

RÉTI JÚLIA

Hogyan éltem meg a digitális/online oktatást pályakezdő pedagógusként?

Frissen pedagógus 1 kategóriába került magyar-angol szakos középiskolai tanárként ért a 2020 márciusában induló digitális/online oktatás. Egy budapesti nyolcosztályos gimnáziumon keresztül volt lehetőségem testközelből megtapasztalni ezt a megszokott, hagyományos jelenlétre berendezkedett oktatást felforgató új rendszert, mégpedig meglehetősen széles skálán, ugyanis 5., 7., 8., 10. és 11. évfolyamon is tanítottam ebben az időszakban. E változatos korcsoportok nem csak az iskolában igényelnek eltérő tanári kompetenciákat, hozzáállást, nyitottságot, hanem a digitális térben való jelenlétük, aktivitásuk is nagyban különbözött egymástól. Tanulmányomban a 2020 márciustól júniusig terjedő digitális/online oktatásban szerzett tapasztalataimat, élményeimet, működő és nem működő feladattípusokat, ötleteimet mutatom be, igyekezvén gyakorlati segítséget nyújtani azoknak, akik most ismerkednek a pályával, vagy esetleg már régebb óta tanítanak, de átértékelték az említett időszakot. Ebben elsődleges motivációm a közös gondolkodás, a tudásmegosztás, hiszen több kollégám számolt be arról, hogy magára hagyottként élte meg az új helyzetet.

Kulcs- és tárgyszavak: gyakorló pedagógus, digitális oktatás, változatos korcsoportok, kipróbált platformok és feladattípusok

„Az egyik lehetséges válasz tehát az új pedagógiai kihívásokra: önmagunk megismerése, pedagógiai munkánk kompetenciaalapú önértékelése és értékelése, pedagóguskompetenciáink folyamatos fejlesztése.”
(Antalné 2013)

Bevezetés

A 2020 márciusában bevezetett online oktatás a tanárok, diákok és szülők számára előre nem látott kihívásokat, nehézségeket hozott. Erről számol be többek között az ADOM diákmozgalom által végzett felmérés (ADOM, 2020; CONTANTINOVITS és VLADÁR, 2021), amely rámutat arra, hogy a jelenléti oktatással összevetve a tavaszi digitális oktatás megterhelőnek bizonyult minden résztvevő számára. Jelen tanulmány¹ az említett időszak tanulságait egy pályakezdő pedagógus nézőpontjából igyekszik összegezni, bemutatva a tapasztalatok, megoldások és megküzdési módok közül azokat, amelyek hasznosak lehetnek mások számára.

1 Az MTA PAB Pedagógia Munkabizottsága, MTA PAB Neveléstörténeti Munkabizottsága és a PTE BTK „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola szervezésében 2020. november 25-26-án rendezett *Digitális eredmények és lehetőségek a neveléstudományi kutatásokban és a pedagógusképzésben* elnevezésű online konferencián hangzott el először ez a szöveg.

Adatok

2019 márciusában szereztem meg a Pedagógus I. fokozatot a minősítési eljárás keretein belül, így a 2019-2020-as tanévet már ennek megfelelően heti 25 tanítási órával kezdtem meg egy budapesti nyolcosztályos gimnáziumban. Magyar-angol szakos tanárként mindkét tárgyat taníthattam, diákjaim életkora is széles skálán mozgott, ugyanis 5–11.-ig majdnem minden évfolyamon volt órám. Ez összességében hozzávetőlegesen 130 tanulót jelent, akik közül több mint a felét két tantárgyból, irodalomból és nyelvtanból is értékelnem kellett.

Iskolánk az online oktatás bevezetése után a tankerület által javasolt rendszert építette ki, azaz minden csoportnak heti egy alkalommal lehetőséget kellett biztosítani az online konzultációra. Nem volt azonban kikötés, hogy ezalatt az egy óra alatt akár videóhíváson keresztül tanórát kell tartani, mindössze a tanároknak rendelkezésre kellett állni bármilyen kérdés esetén. Mivel én a leghatékonyabbnak az online órát tartottam, számomra – önszántamból – ez a rendelkezés hetente 10-nél több megtartott órát eredményezett, hiszen voltak olyan csoportjaim, akik legalább heti két alkalmat igényeltek.

