármely szakaszában elvégezhető, többnyire csak önálló didaktikai feladatként történő megjelenését szoktuk emlegetni.

Az értékelés mellett szükséges *az önértékelés* képességének a kifejlesztése is. Ehhez elengedhetetlen *a célok és követelmények pontos megfogalmazása és a tanulók által történő tudatosítása*. S ebben élen jár a távoktatás.

Mint fentebb már említettük, az oktatási gyakorlatban az ellenőrzés és értékelés helye és szerepe szerint beszélünk:

- folyamatos (ún. formáló-segítő) ellenőrzésről és értékelésről, és
- időszakos (ún. összegző-lezáró) ellenőrzésről és értékelésről.

A távoktatásban mindkettőt beszokták építeni, de kihangsúlyozódik *a formáló-segítő jelleg* és az a tény, hogy *„más” alakot ölt* az ellenőrzés és értékelés mint a hagyományos oktatásban.

Az ellenőrzés fő funkciója: az információszerzés

Segítünk a tanulóknak az önellenőrzési képesség kialakításában

A tanuló „megnyilvánulásait” viszonyítjuk az elérendő célokhoz

Fejlesztjük a tanuló önértékelő képességét is

Kivétel: a vizsga!

*A vizsga ellenőrző-értékelő funkciója
nem függ az oktatási formától*

7. A feladatok szerkezeti eloszlása

A nyomtatott távoktatási tananyag már azáltal is speciális szerkezetet kap, hogy a tanulási útmutatóban apró, „emészhető” adagokra bontjuk a tananyagot.

Feladatrendszerünk természetesen nem független ettől a formai „darabolástól”. Sőt!

Fejezeteket záró feladatsorok

*Fejezeteket záró
feladatsorok*

A tanulás ütemezésének kisebb, könnyen áttekinthető egységei többnyire a hetek, amelyek viszont egy-egy kisebb tananyag-egységet, fejezetet igyekeznek átölelni.

A fejezetek lezárásaként adhatunk feladat jellegű kérdéseket, gyakorlatokat, illetve feladatokat. Az itt elhelyezett feladatok célja – a lényegét megvilágítva – az új ismeretek megértése, rögzítése és megszilárdítása. Nehezebb feladatok elősegíthetik az ismeretek elmélyítését, kiegészítését is. A feladatok számát nehéz lenne elméletileg meghatározni.

*Hangsúlyoznunk kell, hogy az ismeretek alkalmazása
visszahat magára az ismeretszerzés folyamatára.*

A feladatok megoldása során mozgósítunk egy csomó régebben és frissen szerzett ismeretet egyaránt, amelyek azáltal rugalmasabbak, differenciáltabbak lesznek, és ami szinte a leglényesebb, hogy módosult körülmények közé kerülve átszerveződnek majd.

Milyen szempontból fontos ez ?

- a nyomtatott tananyag eredeti megszerkesztése szempontjából, ahol figyelembe veendő a tanuló ugrásszerű esetleges fejlődése,
- a következő feladatsorok szintjének meghatározása szempontjából,
- a tutorok munkája szempontjából, azaz a teljes tanulási-tanítási folyamat egésze szempontjából.

Jelenlegi fejezetünk szempontjából külön szeretnénk kihangsúlyozni a fenti tényt. Ugyanis a nyomtatott távoktatási tananyagba beépített feladatok nem elsősorban „tudásszint”-mérését szolgálják.

Nem minden feladat az ellenőrzés és a mérés eszköze!

Önellenőrzéses feladatsorok

A fejezeteket (vagy egyéb kisebb egységeket) záró feladatsorok után az önellenőrzéses feladatokat említjük *mint a feladatrendszer szerkezeti elosztásában komoly szerepet játszó egységet.*

*Önellenőrzéses
feladatsorok*

Az önellenőrzéses feladatsorokkal nagyobb témákat is lezárhatunk. Összeállításuk során az első szempontunk az, hogy a tanuló mielőbb visszajelzést kapjon saját tudásáról. Az összeállítás mikéntjére vonatkozóan fontos követelményeknek kell megfelelnünk, mert nagy a veszélye annak, hogy a tanuló felületesen „átfutja” a megoldásokat.

Fontos, hogy a feladatok a tárgyalt *téma kiemelkedő problémáival legyenek kapcsolatban.* Egyfajta – „feladatnyelven” megfogalmazott – *összegezést* kellene általuk végrehajtanunk, *érdekes és újszerű feladatok segítségével.*

Az önellenőrzéses feladatsorokból álló „*egység*nél” a feladatok érdekessége és főleg újszerűsége mellett felmerül *a teljesség igénye is,* ami lehetővé teszi, hogy a résztémáknál lényeges elemek most háttérbe szoruljanak.

A feladatok nehézségi foka itt már szakaszos.

A tanuló tájékoztatása céljából pedig célszerű a feladatok megoldásának *önértékelési* lehetőségét biztosító *pontszám-rendszer* közlése.

Az önellenőrzéses feladatok nem csak a gyakorlást célozhatják, hanem mértékül is szolgálhatnak.

A feladatok számát ebben az esetben sem lehet meghatározni, de a feladatok megoldására szánt időt viszont ajánlatos előre „kimérni”. A megoldásra és az önellenőrzésre szánt idő legyen arányos a téma feldolgozására szánt idővel.

Az önellenőrzéses feladatsorok megoldását a feladatokkal (lehetőleg) azonos távoktatási tananyagban közöljük.

Beküldendő feladatok

Beküldendő feladatok

A feladatrendszer *harmadik egységét* a *beküldendő feladatok* képezik. Ebben az esetben az ellenőrzést és az értékelést már nem a tanuló, hanem a vele levelezési kapcsolatban álló tutor (konzulens, segítő, támogató tanító stb.) végzi el. A folyamat lebonyolítása a levelezés módszerével történik.⁹⁸

A beküldésre vonatkozó kötelezettség mindig az adott távoktatási rendszertől függ

Van ahol kötelező a beküldés, van ahol nem. Mindazonáltal a beküldés végiggondolása nem csak a tanulási folyamat szempontjából döntő, hanem kihat a teljes távoktatási rendszer egészére is.⁹⁹

Lehet, hogy első hallásra jelentéktelennek tűnik, hogy beküldi-e a tanuló a feladatát vagy sem ellenőrzésre-értékelésre. Egyáltalán nem jelentéktelen a kérdés!

Ugyanis:

- *hibák és hiányosságok maradhatnak a tanuló tudásában az ellenőrzés-értékelés elmaradása miatt (ezt minden pedagógiával foglalkozó, hagyományos oktatást folytató tanító jól tudja mifelénk), ezért nehezen vagy egyáltalán nem tudja folytatni a tanulást, lemorzsolódik. Tanuló nélkül pedig nincs távoktatási rendszer!*
- *de ha a rendszer szervezetenként kötelezővé teszi a beküldést, a távoktatási központ ennek megfelelően tervezi meg a foglalkoztatott tutori létszámot és a felmerülő anyagi és szellemi, ráfordításokat, költségeket stb. Nagy távoktatási rendszerek esetében, ha „a tanulóról” beszélünk, akkor több száz, vagy ezer tanulóra is kell gondolnunk!*

⁹⁸ Lásd: A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

⁹⁹ A beküldéssel illetve a tutori feladatokkal kapcsolatos, a rendszer szervezésére vonatkozó összefüggéseket lásd: A távoktatási rendszerek c. részben.

*A távoktatás rendszerjellege
a fenti „apróságokban” is jól kimutatható.*

Visszatérve a beküldendő feladatokhoz, hangsúlyozni szeretnénk, hogy a beküldési kötelezettség *tanulási kötelezettséggel is jár*. Több rendszer példája igazolja, és különösen a tanulói vélemények, hogy szép minden jó tanács, hogy jó minden módszertani utasítás és folyamatos munkára serkentő intelem, de a

*Beküldési
kötelezettség
= tanulási
kötelezettség*

*tényleges tanulásra készítető külső erőt a beküldési
kötelezettség hordozza igazán magában.*

Az egy-egy alkalommal elkészített néhány bonyolultabb feladat *sokféle didaktikai funkciónak felelhet meg*.

Tekintettel a tanulók eltérő teljesítőképességére, olyan feladatok beiktatása is „ajánlott”, amelyek az átlagot meghaladó tudást igényelnek. Az ilyen – megkülönböztetett jelzéssel ellátott – feladatok megoldása és beküldése nem kötelező, de „kedvcsinálónak” felhívhatjuk rájuk a figyelmet. Mindig vannak akik élnek vele.

A beküldendő feladatok összeállításakor nem léphetünk fel a teljesség igényével. Olyan céllal fogalmazzuk meg a feladatokat, hogy a megoldás helyességéből következtethessünk a táv-tanuló önálló gondolkodására, összehasonlító, problémakezelő és kombinatív képességére, az ítéloképességére, a gondolkodás logikai tisztaságára.

Igazi alkotómunkára itt teremthetünk lehetőséget, ezért hasznos, ha esszé jellegű feladatok is kerülnek a beküldendő feladatok közé.

*A tárgyi tudás összefüggő, átfogó és részletekbe menő
számonkérése maradjon a félévet vagy évet záró vizsgára.*

Minden feladat csak akkor töltheti be didaktikai funkcióját, ha a kidolgozás folyamata az értékelő tanító számára a lehető legnagyobb részletességgel és megbízhatósággal feltáródik

Az ilyen feladatok gyakran *hosszas kidolgozást igényelnek a tanulótól és tanítótól egyaránt*, de az elkövetett tanulói hibák (és azok kiigazítása) komoly jelentőséggel bírnak a további távirányítás megszervezésében.

A tanítónak tehát vállalnia kell a részletes kidolgozást igénylő feladatok összeállítását, majd pedig az értékelését is, mert ezek áttanulmányozása révén derülhet fény a tanuló tévedéseire, helytelen gondolkodási formáira. Csakis ilyen előzmények után tud értékes, hasznos és segítő tanácsot adni a tanító abban az oktatólevélben, amelyet az osztályzattal ellátott, kijavított feladattal együtt visszaküld a tanulónak.¹⁰⁰

A jól megépített beküldendő feladat alapozza meg a tanuló és a tutor közötti kapcsolatot

A jól megépített beküldendő feladat alapozza meg *a tanuló és a tanító közötti kapcsolatot*, amelynek egyik lehetséges formája a levelezés.

E kapcsolat egyik formája: a levelezés

A tanuló egyéni munkájának értékelése tehát nem csak az osztályzatban valósul meg, hanem egy tényleges írásos értékelésben is. Hogy ez hagyományos levél formájában történik, vagy számítógépes közvetítéssel kerül a tanuló képernyőjére az helyi, technikai és egyéb adottságoktól függ. A lényege, hogy a fentihez hasonló kommunikáció jöjjön létre a tanuló és tanítója között.

A tanuló-tutor közötti kapcsolat másik formája: az egyéni vagy csoportos konzultáció

A kapcsolat természetesen más módon is kialakulhat, nem csak levelezés útján. Pontosabban: vannak távoktatási rendszerek, ahol a beküldött feladatokat az oktatók egyéni vagy csoportos *konzultáció* során adják vissza a tanulóknak. Ilyenkor a kijavított *dolgozatok értékelése szóban történik.*

A beküldött feladatok értékelése túlmutat a tananyag-fejlesztésen, mivel ahhoz kapcsolódó, új módszereket indukál: levelezés és konzultáció

A távoktató tananyagba beépített feladatrendszer minden egyes eleme a tanuló egyéni tanulási munkáját hivatott segíteni. *A beküldendő feladatok értékelési munkája azonban – mint látjuk – túlmutat a nyomtatott tananyagban mint oktatási eszközön, mivel – az eszközre épülő – új módszert vagy módszereket indukál: levelezés, konzultáció.*

¹⁰⁰ Lásd: A levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

8. Hogyan segítjük a tanulót a feladatok megoldása során?

A feladatrendszer távtananyagba történő, megfelelő beépítésével hatékonyra tudjuk tenni a tanulást. A megfelelő hatékonyság eléréséhez azonban arra is szükség van, hogy *módszertani ajánlásokkal, tanácsokkal segítsük a megoldás útján a tanulót*. Ahhoz, hogy valaki önállóan oldjon meg feladatokat *sajátos jártasságra van szükség*.

