

Kakukné Jakabacska Andrea
Távoktatás a régióban

Az iskola és a települések sorsa szorosan kötődik egymáshoz: az iskola a körülötte élőknek szól, az azt körülvevő települések közti kölcsönös kapcsolat tartja fenn. Egy sajtószerű egyensúly ez, mely időről időre megbomlik, vagy azért, mert az oktatáspolitikai kezdeményezések változásokat, vagy azért, mert a településeken következnek be változások. Ezt az egyensúlyt a településhálózat és az oktatási rendszer hierarchikus egymásra épülése biztosította. Ezen hierarchia alapján a kistépülések kisiskolái álltak, mely a környezetében élők művelődési igényeit volt hivatott kielégíteni betöltve az általános művelődési központok funkcióit. A hierarchia második szintje a művelődési városközpontok voltak melyek középfokú intézményei révén általános és szakképzést nyújtottak, biztosítva a társadalmi mobilitás funkcióját. A hierarchia legfelső szintjét a regionális szellemi központok alkotják melyek egy-egy országrész kulturális igényeit hivatottak kielégíteni. Az 1989/90-es fordulattal felborult az a kényszerű egyensúly, melyhez a területfejlesztési politika addig ragaszkodott. Az ország területe sok eltérően változó részre szakadt, új kihívást jelentve az oktatással szemben is, ráadásul az államhatárok átjárhatóvá válása eleve tette a határmenti térségeket. Mindezen változások révén az oktatásnak új feladatokkal kell szembesülnie: be kell kapcsolnia az eltérően fejlett térségeket az országos, és nemzetközi folyamatokba. Ennek egyik megoldási kísérlete az oktatás expanziója, valamint a regionális oktatáspolitikai, vagyis az oktatás és a különböző fejlesztések összekapcsolása egy-egy területi egész felzárkóztatása végett (Kozma 2002).

Regionális oktatáspolitikai

A regionális fejlesztéspolitika kulcskérdése, hogy hol hogyan avatkozzék be. Az egyenlőtlenségek megállításának és megfordításának az a feltétele, ha a megfelelő térségekben a megfelelő fejlesztéseket alkalmazzuk. A tanulói korcsoportok és az iskolázottság változásai is új fejlesztéspolitikai elgondolásokhoz vezettek. Bebizonyosodott, hogy központi stratégia szükséges a harmadfokú képzés jövőbeli fejlesztéséhez, hogy túlhaladottnak látszik a 80-as évek elejének universitas koncepciója, illetve a megyei főiskolák gerinchálózatának kiépítésére való törekvés (Kozma 2002). Az is egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy háromszintű, hierarchikusan egymásra épülő harmadfokú oktatási rendszerre van szükség, és hogy a professzionális képzés iránti igények jelentősen módosultak.

Az Európai Unióhoz való csatlakozás előkészítése megkövetelte az ott kialakított és használt területbeosztáshoz való alkalmazkodást, az ötfokú NUTS-rendszer létrehozását, a régiórendszer meghatározását, melynek következtében Magyarországon a következő nagyrégiók alakultak ki. A régió (NUTS 2. szint) európai hatásra és követelményre kialakított területi egység. Könnyen kezelhető, adataival könnyű egy adott területet, országrészt leírni, számukra jól értékelhető és összehasonlítható fejlesztési terveket lehet készíteni, támogatásokat juttatni.

Az Európai Unió adminisztrációja nagy fontosságot tulajdonít az oktatásnak és képzésnek. Ezért az európai csatlakozásnak olyan kulcskérdése az oktatás és képzés, amely egyértelműen képviselendő és eséllyel érvényesíthető (Radácsi 2003), és ami az EU jelenlegi felfogásában nem ágazati, hanem ún. "humán erőforrás" fejlesztési politikaként jelenik meg.

