

## TÁVOKTATÁS KORONA IDEJÉN

Judit KÓNYI<sup>1</sup>

### ABSTRACT

Bridging the geographical distance during the distance education of the coronavirus lockdown in the spring of 2020 was undoubtedly a challenge for all participants of education. However, the mental distance between teachers and students has always been a similarly vital issue.

The present paper wishes to scrutinize the special features of teacher-student communication during the distance learning period. It also attempts to examine the positive effects of synchronous and asynchronous teaching on the teacher-student interaction as experienced in university courses. Communication, especially written communication became not only more intensive but also more personalized and student-centred, while faculty were more accessible for students due to the application of diverse communication channels and online platforms. As a consequence of the communication-rich, collaborative and personalized character of distance education during the above period, it could contribute to the elimination of the gap between students and teachers.

### KEYWORDS

distance education, teacher-student communication, mental distance, online communication, introverted students

### BEVEZETÉS

A távoktatással kapcsolatban kétségtelenül a legnagyobb probléma a fizikai távolság áthidalása. Emellett azonban átgondolandó egy másik jelenség is: az oktató és a hallgató egymástól való mentális távolsága, elválasztottsága. Ez a távolság-faktor nem csak az online oktatásra jellemző, nagyon is jelen van a hagyományos, tantermi oktatásban is. A fizikai távolság szempontja azonban elhomályosítja az ennél lényegesebb oktatási távolságot –írja David M. Kennedy [1]. A tanár-diák szeparáció nem feltétlenül függ az oktatás módjától, és a földrajzi távolság ellenére is áthidalható. A megoldás a kommunikáció, nem feltétlenül a kommunikációs csatorna, inkább a kommunikáció minősége és intenzitása.

Jelen tanulmány célja annak vizsgálata, hogy a koronavírus járvány miatt 2020. márciusától a tanév végéig fennálló távoktatás milyen hatással volt az oktató-hallgató közötti kommunikációra a Budapesti Gazdasági Egyetem Külkereskedelmi Kar angol nyelvű Üzleti készségfejlesztés és Üzleti angol kurzusain, a szerző tapasztalatai alapján.

A kutatás hipotézise szerint a fenti időszakban alkalmazott távoktatás pozitív hatással volt a tanár-diák interakcióra, többek között az egyéni kommunikációra is. Ez egyrészt az alkalmazott kommunikációs csatornák számának növekedése és az írásbeli kommunikáció túlsúlya miatt következhetett be, másrészt azért, hogy az oktatás hallgató-központúbbá vált.

### A távoktatás sajátosságai a karantén idején

A karantén idejére bevezetett távoktatás természetesen eltért attól, amit általában távoktatáson értünk. A távoktatásnak több értelmezése létezik. Nemes György és Csilléry Miklós tanulmánya

---

<sup>1</sup> Dr. Kónyi Judit PhD, senior lecturer, Budapest Business School, College of International Management and Business, Department of International Business Languages, e-mail: konyi.judit@uni-bge.hu

szerint a „távoktatás alapvető jellemzője, hogy a tanárt a speciális módon megírt tankönyv vagy oktató szoftver helyettesíti. A tanuló a nap és a hét bármely szakában tanulhat, és ha problémája van, konzultálhat a tutorral, azaz a segítő tanárral. Ő azonban nem tanít, csak rávezet a megoldásra, ösztönöz, biztat, nagy ritkán helyesbíti a tévedéseket” [2].

Gottschalk definíciója szerint a tanár és a diákok közötti fizikai távolság jellemzi ezt az oktatási formát, melynél a keletkezett oktatási szakadékot a technikai eszközök és a személyes kommunikáció segítenek áthidalni [3]. Egy másik meghatározás szerint a távoktatásban, mely nem azonos az e-learninggel, a tanulókat és a tanárokat elválasztja a földrajzi és/vagy időbeli távolság és a mediált tanulás egy formája valósítható meg a különböző technikai eszközök segítségével [4]. Nixon és Helms definíciója a telekommunikációs eszközök szerepét hangsúlyozza, amelyekkel virtuális osztályteremben egyesíthetők a diákok [5]. Bár az online vagy digitális oktatás és a távoktatás fogalma gyakran keveredik, a meghatározásokban közös elem a technika, a fizikai távolság, az időfaktor, a szinkron illetve aszinkron tanítás [6].