Jártasságokat alakítunk ki: módszertani ajánlásokkal, tanácsokkal segítünk

A feladat-megoldási jártasságok kialakítása, formálásuk útja a legfontosabb és egyben a legnehezebb feladata a nyomtatott távoktató tananyagnak

Képessé kell tennünk a tanulót arra, hogy az ismeretek elsajátítása során megtanult absztrakt nyelvet beillesse a feladatok által megjelölt konkrét szituációba.

Ehhez úgy nyújthatunk segítséget, hogy:

- egy-egy feladat teljes megoldását megadjuk a tananyagban, s ezt olyan módon végezzük el, hogy ne csak a konkrét feladat megoldását lássa a tanuló, hanem úgy, hogy kiemeljük számára a *megoldás alap- vagy vezérgondolatát*,
- megfogalmazzuk világosan – konkrét adatok nélkül – a megoldást adó összefüggéseket és a *rávezető megoldásokat*,
- vázaltszerűen rögzítjük a gondolatmenetet,
- indokoljuk a megoldás(ok) lépéseit,
- elmondjuk az eredményre nem vezető utak okait, a hiba-lehetőségeket stb.

Ötletek:

Mivel a feladatok eredményes megoldásához szükséges a problémák teljes felfogása, ennek érdekében:

- kifejtjük a feladat célját,
- elemezzük magát a problémát is,
- hangsúlyozzuk a probléma helyének, szerepének fontosságát,
- történelmi utalásokat tehetünk,
- elmondjuk miért hasznos a probléma,
- megjelöljük milyen eszközök használatára van szükség.

Néha már a feladat ismertetése előtt felhívhatjuk a tanuló figyelmét arra, hogy:

- úgy figyelje a megoldás menetét, hogy a következőkben már egyedül tudja alkalmazni a megismert eljárást, vagy

- próbálja megállapítani a most ismertetett megoldásban az általános elvet, az általános szabályt,
- vonja le a tanulságot az ismertetett eljárásból,
- hasonlítsa össze az elért eredményét az eddigi tanultakkal,
- illessze rendszerbe az eljárásokat,
- keressen olyan eljárásokat, amelyekkel ellenőrizheti a megoldás helyességét stb.

A feladatok megoldása előtt ismételten irányítsuk a tanuló figyelmét azokra az eszközökre, amelyek használatára már az ismeretanyag elsajátítása során is utaltunk (pl. lexikon, szótár, albumok, videokazetta stb.).

Szükségesnek látszik, hogy a feladatmegoldásokhoz elengedhetetlen jártasságok és készségek kialakításához *több fokozatú segítséget nyújtsunk*:

- ha a tanuló képes az önálló feladatmegoldásra, akkor csak arra van szüksége, hogy az eredményt ellenőrizze. Az ilyen tanulók számára mellékelhetünk a tananyagban külön *eredménytárat*,
- azok számára, akik nem tudnak megindulni a megoldás felé *ötlettárunk* adhat segítséget,
- a fentiekben taglalt *teljes megoldási menet* – tananyagfejlesztő által történő, módszertani utasításokban igen gazdag – ismertetése még annak a tanulónak is hasznos lehet, aki önállóan tud dolgozni, hiszen találkozhat újabb módszerekkel, vagy pedig egyszerűen tudatosabbá válik az általa használt módszer alkalmazása a témakifejtésben talált általánosítás elolvasása után.

Nyújtsunk többfokozatú segítséget: eredménytár, ötlettár és teljes megoldási menet révén

Ideális eset?

Vannak olyan tanulási szintek, amelyek esetében az lenne *az ideális, ha minden feladathoz tartoznék teljes megoldás, megoldási kulcs és ötlettár is*. Ez természetesen igen munkaigényes követelmény, de mégis ez szolgálná az optimális feladatmegoldási jártasságok távoktatás segítségével történő kialakítását.

Az ilyen ideális körülmények között is *kivételt képeznek azonban az olyan esetek*:

- amikor olyan egyszerű gyakorlatot állítunk be, amelynek a megoldását nem szükséges közölni. Eredményt azonban ilyenkor is adhatunk, mert az önellenőrzés lehetőségének biztosítása nagyon fontos az egyedül, önállóan tanuló egyén számára,
- amikor a megoldás könnyen ellenőrizhető más, de a tanuló számára szintén rendelkezésre álló forrásokból. Ebben az

esetben viszont megadjuk a megoldás pontos előfordulási helyét,

- amikor az egymást követő feladatok nagyon hasonlóak. Ilyenkor is utalunk az előzőre, vagy más módszertani tanácsot adunk a tanulónak,
- amikor nem egyértelmű és nem is lehet azonos az adott feladatok megoldása. Gondoljunk bizonyos adatok kigyűjtésére például. Irányítással ilyenkor is szolgálunk, esetleg példával támasztjuk alá követelményünket,
- amikor esszé jellegű feladatot kérünk. Ilyenkor sem csak a címet vagy a témát adjuk meg hanem pontos szempontrendszert írunk elő a tanulónak.

Összegzés:

A nyomtatott távoktató tananyagba bedolgozott feladattípusok több szintre épülő feladatrendszert képeznek.

E különböző szintű és mélységű gyakorlatok és feladatok a tanulói önálló ismeretszerzés és alkalmazás, valamint a problémamegoldás didaktikai feladatát más-más módon valósítják meg.

A rendszer fokozatosan halad a gyakorlatok, feladatok önellenőrzéses típusaitól a beküldendő feladatokig, amelyekhez már külső ellenőrzés és értékelés is járul. A külső ellenőrzésnek már mérési funkciója (is) lehet.

De a mérés mellett *a beküldendő feladatok* tutor által történő ellenőrzésének és értékelésének fő funkciója a távoktatásban alapvetően az önálló tanulási és önálló ellenőrzési (és értékelési) képesség kialakítása marad.

Ezt bizonyítja azon távoktatási intézmények gyakorlata, amelyek kötelezik ugyan a tanulót a beküldendő feladatok megoldására és határidőre történő beküldésére is, de az adott távoktatási központ nem számítja be az így – azaz a folyamatos tanulás során – szerzett osztályzatokat a vizsgajegybe. A feladatok beküldése mindazonáltal feltétele a vizsgára bocsátásnak!

A különböző típusú feladatok és feladatsorok a tananyagban belül teljes, összefüggő rendszert alkotnak

A „kilépést”
(a tanulónak szánt
zárt tananyag-
rendszerből)
a „beküldendő
feladatok” oldják
meg: megteremtik
a ttorral való
kapcsolat
pedagógiai alapját

A feladatok beküldésével, majd pedig azok javítása és értékelése megvalósulásával létrejöheth az összekötőkapocs a távoktatás két alapvető alrendszere között: a tananyagrendszer és a tanuló-tanító kapcsolatrendszere között.

A módszerek és az
eszközök nehezen
különíthetők el

IX. A módszerekről

A távoktatás sajátosságához tartozik, hogy a módszerek a gyakorlatban nem (vagy csak nagyon nehezen) különíthetők el az eszközöktől. Erre a jellemzőre már többször is utaltunk a monográfia egyéb fejezeteiben.

Jelen fejezetünkkel csak összefoglalásképpen és vázaltszerűen szeretnénk utalni a máshol kifejtett vagy érintett módszerekre.

Célunk:

hogy ismételten felhívjuk a Tisztelt Olvasó figyelmét arra, hogy a távoktatásban a módszerek is „mások”, akár tanulóként, akár tanítóként, akár oktatásszervezőként kívánunk benne részt venni.

Már a kiindulás sem történhet a hagyományos irányból, ugyanis a távoktatásban nem csak a módszereket nehéz elkülöníteni az eszközöktől, hanem a tanítási módszereket se nagyon lehet elválasztani a tanulási módszerektől.

Mit találunk, ha mégiscsak a hagyományos irányból indulunk ki?

1. A tanulás módszerei

Ezt a kérdést legalább kétfajta tanuló irányából kell közelítenünk:

- azok irányából, akik már elsajátították – korábbi tanulmányaik során – az önálló tanuláshoz szükséges készségek „megfelelő” részét,
- azokéból, akik most – a távoktatás során – ismerkednek az önálló tanulás nehézségeivel, mert eddig mindig tanári-ta-

Akik tudnak
önállóan tanulni

Akik még nem
tudnak önállóan
tanulni

nítói közvetlen irányításban részesültek, azaz iskolába jártak (és esetleg oda sem szívesen...).

A kétféle tanulói hozzáállás megközelítése a *hagyományos távoktatás* vonatkozásában sem volt egyszerű probléma.

Az első típusú tanuló esetében sem, hiszen ott is módosul a tanuló munkamódszere, de a tanítói *távirányítás megfelelő segítség* jelent/jelenthet az egyéni tanulási módszerek átformálásához.

A második kategóriába tartozók esete a „*megtanulni tanulni*” illetve „*megtanítani tanulni*” problematikája, igazi távoktatásbeli problematika, hiszen ezt is *távolról kellett/kell megoldani*. Ráadásul annyi szinten, ahány tanuló csak kézbe veszi a távoktató tananyagot. Ezekre a kérdésekre igyekeztünk kitérni a nyomtatott távoktatási tananyag bemutatása kapcsán.¹⁰¹

*Megtanulni tanulni
Megtanítani
tanulni*

„*Új*” kérdések merülnek fel napjaink átmeneti korszakában, amikor folyamatban van az *új technológiákkal* történő megismerkedés az oktatás területén is.

Most még mindig csak a tanulók oldaláról nézve a módszereket, megint legalább *két csoportot kell elkülönítenünk*:

- azokét akik már tudnak az új eszközökkel tanulni, netán járatosak a multimédia eszközök kezelésében,
- és azokét, akik csak hagyományos oktatási (illetve távoktatási) eszközöket és az azokhoz kapcsolódó tanulási módszereket ismernek.

*Aki tud új
eszkőzzel tanulni*

*Aki csak
hagyományos
eszkőzzel tud
tanulni*

Mind a két tanulói csoport igényét ki kell elégíteni, a tanításnak alkalmazkodnia kell a tanulói szokásokhoz. Hogyan?

A válasz a tanulási módszereket illetően is a tanítói módszerekben keresendő.

2. A tanítás módszerei

A levelezés

A távoktatás legrégebb és legismertebb módszerét *a levelezést* – tekintettel a levélre, mint oktatási eszközre – külön fejezetben ismertettük.

*A levelezés mint
módszer*

¹⁰¹ Lásd: a Nyomtatott tananyagok a távoktatásban c. fejezetet.

*Hagyományos
levélváltás: 2-3 hét*

A hagyományos levelezés hatékonyságát nem egyértelműen fogadta/fogadja el a szakma. A tanuló kérdése és a tanító válasza közötti idő rendszerint 2-3 hetet is igénybe vett még a közelmúltban is. A levelezésben megnyilvánuló tanítási módszerek, megközelítési módok – úgy gondoljuk – hasznosíthatók a jövőben is.