A magyarországi humán erőforrás regionális elemzése szerint az egyes régiók megkülönböztethetőek aszerint, mekkora humán erőforrással rendelkeznek, és hogy az mennyiben lekött vagy lekötetlen. Az olyan régió, amely nagyobb, de egyelőre még kihasználatlan humán erőforrással rendelkezik, várhatóan esélyes jelentősebb EU támogatások elnyerésére és hasznosítására. Magyarországnak az Európai Unióba lépése után különös hangsúlyt kapnak azok a stratégiai elemek, melyekben az oktatást úgy mint

humán erőforrás-fejlesztés jelenik meg, ennek hangsúlyos regionális összefüggéseivel. A felsőoktatási igények területi alakulása (növekedése illetve apadása) egybeesik az innováció regionális terjedésével Magyarországon. Kivételt a határmenti övezetek és az alföldi régiók képeznek. Az alföldi régiókban felsőoktatási-tudományos kapacitás összpontosul, de csak foltszerűen jelenik meg az innováció. Átlagosnál magasabbak a továbbtanulási igények, de térségileg rendkívül egyenlőtlenül jelentkeznek. Az e térségben tanulók (észak-alföldi régió, Debrecen, Nyíregyháza) egyéni-kisközösségi életstratégiákkal egyenlítik ki az innovációs és felsőoktatási fejlesztés főnti ellentmondásait. Az elszigetelt egyéni stratégiákat további harmadfokú képzésekkel kívánatos támogatni, fölerősíteni. A harmadfokú képzés modellintézményeiben rövid ciklusú szakképzéseket (humán erőforrás fejlesztés) és általános értelmiségképzéseket (egyetemi előkészítők) szerveznek. Azok az intézmények (modellek) életképesek, amelyek a szakképzést általános képzéssel kapcsolják össze (Kozma 2002).

A regionális szerepkörű felsőoktatási intézmények (pl. Debreceni Egyetem, Nyíregyházi Főiskola) melyeknek külső kapcsolataik főként a régióra irányulnak, erőteljes, határon átnyúló kapcsolatokkal rendelkeznek, oda kihelyezett tagozatokat is létesítenek esetenként, hallgatóik túlnyomó részben a régióból kerülnek ki és az ország innováció hiányos régiójában működnek. Fontos szerepük van: a harmadfokú képzés a modernizáció fontos velejárója, a harmadfokú képzésben való részvétel a korszerűsödés nemzetközileg elfogadott mutatója. Így hát a felsőoktatásba való bekapcsolódás, a felsőoktatási együttműködések mutatják az adott régió társadalmának fejlettségét (Kozma 2002).

Az egyetemek és főiskolák határokon átfelölő hatása Európa-szerte ismert és jelentős jelenség volt. Az utóbbi időkben is jelentős felsőoktatási intézmények alakultak ki illetve szerveződtek meg a határ különböző oldalain, de biztosra vehető, a magyarországi statisztikák, valamint a középfok utáni képzésre jelentkezők arányát tekintve, hogy a harmadfokú szakképzések iránti igények a régióban dinamikusabban növekedni fognak. Ha van esély és remény a területileg terjedő és szektorálisan összekapcsolódó egyenlőtlenségek csökkentésére, akkor az csak olyan, fejlesztéspolitikába integrálódó oktatáspolitikai lehet, amely maga is túlnyúlik a határokon. A képzések sokasága, ami ezután következik, minden jel szerint rohamosan nemzetközivé válik. Így lépünk át- a felsőoktatás révén- a régiók Európájába, ahol már olyan új oktatási formák is lehetőséget kapnak, mint a távoktatás és az e-learning.

A kommunikációs és információs technológiák (KIT) fejlődésének drámai felgyorsulása nyomán az Európai bizottság által 1999 decemberében közzétett „e Európa – információs társadalmat mindenkinek” című programtervezete emelte központi kérdéssé az ipari társadalom információs társadalommá alakulását. Az információs társadalom kifejezés nem elsősorban műszaki jellegű folyamatot ír le. A műszaki lehetőség, az infrastruktúra megteremtése mellett a társadalom befogadóképessége az információs társadalom kialakulásához vezető út meghatározó eleme. A ma emberének pedig új mentalitást és új attitűdöket sajátít el annak érdekében, hogy be tudjon illeszkedni az információ és tudás alapvetően megújult civilizációba. A 2000. Május 24-én meghirdetett „e Learning – Designing Tomorrow’s Education” című, az információtechnikán alapuló fejlesztési elképzeléseket összefoglaló program keretében tervezte meg az Európai Unió – a tudás alapú társadalom igényeinek megfelelően megújítani a tagállamok oktatási és szakképzési rendszerét. Ezeknek - az Európai Tanács lisszaboni közgyűlésnek záródokumentuma szerint – kiemelten fontos szerepe van az európai polgároknak a tudás alapú társadalomra való felkészülésben. Az „e Learning „összefoglalja az európai oktatási modernizációs törekvéseket, alapvető célként megjelölve a kommunikációs és információtechnikai eszközök (KIT) hatékony implementációját, az oktatást és szakképzést szolgáló intézmények működésébe. Az információtechnikai eszközök használatának kompetenciáját, valamint olyan tanulási környezetek kialakítását is célul tűzi ki, amelyek a rugalmas tanulási formák révén megkönnyítik a tudásalapú társadalom tudás-forrásaihoz való hozzáférést.