A vizsgált kurzusok esetében a kevert, blended módszer egy sajátos formája, az online szinkron-és aszinkron oktatás kombinációja volt jellemző, hiszen hagyományos oktatásra nem volt lehetőség. Talán hibrid oktatásnak lehetne nevezni, melyet lefed Vandana Singh és Alexander Thurman meghatározása, amely szerint az online/e-oktatás áthidalja a fizikai távolságot tanár és diák között web-alapú technológiák alkalmazása által [7].

### Online felületek

A fizikai jelenlétet az online, valós időben tartott videokonferenciák helyettesítették, melyeket egyéb, internetes tartalmak és digitális kommunikációs csatornák egészítettek ki, a szinkron és aszinkron oktatás módszereit alkalmazva.

A hallgatókkal való órai és órán kívüli kapcsolattartásban a következő online felületek játszottak szerepet:

- **Zoom:** élő, online órák megtartása, szóbeli értékelés, vizsgáztatás, chat, breakout rooms, fogadóóra, konzultáció
- **Coospace:** hirdetőtábla, tananyag-feltöltés, feladat-lista minden órára, beadandó feladatok leírása, feltöltése, értékelése, beadandók értékelésével kapcsolatos megjegyzések, üzenetek, fórum, online tesztek
- **Neptun:** üzenetek
- **e-mail**
- **Microsoft Teams:** értekezlet, online vizsgáztatás
- **Moodle:** kiegészítő tananyagok
- **Internetes oldalak:** kiegészítő tananyagok, sajtóforrások, feladatok, videók, önellenőrző kérdések, projektmunka
- **alkalmazások:** például Quizlet, Word-cloud generator, PowerPoint, Prezi
- **Facebook:** diák-diák kommunikáció, projektmunka

### A hallgatókkal való kommunikáció sajátosságai a távoktatás alatt

A hagyományos, tantermi oktatásban az oktató és hallgató közötti írásbeli kommunikáció általában sokkal ritkább és kevesebb csatornán történik. A karantén-távoktatást megelőzően a vizsgált csoportokkal a Zoom és a Microsoft Teams alkalmazásokat egyáltalán nem használtuk, a Coospace felületén is jóval kevesebb volt a tanár-diák interakció, akár üzenet, fórum, hirdetés vagy értékelő megjegyzés formájában. Kevesebb volt az e-mailes levelezés és a Neptun-üzenet is.

A hagyományos oktatáshoz képest az órán kívüli tanár-csoport, tanár-diák, illetve a diákok által kezdeményezett csoport-tanár, diák-tanár kommunikáció lehetőségei megsokszorozódtak, ideje megnőtt. Különösképpen jellemző volt ez az egyéni tanár-diák kommunikációra. A kapcsolattartás új elemeként jelent meg az online chat és az online konzultáció, a hallgatóknak minden órára összeállított feladat lista, a beadandókkal kapcsolatos, személyre szabott

megjegyzések és a fórum. Jelentősen megnövekedett az e-mailek, a Coospace- és Neptun-üzenetek száma. Mindez jóval nagyobb időráfordítást igényelt az oktató részéről, főleg azokban az esetekben, amikor a szóbeli kommunikációt írásbeli váltotta fel. Ugyanakkor az oktatás hallgatóbarátabb lett, hiszen a hallgató a Coospace-re feltöltve megtalálta a tananyagot, nem kellett sem tankönyv, sem hanganyag beszerzésével foglalkoznia, és minden órára írásban megkapta a feladatok és beadandók pontos leírását. Az oktató ezenkívül mindenkinek részletes és személyes értékelést, illetve útmutatást nyújtott, a hallgatók egyéni kérdéseire írásbeli választ adott. A házi feladatokat és egyéb beadandókat korrektúrázva, nemcsak javításokkal, de megjegyzésekkel és magyarázatokkal is ellátva küldte vissza. A hallgatók többet, bátrabban kérdeztek írásban, inkább Coospace üzenetben, néha chatben, mint e-mailben, a beadandó feladatokat pedig azok is feltöltötték a Coospace-re, akik az online óráról hiányoztak.