*Az új technológiák
megoldják (majd) a
gondot:
csökken a
visszacsatolás
ideje, majd eltűnik*

*Az új technológiákkal a fő, az idő-probléma megoldódni látszik. Az elmúlt 150 évben (ha 1840-től számítjuk a levelezés, mint tanítási módszer elterjedését) nem nagyon sikerült lecsökkenteni az *üzenetváltás idejét*.*

*Az interaktív
televízió*

*A számítógéppel támogatott oktatás nagy lépést jelent előre e területen. A *multimédia* tovább csökkenti a visszacsatolási időt. *Az új távközlési technológiák* révén megvalósuló távtanulásban technikai szempontból pedig már nem kérdés a tanulóknak adandó azonnali válaszadás, például *az interaktív televízió keresztül* (felhasználva a többszatomás digitális video átvitelt).*

*A tutor
vitathatatlan
felelősége
a levelezés bármely
formájában*

*A szakirodalom arról is beszámol, hogy a tanulók kedvelik a beküldendő feladatok „körüli” levelezést. A levelezés és a levél c. fejezetünkben már kifejtettük a tutor idevonatkozó felelősségét. Egyesek szerint *a módszer „kulcsa” a tutor. Rajta áll, vagy bukik a módszer – mondják.**

A motiváció

*A magunk részéről – fentebb – hangsúlyoztuk a tananyagszerkesztők felelőségét is, de egyetértünk mindazokkal, akik a tutori munka fontosságát hangsúlyozzák: *a motivációban, a tanuló érdeklődésének folyamatos szinten tartásában.**

A levelezés csak akkor tölti be módszerbeli funkcióját, ha magyarázatot, valódi segítséget nyújt a tanulóknak.

*Az elektronikus
vagy más szóval
az informatizált
levelezés*

*A magyarázattal ellátott, *elektronikus levelezésnek ma már komoly múltja van* a távoktatásban. Ez az a módszer, amely a „leghűségesebben” támaszkodik a hagyományos módszerre, azaz a hagyományos tutori levél *üzenetének tartalmára*. Sőt, szeretik is a távhallgatók. A szakirodalom egy CADE nevű svéd program sikereiről ír például többek között, amely figyelembe veszi a korábbi – tanulóknak megküldött – magyarázatokat, közléseket is.*

*Levelezés
számítógépes
hálózatok
segítségével*

A számítógépes hálózatok révén nyújtott – levelezési – segítséget nagy létszámú hallgatóság esetén szokták – sikerrel – alkalmazni.

A *hangkazettán* nyújtott tanítói segítség nem általában jellemző a távoktatási gyakorlatban, de ismeretes.

A hangkazetta és a levelezés

Előfordul, hogy *a tanuló is hangszalagon küldi be a feladatát*, postán keresztül. Ilyenkor rendszerint a tanító is hangszalagon válaszol neki. Idegen nyelvek, beszédtechnika stb. elsajátításánál találkozunk ezzel az *üzenetváltási módszerrel*.

Telefonbeszélgetés

Az oktatási módszerként alkalmazott telefonbeszélgetések előnyei elvitathatatlanok. Létrejön az azonnali interakció.

A telefonbeszélgetés előnyei

Azokra a telefonbeszélgetésekre kell főleg gondolni, amelyek a távoktatási központ által *megszervezett időpontban, a tananyag megjelölt részeinél történnek*. Vannak rendszerek, ahol például nyelvoktatás céljából – órarendbe illesztve – hívhatják a tanulók a tanítót egy-egy negyedórára rendszeresen.

Természetesen komoly jelentőséggel bírnak az olyan telefonbeszélgetések is, amikor *a tanuló ad hoc kérdéseivel fordulhat a tutorhoz*, akiről előre tudja, hogy telefonon eléri egy meghatározott időpontban.

Hiszen benne van az órarendjében!

Előnyei között említendő, hogy komoly segítséget, igazi támogatást tud nyújtani, stimulálja a tanuló tanulási ritmusát, lehetővé teszi a megfelelő időben történő ellenőrzést, a javítást, az értékelést stb. A legnagyobb érdeként a *motivációban való kiemelkedő részvételét szokták hangsúlyozni*.

A *hátrányai* között elsőként még ma is a *költségeket* szokták kiemelni, hiszen távhívásokról van szó az esetek nagy részében. A másik jelentős hátrány, a *vizuális kommunikáció hiánya*.

Hátrányai

A *telekonferencia* több személy közötti egyidejű kommunikációt tesz lehetővé. A kis létszámú csoportokat rendszerint a tutorja hív össze. Hátrány a hagyományos hálózatok esetén például, hogy nem mindig megfelelő a technika. Ott ahol már modern hálózat segíti a munkát – és erre van példa a nagyvilágban – nem konzultációra, azaz nem problémák megbeszélésére, hanem többnyire előadások közvetítésére alkalmazzák.

A telekonferencia

Telefon és rádió kombinációja is ismert a távoktatási módszerek világában.

Telefon és rádió

Az egyéni és a csoportos konzultációk

Egyéni és csoportos konzultációk a tutorral (ezek a konzultációk a tutor fizikai jelenlétéhez kötődnek).

Mint korábban említettük, *a tutor szerepe egyre elismertebb a távoktatásban.*

A tutorképzés

A tutorképzés folyamatosan terjed a világban. Az angolszász országokból ered, ahol a hagyományos oktatás alkalmazta munkájukat először, így náluk könnyebben került bevezetésre a távoktatásban is.

Magyarországon is folyik tutorképzés az utóbbi években.

A tutori módszerekre itt most nem térünk ki. Egyrészt azért, mert módszertani súlya sokkal nagyobb mintsem röviden összefoglalhatnánk (hiszen egész kurzust igényel!), másrészt mert monográfiánk előző fejezeteiben már szoltunk néhány vonatkozásáról.¹⁰²

Összefoglalás helyett:

*A módszerek egyike sem kizárólagos.
Más módszerekkel és eszközökkel együtt, az egyén
igényeinek és tanulási szokásainak megfelelően egymást
kiegészítve vezethetnek optimális eredményre.*

Mint láthatjuk, számos tanítási módszert alkalmaz a távoktatás. Emlékeztetőül jelezzük, hogy az eszközök kapcsán már érintettük az új technológiák kínálta módszereket is¹⁰³ – anélkül természetesen, hogy részletesen ismertettük volna azokat.

Monográfiánk célja a távoktatás hagyományos kérdéseinek ismertetése volt. Az „új utakat” csak jelezni szerettük volna a módszerek vonatkozásában is. Bízunk benne, hogy a monográfia egészével sikerül annyi kérdést felvetnünk, hogy Önök könnyedén fogják megválaszolni a címben feltett kérdésünket:

Új út az oktatásban?

¹⁰² Lásd: az Írásos útmutatások tutorok számára c. fejezetet.

¹⁰³ Lásd: a Nem-nyomtatott tananyagok a távoktatásban c. fejezetet.

7. rész

Távoktatási intézmények

I. A távoktatási központ

A távoktatással foglalkozó intézményekkel – tekintettel arra, hogy se szeri, se számuk – monográfiánkban csak modellszinten foglalkozunk.

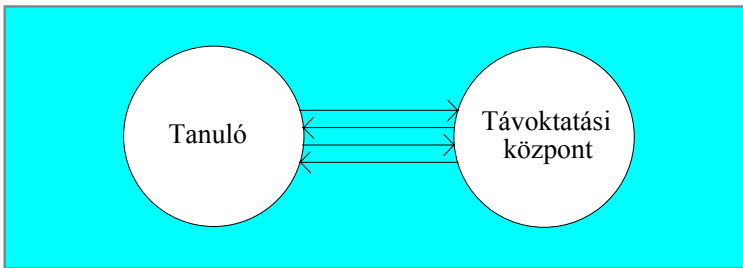
Önkényes választásunknak megfelelően elsőként a távoktatási központot mutatjuk be, amelyről A távoktatási rendszer c. részben már szoltunk egyébként, majd a forrásközpontokat és a könyvtárakat említjük.

A távoktatási rendszeren belül keresve a távoktatási központ helyét egyszerűnek tűnik a dolog.

A rendszer egyik fele a tanuló, a másik fele a távoktatási központ. A rendszer középpontja a tanuló, a rendszer másik fele, a távoktatási központ, amely a tanuló tanulási munkáját hivatott segíteni, támogatni.

Ez természetesen a dolog elméleti oldala.

*A tanuló mindig
azonosítja a
távoktatási
központot egy
konkrét személlyel*



8. ábra

A valóságban a távoktatási központot mindig egy „személy” képviseli a tanuló szemében. Ki az a személy?

Ha ellátogatunk egy modern távoktatási központba, legalább két szembeötlő dologgal találkozunk:

- az első, hogy többnyire a földszinten nyomda, stúdió stb., azaz gyártással foglalkozó részlegek találhatóak, az emeleten vannak a logisztikai részleg és a menedzsment irodahelyiségei,
- a második, hogy sehol nincs egyetlen tanár vagy diák az épületben. Sem a tanuló nem „jár be” tanulni, sem a tanító tanítani a központba.

Akkor kivel tartja a tanuló a kapcsolatot?

Kezdetben a *logisztikai* részleg valamelyik *alkalmazottja*, később a maga a *tutor* az, akivel vagy levelez, vagy akár személyes kapcsolatot is tart a tanuló.

Mielőtt a kapcsolat kialakulhatna, meg kell tenni az első lépést, azaz meg kell oldani az első és egyben a legjellemzőbb problémát, le kell győzni a *távolságot*.

A távolság két irányból „bontható le”

A távolság két irányból „bontható le”: vagy a *tanuló* keresi meg a távoktatási központot és érdeklődik, vagy a *távoktatási központ* közelít és felajánlja „szolgáltatásait” a tanulónak.

A tanuló nem mindig tudja pontosan, mit akar

Valamilyen módon létrejön a találkozás a rendszer két eleme között, de *egyáltalán nem biztos, hogy a „központi elem”, a tanuló olyan pontosan tudja mit akar, mit tud, milyenek az igényei stb.* A rendszer másik eleme, azaz a távoktatási központ munkatársa fog neki már ezen a szinten is segíteni.

Minden tanuló egy külön eset

Tekintettel arra, hogy minden tanuló egy külön eset, minden tanulóval személyre szólóan kell foglalkozni az első pillanattól fogva.

A baráti, emberi „hang”, a segítőkész hozzáállás elengedhetetlen akár levélben, akár telefonon történik a kapcsolatfelvétel.

A központ illetékes munkatársa segít a tanulónak a választásban, a döntésben

Központonként más és más a szervezettség és a felkészültség a tanulók fogadására. *Mindegyik központ* igyekszik „megfelelő módon” fogadni a tanulót, *segíteni Őt abban, hogy mielőbb tudatosíthassa saját céljait, lehetőségeit és a tanulással járó, várható nehézségeit.* Mindent megtesznek annak érdekében, hogy feltárják a tanuló előtt, mennyire fontos a tisztánlátás és annak

elfogadása, hogy az első célkitűzés a jó személyes tervezés és szervezés kell, hogy legyen.

Egy francia példa a távoktatási központ információs szolgálatáról:¹⁰⁴

A „télé-acteur”-ök (ejtsd: télékáttörök)

A CNED (Centre National d’Enseignement à Distance, Országos Távoktatási Központ) itt dolgozó munkatársai *nem* a szó hagyományos értelmében vett *telefonközpontosok*, akik mechanikusan állomásokat kapcsolnak a hívó fél számára, hanem olyan *szakemberek*, akik teljes körű tájékoztatást tudnak adni a CNED minden oktatási szintjéről és területéről, mind a teljes képzést elősegítő, mind pedig a moduláris lehetőségekről bárkinek, aki a CNED egyetlen telefonszámán érdeklődik.

Legyen szó bármelyik központ „télé-acteur”-jéről, igen kényelmes, *ergonómiai szempontokat figyelembe vevő környezetben fogadja a hallgatói hívásokat*. Itt nem csörög a telefon, csak egy kigyulladó lámpa jelzi a telefonhívást. A télé-acteur nem telefonkagylóval, hanem fülhallgatóval és az arra rászerezelt mikrofonnal dolgozik. *Mindkét kezével szabadon tesz-vesz íróasztalán*. Erre nagy szüksége van, mert nem csak tájékoztat telefonon keresztül, vagy nem csak bekapcsolja a hallgatót egyik oktató, vagy tutor kollégájához a belső telefonhálózat segítségével ha nem tud megfelelő választ adni a hallgató kérdésére, hanem lapozza az előtte lévő katalógust, a különböző prospektusokat, egyéb információs segédleteket stb. és adatfelvételre *használja az asztalán lévő számítógépet*.