Olyan oktatási forma keresése került napirendre, amely képes biztosítani a fentiekben összegzett célok megvalósulását, alkalmas a képzésre, tovább- és átképzésre, a

szakképzésre de nem igényel a jelenleginél több objektumot, nem vonja el a családból és a munkahelyről az oktatási folyamatba belépőket és rentábilis. A társadalmilag és gazdaságilag fejlett országok tapasztalatai alapján ez az oktatási forma a távoktatás. A távoktatás elterjedése több jelenség együttes hatásának tekinthető: az új képzési forma iránti szükséglet, az oktatási költségek csökkentésének általános igénye mellett a modern kommunikációs és információtechnikai eszközök megjelenése az oktatás területén is mind hozzájárultak az új oktatási forma sikeréhez.

A távoktatás definíciója

A távoktatás szó az angol distance education kifejezésből származik, de a magyar kifejezés nem adja annak pontos fordítását: a távoktatás nem ugyanazt fejezi ki, mint a distance education, mivel az oktatás mellett a tanulást is magában foglalja. Maga a megnevezés is változott az évek során, a nyolcvanas évek elején még a distance education volt általános, kifejezve azt, hogy a diák a képzés helyétől térben távol volt. Majd az open learning (nyitott tanulás) elnevezés vált általánosan elfogadottá a távoktatás szinonimájaként, hangsúlyozva az önálló tanulás lehetőségeinek a megeremtődését. A nyitottság többfélet is jelent: jelzi egyfelől a kifelé irányultságot, vagyis, hogy mennyire hozzáférhető a kívülről számára, jelenti továbbá a tanuláshoz való hozzáférés valóban nyitott módját, utalva a rendszer befelé irányuló mechanizmusaira, mely egyre rugalmasabb szolgáltatói jelleg megvalósítását teszi lehetővé. A flexible learning (rugalmas tanulás vagy kötetlen tanulás) elnevezés a nyolcvanas évek végétől már jelzi ezen oktatási rendszereknek a tanulni vágyók céljaihoz való rugalmas alkalmazkodását (Kovács 1995). Az European Commission ajánlására az 1990-es évek elején már az open and distance learning kifejezés vált általánosan elterjedté. A jövő elnevezése a Distance and Virtual Education, jelezve az új évezred technológiai vívmányainak integrálódását az oktatási rendszerbe. A távoktatással foglalkozó szakemberek definíciós meghatározásainak sokfélesége azt mutatja, hogy a távoktatás fogalmának, illetve a hozzá kapcsolódó egyéb fogalmi definíciók meghatározása korántsem egyértelmű feladat. Bár már a 70-es években voltak próbálkozások a távoktatás definíciójának meghatározására, a távoktatásnak máig nincs egyetlen mindenki által használt általános fogalmi meghatározása.

A továbbiakban a távoktatást mint a tanítási — vizsgáztatási— és tanulási tevékenység összes elemét magába foglaló komplex oktatási rendszert értelmezzük. Olyan oktatási módszer ez, amely lehetővé teszi az akkreditációt, a speciális tananyagkészítést, a tanfolyamszervezést, lebonyolítást és a földrajzi távolságoktól és a tanítás időpontjától függetlenül mindenki számára a megfelelő szintű ismeretek megszerzését. S egyszersmind olyan zárt rendszerű, irányított, erősen racionalizált, eszköz-orientált, magas fokon megszervezett oktatási forma, amely mindenki számára hozzáférhető. A távoktatás alapelveinek és gyakorlatának megismertetésében illetve a hazai rendszer kiépítésében nagy segítséget nyújtottak az Európai Unió oktatásfejlesztési projektjei.