Az írásbeli kommunikáció mennyiségi növekedése és dominanciája hátrányokkal, de előnyökkel is járt. Hátránya volt természetesen a személyes jelenléttel járó nonverbális kommunikáció, illetve az azonnali reakció, visszajelzés hiánya.

A nonverbális kommunikáció az élő, online órák esetében sem volt teljes, hiszen egy videókonferencián nem látható a tanár mozgása, nincs szerepe a térköznek, a testtartásnak, kevesebb a látható gesztus, nehezebben értelmezhető az arcizmika, a nonverbális jelzések szerepe tehát erősen korlátozott.

Ugyanakkor az online órák esetében a megváltozott befogadói közeg kedvező hatással lehetett a hallgatókra, hiszen saját, megszokott, biztonságos környezetükben tanulhattak, sőt, akár a kamera és a mikrofon kikapcsolásával arc nélkül, passzív megfigyelőként vehettek részt az órákon. Különösen az introvertált személyiségű hallgatók élvezhették a megváltozott órai körülmények, illetve az írásbeli kommunikáció dominanciájának pozitív hatásait. Carl Gustav Jung leírása szerint az introvertált személyiség „normális esetekben habozó, elmélkedésre hajlamos, zárkózott embert eredményez, aki nagyon tartózkodó, a tárgytól húzódozik, kissé mindig defenzívába szorul, és szívesen rejtőzik gyanakvó megfigyelés mögé” [8:30]. Számukra előny, ha írásban van lehetőségük átgondolni mondandójukat, hiszen, ahogy Jung írja: „Az introvertált embert reflexív természete arra kényszeríti, hogy mindent alaposan meggondoljon, mielőtt cselekszik” [8:37]. Helyesnek tűnik a megállapítás, miszerint az introvertált típusú diák kevésbé érzi félelmetesnek az aszinkron kommunikációt és szívesebben vesz részt például egy online fórumban, mivel így van ideje reflexióra [9:118]. Downing egyenesen azt állítja, hogy az osztályteremben introvertáltként viselkedő ázsiai diákok valószínűleg extrovertáltként vesznek részt egy online fórum vitában [10:1]. Valóban, magam is tapasztaltam, hogy néhány ázsiai hallgatóm, olyan is, aki nem mutatott szinte semmiféle aktivitást az órákon, írásban személyes problémájával is megkeresett. A japán, vietnami és egyiptomi diákok példája azért is érdekes, mert ezekben a kultúrákban Hofstede dimenziója szerint, mely a társadalmi egyenlőtlenségek folytán létrejött hierarchia egyes szintjein elhelyezkedők közötti távolságot méri, a hatalmi távolság nagy a magyarhoz viszonyítva. A japán hatalmi távolság százaz skálán 54 a magyar 46-hoz képest, ami azt mutatja, hogy a japánok számára fontos a hierarchia, melyen belül mindig tudják a helyüket. Az egyiptomi és vietnami kultúrát, egyaránt 70 ponttal, még nagyobb hatalmi távolság jellemzi [11]. Ennek megfelelően ezen kultúrák képviselői a hierarchia felsőbb szintjén lévőt, jelen esetben az oktatót elérhetetlennek tekintik. Úgy tűnik, az írásbeli kommunikációnak és talán a megváltozott körülményeknek köszönhetően ezek a diákok mégsem érezték így.

Az introvertált hallgatók általában a csoportmunkában is szívesebben vesznek részt online formában, ahol rejtőzködőbb módon lehetnek jelen. Hiszen, ahogyan Marie la Pavalache és Ilie Sorin Cocorada írja, esetükben a hagyományos, tantermi körülmények zavarólag hatnak a többi hallgató jelenléte miatt [9:120]. A Zoom „breakout room” alkalmazásának köszönhetően arra is van lehetőség, hogy az oktató csak az adott pár vagy csoport által hallhatóan segítse a munkát. A csoportos feladatok, akár órán, akár órán kívül, például a projekt munkák esetén, amúgy is pozitívan hatnak a hallgatók közötti fizikai, kulturális vagy szociális távolság áthidalására. Ez különösen fontosnak bizonyult a karantén-távoktatás idején, hiszen a videókonferenciák és a csoportos