Ha a hallgató írásos tájékoztatót is kér pl., vagy netán jelzi beiratkozási szándékát, a télé-acteur *azonnal számítógépben rögzíti a hallgató adatait és kérését*.

Az ilyen információk, legyen szó a CNED bármelyik intézetéről (a létező nyolc közül), a rendszer *közös adatbázisába futnak be, ami Rennes-ben található*. Onnan történik a további tájékoztatáshoz, pontosabban a beiratkozáshoz szükséges dokumentumok, formanyomtatványok automatizált rendszerrel történő nyomtatása-csomagolása-postázása mindenki számára (azaz mind a 350 000 fő CNED hallgató számára!).

A CNED összdolgozóinak a létszáma – beleértve a dolgozatjavító stb. tanárokat is, akik az országban szétszórta élnek és távmunka keretében vesznek részt az oktatásban – kb. 6000 fő.

A távoktatási központok saját „public relations” tevékenységük során a legváltozatosabb ismertetőkkal és brosúrákkal látják el a tanulót.

¹⁰⁴ Részlet *Kovács Ilma*: Távoktatás Franciaországban 1993-1994 c. monográfiájából. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 356 p.

*Legyenek a brosrák bármilyen szépek és jók is,
soha nem „személyre szabottak”.*

*Már ezen a szinten sem pótolhatja semmi
a jó emberi kontaktust.*

*A központot
képviselő
munkatársak
egységes csapatot
alkotnak*

Legyen az illető a központi titkárság alkalmazottja, aki a fogadó lánc első láncszeme, vagy oktató, például a „beiskolázó tanácsos” szerepében, és legyen szó szakmai vagy egyéb képzésről, az e munkában részt vevők olyan csapatot kell, hogy alkossanak, amely „emberi” és baráti hangon, de alapos szakértelemmel, tehát hatékonyan végzi tevékenységét. Itt távolról sem azt akarjuk hangsúlyozni, hogy „egész csapatnyi ember” dolgozik a tanuló megfelelő tájékoztatásán, hiszen a létszám központként más és más, hanem ellenkezően azt, hogy akárhányan is lássák el a tanuló tájékoztatását, *a jó csapat „egy emberként” jelenik meg a tanuló előtt.*

*A tanulás során a
tanuló a ttorral
azonosítja a
központot*

Ennek a csapatnak a munkáját folytatja azután az iskolázottsági (tudásszintet) szintet, vagy *készségeket felmérő Kolléga* (aki a tanuló lakókörzetében lakik és akit a központ bíz meg ezzel a feladattal az ott található forrásközpontban), s majd később a dolgozatokat javító, vagy telefonon keresztül konzultáló *tutor*, aki megjegyzéseivel, segítőkész hozzáállásával stb. *döntő szerepet tölt be a tanuló tanulási munkája minősége létrehozásában is.*¹⁰⁵

*Távoktatási
hálózat*

A tutor munkáját szintén távolról irányítja a távoktatási központ. Tanulói létszámtól függően alközpontokat is kialakíthat a központ, amelyekkel végül *távoktatási hálózatot* képez. Mind ezt a tanuló nem érzékeli.

*A központ
„szolgáltatást
nyújt” a tanulóknak*

Azt a megközelítést, hogy *egy oktatással foglalkozó központ „szolgáltatást nyújt”* a tanulóknak, a régi tekintélyelvű iskolák hívei nehezen akarják elfogadni.

A látszat gyakran valóban más.

Kívülről itélve például *a távoktatási központ áll* a kommuniká-

¹⁰⁵ Lásd: A tanító és a távoktatás c. fejezetben a Közvetítő a távoktatásban c. alfejezetet, továbbá a Távoktatási eszközök és módszerek c. részben a Levelezés és a levél a távoktatásban c. fejezetet.

ciós hálózat középpontjában, a központ dönt az elsajátítandó tudás, vagy annak moduljai meghatározásában stb. A távoktatási központ magára vállalja a tananyagok terjesztését.

A távoktatási központ teljes felelőséggel felvállalja az oktatást, de (és itt van az, ami „új”) mindezt nem egy tantestület közvetítése révén valósítja meg, hanem azáltal, hogy „oktatási szolgáltatásokat nyújt” a tanulóknak.

Miben dönt a távoktatási központ?

- a tanulók felvétele tárgyában,
- a tanulási környezet, az eszközök és a módszerek megválasztásában,
- az ellenőrzés-értékelés szabályrendszerének kialakításában és az osztályozás kérdésében,
- abban, mi módon biztosítja a tanulók tanulási munkájának „nyomon követését”.

1. A távoktatási központok filozófiája

A tanulóval fenntartott *oktatási kapcsolatot mindig a központ saját oktatási filozófiája határozza meg.*

Ha a központ célja nevezetesen az, hogy diplomásokat képezzen, bizonyára olyan hallgatóságot fog vonzani, amelyik diplomát óhajt szerezni.

Ez esetben az oktatási kapcsolat inkább passzív mintsem kritikus lesz. A képzés az *objektív tudás egyszerű átadására szűkül, semmint annak kritikus elemzését biztosítaná.*

Az oktatási kapcsolatot a központ oktatási filozófiája határozza meg

Ezt a veszélyt sok távoktatási központnak nem sikerült elkerülnie a nagyvilágban, különösen nem a diplomát adó egyetemi képzésben.

Nem volt nehéz beleesni ebbe a csapdába, hiszen a hagyományos képzés bővítését tűzték ki eredeti célul, és automatikusan átvették az ottani oktatási filozófiát.

Minden távoktatás-szervező számára előre eldöntendő a saját oktatási filozófiája.

Hol érhető tetten az oktatási filozófia kérdése?

- a tananyag koncepciója kialakításánál?
- a tananyagfejlesztés során?

Abban is, de...

Ez mind kevés, ha a távoktatási központ nem *biztosít a tanuló számára egy olyan „közvetítőt”, vagy olyan tutori rendszert, aki/amely képes benne kifejleszteni a kritikai szellemet*, aki segít a tanulónak abban, hogy értelmét lássa a tanulásnak, aki motiválja stb.

További elemek, amelyek a távoktatási központ oktatási filozófiáját, és ezáltal a tanulóval fenntartott oktatási kapcsolat minőségét is alakítják:

- a tanulás értékelési rendszere,
- a közvetítőknak, azaz a tutoroknak szánt szerep,
- a tanulóknak taneszközökön keresztül „sugalmazott” tanulási stratégiák.

2. Hol található a gyakorlatban ilyen modell-szinten ismertetett távoktatási központok?

a.) Eredetileg távoktatási céllal szerveződött távoktatási központok

Ilyen központok például a következők:

- a nyílt egyetemek központjai,
- a franciaországi CNED Országos Távoktatási Központ, amely a közoktatásban is részt vesz, s amely csak távoktat, de nem vizsgáztat,
- a norvég, dán, svéd, holland stb. felnőttoktatásra specializálódott (táv)központok stb.

Ezek az intézmények – a tanuló lakókörzetében található – egyéb oktatási vagy kutatási intézményekkel kötnek megállapodást (így bővítve saját *hálózatukat*). A környéken lakó, és a távmunkában dolgozó tutor az ő helyiségeikben tartja rendszeres konzultációit és használja az így létrejött *alközpont* eszközeit tanítványaival együtt.

Hálózati rendszerben működik a Gábor Dénes Műszaki Infor-

matikai Főiskola (bár módszereinek csak egy része távoktatási módszer) Magyarországon és a környező országokban.

b.) Hagyományos oktatási intézmények keretében, tagozati jelleggel működő távoktatási központok

Az ilyen jellegű központok ma igen gyakoriak, például:

- az egyetemeken és főiskolákon,
- a post secondary szakképzésben stb.

c.) Nagyvállalatok oktatási központjain belüli távoktatást szervező központok

Nagyvállalatok oktatási központjain belül (tanulmányi osztály vagy csoport keretében) olyan távoktatási szervező központok működnek, amelyek első sorban saját szakembereiket képzik ingyenesen, de piaci tevékenységet látnak a képzésben, tehát kifelé is nyitnak. Szívesen oktatnak minden kívülről jövő, fizető, tanulni akaró más felnőttet is.

d.) Kis létszámú hallgatóságot érintő tanfolyamokat szervező bármilyen, de oktatásra jogosult egyén vagy jogi személy tevékenysége

Didaktikai szempontból nem tekintjük távoktatási központoknak azokat az – oktatás területén fontos, sőt kiemelkedő szerepet betöltő, és „központoknak” nevezett – intézményeket, amelyek nem tanítási „szolgáltatásokat” látnak el.

II. A forrásközpontok

A „forrásközpontok” elnevezés alig néhány éves, de maguk az idesorolható intézmények is igen fiatalok.

A fogalomról

Gyűjtőfogalom: olyan több eszközzel felszerelt oktatási helyiségeket képzeljünk el, amelyekben a munkát módszertani szempontból jól képzett pedagógiai szakemberek irányítják és ahová a legkülönbözőbb igényű és korosztályú hallgatóság bejárhat, hogy önállóan tanuljon.

A rendelkezésre álló eszközök többnyire az egyéni tanulást biztosító legmodernebb oktatástechnikai eszközök: magnetofon, televízió, videomagnó, számítógép és a hozzájuk tartozó tananyagok, programok, számítógépes hálózat stb.

A fenti meghatározás főleg a Franciaországban található intézményekre jellemző.

Létrejöttükben szerepel:

A társadalmi egyenlőtlenségek megszüntetésére irányuló törekvés és a területfejlesztési politika

Létrejöttükben – például Franciaországban – közrejátszott az állam és a régiók közhatalmi akciója. Ezek a gyakran voluntarista akciók a társadalmi egyenlőtlenségeket akarják megszüntetni. Olyan társadalmi rétegek, vagy társadalmi és szakmai rétegek és „kategóriák” (ahogyan a franciák nevezik) felé fordulnak, amelyeket a jelenlegi oktatási és képzési rendszer mellőz (pl. a nehézségekkel küszködő fiatalok beilleszkedése; szakoktatás a kis- és középvállalatok számára stb.).

Vannak esetek, amikor a *területfejlesztési politika mozgatja meg azokat az erőket, amelyek végül is megszervezik ezeket az intézményeket, mivel az állam vagy a régió az új technológiákban és az új tanulási és képzési módszerek javításában látja a jövő reményességét, azaz jó beruházásnak tekinti az oktatásfejlesztést.*

Franciaország csak egy példa volt. A nagyvilágban rengeteg egyetemen van ma már forrásközpont, sőt a nagyvállalatok humánpolitikája is egyre nagyobb jelentőséget tulajdonít a forrásközpontok működtetésének.

A forrásközpontok – mint láthatjuk – nem a távoktatási rendszer „feltétlen” elemei, de a távoktatási központok egyre gyakrabban támaszkodnak a forrásközpontok által biztosított helyi tutori szolgáltatásokra.

Milyen intézmények tartoznak ebbe a nagyon tág gyűjtőfogalomba:

- az egyetemeken belül szervezett önképzési központok,
- a Közoktatási Minisztérium hatáskörébe tartozó intézmények sokasága, amelyek egy-egy oktatási vagy távoktatási központhoz tartoznak, vagy annak keretében működnek,
- az ún. egyénre szabott pedagógiai műhelyek,
- a fiatalok számára épített munkásotthonok forrásközpontjai,
- a mezőgazdasági szakmai képzőközpontok,
- a vállalatok képzési központjai,
- a szociális központok,
- a szakmai föderációk által létrehozott tanulási központok,
- a Kereskedelmi és Iparkamarák forrásközpontjai,
- a felnőttoktatási intézmények média-központjai stb.