Magyarország részvétele európai projektekben

Az Európai Unió oktatáspolitikája a „tudás Európájának” megvalósítását célozza meg. Az Európa Parlament már 1987-ben elfogadta a nyitott egyetemről szóló határozatát, 1991-ben pedig májusban, majd novemberben is két dokumentum foglalkozott a távoktatással, megerősítve, hogy az Unióban prioritást élvez az oktatásba és képzésbe fektetett beruházás mint a következő évtizedek kihívásaival szembeni sikeres helytállás lehetősége.

Ennek érdekében egy nyitott és dinamikus európai oktatási tér fokozatos megvalósítását tűzte ki célul, amelyen belül mód van az egyéni ismeretek bővítésén túl a munkaerő-piaci esélyek növelésére is. Ezen célok megvalósításában a hagyományos oktatási módszerekre építve, egyre nagyobb szerepet szánunk a távoktatásnak és a KIT oktatási

alkalmazásának, melyeket az elmúlt években indított új programok (SOCRATES, LEONARDO) is jelentős mértékben támogatnak. Magyarországon több nagy európai projekt keretei közt is lehetőség nyílt a távoktatás fejlesztésére. Az 1990-ben induló TEMPUS program célja a közép- és kelet európai felsőoktatás korszerűsítése volt. 1992-95 között a PANNONIA projekt keretében 150 egyetemi és főiskolai oktató kapott „distance education manager” bizonyítványt. Az IDEAL TEMPUS JEP már távoktatáson alapuló kurzusok fejlesztését tűzte ki célul 5 szakterületen, a PHARE Multi-Country Co-operation in Distance Education program pedig 13 közép- kelet európai ország távoktatásának közös fejlesztésén túl oktatási multimédia és távoktatási tananyagok készítését is támogatta. A program eredményeként négy új távoktatási központ is létrejött. Közvetlenül a magyar távoktatást támogatta a PHARE Strengthening the Links between Higher Education and Economy Project, mely 13 távoktatási program fejlesztésére kapott jelentős anyagi támogatást. A LINGUA program pedig arra hivatott, hogy előmozdítsa az idegen nyelvi alkalmasság mennyiségi és minőségi javulását az Unión belül.

Távoktatás a határmenti régiókban

A távoktatásban rejlő lehetőségek kihasználásra kerültek a határmenti régiókban, a határon túli magyarok oktatása területén is. Egy ilyen jellegű képzési forma iránti igény már 1990-ben is jelentkezett. Egy 2002 tavaszán „Távoktatás a határon túli magyarok képzésében” című kutatás Szlovákiában, Jugoszláviában, és Romániában működő távoktatási konzultációs központok köré szervezve folyt, ily módon lehetővé vált bizonyos tendenciák megragadása. A határon túli magyarok képzésének terén három távoktatási formát különböztethetünk meg. Az egyik a levelező-távoktatás, melyben —bár még nem igazán távoktatási forma—szórványosan megjelennek a távoktatási képzés egyes elemei. A másik a távoktatási tananyagok használatára épülő oktatási forma, melynek jellemzője a kifejezetten távoktatási célra fejlesztett speciális tananyag. A harmadik pedig az Internet-használatra épülő távoktatási forma, melynek az a jellegzetessége, hogy az oktatás folyamata a hallgatót és a képzési szolgáltatót összekötő on-line kapcsolatra épül. Itt is van tananyagcsomag, de a tananyagok döntő többsége a hálózaton keresztül érhető el. A tutori támogatás is elsősorban a hálózati kapcsolat segítségével valósul meg. A távoktatás e modern változata kísérleti jelleggel került megvalósításra a képzés keretében.

A távoktatási kurzusok legfontosabb oktatási eszközének elsősorban a nyomtatott tananyagok, valamint – másodsorban - a számítógépek bizonyultak.