Mélyvíz?

A 2005-ben bevezetett kétszintű érettségi eredményezett bizonyos fokú, a magyar nyelv és irodalom tantárgyat érintő paradigmaváltást a tanítás-tanulás folyamatában (ANTALNÉ, 2013; FÜZFA, 2011; SIPOS, 2006), ezt egészítette ki a oktatási folyamatok, módszerek átalakítása digitális eszközök és lehetőségek felhasználásával. Ezért feltételezhettük, hogy egy a 2020 tavaszán bekövetkezett váltoáshoz fogható módosítás gördülékenyen, mindössze kisebb nehézségekkel történik majd. Elég arra gondolnunk: egyre több iskolában a tanárok számára hozzáférhető valamilyen tanulást segítő digitális eszköz, a diákok nagy részének kezében okostelefon van, az interneten pedig számos feladat, óraterv, videó- és képanyag áll rendelkezésre. Azonban Buda András (2017) kimutatja, hogy az IKT eszközök használata újszerűségük és kreatív felhasználási lehetőségeik ellenére nyomasztó teher lehet a pedagógusoknak, mert nem rendelkeznek rutinnal a tanórába való beépítésükhöz. Fontos kérdés ugyanis, hogy kaptak-e képzést, segítséget a pedagógusok e technológia elsajátítására (BUDA, 2017).

Közhely, hogy korunk tanulói digitális bennszülöttként (TÓTH-MÓZER, 2013:31) életük legtöbb pontján már néhány éves koruktól érintkeznek modern technikai eszközökkel, amelyek segítségével gyorsan jutnak információhoz és szórakozáshoz is. A sokcsatornás, megosztott figyelem gyakran multitaskinggal kiegészülve olyan megemelkedett ingerküszöbvel jár, amelynek a hagyományos, frontális munkaforma nem felel meg, nem beszélve az olvasási szokások átalakulásával járó kihívásokról. Ez tehát jó ideje másféle stratégiának a kialakítását várja el az oktatástól, így a tanároktól, akik most a vírusjárvány miatt tovább nem halaszthatóan kénytelenek „megújulni”. A Tóth-Mózer által használt kategorizálás (TÓTH-MÓZER, 2013: 31-32) a számítógép és internet használatának ismerősségén nyugszik, amely alapon digitális bennszülöttet és bevándorlót különböztetünk meg egymástól. Az eltérés abban mutatkozik meg, hogy míg előbbi környezetére nagymértékben jellemző a fenti eszközök használata, amely a gyermek számára is természetessé válik, addig utóbbiak életébe fokozatosan érkezett meg a digitális világ. A digitális bevándorlók csoportját pontosítja a Buda által megnevezett két fogalom (BUDA, 2017: 14): digitális telepes és digitális nomád. E két csoportra azért volt szükség, mert az *„érintettek egy része nem ért egyet a digitális bevándorló elnevezéssel, egyesek pontatlannak, mások egyenesen sértőnek gondolják. (...) azt állítják az elnevezés ellen tiltakozók, hogy szervezett és önképzések segítségével pótolták helyzeti hátrányukat és sok tanítványuknál (...) magasabb szinten is használják az IKT eszközöket.”* (BUDA,

2017: 13.) A digitális telepesek tehát sok esetben megelőzik a digitális bennszülötteket hozzáértésben, eszközhasználatban, míg a skála másik oldalán a digitális nomádok találhatók.