III. A könyvtár és a távoktatás

A funkciójukban és rendszerükben hagyományos könyvtárak vagy most vannak átalakulóban, vagy már informatizálták őket.

A „falak nélküli könyvtár” az információs forradalom és az új társadalmi követelmények gyümölcse.

A könyvtár nyújtotta kultúra az információs és távközlési hálózatokkal új perspektívát nyit a kultúra fogyasztói számára.

Önmagában az a tény, hogy a könyvtárakban meglévő dokumentumok számítógépen bárki számára elérhetőek és lehívhatók, a könyvtárak belső fejlesztése irányába is hat.

A kultúrát és a tudományt egyaránt szolgáló „falak nélküli könyvtár” – az új technológiáknak megfelelően – új művek készítésére, valamint újabb és újabb területek kiszolgálására is ösztönöz.

Sok országban „hasznosították” már az információs forradalom előtt is a könyvtárakat az oktatási, de leginkább a távoktatási intézmények.¹⁰⁶

Az elmúlt harminc évben létesült új távoktatási és „nyílt egyetemek” és egyéb felnőtteket távoktatással képző intézmények gyakran vették/veszik igénybe a könyvtárakat mint konzultációs központokat is.

Lévén a könyvtár egyben a tananyagok és egyáltalán a tudás „forrásközpontja”, a könyvtárak informatizálása sokfelé megelőzi az oktatási intézmények hasonló felszereltségét és ellátottságát.¹⁰⁷

Az új távoktatási hálózatok kialakításánál alapvető szempont egy jól felszerelt könyvtár bekapcsolása.

A könyvtár „új” perspektívát nyit a kultúra fogyasztói számára

A könyvtár új művek készítésére ösztönöz

A könyvtár és a távoktatás kapcsolata

A könyvtár mint konzultációs központ

A könyvtár-fejlesztés néha megelőzi az oktatási intézmények fejlesztését

¹⁰⁶ Szelényi Lajos: A levelező oktatás és a közművelődési könyvtár kapcsolata (Távoktatás Magyarországon 1970-1980, Válogatta és szerkesztette: Kovács Ilma, Felsőoktatási Koordinációs Iroda. Budapest, 1992., 225 p. 171–174. p.

¹⁰⁷ Pálvölgyi Mihály–Moson Péter: Franciaországi könyvtárak és médiatárak (Egy tanulmányút tapasztalatai) Könyvtári Figyelő 4. (40.) 1994./2., 234–241. p.

Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas. Budapest, 1995., 356 p. 82. p.

Magánál a könyvtárfejlesztésnél pedig jó nem szem elől téveszteni a tényt, hogy:

kulturális termékek létrehozásáról van ugyan szó, de ezek „megvalósítása” erősen piaci tényezők függvénye.

Ott történik meg a fejlesztés, ahol megrendelés is van. Ilyen értelemben tehát a könyvtárak komoly gazdasági és politikai kihívással állnak szemben.

A fenti gondolatok főleg a gazdaságilag is fejlett országok könyvtárait és könyvtárhasználatára vonatkoztak.

Mindannyian tudjuk, hogy a könyvtár másként él a mi tudatunkban. *Nem* azonosult még társadalmilag azzal a „szolgáltatást nyújtó központtal”, amely minden érdeklődő számára lehetővé teszi a tág értelemben vett tájékozódást.

A könyvtár nyújtotta „szolgáltatások” értéke az oktatás-képzés ártértékelődésével párhuzamosan növekedhet. Ez pedig ...

Az új technológiák magyarországi alkalmazása meggyorsíthatja a tájékoztatás iránti tömeges igényt.

Ami a *fejlesztéseket* illeti, az elmúlt évtizedben komoly előrelépések történtek (OSZK, OMIKK, MTA) a *nagykönyvtárakban*. Ami a *felsőoktatást* általában jellemzi, az a felsőoktatásbeli könyvtárfejlesztésben is megjelent: felzárkózás az európai és világszínvonalhoz (FEFA, PHARE, OMFB, IIFP, MTA és világbanki projektek segítségével). A *közművelődési hálózat* is komoly eredményeket mondhat magáénak a könyvtárfejlesztés terén.

A szakemberek azt mondják, hogy nem kell kitalálni semmi újat, „csak” *magyar viszonyokra kell adaptálni az egész könyvtári munkafolyamatot számítógéppel megoldó rendszerek egyikét.*

Ez sem egyszerű – és a megoldás az anyagi nehézségek ellenére sikeresnek is mutatkozik az elmúlt években – de gyorsabb mint az, hogy *a könyvtár felhasználói a régi „örzött” könyvtár szemléletől eljussanak egy „szolgáltató-központ” szemléletéig, tehát igényeljék is mindazt, amit egy informatizált magyar könyvtár ma nyújtani is tud.*

Itt is „új utakon” kell járnunk ...

8. rész

A távoktatás és a jövő

I. A távoktatás a jövő előfutára

Egyes szerzők a jövő oktatási rendszerének teljessége szempontjából „előfutárnak” tekintik a távoktatást.

Nyugaton a 70-es években felmerült *tömeges jellegű oktatási problémák* (sokan hagyták félbe tanulmányaikat már az alapképzés szintjén is; egyre inkább kiszorult a hagyományos oktatási gyakorlatból az egyes tanulóval való individualizált foglalkozás és az egyéni teljesítmények figyelemmel kísérése, azaz gyakran háttérbe szorult a pedagógia stb.) országonként eltérő módon ugyan, de *megsokszorozva a lakosság belső mennyiségi és minőségi átszerveződésének következményeivel* (a modernizáció, a specializálódás, az urbanizáció stb.) „új távolságok” leküzdésére irányították a figyelmet.¹⁰⁸

E korszaknak – szempontunkból – alapvető jellemzői:

- a gazdasági válság,
- a felgyorsult társadalmi-műszaki változások, (és ezek következtében)
- a továbbképzés „soha nem látott hatalmi súlya” a képzési rendszeren belül.

Megoldást ígért a távoktatás

A jelenség felismerése és a rá adandó válasz között Nyugaton is erős időbeli eltéréseket észlelhetünk. Ismeretes például az angolszász országok – köztük az angliai Open University – és a kanadai Téli-universitété úttörőjellegű vállalkozása, hogy csak a pozitív példánál maradjunk.

Oktatási problémák a 70-es években

A lakosság átszerveződése

A jelenség felismerése és az adott válasz között országonként erős az eltérés

¹⁰⁸ Lásd: a 2. rész I./5. alfejezetét.

Újra kellett gondolni a távoktatás küldetését:

A népesség mennyiségi és minőségi arányváltozása maga után vonta a hagyományos távoktatás „küldetésének” az átgondolását és teljes átalakítását.

1. A távoktatásra váró feladatok

a pedagógiai jelenségeket és a távolságot, a szociál-pszichológiai, intézményi és technológiai tényezőket

Át kellett gondolni a *tanítás-tanulás, tanulás-tanítás* viszonylatában – a nappali oktatásból is egyre inkább kiszoruló és bevonuló – *pedagógiai jelenségeket*.

A „tartalom” kisebb térre szorult vissza az oktatásban

Ezekhez hozzá kellett adni a *távolságot*, illetve a „távolságokat”, továbbá a *szociál-pszichológiai, az intézményi* (szervezetbeli) és a *technológiai tényezőket*, mint megannyi – a tanulási szituációt meghatározó – tényezőt.

Fontossá vált a megfelelő „tanulási környezet”

A kezdetben és régebben jelentős elem, a *tartalom ismertetése* (a „bemutatás”) egyre kisebb térre szorult vissza.

Bekerült a folyamatba: az emberi kapcsolatok dimenziója

Végül a *tartalom egyetlen elemmé zsugorodott* a számítógéppel médiatizált folyamatban. Előtérbe került a „*tanulási környezet*” és a „*virtuális osztály*” koncepciója.

És bár első látásra paradoxonnak tűnhet, párhuzamosan e két jelenséggel, az *emberi kapcsolatok dimenziója* is bekerült a mérnöki pontossággal megtervezett folyamatba.

Komoly erőfeszítések történnek annak érdekében például, hogy *minél előbb felszínre kerüljenek a tanító számára is a tanuló által korábban szerzett ismeretek*, amelyeket a tanulás során majd integrálni lehet. Ezek a törekvések különböző tevékenységi keretek közepette valósulnak meg, amelyeket vagy kapcsolnak vagy nem feltétlenül kapcsolnak a kurzus anyagához: szakmai gyakorlat, ankétok, konzultáció csoportban vagy egyedül a tussal, előkészített előadások, tanuló párok szervezése, mikro-kísérletek elvégzésének megszervezése stb.

A távolsági jelenlét vagy „távjelenlét”

Távjelenlét = pedagógia

A fentiek alapján és a szakértők szerint az informatikai és a kommunikációs technológiák segítségével kialakított „távolsági jelenlét” az oktatásban *pedagógiai segítséget, támogatást* jelent.

A távolság kezelése ma már nem pusztán az *oktatási* termékek és szolgáltatások műszaki *médiatizációjára* (gyártás és terjesztés) korlátozódik, hanem a tanulás szempontjából elemzett pszichológiai és szociológiai vonatkozású, segítő és támogató jellegű *emberi közvetítést, beavatkozást is* magában foglal. A fenti technológiák mindezt meg tudják valósítani.

A távolság kezelése
= műszaki
médiatizáció
+emberi közvetítés

2. Miért jelentős ma a távoktatás?

Azért,

mert nem elégedett meg azzal, hogy az újonnan felfedezett és kidolgozott elemeket egyszerűen csak hozzáadja, rátegye a meglévőkre.

A technológiai médiatizáció alkalmat adott arra, hogy a szakemberek újra átgondolják az emberi közvetítés mikéntjét és jelentőségét magában a tanulás folyamatában, és pedig azzal a radikális irányváltatással, amit a tanulás központba helyezése jelent, szemben a hagyományos oktatás tanítói illetve tanító-központúságával.

E jelenlegi, *forradalminak* nevezett *időszak* érdeme, hogy a tanulási aktus (mint – a szó legteljesebb értelmében vett – emberi tevékenység) számos mozgatórugóját hozza folyamatosan felszínre.

Felszínre kerülnek a tanulási aktus mozgatórugói

A távoktatás nem befejezett, nem lezárt folyamat.

3. Mit igényel a távoktatás?

Vitathatatlan érdemei mellett számos fennálló problémával kell még megküzdenie, mert igényli:

- a távoktatás „aktora”-inak megfelelő hozzáállását,
- a megvalósítás teljességét,
- a távoktató intézmények erőteljes újraszervezését,
- a képzés iránti erős szükségletet,
- a felhasználók (fogyasztók) reális szükségleteinek tisztázását,

Folyamatos kivitelezésre váró problémák

- a kiváló minőséget: a taneszközök és módszerek, a tutorok, a szervezés és az irányítás vonatkozásában,
- a folyamatos technológiai megvalósítást és a segítséget,
- a költségek és a hatékonyság közötti megfelelő viszonyulást.

4. A távoktatás szereplőinek hozzáértése

A tanítók

A tanítók

Számos szerepet kell tudniuk felvállalni, számos funkciót betölteni és sokféle kompetenciával kell rendelkezniük. A szakirodalomban kb. tíz szerepről és megannyi kommunikációs és a technikai know-how-ra vonatkozó kompetenciáról olvashatunk.

A médiatizált környezet nyilvánvalóvá teszi a szereplők egymásra utaltságát, az egyes emberek szakértelmének sebezhetőségét.

A legfontosabb – elvárható – tulajdonság a széleslátókörűség, az áttekintő képesség.

Nem kis dolog egy összefüggő egészben látni és kezelni a kurzusok előállítását, a technológiát, a távoktatási intézmények valós működését és a tanulás egyéni folyamatait.

A tanuló

A tanuló

Meg kell felelnie az önállóság és a metakognitív önvezérlés követelményeinek.