Egy távoktatási nyelvi kurzus tapasztalatai

Az új oktatási kihívásokra az olyan regionális szerepkörű felsőoktatási intézményekben is nagy szükség van, mint a Nyíregyházi Főiskola. A nyelvoktatás távoktatási alkalmazásának ötlete véletlenszerűen született, amikor a Nyíregyházi Főiskola és az EDEN¹ 2001. szeptemberében pályázatot írt ki a főiskola oktatói körében a távoktatás iránt érdeklődő oktatók számára. A pályázatok célja távoktató kurzusok fejlesztése volt. A kurzusok ill. tananyagok megírását és e-learning formára alakítását azonban egy távoktatási tananyag fejlesztői tréning előzte meg. A tréning az elméleti alapok megadása után gyakorlatorientáltsága révén hasznos tapasztalatokkal szolgált a kezdő tutorok számára. Mivel maga a képzés is távoktatásos formában szerveződött meg, az oktatók maguk is érezhették ennek a képzési formának az előnyeit és a hátrányait egyaránt, elsősorban tanulói szempontból. Az oktatói oldalt pedig a kurzus során kötelezően teljesítendő feladat, egy teljes távoktatási tananyag előállításának során ismerhették meg. A távoktatási tananyagok nyomtatott és elektronikus formában 2002. májusában készültek el, amiket a készítő szakemberekből és informatikusokból álló team alakított át e-learning formára. A kész

¹ European Distance Education Network

verziók 2002. nyarán már hozzáférhetőek voltak az Interneten az illetékesek számára. Így a 2002-es tanév első szemeszterében különböző tanszékeken oktatott 12 tárgyból kapták meg a lehetőséget a hallgatók, hogy a félév során teljesítendő kurzusaitak távoktatásos formában hallgassák. Ez a lehetőség a Nyíregyházi Főiskola minden hallgatója számára nyitott, költségmentes és szabadon választható volt.

Angol ill. német nyelvből egy-egy nyelvvizsgára felkészítő csoport indult összesen 58 fővel. A szemeszter során hat tanegységet kellett a hallgatóknak teljesíteniük, minden tanegység kötelező ellenőrző feladattal zárult. Az állandó Internetes kapcsolaton túl a hallgatók három csoportos konzultációs lehetőséget kaptak. Szükség esetén ezt egyéni konzultációkkal is kiegészíthették, ezzel a lehetőséggel azonban csak kevesen éltek. A szemeszter végén egy zárthelyi dolgozattal mértük fel a tudásszintet, majd összevetettük egy kontrollcsoport (62 fő) eredményeivel.

Munkadefiníció: e-nyelvoktatás

A vizsgálat során nem a távoktatás általában használatos fogalmi definícióit vettük alapul (Trindale 1993), hiszen egy jó távoktatási nyelvi kurzus, amely ma már nagymértékben él(het) a számítógép alapú oktatás (computer based education) nyújtotta olyan lehetőségekkel, mint a multimédiás eszközök használata vagy az interaktivitás, nem lehet meg a Web alapú oktatás nélkül, hiszen ez biztosítja a nyitott információforrásokon keresztül a dinamikus tartalmakhoz való hozzáférést, valamint a kommunikációt.

A három, jellegében eltérő, egymást tökéletesen kiegészítő képzésfajta harmóniája - ha úgy tetszik uniója - egy olyan e-education a nyelvoktatás szempontjából egy olyan új e-nyelvoktatás, mely az információs társadalom, valamint a teljes életpályára kiterjedő tanulás koncepciójának megfelelően a megváltozott igényekre reflektálva valós igényeket elégít ki.

A vizsgálat

Kutatásunk központi kérdése az, hogy vajon a távoktatásba bekapcsolódó nyelvtanulóknak felkínált képzési forma valóban szolgálja-e az idegen nyelvek jobb és kielégítőbb elsajátítását. Kérdés az is, hogy ez az oktatási forma – a nyelvoktatás terén – képes-e valós igényeket kielégíteni, vagy megléte az oktatásban inkább csak az új divatos trendek eredménye. A felmérés során a távoktatási tananyag előnyeit, hátrányait, ill. erősségeit és gyengéit kívántuk feltérképezni. Másrészt, a távoktatásba bekapcsolódók oldaláról igyekeztünk kívántuk megközelíteni a problémát. Arra kerestük a választ, hogy mi motiválja nyelvtanulási szándékaikat, s mennyire vált ismertté a távoktatás, mint oktatási forma a hallgatók körében, ill. hogy mennyire tartják hatékonynak ezt az oktatási formát.