feladatok a szociális szükségletek kielégítését is szolgálták. Bizalmat ébreszthetett az a körülmény is, hogy az oktató az online órák alkalmával beengedte hallgatóit saját személyes terébe (hacsak nem állított be egyéb háttérrel), némi betekintést engedve otthonába. Előfordult néhány vicces pillanat is, amikor a hallgató épp a párnája alól kikukucskálva ébredezett vagy egy kutya jelent meg a színen, oldottabb hangulatot teremtve ezzel.

A személyes, egyénre szabott írásbeli kommunikáció rendkívül fontos szerepet kapott a vizsgált időszakban, hiszen a megváltozott körülmények között, amikor az online órákon való részvétel nem volt kötelező, még nagyobb kihívást jelentett a hallgatók motiválása. Az utóbbi évek során amúgy is csökkenő hallgatói motiváció figyelhető meg a felsőoktatási intézményekben, amely a tanár-diák kapcsolatra és a tanári motivációra is negatív hatással van, növelve ezzel a tanár-diák távolságot és rontva a hallgatók tanulmányi teljesítményét. Ennek egyik oka lehet az, hogy az egyetemi órák egyre személytelenebbé válnak, egyre kiüresedtebb nemcsak a tanár-diák, de a diák-diák kapcsolat is az órákon. Lehangoló tapasztalat például, hogy az egy csoportban tanuló hallgatók közül néhányan még egymás nevét sem ismerik.

A motiváció, melyet az intenzívebb és személyre szabottabb írásbeli kommunikáció erősíthet, különösen hangsúlyos szerepet kapott a hibrid távoktatásban, mivel megnőtt a hallgató felelőssége saját tanulási folyamatában. Az aszinkron tanulás során a hallgató nem csupán passzív befogadó, hanem önállóan dolgoz fel anyagrészeket, önellenőrző feladatokat kap, és tanári asszisztencia nélkül, társaival valósít meg projekt feladatokat. A hallgató aktív részt vállal a tanulásban, nem az oktatótól várja a teljes irányítást és információ átadást. Így saját tempójában haladhat, ami előny, azonban számos készséget, például helyes időbeosztást, döntéskészséget, kreatív problémamegoldást, önismeretet, önfegyelmet, önellenőrzést, önértékelést és csapatmunkát feltételez, illetve fejleszt. Az alkalmazkodó készség és a reziliencia pedig a COVID-19 okozta megváltozott oktatási környezetben is a legfontosabb készségek közé tartozott [12]. Harari szerint a rugalmasság egyenesen a jövő oktatásának alapfeltétele: „...mentális rugalmasságra és erős érzelmi egyensúlyra lesz szükség. Képesnek kell lennünk újra és újra elengedni azt, amit ismerünk, és otthon érezni magunkat az ismeretlenben. Sajnos ezt sokkal nehezebb megtanítani a gyerekeknek, mint egy kémiai képletet vagy az első világháború kiváltó okait. A rugalmasságot nem lehet egy könyvből vagy előadásból megtanulni” [13:232]. Valóban, a karantén-távoktatás aszinkron módszereinél el kellett engedni a hagyományos oktatói szerepkört, melyet Harari így jellemez: „Az ipari forradalomtól futószalagszerű oktatási gyakorlatot örököltünk. A város közepén van egy nagy betonépület, amelyet számos, pontosan ugyanolyan teremre osztottak, és minden teremben padok és székek sorakoznak. Amikor megszólal a csengő, bemegyünk az egyik terembe harminc másik gyerekkel együtt, akik velünk azonos évben születtek. Minden órában bejön egy-egy felnőtt is, és beszélni kezd” [13:232]. Az aktív tanulás során az oktató inkább mentorként, konzulensként segíteni a tanulási folyamatot. Ebben a helyzetben hangsúlyos szerepet kapott a személyes, írásbeli visszajelzés, és az oktatói szerepváltás talán a tanár-diák távolságot is csökkentette. Amint Gering Zsuzsa és Király Gábor tanulmányában olvashatjuk, az azonnali és személyre szabott visszajelzés és értékelés pozitív hatással lehet a hallgató fejlődésére, sőt elköteleződésére, mivel pozitív érzelmeket ébreszt a tanulással kapcsolatban [14].