Ahhoz, hogy egy számítógépes hálózaton működő távoktatási kurzusban részt vegyen valaki, tudnia kell keresni a különböző file-okban, amelyeket egyéb kapcsolatteremtő eszközök egészítenek ki: hanganyag, televíziós anyagok, amelyek jöhetnek kábelen, műholdon vagy számítógépen keresztül, és amelyek különböző szinkron vagy aszinkron kapcsolatban lehetnek a tanulóval (valós vagy nem valós idejű interaktív kapcsolatban).

Az eszközök

*Az eszközök
funkciói*

Ezek a – sokunk számára ma még bonyolult – eszközök az alábbi általános funkcióknak felelnek meg:

- adminisztratív funkció,
- a tudásanyag tartalmi hordozójának funkciója,
- a pedagógiai környezetet biztosító funkció,
- a technikai segítséget és
- a szocializációs támogatást nyújtó funkció.

Némely szerzők tucatnyi funkciót is felsorolnak egy-egy konkrét kurzus – teljességgel telematikai – jellegű környezete kialakítása esetén.

5. A távoktatás szelektál?

Sokan a távoktatás és a médiatizált oktatás *szelekciós hatásáról* beszélnek már akkor, amikor még csak a lakosság bizonyos százaléka ismeri illetve alkalmazza. Vitathatatlan ténnyel állunk szemben, *ha a kedvezőtlen feltételek oldaláról közelítünk.*

*Igen,
ha kedvezőtlenek a
feltételek*

Ezek pedig arra ösztönöznek, hogy:

*készüljünk fel a tanulás kedvező feltételeinek biztosítására,
mert csak azok győzhetik le a kedvezőtlen feltételeket.*

*Teremtünk
kedvező feltételeket*

6. Milyen természetűek a távoktatás feltételei?

- *Szociális* jellegűek: a család és a szakma hozzáállása,
- *személyes* természetűek: önállóság, önbizalom, remény a sikerben, rendelkezésre álló előzetes ismeretanyag, adaptációs készség az elsajátításra váró anyag és annak módszerei által támasztott követelmények irányában,
- *technológiai* jellegű: spontán kapcsolatteremtés, hozzáférés az eszközökhöz,
- *intézményi* jellegű: a távtanuló tanulási aktusa szempontjából, egyéni dimenzióban kezelve minőségi szervezeti irányítás és támogatás,
- *ismeretelméleti* jellegű: a korábban szerzett ismeretek szintje, a tanuló tanulás iránti készsége és ízlése, az általános megismerő know how szintje, az akadémiailag előírt megismerésre vonatkozó játékszabályok stb.

*A távoktatás
feltételei*

Próbáljuk megteremteni a távoktatás feltételeit!

II. Az információs társadalom és a távoktatás

Az információs társadalom alapelemei: az információs és kommunikációs technológiák

Az információs társadalom alapelemeit a modern információs technológiákkal kombinált kommunikációs rendszerek képezik. Az információt hordozó hálózatok (a telefon, a műholdak és a kábelek) „lebontották” a tér és az idő okozta problémákat.

Már „csak” az a kérdés, hogyan alkalmazzuk az általuk felkínált szolgáltatásokat.

Az információs és a kommunikációs technológiák legutóbbi „újszülöttje” az információs autószeráda

Az információs autószeráda úgy hálózta be a világot, ahogyan azt a vasútvonalak tették a XIX. században.

Teljességgel felforgatja – napjainkban – a munka, az emberi gondolkodás és egyáltalán az élet kereteit.

Az információs autószeráda utat nyit az anyagtalan fogyasztói információs társadalom, azaz az univerzális és a planetáris társadalom felé, ahol a legjobb és a legrosszabb egyaránt elérhető (lehet). Rajtunk múlik...

Változás a vállalatok életében

Nyugaton a vállalatok életének nagy részében szinte robbanás-szerű, óriási változások mentek végbe az elmúlt évtizedekben. A változások korrelációban vannak a felhasználásra került új informatikai és kommunikációs eszközökkel és hálózatokkal, amelyek segítségével átalakították a vállalat belső szerkezetét és a belső szervezettségét irányító rendszereket.

Az oktatás-képzés sem vonhatja ki magát

E változások hatása alól az oktatás-képzés sem vonhatta illetve vonhatja ki magát.

A tanítók nem csak felhasználói lesznek az új technológiáknak, hanem új eszközök gyártói is

*Az oktatásban a tanítók (és az oktatási személyzet) egyrészt felhasználhatják az új multimédia eszközöket, az új technológiákat, másrészt lehetőségük nyílik arra, hogy új, kollektív munkára alapozott tanítási módszereket dolgozzanak ki, hogy forrás-készleteiket és kompetenciáikat a hálózatok segítségével egye-
sítsék.*

Így fejleszthető az oktatás hatékonysága.

Az oktatás fokozatosan módosul

Az oktatás és ezen belül a tanítói tevékenység, a tanító szerep-köre azonban nem egyik napról a másikra, hanem fokozatosan módosul.

Magyarországról szemlélve a Föld bizonyos területeit, mégis úgy tűnik, hogy az elmúlt évtizedekben *mélységes változások is végbementek az oktatáson belül is* (Észak-Amerika, Dél-kelet Ázsia, sőt Európa bizonyos országaiban is).

Ami számunkra érdekes, az, hogy *az oktatással kapcsolatos változások „gyökerénél” mindig ott található a távoktatás is.*

*A változások
„gyökerénél”
ott a távoktatás*

Semmi sem természetesebb – mondhatjuk így a távolból és az időben visszatekintve az elmúlt három évtizedre – mint a távolban, egyedül tanuló (felnőtt vagy gyerek) számára felajánlani az új információs és kommunikációs technológiák által biztosított szolgáltatásokat.

Ez a logika azt sugallja, hogy a XX. század távoktatási gyakorlata megalapozó jelentőségű a XXI. század oktatása megújításában.

Komoly szerep vár rájuk, és nagy felelőség terheli mindazonáltal mind a polgári társadalmak, mind pedig az ipar képviselőit, akik akarva vagy akaratlanul, de *elfogadják az információs és kommunikációs technológiák kihívását.*

*A kihívást
elfogadják
terhe és
felelősége*

A kihívás az oktatás-képzés területén is jelen van.

Bizonyítékkal szolgálnak e vonatkozásban az európai szintű tervek is.

A következőkben idézett Bangemann jelentés világosan jelzi a Tisztelt Olvasó számára, hol tartott Európa 1994-ben a távtanulást illetően.¹⁰⁹

¹⁰⁹ EURÓPA és a GLOBÁLIS INFORMÁCIÓS TÁRSADALOM, Az Európai Unió Tanácsának készült Bangemann jelentés, A korfu-i európai csúcserkeztet határozata, Bledi közép-európai miniszteri tanácskozás dokumentumai, 1994. június-július, A CORDIS Fokusz 1994. július 15-i melléklete alapján az összeállítás az OMFB gondozásában készült 1.0. verzió.

1. Részletek a Bangemann jelentésből 1994-ben

„Távtanulás Egész életen át tartó tanulás egy változó társadalomért

Mi a teendő?

Távoktatási központok támogatása a kis- és közepes vállalkozások, a nagyvállalatok és állami hivatalok részére kialakított oktatási anyagok és szolgáltatások biztosítására. az élenjáró távoktatási technikák kiterjesztése az iskolákra és főiskolákra.

Ki valósítja meg?

Feltételezve a versenyáron nyújtott hálózati szolgáltatásokat, az ipar új szolgáltató vállalatokat fog kialakítani a szakmai távoktatás biztosítására. Az Európai Bizottságnak támogatnia kell a programokra és tanfolyamokra vonatkozó minőségi szabványokat és segítenie kell egy kedvező környezet kialakítását. A magánszektor szolgáltatói és az állami hivatalok egyaránt megjelennek a távoktatás piacán, felajánlva a hálózati, CD-I és CD-ROM interaktív diszk-bázisú programozást, megengedhető áron.

Ki a kedvezményezett?

Az ipar (különösen a kis- és közepes vállalkozások) és az állami hivatalok költségcsökkentés és a korlátozott szakmai továbbképzési és oktatási források optimális kihasználása révén. A szakmai továbbképzésre szoruló alkalmazottak, kihasználva az egész életre szóló tanulási programok előnyét. Otthonukhoz kötött és távoli helyeken lakó emberek. A jobb minőségű oktatáshoz hozzáférő egyetemisták.

Figyelemmel kísérendő problémák?

Komoly erőfeszítésekre van szükség az oktatók képzéséhez és a számítógépes irodalom bővítéséhez az oktatási szakmákon belül.

Mi a cél?

Kísérleti projektek legalább öt országban 1995-ig. A kis- és közepes vállalkozások és állami hivatalok 10%-a alkalmazza a távtanulást 1996-ra. Népszerűsítő kampányok szervezése a szakmai egyesületek és oktatási hatóságok között.”

**„Hálózat
egyetemek és kutatóközpontok részére
Európa szellemi kapacitásának
hálózatba szervezése**

Mi a teendő?

Egy korszerű transz-európai hálózat (nagy sávszélesség és felbontóképesség, interaktív multimédia szolgáltatások hordozása) kifejlesztése, mely Európa-szerte összeköti az egyetemeket és kutatóközpontokat, nyitott hozzáférést biztosítva könyvtáraikhoz.

Ki valósítja meg?

Feltételezve, hogy a szélessávú hálózat és nagy sebességű vonalak versenyképes áron állnak rendelkezésre, az egyetemek és kutatóközpontok fogják létrehozni a hálózatokat. Magáncégek, nagyok és kicsik, szintén összeköthetik laboratóriumaikat az egyetemekkel és kutatóközpontokkal. Célul tűzhető ki egy transz-európai nyilvános könyvtárhálózat is.

Ki a kedvezményezett?

Nagyobb létszámú kutatócsoportok létrehozásával megnő a kutatási programok hatékonysága, ami az intézmények közötti szorosabb együttműködéshez vezet. Általában véve a társadalom, tekintettel a kutatási eredmények és ismeretek hatékonyabb terjesztésére.

Mi a cél?

Az európai egyetemek és kutatóközpontok 30%-a korszerű hírközlési hálózatok révén kapcsolódik egymáshoz 1997-re. További európai országok bevonása a technológiai lehetőségek függvényében.”

2. Nemzeti Informatikai Stratégia (NIS), Tervezet
(Magyarország 1996)

Más országokhoz hasonlóan, 1996-ban Magyarországon is elkészült a Nemzeti Informatikai Stratégia.¹¹⁰ A dokumentumot a több kormányzati és társadalmi szervezet kezdeményezésére megalakult Nemzeti Informatikai Stratégia Előkészítő Bizottsága 1996. februárjában állította össze.

*NIS
1996
Magyarország*

¹¹⁰ Nemzeti Informatikai Stratégia. JEL-KÉP, 1996./3., 5. és 76–78. p.

Részletek a NIS-ből:

„Az információs társadalom...”

A világban napjainkban a gazdaság és a társadalom minden területét érintő mélyreható változások mennek végbe, kirajzolva az ipari társadalmat követő időszak fő vonásait. Az új kor fontos jellemzője az információ és tudás szabad létrehozásán, forgalmazásán, hozzáférésén és felhasználásán alapuló társadalmi struktúra kialakítása, az élet számos területének globalizálódása. E forradalmi változás jelentőségét az emberiség történetében végbement mezőgazdasági és ipari forradalmakhoz szokták hasonlítani, a kialakuló új társadalmat pedig sokan információs társadalomnak nevezik.

Ezeknek a változásoknak az egyik fő mozgatója a számítástechnika, a távközlés, a szórakoztató elektronika és a média (beleértve a kereskedelmi és a közcéli rádiózást és televíziózást, valamint a nyomtatást is a hozzájuk kapcsolódó műfajok termékeivel) külön-külön is hatalmas ütemű fejlődése, s ami ezen is túlmutat, e területek és termékeik egymással való összehangolt, gyorsuló integrációja.”