Előzetes elvárásaink szerint az új képzési forma idegennek tűnik a hallgatók körében, talán ezzel is magyarázható a résztvevők alacsony létszáma. Azonban úgy véljük, idővel a hallgatók hozzászoknak az új módszerhez, és megfelelő fejlesztés után ill. megismerve annak előnyeit, szívesen vesznek majd részt a távoktatásban. Meglehetősen széles a választéka azon személyeknek, akiket érdemes lett volna megkérdezni a témával kapcsolatban (intézményvezetők, az oktatók, a képzésbe bekapcsolódó hallgatók), jelen kutatásban azonban a távoktatási folyamat központi szereplőjére, a hallgatókra kívántunk koncentrálni. Elemzési egységünk az az 58 fő volt, aki bejelentkezett a kurzusokra.

Feltevésaink helyességét kérdőíves vizsgálattal kívántuk ellenőrizni. A kérdőívben különböző kérdésblokkok vonatkoztak a hallgatók személyes adataira, intézmény- és kurzusválasztásuk motivációira, az oktatási formával szemben támasztott elvárásaikra, tanulási szokásaikra, a távoktatásról való ismereteikre, továbbá a távoktatási kurzus során szerzett tapasztalataikra. Mivel a vizsgálni kívánt alapsokaság kis létszámú, az egyszerűbb, önkitöltős módszerrel kitölthető kérdőívet a távoktatási kurzus részeként megszervezett utolsó csoportos konzultáción, a zárthelyi dolgozat megírásának időpontjában töltöttük ki, s mivel itt minden hallgató megjelent, a kérdőívek a teljes létszámot magukba foglalják.

A távoktatás előzetes hallgatói megítélésére

A kérdőívbe jelen elemzés három fő kérdéskörre koncentrált: a távoktatás előzetes hallgatói megítélésére, a tanulói attitűd a kurzus befejeztével érzékelhető változásaira, valamint a kurzus szakmai eredményességére. Az első kérdéskörrel kapcsolatban azt vizsgáltuk, hogy a hallgató miért a távoktatásos formát választotta, milyen előzetes információkkal rendelkezik az új oktatási formáról, illetve, hogy milyen taneszközt preferál.

1. táblázat

Az új képzési forma választásának oka

	Fő
kíváncsiság	16
jobb mint a hagyományos	13
egyszerűbb mint bejárni	19
önállóság, egyedi munkatempó	10
összesen	58

A hallgatók egyharmada praktikus okokból döntött emellett a képzési forma mellett. Közismert, hogy a hallgatók óraszámú egyes napokon igen magas, ezért egyes tárgyakból gyakori a mulasztás. A távoktatás azonban lehetőséget biztosít számukra, hogy kedvük és idejük szerint osszák be a megtanulandó anyagot. A hallgatók több, mint egyötöde szerint ez a képzési forma jobb, mint a hagyományos, tehát bíznak abban, hogy ezzel eredményesek lesznek. A hallgatók jelentős hányada egyszerűen a kíváncsiság miatt választotta a távoktatást, azonban csak kevesen jelölték meg okként az önállóságot. Ez valószínűleg azzal magyarázható, hogy Magyarországon az alap- és középfokú oktatás egyáltalán, de a felsőfokú is csak pár éve engedi a tanulóknak és a hallgatóknak, hogy szabadabban, képességeiknek és érdeklődésüknek megfelelően válasszák egy adott szakirányon belül a specializálódás egy számukra legmegfelelőbb területét. Úgy véljük, ez az a terület, melyen a magyar oktatási rendszernek leginkább változnia kellene, hiszen a rugalmasság mindenképpen elősegítené a kreatív gondolkodás és a tanulási képességek fejlődését.