Az aktív tanulás során alkalmazott kooperatív, csoportos tanulási módszerek a diákok közötti kommunikáció javítását és a közöttük lévő távolság áthidalását is szolgálták. Ez különösen fontos volt a karantén idején, amikor a virtuális osztályterem a társadalmi érintkezés fontos terepévé vált. [15] Azáltal, hogy a megváltozott, online körülmények [16] és a nagyobb szerepet nyert aktív tanulás fontos készségek fejlesztésére adott alkalmat, a vizsgált időszak mintegy előre vetítette az oktatás jövőjét, ahogyan Harari felvázolta azt: „Sok pedagógiai szakértő szerint az iskoláknak ál kellene állniuk „a négy K” - kritikus gondolkodás, kommunikáció, kollaboráció és kreativitás - oktatására. Tágabb értelemben véve a technikai készségek helyett a sokoldalúan használható készségekre kellene helyezniük a hangsúlyt. Az lesz a legfontosabb, hogy képesek legyünk alkalmazkodni a változáshoz, új dolgokat tanulni, és ismeretlen körülmények között is megőrizni a mentális egyensúlyunkat” – írja Harari [13:229-230].

## KONKLÚZIÓ

A karantén ideje alatt alkalmazott távoktatás rendkívüli kihívást jelentett az oktatás minden szereplője számára. A hibrid oktatás, mely nem tekinthető se hagyományos tantermi, se hagyományos értelemben vett távoktatásnak, elsősorban a földrajzi távolság áthidalására törekedett. Ugyanakkor a tanár-diák elválasztottságból adódó mentális, oktatási távolság a szerző tapasztalata szerint a fizikai távolság ellenére sem nőtt. Éppen ellenkezőleg, inkább csökkent. A karantén-távoktatás pozitív hatással volt a tanár-diák kommunikációra, intenzívebbé és személyesebbé téve azt. Az oktatás során alkalmazott kommunikációs csatornák száma növekedett, az írásbeliség dominált és a tanár-diák interakció intenzívebbé vált. Mindez lehetővé tette a személyes, egyénre szabott kommunikációt, mely által az oktatás hallgató-központúbbá lett, a tanár elérhetőbbé vált. A karantén helyzeten való osztozás, az online órák oldottabb hangulata és a személyes térbe való betekintés lehetősége is csökkentette a tanár-diák szeparációt, melyhez az aktív tanuláshoz közzönhető oktatói szerepváltás is hozzájárult. Lehetőség adódott több aktív-kooperatív feladat végzésére, hiszen az aszinkron, online oktatásban az ilyen feladatok, például projektmunkák formájában, jól alkalmazhatók. Ezek során a hallgató is szerepváltásra kényszerült, passzív befogadóból aktív, saját tanulási folyamatáért felelősséget vállaló, döntésképes cselekvővé vált. Mind az atipikus helyzet, mind az aktív tanulási módszerek számos, a munkaerőpiacon elengedhetetlen készség fejlődését segítették.

A téma természetesen további alapos kutatást igényel, mely kvantitatív szempontokat is figyelembe vesz, hiszen jelen tanulmány csupán kvalitatív szempontokat vizsgál, egyetlen oktató tapasztalatai alapján. Mindazonáltal elmondható, hogy a hibrid, szinkron és aszinkron, hagyományos és online oktatási módszerek együttes alkalmazása a vírushelyzet megszűnésével is javasolható, minél több aktív tanulási módszer bevonásával.