A NIS a fejlesztés minden területére kitér, így az oktatásra is. Az alábbiakban idézünk néhány – az oktatásra vonatkozó – célkitűzést:

„Minden fiatalnak készséget kell szereznie az információtechnológia gyakorlati használatában, függetlenül attól, hogy anyagi lehetőségei ezt egyébként lehetővé teszik-e. Ezért a közép-, szak- és általános iskolák oktatási struktúráját úgy kell alakítani (a NAT továbbfejlesztésével), hogy az információtechnológia a tanítás természetes eszköze legyen. Az információtechnológiának a középiskolában támogatnia kell a társas gondolkodás, a nyitott rendszerben élés, a kreativitás kifejlődését is. Ezt oly módon kell megoldani, hogy elkerüljük azt, hogy a társadalom szétessen, „nyertesekre” és „vesztésekre”. A hangsúly az információ technológiának az oktatásban való alkalmazásán van, az információtechnológia oktatása csak eszköz ehhez.”

„A magyar felsőoktatásnak meg kell oldania egyrészt a tömegszerű képzést (az információs társadalom igényli a magasán képzett információtechnikusok meglétét), másrészt fel kell használni az informatikát az elitképzés megerősítésében.”

„Az informatika által segített oktatás lehetőségeit markánsan be kell vonni a folyamatos jellegű felnőttképzésbe. Az egész életen át való tanulás új formáit kell kidolgozni, mert az már nem fér a hagyományos iskola keretei közé.”

A NIS pontos leírást ad az adott területek teendőiről is, amelyek közül kiemeljük az új szellemű *oktatásra* vonatkozó teendőket:

„Az MKM a helyi önkormányzatokkal együttműködve kiemelt kérdésként kezelje azt, hogy minden közép-, szak- és általános iskolában megvalósuljon a számítógépek „napi” használata.

E kérdésben központi jelentőséggel bír az, hogy minden tanárt számítógép használóvá kell tenni. E célból a Minisztérium dolgozzon ki átképző programot, mely minden tanár számára elérhető. Elérendő, hogy a tanárok mindennapi munkájukban is használják a modern informatika eszközeit (pl. az eredmények kiértékelésében, napi adminisztratív munkájukban, a tantervek tervezésében és készítésében, stb.). E feladat elemi feltétele az, hogy az iskolákat modern (CD lemez meghajtóval felszerelt) számítógépekkel lássák el. El kell érniük, hogy 100 gyermekenként mintegy 20 PC kerüljön az iskolákba.

A középiskoláknak (a NIIF és a Jefferson projektek kereteit is felhasználva) el kell érniük az Internetet.

E lehetőségek segítségével ki kell alakítani azt a képzési formát, amely felhasználásával a diákok képessé válnak egyfelől a nemzetközileg elérhető információk megtalálására, másrészt megtanulják a kooperatív munkavégzés technikáját.

Kiváló, új iránt fogékony szellemű pedagógusokból bizottságot kell létrehozni annak tanulmányozására, hogy miként használhatók fel az informatika legújabb eszközei az oktatásban, miként alakul át az oktatás tantárgy rendszere, alapelvei, miként hat a kialakuló információs társadalom a személyiségre (pl. a számítógépek elidegenítő mellékhatásai), s hogyan lehet a mellékhatásokat kompenzálni (pl. a szocializáció, nevelés előtérbe állításával).

A bizottság adjon útmutatót arra is, hogy mit kell a gyermekeknek – mint az új információs társadalom tagjainak – tudniuk. E munka elősegítése érdekében mintegy 20-50 jól felszerelt iskolában pedagógiai kísérleteket kell folytatni.

A számítógépeket fel kell használni a társadalmi integráció elősegítésére.

Az MKM-nek és az önkormányzatoknak kiemelten kell gondoskodni a hátrányos helyzetű etnikai kisebbségek, illetve a regionálisan elmaradott területek iskoláinak mihamarabbi bevonásáról a kísérletekbe.

Miután a kommunikációs hálózatok arra lehetőséget teremtenek, az MKM-nek az informatikai változásokkal való együttműködésben meg kell oldania a szomszédos országokban élő magyarság anyanyelvi oktatásának segítését.

Mivel az információs társadalomban távlatilag az ország minden állampolgára informatika felhasználóvá fog válni, s mivel a nemzetközi információs bázisok és szolgáltatások alapnyelve az angol, be kell vezetni a kötelező angol nyelv-oktatást az elemi-, szak- és középiskolákban. A tananyagok szerkesztőinek használniuk kell a multimédia már elérhető eredményeit a hatékony oktatás érdekében.”

„A felsőoktatást – a már megkezdett folyamatok alapján – ki kell nyitni a többszintű, nagyobb létszámú képzés irányába, igénybe véve a távoktatás módszereit, az átjárhatóság biztosítását. Súlyt kell helyezni a távoktatás minőségileg jó színvonalú technológiájának kidolgozására. Az MKM, a felsőoktatás intézményei és a vállalkozói szféra együttműködésében kell ezt a feladatot megoldani.

A felsőoktatási intézmények létesítésének feltételeként meg kell követelni:

- *az elitképzésben az EU szintű és kompatibilitású informatikai képzést*
- *olyan nyílt laboratóriumokat, amelyekben minden hallgató számára szabadon elérhető számítógépek vannak nemzetközi hálózati eléréssel, folyamatos üzemmódban reggeltől késő estig.*

A felsőoktatási képzésben minden szakon gondoskodni kell a tantervek olyan átalakításáról, amely biztosítja a végzősöknek azt a jártasságot, hogy a nemzetközi információs hálózatokon lévő információgazdagságot felhasználhassák.

A gazdasági, közgazdasági, műszaki szervezői képzésben különös súlyt kell fektetni a rendszerelméletű gondolkodásra, a logisztikai képzettségre, a folyamatszervezési készségre, illetve arra, hogy az gyorsan kövesse az IT fejlődését.

Különös gondot kell fordítani a tanító- és tanárképzésben arra, hogy minden tanító és tanár rendelkezzen a számítógépes feladatmegoldás készségével. Ehhez a tanítókat képző intézményeket fokozott mértékben kell az informatikai eszközökkel ellátni.

Az oktatás számos olyan – még kidolgozandó – eszközt, módszert kínál, amellyel növelni lehet az oktatás hatékonyságát. Ezen eszközök között jó néhány világpiaci érdeklődésre is számot tarthat. Kidolgozandó egy olyan pályázatrendszer, amely az ilyen exportképes termékeket honorálja.”

3. Az információs és kommunikációs technológiák (általános) kihívása

- *Felgyorsult az eszközök, a feladatok és a felhasználók (a technika és az emberi cselekvés) közötti egymásra hatás spirális mozgása.*
- *Általánossá vált bizonyos tevékenységek iparosítása és kereskedelmi forgalomba hozatala – olyan tevékenységeké, amelyek annak előtte kívül álltak a piaci törvényeken.*

Ilyen szektor az *oktatás-képzés területe*, amely gazdasági dimenziót öltve mélyszéges változáson megy keresztül.

- *Múlóban* van az a *racionalista információs paradigma*, amelyet korábban az információs és kommunikációs technológiáknak tulajdonítottak.

Az új technológiák ugyanis, ha későn is, de *központi kérdés-ként kezelik az emberi akció és interakció problematikáját*, bebizonyítva a korábbi – megismerésre vonatkozó – tisztán racionális koncepciók elégtelenségét.

Mindegyik kihívás tele van ellentmondásokkal.

- *Az oktatás-képzés gazdasági dimenzióként* (eladható termék és szolgáltatás formájában) történő kezelése figyelmeztet bennünket arra, hogy *alkalmazkodnunk is kell* a saját magunk által létrehozott *innováció következményeihez*. E folyamatok megértése és ellenőrzése *etikai kihívás* is egyben.
- *A technika és az emberi cselekvés interaktív spirális mozgásának* felgyorsulása nehezen (vagy egyáltalán nem) irányítható – gyors és tömeges – *átalakulással (felfordulással) jár társadalmi-gazdasági-kulturális téren egyaránt*.
- A korábbi információs paradigmák gyengülése alternatív modellek kidolgozása felé terelik a kutatókat. A cselekvési teóriák nem „gyógyírként” kezelődnek, hanem lehetőséget nyújtanak ahhoz, hogy realista módon átgondoljuk, mi is maga az *ismeret*, mit jelent „*tanulni*”.

Felhasznált irodalom

- BOGA, Bálint: Geroedukáció, mint az Európai Tanács kiemelt *programja*. Egészségnevelés, No 32. 1991., 298–303.
- COHEN, Rachel: *La communication télématique internationale, Des expériences à travers l'Europe*, Pédagogie en Europe, Retz, Paris, 1995. 256 p.
- CSOMA, Gyula: A távoktatás „mint olyan” és mint a levelező oktatás reformja. Új Pedagógiai Szemle, 1992./9. 43–54. p.
- CSOMA, Gyula: *A felnőttoktatás rendeltetése*. Új Pedagógiai Szemle, 1995./2. 3–15. p.
- DELORS, Jacques: *L'Éducation un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques Delors, UNESCO et Edition Odile Jacob, Paris, 1996.*, 311 p.
- DENIS, Françoise: *L'EAD, une autre façon d'enseigner*, CNED, Poitiers, 1994., 39 p.
- DUFOUR, Arnaud: *Internet, Que sais-je?*, Presse Universitaire de France, 2ème édition corrigée, Paris, 1996., 128 p.
- Enseignement supérieur sur mesure, la semaine des nouvelles technologies, Programme du 1 au 9 février 1996, Modes d'emploi,*
- Enseignement supérieur sur mesure, Petit abécédaire illustré, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Insertion Professionnelle, 72 p., Modes d'emploi,*
- Európa és a globális információs társadalom, Az Európai Unió Tanácsának készült Bangemann jelentés, A korfu-i európai csúcscrétekezet határozata, Bladi közép-európai miniszteri tanácskozás dokumentumai, a CORDIS focus 1994. július 15-i melléklete alapján készült 1.0. verzió az OMFGB gondozásában, 1994. június-július. Kézirat. 71 p.*

Felkészülés a tutori munkára, A tutori munka mindennapjai. Tanulócsoomag, megjelent a Kötetlen tanulás gyakorlata c. tanulócsoomag-sorozatban (tanulási útmutató, 4 nyomtatott munkafüzet, beküldendő feladatlapok, 1 hangszalag, 1 videoszalag), Szerkesztők: Gerő Péter, Gulyás István, Sorozatszerkesztő: ifj. Zarka Dénes, Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, Budapest, 1994. A tanulócsoomag. Eredeti angol anyagok (Developing Good Practice in Open Learning, Open Learning-Understanding, Open Learning-Supporting Your Learners) fordítása és adaptációjaként került kiadásra a Controller of HMSO és a Brit Munkaügyi Minisztérium engedélyével.

A funkcionális analfabetizmustól a távoktatásig I. és II. kötet. Válogatta, szerkesztette és az utószót írta: Maróti Andor, Felnőttoktatási cikkek az Unesco „Távlatok” („Prospects”, „Perspectives”) c. folyóiratából, ELTE BTK Közművelődési Tanszéki Szakcsoport kiadása, Budapest, 1992., 542 p.

GIBERT MACEDA, María Teresa: *Didaktikai anyagok készítése távoktatási módszerekkel* az angol nyelv tanításához. UNED Advanced English, Madrid, UNED, 1992. 2 kötet és 6 kazetta – leírása alapján készült cikk. Távoktatás, szakmai folyóirat 4. 1995. március.

HENRY, France–KAYE, Anthony: *Le savoir à domicile.* Pédagogie et problématique de la formation à distance, Presse de l’Université du Québec, Canada, 1985., 369 p.