Az hallgatók majd felének voltak előzetes információi a távoktatásról, azonban ezek az információk különbözőképpen befolyásolták az oktatási formáról való vélekedéseiket. A hallgatók egyötöde fenntartással fogadta, s ugyanannyian kedvezően és érdeklődéssel. Az eltérő hozzáállás okai valószínűleg az alulinformáltság, illetve a hiányos információk. Mindez azonban feltétlen tettekre kell, hogy serkentse a szakmai köröket. Elsődleges feladatnak tűnik, hogy a potenciális hallgatóság tényekre épülő és kielégítő információkhoz juthasson a távoktatással kapcsolatban.

2. táblázat

A hallgatók megoszlása a távoktatásban alkalmasnak tartott taneszköz típusa szerint

A taneszköz típusa	Fő
nyomtatott anyag	39
audio kazetta	4
videokazetta	2
CD ROOM	5
Internet	8
Összesen	58

A harmadik kérdés eredménye alátámasztja azt az eredményt, amit az első adott az oktatási rendszer hagyományos képzési formáihoz való túlzott ragaszkodást illetően. A hallgatók kétharmada a nyomtatott anyagot választja, hiszen ezt szokták meg korábbi tanulmányaik során. Mivel a főiskola kellően fel van szerelve a megfelelő multimédiás rendszerrel ill. megfelelő számú számítógép áll a hallgatók rendelkezésére, így az Internet-hozzáférési lehetőség biztosított, úgy véljük, hogy nem a technikai hiány okozza ezt az

eredményt. A tanulási formák és a problémamegoldási stratégiák már a kisgyermekkorban kialakulnak és rögzülnek. Később ezeken nehéz változtatni. Így mindenképpen az alsóbb iskolákban kellene kezdeni az elektronikus tananyagtól ill. a számítógéppel való munkától való idegenkedésnek a felszámolását.

A tanulói attitűdváltozások

A második kérdéscsoport az elsővel ellentétben a kimeneti tanulói attitűdöt vizsgálja, aszerint, hogy történtek-e változások a bemeneti oldalhoz képest, és amennyiben igen, ennek mi lehet az oka, illetve ha nem, az mennyiben tudható be a korábban rögzült elképzeléseknek.

3. táblázat

A tanárral való elégedettség és a nyelvtanulás folytatásához való viszonyulás összefüggése			
	folytatná a nyelvtanulást távoktatással	nem folytatná a nyelvtanulást távoktatással	összesen
elégedett volt a tanárral	37	9	46
nem volt elégedett a tanárral	10	2	12
összesen	47	11	58

Az alapkérdés tehát az, hogy a tutor személyisége befolyásolta-e a tanulói hozzáállást. A táblázatból levonható következtetés meglepőnek tűnik, azonban ha jobban belegondolunk, éppen ez lenne a távoktatás célja. Az eredmény szerint a ttorral való elégedettség nem befolyásolja a képzés megítélését a hallgató szemszögéből. A többség (47 fő) mindenképpen folytatná ezt a képzési formát. Valójában egy jól megírt és e-learning-es formára megfelelően átírt tananyagnak lehetővé kell tennie a teljesen önálló tanulást a hallgató számára, és a tutor csak a háttérből segíthet esetleges problémák megoldásában. Az ő személye azonban nem befolyásolhatja a képzés eredményességét. Ezért is fontos, hogy az elkészült anyagot többször korrigáljuk az egyes próbafutások után.

4. táblázat

Az előzetes fenntartások hatása a nyelvtanulás távoktatással való folytatására			
	folytatná a nyelvtanulást távoktatással	nem folytatná a nyelvtanulást távoktatással	összesen
előzetes fenntartások voltak	24	4	28
nem voltak előzetes fenntartások	23	7	30
összesen	47	11	58

A táblázatban elsősorban a korábban a távoktatástól tartó hallgatók válaszait érdemes kiemelni. Az adatok alapján azonban a tananyag számukra is megfelelően biztosította az előrehaladást és a 28 főből 24, tehát döntő többség a továbbiakban biztosan bízik a távoktatás sikerében.