Az online oktatással generált helyzet azért is nehéz, mert kardinális a különbség a tanárok közt a tekintetben, hogy a jelenlegi, digitális világban telepesként vagy nomádként (BUDA, 2017:14-15) vannak-e jelen. A két csoport eltérései mind attitűdben, mind alapvető jellemzőiben tetten érhetők. Míg előbbieik elsődleges információforrása az internet, képesek gyorsan alkalmazkodni az újításokhoz, nagy mértékű digitális kommunikáció jellemző rájuk, addig utóbbiak jobban bíznak a megszokott eszközökben, programokban és az internet csak kiegészítésként jelenik meg, mint információforrás, valamint a képre és hangra épülő befogadás helyett a szövegalapú befogadás az, amit kényelmesnek találnak. Ha megvizsgáljuk a digitális oktatás szempontjából hasznos ismereteket a két csoporttal kapcsolatban, akkor azt látjuk, hogy míg a digitális nomádok legfeljebb két-három alkalmazást nyitnak meg egyszerre, alapfokú szövegszerkesztési ismeretekkel rendelkeznek és prezentációk gyakran igyekezetük ellenére statikusnak mondhatók, addig a digitális telepesek párhuzamosan 10-15 alkalmazást futtatnak, formailag jól megszerkesztett prezentációkat készítenek.

Annak ellenére, hogy magamat a digitális telepes kategóriába sorolom, meglehetősen sok akadályba ütköztem a tavaly márciustól júniusig, illetve a 2020 novemberétől napjainkig tartó időszak alatt, tehát könnyű elképzelni, hogy milyen nehézségeket élt át az a pedagógus, aki kevésbé felkészült a digitális oktatás területén. Annál is inkább, mivel az IKT eszközök használata komoly előzetes tervezést igényel (GONDA, 2020), vagyis a megszokott, rutinból fakadó tanórai spontaneitás lehetősége nagy mértékben csökken.

Órák online - első élmények

Az első néhány online óra alkalmával világossá vált, hogy habár digitális bennszülöttként tartjuk számon ezt a serdülő generációt, ez nem minden esetben jelent valódi hozzáértést a tanuló részéről. Szép számmal akadtak olyanok a tanítványaim között, akiknek problémát okozott a regisztráció online felületre, a házi feladat feltöltése a közös mappába vagy egy szövegszerkesztő program megfelelő használata. Mivel tavasszal az iskolánk mindössze a közös tudásmegosztó platformot határozta meg, így a tanárookra maradt a feladat, hogy eldöntsék, milyen módon teremtik meg a hatékony kommunikáció lehetőségét, mely videóchatre alkalmas felületet választják ki a tanórák megtartására, hogyan oldják meg a felmerülő problémákat. Ez a jelenség általánosnak volt mondható, sok iskolában maradt tanári döntés a tanításhoz használatos alkalmazások kiválasztása (BALLA, 2020b). A bizonytalansághoz hozzájárult az is, hogy iskolai- és rendszerszinten tisztázatlan szabályokkal kezdődött meg az online oktatás, nem volt például egyértelmű a hiányzások, késések kezelése, sőt, a kontaktórák mennyisége is a tanári hozzáálláson múlt.

Ezekkel a feltételekkel felértékelődött az egyén, az egyéni bánásmód szerepe, hiszen a tanulók és tanárok is eltérő háttérrel rendelkeztek mind az eszközpark, mind a háttértudás szempontjából. Ez magával hozott egy olyan rugalmasságot, amely bizonyos helyzetekben lehetővé tette, hogy a tanár-diák szerep felcserélődjön: több alkalommal siettek a segítségemre tanítványaim egy-egy probléma megoldásakor, illetve én is többször nyújtottam akár telefonos útmutatást azoknak a diákoknak, akik elakadtak valahol.

Annak tudatában, hogy a fent említett digitális telepesként vághattam neki a kihívásokkal teli online oktatásnak, a pályakezdő létből fakadó bizonyítási vágy és lelkesedés rövid időn belül túlterheléshez és túlterheltséghez vezetett. Az ADOM diákmozgalom felméréséből (2020) világosan látszik (ADOM, 2020), hogy a tanárok – köztük én is – az internet nyújtotta lehetőségek tengerében annyi feladatot róttak a tanulókra, hogy azok nem tudták határidőre teljesíteni azokat, és ez idővel a motivációjuk rovására ment: túlterhelődtek.