## IRODALOMJEGYZÉK

- [1] KENNEDY, DAVID M., Dimensions of distance: a comparison of classroom education and distance education.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691702907410>.
- [2] NEMES GY., CSILLÉRY M., Kutatás az atipikus tanulási formák (távoktatás / e-learning) modelljeinek kifejlesztésére célcsoportonként, a modellek bevezetésére és alkalmazására.  
<https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>.
- [3] GÖTTSCHALK, T. (ed), Distance Education: an Overview [online]. Idaho: University of Idaho. <http://www.uidaho.edu/evo/dist1.html#What>.
- [4] WHEELER, S., DISTANCE LEARNING. In: Seel N. M. (eds). Encyclopedia of the Sciences of Learning. Boston, MA: Springer, 2012.  
[https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-1-4419-1428-6\\_432](https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-1-4419-1428-6_432).
- [5] NIXON, J. C., HELMS, M., Developing the 'virtual' classroom: a business school example. Education.Training.<http://giorgio.emeraldinsight.com/vl.34929753/cl.55/nw.1/fm.docpdf/rpsv/cw/mcb/00400912/v39n9/s4/p349>).
- [6] LOWENTHAL, PATRICK, RICE, KERRY, RICH, SARAH, WALTERS, SHELLY, Distance Learning. <https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756810/obo-9780199756810-0186.xml>.
- [7] VANDANA SINGH, VANDANA, THURMAN, ALEXANDER, „How Many Ways Can We Define Online Learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988-2018).” *American Journal of Distance Education*, 33:4, pp.289-306.  
<https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>

- [8] JUNG, G., Bevezetés a tudattalan pszichológiájába. Budapest: Európa, 2000.
- [9] PAVALACHE, MARIELA, COCORADA, ILIE, SORIN, „Interactions of Students’ Personality in the Online Learning Environment”. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 128: 22, April 2014, pp.117-122. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.128>
- [10] DOWNING, K. Personality and Online Learning. In: Mukerji, S., Tripathi, P. (Eds.). *Cases on Interactive Technology Environments and Transnational Collaboration: Concerns and Perspectives*. 2010, pp.126-139. <https://doi.org/10.4018/978-1-61520-909-5.ch007>
- [11] HOFSTEDE INSIGHTS, <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/>.
- [12] TAM, GLORIA, EL-AZAR, DIANA, 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education. <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay>).
- [13] HARARI, YUVAL, NOAH, 21 lecke a 21. századra. Budapest: Animus, 2018.
- [14] GERING, ZSUZSANNA, KIRÁLY, GÁBOR., Changes in teaching and learning - the challenges of flexible learning. Decline or renewal of higher education? Threats and possibilities amidst a global epidemic situation Horizon Scanning Report Series Volume 2 [https://www.researchgate.net/publication/341179378\\_CHANGES\\_IN\\_TEACHING\\_AND\\_LEARNING\\_-THE\\_CHALLENGES\\_OF\\_FLEXIBLE\\_LEARNING\\_Decline\\_or\\_renewal\\_of\\_higher\\_education\\_Threats\\_and\\_possibilities\\_amidst\\_a\\_global\\_epidemic\\_situation\\_Horizon\\_Scanning\\_Report\\_Series](https://www.researchgate.net/publication/341179378_CHANGES_IN_TEACHING_AND_LEARNING_-THE_CHALLENGES_OF_FLEXIBLE_LEARNING_Decline_or_renewal_of_higher_education_Threats_and_possibilities_amidst_a_global_epidemic_situation_Horizon_Scanning_Report_Series)).
- [15] CSEHIOVÁ, Agáta a Katalin KANCSZÉ NAGY., Az élménypedagógia helye és szerepe a felsőoktatásban. In: *Neveléstudományi kutatások a Kárpát-medencei oktatási térben: A 4. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia tanulmánykötete: A 4. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia tanulmánykötete*. Tóth Péter, Horváth Kinga, Maior Enikő, Bartal Mária, Duchon Jenő. Komárno: Univerzita J. Selyeho, 2019, CD-ROM, p. 362-373. ISBN 978-80-8122-310-5.
- [16] TÓTH-BAKOS Anita: Vysledky analýzy hodnotenia vybraných webových aplikácií. In: *Inovácie v pregraduálnej príprave učiteľov s využitím webových aplikácií / Szarka Katarína*. Komárom : KOMPRESS Nyomdaipari Kft., 2018. - ISBN 978-615-00-2597-1