5. táblázat

Az előzetes fenntartások és a kurzus végén írt dolgozat eredménye közötti összefüggés				
	a kurzus végén írt dolgozat eredménye			
	közepes	jó	jeles	összesen
előzetes fenntartások voltak	3	10	15	28
előzetes fenntartások nem	5	9	16	30
összesen	8	19	31	58

Ezúttal szummatív eredményeket is bevonva az elemzésbe, elmondhatjuk, hogy az eredmények szerint azon hallgatók is megfelelően elsajátították a kurzus által kínált tananyagot, akik előzetesen nem pozitívan álltak az új képzési formához. Azok az eredmények, amik az előző táblázatokból leszűrhetőek voltak, megerősítik, hogy a pozitív attitűdváltás valószínűségét, s annak indokoltságát, hogy a hallgatók többsége a továbbiakban szívesen folytatná a képzést távoktatással.

A távoktatási forma eredményessége

A harmadik kérdéskör szakmai szempontokra koncentrált, és csakis szummatív eredményeket felhasználva kívánja mérni a kurzus, illetve a tananyag eredményességét. Ehhez nemcsak a távoktatásos csoport, hanem a kontrollcsoport félév végi eredményeit is felhasználtuk, akik a szemeszter során ugyanazon tananyagot sajátították el frontális oktatási módszerekkel, mint a távoktatással tanuló társaik, majd a szemeszter végén ugyanazt a tesztet írták meg.

6. táblázat

A kurzus végén írt dolgozat eredménye a távoktatásban részt vett és a kontrollcsoport hallgatói körében

	Távoktatásban részt vett csoport	kontrollcsoport
elégtelen	-	4
elégséges	-	13
közepes	8	19
jó	19	13
jeles	31	13
nem válaszolt	4	-
összesen	62	62

Az attitűdökkel szemben ez a két táblázat szummatív eredményekre támaszkodik, hiszen a nyelvi kurzus által kínált tudás jól mérhető. A vizsgált adatok alapján egyértelműnek tűnik, hogy a távoktatásban résztvevő hallgatók jelentős hányada megfelelő eredménnyel sajátította el a kijelölt anyagokat, hiszen a legrosszabb eredmény is közepes volt, de a hallgatók meggyőző négyötöde jó és jeles eredménnyel zárta a kurzust. Ezzel szemben a kontrollcsoport eredményei nagyobb szórást mutatnak, ami középirányba tendál. A hallgatók harmada közepes eredményt ért el, s további egyötödük teljesített jó illetve elégséges érdemjegyre.

Minek tudható be ez az eltérés? Természetesen ezen okok kiderítésére további vizsgálódások szükségesek, de feltételezhető, hogy a távoktatás pozitív oldalait megtapasztalva a hallgatók szívesebben foglalkoztak a tananyaggal, míg a frontális oktatás során részt vettek ugyan az órákon, azonban nem koncentráltak az anyagra olyan intenzitással, mint azon társaik, aki rá voltak kényszerítve az önálló problémamegoldásra. Emellett maga a tananyag is megfelelően kidolgozottnak tűnik, és így alapot biztosíthat további tananyagok kidolgozására.

Összegzés

A tanulmány a távoktatás társadalmi-oktatási funkcióit járta körül, s egy vizsgálat eredményeinek segítségével elemezte a távoktatás tanulóakra, tanulásra gyakorolt hatását. A vizsgálatba bevont hallgatók – mint ahogy feltételezhetően más hallgatók is– idegenkednek a távoktatástól ill. az e-learning-től. Ennek a ténynek a felismerése döntő jelentőségű és a probléma leküzdésére minél előbb kívánatos lenne a megfelelő stratégia kidolgozása, hiszen Európa fejlettebb országaiban ez a képzési forma teljesen elfogadott, és ha nálunk az oktatási

rendszer nem fejleszti ki a tanulóknál az új tanulási módszerek iránti rugalmasságot, akkor a jövő magyar generációja hátrányba kerül más nemzetekkel szemben.

Hivatkozott irodalom

Buda András 2002. e-szköz. *Educatio Tél* 578-587.

Kovács Ilma 1995. *Új út az oktatásban* Budapest: BKE

Kozma Tamás 2002 *Határokon innen, határokon túl*. Budapest: Új Mandátum

Radácsi Imre 2000. *Regionális oktatáspolitikai és területi fejlesztések az Európai Unióban és Magyarországon*. Budapest: Oktatókutató intézet

Trindale A. R 1993. *Basics of distance education*. EDEN