Azonban nem csak ők, a túlterheltség jelei tanárként is megmutatkoztak, hiszen magyar szakosként nem rendelkeztem digitalizált tananyaggal, online megírható dolgozatokkal, elkészíthető feladatokkal, tanulást segítő PowerPoint bemutatókkal, így ezeket mind létre kellett hozni az óra előtt, nem beszélve az ellenőrzésre beküldött feladatokról, az adminisztrációról – amely immár a Kréta mellett az iskolai Moodle-rendszer használatát is jelentette. E feladatok elvégzéséhez nem volt lehetőség tanfolyamon részt venni, önállóan kellett elsajátítani a programok használatához szükséges ismereteket.

Lehetőségek – óravezetés

A kezdeti nehézségek megoldásaként azonban hamar kitűntek az óravezetéssel kapcsolatos lehetőségek, amelyeket a következők szerint oszthatunk ketté: klasszikus/frontális módszerek, amelyeket Gonda (2020) szinkrónnak nevez, valamint a csoport- és pármunka formában zajló gyakorlatok, ezek szinkrón és aszinkrón (GONDA, 2020) módon végezhetőek.

A klasszikus vagy frontális munkaformák jellemzője az online oktatásban a szinkronitás, azaz az egyidejűség egy videóchat alkalmazás használatával (pl. Google Meet, Zoom, Discord, Microsoft Teams, stb.). Elsőként a csoport igényeinek megfelelő felület kiválasztására kerül sor, majd a csoporttal közösen szükséges az adott platform megismerése, szolgáltatásainak feltérképezése. Szinte mindegyik a fent említettek közül rendelkezik chatablakkal, amelyet a tanórák során a vártnál jobban ki lehet használni, hiszen a tanulók könnyebben rábíráthatók a gyors üzenetküldésre, mintsem arra, hogy szóban válaszolják meg a feltett kérdést. A tanár képernyőjének megosztása számtalan lehetőséget kínál, legyen szó akár videó, versszöveg, óravázlat, okostankönyv, prezentáció vagy épp képek ismertetéséről. Emellett a tantermi tábla helyettesítőjeként számos online whiteboard is rendelkezésre áll, amelyek közül több azzal funkcióval is ellátott, miszerint a teljes csoport közösen szerkesztheti a megnyitott dokumentumot (pl. awwapp.com), illetve olyan is van, amely része a videóchat alkalmazás szolgáltatásainak (pl. Zoom, újabban Google Jamboard). Érdemes kísérletezni a használt felülettel, akár a diákokkal közösen, hiszen rengeteg lehetőségből lehet ötletet meríteni. Például az Antigóné feldolgozásakor a Zoomban beállítható háttérrel kapcsolatos feladatot kaptak a gyerekek: egy általuk választott drámai hős jellemének, cselekedeteinek megfelelő képet kellett beállítaniuk maguk mögé, társaik pedig megpróbálták kitalálni, kit takart az illusztráció.

A csoport- és pármunka kivitelezése online formában gyakran aszinkrón (GONDA, 2020) módon történik, hiszen a közös keresőfeladatok, blogírás, prezentációkészítés mind hosszabb határidőt igényelnek, amelyeknél a munka eredményének a bemutatása, megbeszélése történik a tanórán. Vannak azonban olyan online platformok (pl. Zoom – Breakout Rooms) is, amelyek lehetőséget biztosítanak a csoportmunkára oly módon, hogy a beszélgetésben résztvevő diákokat akár automatikusan, akár manuálisan párokba, csoportokba lehet osztani, amely csoportok munkáját a beszélgetést vezető tanár ellenőrizni tudja.

Lehetőségek – számonkérés, tananyagkészítés

Talán a legtöbb kérdést felvető témakör az online oktatásban a számonkérés témaköre, hiszen egyértelműnek látszik, hogy a hagyományos, jelenléti oktatásban megszokott módszerek az ellenőrizhetetlenség és az internet nyújtotta válaszok vonzereje miatt ebben a formában nem mérnek megfelelően. Ebből következik, hogy érdemes inkább kihasználni a világhálót mint információforrást beadandó feladatok, PowerPoint vizuális összefoglalók készítése kapcsán, hiszen ezeken keresztül a tanulók forráshasználati tudatossága, lényegkeresési képessége fejlődik, mivel a digitális szövegek olvasása a hagyományostól eltérő