JACQUINOT, Geneviève: *Apprivoiser la distance et supprimer l’absence? ou les défis de la formation à distance.* Revue Française de Pédagogie, N° 102. janvier-février-mars 1993., 55–67. p.

KAYE, Anthony–HENRY, France: *Le savoir à domicile.* Pédagogie et problématique de la formation à distance, Presse de l’Université du Québec, Canada, 1985., 369 p.

KOVÁCS, András: *A távoktatás adaptációs lehetősége a posztgraduális továbbképzések hatékonyabbá tételéhez,* Honvédelmi Minisztérium

KOVÁCS, Ilma: *Levelezés a felsőfokú távoktatásban* Tájékoztató főiskolai oktatók számára, FPK, Budapest, 1976., 19 p.

KOVÁCS, Ilma: *Segédlet a tantárgymódszertani útmutató készítéséhez* Tanárképző főiskolai oktatók számára, FPK, Budapest, 1977., 69 p.

- KOVÁCS, Ilma: *A munka melletti képzés átalakítása. A magyar felsőoktatás fejlesztése 2000-ig*, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 171–182. p.
- KOVÁCS, Ilma: *Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED)*. Tanulmány, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1993., 93 p.
- KOVÁCS, Ilma: *Távoktatás Franciaországban 1993-1994*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Universitas Lektorátus, Budapest, 1995., 356 p.
- LAJOS, Tamás: *A távoktatás magyarországi fejlesztési lehetőségei*, Tanulmány (Kézirat), készült a Magyar Távoktatási Alapítvány gondozásában, Budapest, 1996., 19 p.
- LEHNISCH, Jean-Pierre: *Enseignement à distance, Que sais-je?* Presse Universitaire de France, Paris, 1984., 127 p.
- LEHNISCH, Jean-Pierre: *Enseignement à distance et formation professionnelle continue*, Éd. ESF, Paris, 1980., 126 p.
- LINARD, Monique: *Des machines et des hommes, Apprendre avec les nouvelles technologies*, L'Harmattan, Savoir et formation, Nouvelle édition réactualisée, 1996., Paris, 288 p.
- MARÓTI, Andor: *Mi a távoktatás?* A Nemzeti Távoktatási Tanács kiadványai 1. Budapest, 1992. és második változatlan kiadás 1995., 63 p.
- MARÓTI, Andor: *A felnőttoktatás minőségi fejlesztéséről*. Új Pedagógiai Szemle, 1995./2. 16–24. p.
- NAGY, Sándor: *Az oktatási módszer és a „módszertani szabadság” dilemmái*. Új Pedagógiai Szemle, 1992./9. 20–29. p.
- Nemzeti Informatikai Stratégia (NIS)*, Tervezet. JEL-KÉP, Kommunikáció, közvélemény, média, 1996./3. 5–80. p.
- Nouvelles technologies et Enseignement des langues* (multimédia - enseignement à distance), Colloque international AELPL/ INT, INT, Evry, 1993., 115 p.

Pannónia Almanach, A Pannónia TEMPUS JEP története 1992-1995. Gödöllői Agrártudományi Egyetem, Gödöllő, 1995., 153 p.

PERRIAULT, Jacques: *La communication du savoir à distance*. Autoroute de l'information et télé-savoir, L'Harmattan, Education et formation, Série Référence, Paris, 1996., 256 p.

A rendszerelemzés kézikönyve. A felhasználás, az eljárás, az alkalmazások és a gyakorlat áttekintése, Szerkesztette: Hugh J. Miser és Edward S. Quade, OMFB-SKV, Budapest, 1986., 400 p.

Tananyagfejlesztés és -írás. Kísérleti tananyag. Az eredeti mű: Derek ROWN-TREE: *Preparing Materials for Open, Distance and Flexible Learning*, Kogan Page Kiadó London 1993., 1995. Fordította: Éva PENNEY, Adaptálta: Dr. Molnár Tivadar, Dr. Szentpétery Zsolt, Dr. Illyné Újvári Irén, Szerkesztette: Dr. Szabó József, Közép-Magyarországi Regionális Távközpont, Gödöllő, 1996., 194 p.

Távoktatást folytató intézmények, távközpontok működő képzések és tanfolyamok Magyarországon 1993-ban, a Nemzeti Távközpontok Tanács kiadványai, NTT, Budapest, 1994., 46 p.

A távközpontok helyzete és fejlesztésének távlatai Magyarországon. A Nemzeti Távközpontok Tanács kiadványai 2., NTT, Budapest, 1993., 46 p.

Távoktatás Magyarországon 1970-1980. Válogatta és szerkesztette: Kovács Ilma, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban, Sorozatszerkesztő: Végvári Imre, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 225 p.

Távoktatás Magyarországon a 80-as években. Válogatta és szerkesztette: Várnagy Marianne, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban, Sorozatszerkesztő: Végvári Imre, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 195 p.

Sz. VÁRNAGY, Marianne: *Andragógia*, Metodika, Budapest, 1989., 214 p.

Vers un enseignement supérieur sur mesure, Ministère de l'Enseignement Supérieur, Direction Générale des Enseignements supérieurs, Paris, 1994., 41 p.

Visio-communication et enseignement, L'Ingénierie éducative, Les dossiers de CNDP, No 8., 1995.

ZENTAI, Gabriella: *A munka melletti képzés új rendszerének kialakítása a felsőoktatásban, különös tekintettel a távoktatásra*. A magyar felsőoktatás fejlesztése 2000-ig, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992. 183–196. p.

ZENTAI, Gabriella: Network Models for Distance Education and the Hungarian Proposal. (A távoktatás rendszermodellje és a magyar javaslat, Nick Farnes-szal és Alan Woodley-vel együttműködve) Research Report No 67 IET, The Open University, Milton Keynes 1992.

ZENTAI, Gabriella: *Távoktató kurzusok tervezése és kivitelezése*. Kísérleti tananyag, EDE Hungary, Budapest, 1995., 90 p.

Résumé

Une nouvelle voie dans l'enseignement?

De nos jours, l'enseignement à distance (EAD) n'est plus une forme d'enseignement isolée ou marginale en Hongrie, comme en témoignent le nombre et la diversité des formations en pratique. Le rôle que la Hongrie remplit dans la réalisation des projets internationaux dans la région de l'Europe Centrale n'est pas à négliger non plus.

Cette progression à l'échelle nationale du nombre des dispositifs s'accompagne d'une évolution des modèles pédagogiques qui sont appliqués dans l'éducation en général. Nous observons une tendance à une pédagogie plus ouverte, qui comprend la diffusion du multimédia. Dans ce processus, l'EAD constitue une forme d'enseignement au potentiel accru qui permet:

- aux étudiants adultes/ou non-adultes de repenser, de redéfinir leur rapport au savoir par le biais d'une démarche d'apprentissage autonome assisté par des nouvelles technologies (des supports) et des tuteurs,
- aux enseignants d'aujourd'hui de commencer à s'habituer et à se préparer à leurs nouvelles tâches: au XXI-ème siècle, l'acquisition du savoir ne se fera plus par l'intervention classique de l'enseignant.

Malgré les signes de développements mentionnés ci-dessus, le présent ouvrage vise à présenter aux lecteurs hongrois *les aspects les plus divers de l'EAD traditionnelle. Et il ne fait qu'„ouvrir” vers ce qui est vraiment moderne dans le monde de l'EAD.*

Pourquoi? L'auteur – expert de l'EAD en Hongrie depuis le début des années 70 – est persuadé que l'analyse des différents facteurs et des acteurs du système d'EAD bien complexe peut encore se présenter comme „nouveau” aux yeux de certains lecteurs hongrois, sans parler des supports et des encadrements possibles de l'inscrit qui sont/seront offerts par les nouvelles technologies.

Le lecteur de cette monographie trouve très facilement le sujet par lequel il est intéressé: historique; notions, définitions et problématiques; système d'EAD; inscrit/élève/étudiant; enseignant/concepteur/tuteur; supports et méthodes; établissements; avenir (8 parties).

L'auteur facilite la lecture et l'orientation dans son ouvrage par l'ajustement d'une petite colonne – à droite et à gauche des pages – qui implique le plan du chapitre concerné. D'ailleurs, ce n'est pas lui qui répond à question posée dans le titre, mais le lecteur lui-même.

L'auteur pense qu'avant la diffusion très large et imminente des nouvelles technologies dans l'enseignement à distance en Hongrie, il est urgent que les participants – inscrits, enseignants, managers, administrateurs – de cette future formation fassent la connaissance de la complexité des facteurs de l'EAD en général: aspects politique, institutionnel, organisationnel, pédagogique, méthodologique, médiatique.

Si les progrès technologiques permettent aux Hongrois, désireux de profiter d'un enseignement à distance, standardisé et de masse, même de bâtir leur propre programme de formation, les autorités et les institutions devront être prêtes à leur assurer *une formation vraiment ouverte et „sur mesure”*.

Summary

A New Path in Education?

Nowadays distance education (DE) is no more an isolated or marginal form of education in Hungary, as is proven by the number and diversity of existing teaching programs. The role Hungary plays in the realization of international projects in the Central European region is not negligible either.

This increasing number of DE schemes in Hungary has been accompanied by the development of teaching models applied in education in general. There is a tendency towards a more open pedagogy which includes the diffusion of multimedia. In this process DE constitutes a form of education with increasing potential which permits

- adult/or non-adult students to rethink and to redefine their approach to knowledge, relying on autonomous apprenticeship assisted by new technologies (supports) and by tutors,
- educators of today to begin to accustom themselves to and prepare for their new tasks: in the 21st century the acquisition of knowledge will not be done by the classical intervention of the educator.

In spite of the above-mentioned signs of development, the present work is aimed at showing the most different aspects of traditional DE to Hungarian readers. It only „opens the door” towards what is really modern in the world of DE.

Why? The author – a DE expert in Hungary since the beginning of the 1970s – is convinced that analysis of the rather complex different factors and actors of the DE system may still be a novelty in the eyes of certain Hungarian readers, without speaking about supports and possible learning-process-aiding tools which are/will be offered by the new technologies.

The reader of this monograph will very easily find the subject he/she is interested in: history; concepts, definitions and problems; the DE system; registered pupil/ student; educator/scheme developer/tutor; institutions; the future (8 parts).

The author makes reading and orientation in her work easier by inserting a little column – on the right and on the left of the pages – indicating the plan of the given chapter. Otherwise, the question put in the title is not answered by the author, but by the reader.

The author thinks that before a very large and forthcoming diffusion of the new technologies in distance education in Hungary, it is urgent that the participants – learners, teachers, managers, administrators – of this future education know the complexity of DE factors in general: political, institutional, organizational, pedagogical, methodological and media-related aspects.

If the technological progress permits Hungarians wishing to benefit a standardized and mass distance education to build up their own educational program, the authorities and the institutions must be ready to provide them with a really open and „tailor-made” education.

A szerző korábbi publikációjából

1. Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti tankönyvkiadó, Budapest, 1995., 353 p.
2. Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Felsőoktatási Koordinációs Iroda – Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, Budapest, 1993., 93 p.
3. Távoktatás Magyarországon 1970-1980, Tanulmánykötet Szerk.: Kovács Ilma, az OKKFT T/s-4 gondozásában, Budapest, 1992., 225 p.
4. Kovács Ilma: Katedrán innen katedrán túl (Az idegen nyelvek tanítása és tanulása a MKKE-n), T/s-4 Programiroda, Budapest, 1991., 154 p.
5. Levelező oktatás – Távoktatás, Tanulmányok a felsőoktatás köréből, Szerk.: Kovács Ilma, FPK, Budapest, 1980., 177 p.
6. Kovács Ilma: Segédlet a tantárgymódszertani útmutató készítéséhez, Tanárképző főiskolai oktatók számára, FPK, Budapest, 1977., 69 p.
7. Kovács Ilma: Levelezés a felsőfokú távoktatásban, Tájékoztató főiskolai oktatók számára, FPK, Budapest, 1976., 19 p.