stratégiát követel (GONDA, 2015:15). Továbbá a megszokottól eltérő módszerek is motiválók lehetnek a diákok számára, például témazáró dolgozat összeállítása megadott szempontok alapján, amelyet készítője ki is tölt, végül értékelve a saját munkáját. A fentiekből kimutatható, hogy az online oktatás alatt számos a hagyományostól eltérő módszer bizonyult hatékonynak, amelyeket érdemes a mindennapi eszköztár részévé tenni (BALLA, 2020a).

A tananyagkészítésnél elsődleges szempont a későbbi újrafelhasználás mérlegelése, illetve esetleg még az, hogy a tanulók önállóan is maradéktalanul fel tudják dolgozni azt. Ehhez nyújt segítséget a PowerPoint a hangfelvétel funkciója, amellyel egy magyarázattal ellátott, animált videót készíthetünk a kívánt anyagrészből. Emellett a Prezi videókészítő alkalmazása is rendelkezésre áll, illetve a kontaktórák is lehet felvétellel rögzíteni azok számára, akik nem tudtak részt venni rajta, ez utóbbihoz azonban a tanulók/szülők részéről beleegyező nyilatkozat szükséges. Elengedhetetlen egy közös online tudásbázis létrehozása is (pl. Moodle, Google Classroom), ahol visszamenőleg is megtalálható a tananyag.

Kihívások

A fentieket követően érdemes megemlíteni azokat a kihívásokat, amelyekkel tanárként találkozhattunk a tárgyalt időszak alatt. Az adminisztrációval kapcsolatos problémákat áttekintve nehézségeket okozhat a különböző internetes felületekkel járó eltérő kezelési és funkcionális mód, amely hátrányok használat közben derülnek ki, gyakran rögtönzött megoldást igényelve, amelyre nem feltétlen vagyunk felkészítve. Érdemes a saját igényeinknek megfelelő platformot választani, amely nem csak diák-, de tanárbarát is, ellenkező esetben komoly munkaidő-növekedéssel kell számolni. Például a Moodle-rendszerbe feltöltött beadandókat csak a számítógépre letöltve, Microsoft Word-dokumentumként megnyitva vagy átalakítva lehet megjegyzésekkel ellátni, a javítás végeztével pedig feltölteni a tanuló nevéhez. Ezzel szemben a Google Classroom felületén online megnyitható, javítható, megjegyzésekkel kiegészíthető a feltöltött munka, legyen szó Word-dokumentumról vagy képfarmátumú fájlról. Ez egy 25-30 fős osztály versértelmező esszéfeladatánál jelentős időkülönbséget eredményez a javításkor.

Számonkérésnél a beütemezett online dolgozatok esetében keserű tapasztalat, hogy a program sokrétűsége miatt elég egy-egy elhibázott beállítás, és a feladatlap nem lesz elérhető a diákok számára, vagyis fontos, hogy a pedagógus minden dolgozat időpontjában elérhető legyen az esetleges változtatások miatt. Gyakori nehézség a tanári és a diák felületek különbözősége, amely akkor válik akadállyá, ha egy tanuló nem ismeri az adott rendszert, funkciót, a tanár pedig csak a saját képernyőjén megjelenő kialakítást látja. Ebben az esetben egy videóchat- alkalmazáson belüli képernyőmegosztás segítség lehet.

(Ön)reflexió

Az online oktatásban eltöltött hét hónap tapasztalatai alapján elsőként a maximalizmus újrarendelése és elengedése az, amit tanárként megtehetünk azzal, hogy kereteket alakítunk ki. Legyen szó a munkaidő beosztásáról, az új feladattípusok vagy eszközök tanórai bevonásáról. Belátható, hogy a digitális felkészültség rengeteg energiával és befektetett munkával érhető csak el, amelyhez idő és a kísérletezésre való nyitottság szükséges. A diákok nagy segítségnek bizonyulnak, amely esetleg árnyalhatja a tanár-diák kapcsolatokat is.

A fentiekből következik, hogy az új módszerek megtanulása, kialakítása a megszokottól eltérő haladást eredményez a tananyag feldolgozásakor. Ezt az új tapasztalatok és az új megoldási mechanizmusok öröme ellensúlyozza, ahol a humornak kiemelt helye van, hiszen tanár-diák együtt van jelen ebben a nehéz és kihívásokkal teli helyzetben.

Felhasznált irodalom

- ADOM Diákmozgalom (2020): *Felmérés a 2020-as távoktatásról. Összefoglaló elemzés.* https://diakparlament.hu/wp/wordpress/wp-content/uploads/2020/11/Felmeres-a-tavoktatasirol_ADOM-Diakmozgalom.pdf?fbclid=IwAR0W1SaDQFO3nrsCmXpSoZ ZmOtQBvccccgxA2WYLC7kXcBAWpUm1Nlk-P60Q [2020. 11. 19.]
- ANTALNÉ SZABÓ Ágnes (2013): A tanulásalapú anyanyelvi nevelés. *Anyanyelv-pedagógia* 2013/IV/4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=481> [2021. 02. 12.]
- BALLA István (2020): Ahol eleve hatékonyabb az iskola, ott jobban működik a távoktatás is – interjú Csapó Benővel. *HVG.hu*, 2020.06.16. https://hvg.hu/élet/20200616_CsapoBeno_interju [2021. 02. 14.]
- BALLA István (2020): Prievara Tibor: Ott ülnek a gyerekek a Zoom-órákon leolvadt aggyal, zoombiként a gép előtt. *HVG.hu*, 2020.12.10. https://hvg.hu/élet/20201210_prievara_tibor_zoom_online_oktatas [2021. 02. 14.]
- BUDA András (2017): *IKT és oktatás. Együtt vagy egymás mellett?* Belvedere Meridionale kiadó, Debrecen, 13–20.
- CONSTANTINOVITS Milán—VLADÁR Zsuzsa (2021): Covido, ergo Zoom. Kommunikációs kihívások a valós idejű online oktatásban. *Korunk* 2021/02. https://www.academia.edu/45026013/Covid_o_ergo_Zoom_Kommunik%C3%A1ci%C3%B3s_kih%C3%ADv%C3%A1sok_a_val%C3%B3s_idej%C3%B3s_idej%C5%B1_online_oktat%C3%A1sban [2021. 02. 14.]
- FÜZFA Balázs (2011): *Irodalom 09_10_11_12/ tanári útmutató.* Krónika Nova, Budapest. <https://mek.oszk.hu/20500/20558/20558.pdf> [2021. 12. 30.]
- GONDA Zsuzsa (2020): *Anyanyelv-pedagógia és kommunikáció online tanítási környezetben.* PeLiKon Konferencia, Eszterházy Károly Egyetem, Eger.
- GONDA Zsuzsa (2015): *Digitális szövegek olvasásának típusai és stratégiái.* Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. https://www.researchgate.net/profile/Zsuzsa-Gonda/publication/340897812_Digitalis_szovegek_olvasasanak_tipusai_es_strategiai/links/5ea2e5ac458515ec3a0307e4/Digitalis-szovegek-olvasasanak-tipusai-es-strategiai.pdf [2022. 03. 18.]
- SÍPOS Lajos (2006): *Iskolaszervezet, irodalomfogalom, irodalomtanítás Magyarországon.* Irodalomtanítás a harmadik évezredben. Krónika Nova, Budapest, 16–29. <https://mek.oszk.hu/22000/22017/22017.pdf?fbclid=IwAR3UW7ONammcIXuyQjb-OzE9r-IuUBrgnqgjPX4E8CSjtmYJZJRwz6EIROo> [2021. 12. 17.]
- TÓTH-MÓZER Szilvia (2013): A gyermekkép az információs társadalom hajnalán. In: OLLÉ-PAPP-DANKA-LÉVAI- TÓTH-MÓZER-VIRÁNYI (szerk.): *Oktatásinformatikai módszerek. Tanítás és tanulás az információs társadalomban.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 31–56.