

## A TANULÓK BEVONÁSÁNAK ÉS MOTIVÁLÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI ONLINE TÉRBEN: DIGITÁLIS KALANDTÚRA VÉSZHELYZETI TANULÁS/OKTATÁS IDEJÉN

**Bajnok Andrea – Kajtár Edit**

bajnok.andrea@uni-nke.hu – kajtar.edit@uni-nke.hu

**DOI: 10.20520/JEL-KEP.2022.1.3**

### **Absztrakt**

Tanulmányunkban a 2020 tavaszán bevezetett vészhelyzeti oktatás tapasztalatairól számolunk be egy online bonyolított tréninggyakorlat részletezésével, és a gyakorlathoz kapcsolódó hallgatói visszajelzések bemutatásával, elemzésével. Az esettanulmányban elsősorban arra helyezük a hangsúlyt, hogy módszertani szempontból hogyan sikerült megvalósítani az egyéni fejlődési célok támogatását, a tanulási motiváció kialakulását és fenntartását az online térben. Reményeink szerint az általunk használt módszer és a módszer alkalmazásából származó eredmények megosztása hozzájárul a felsőoktatásban tanulók tanulási tapasztalatairól szóló diskurzushoz. Hisszük, hogy az oktatói munkára és a tanulási folyamatokra történő folyamatos reflexió a curriculum fejlesztésének is elsőrangú eszköze.

### **Kulcsszavak**

vészhelyzeti oktatás, felsőoktatás, reziliencia, online tréning, módszertan

## WAYS TO INVOLVE AND MOTIVATE STUDENTS ONLINE: DIGITAL ADVENTURE TOUR OF EMERGENCY LEARNING/EDUCATION

**Andrea Bajnok – Edit Kajtár**

### **Abstract**

In this study we display our experiences related to emergency remote teaching introduced in spring 2020. A complex online training exercise including feedback from students is analysed. The primary focus is on methodology. From this angle we examine how online space shapes the support of individual development goals. We also examine how the learners' motivation can be built up and nourished in this specific environment. By sharing our method as well as the results of the training exercise we hope to contribute to the discourse on learning experience in higher education. It is our belief that continuous reflection on the learning process and on our work as educators is also a prime source of curriculum development.

### **Keywords**

emergency remote teaching, higher education, resilience, online training, methodology

# A TANULÓK BEVONÁSÁNAK ÉS MOTIVÁLÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI ONLINE TÉRBE: DIGITÁLIS KALANDTÚRA VÉSZHELYZETI TANULÁS/OKTATÁS IDEJÉN

*Bajnok Andrea – Kajtár Edit*

## Bevezetés

Oktatóként 2020 tavasza óta digitális kalandtúrán veszünk részt. Hirtelen egy egészen új tanulási környezet jött létre, melyre nem voltunk felkészülve. Folyamatosan egyensúlyoztunk a tanulóközösség megtartása és a B kategóriás tartalomszolgáltatás között (Kellermann 2021). Az új utak felfedezése közben könnyű eltévedni. A heterogén tanuló közösségeknek továbbra is egyéni haladási utak kijelölésére, egyéni fejlődési célok támogatására van szüksége és igénye. Különösen igaz ez a gyakorlati, tréning típusú foglalkozásokra, amelyeken a minőségi tanulás csak az oktató, a tanuló és a tanulási környezet interakciójával biztosítható. Online környezetben nem csak a tartalom megtervezése, hanem a különböző típusú interakciók (például páros vagy kiscsoportos beszélgetések) megszervezése is nagyobb körültekintést és technikai felkészültséget igényel. A digitális kommunikáció technológiai kihívásai mellett a személyközi kommunikáció, hallgató-hallgató és oktató-hallgató közötti kommunikáció is átalakul, a technológia által meghatározottá válik. Hogyan reagáltunk ezekre a kihívásokra, hogyan sikerült megszólítani és motiválni a hallgatókat az online térben?

A COVID-19 globális világjárvány következtében elrendelt járványügyi intézkedések, a távoktatás bevezetése váratlanul, felkészületlenül érte az oktatási intézményeket, egyetemeket, oktatókat, hallgatókat és a családokat egyaránt. A campusok bezárásával a jelenléti képzéseket az online tanulás különböző variációi váltották fel: megkezdődött a jelenléti programok digitális környezetbe való transzponálása, a vészhelyzeti oktatás. Az egyes intézmények egy sor óvintézkedést vezettek be az új koronavírussal kapcsolatos járványügyi helyzethez és a kormányzati intézkedésekhez igazodva. Az egyetemek kidolgozták a távoktatás rendjét a 2019/20-as tanév eredményes lezárása érdekében. A nemzetközi szervezetek is ajánlásokat fogalmaztak meg, az UNESCO a szabadon hozzáférhető oktatási platformok közzétételével (UNESCO Distance Learning Solutions 2020) hangsúlyozta az oktatáshoz való hozzáférés támogatásának a fontosságát. A szabadon hozzáférhető alkalmazások száma végtelen, a létező platformok, alkalmazások közül való választás pedig rendkívül időigényes és kihívásokkal teli egy azonnali cselekvést igénylő helyzetben.

A Világbank szakértője szerint az online tanulásra váltás világméretű trend, ugyanakkor sok esetben a köz- és a magánszféra intézményei még nem állnak készen erre az átállásra (Azzi-

Huck et al. 2020). Tény, hogy a vírushelyzet évtizedekkel gyorsította fel az online képzést, s nem csak a felsőoktatásban. A COVID-ra tekintettel számos ingyenes képzési, átképzési, továbbképzési program vált mindenki számára elérhetővé világszerte. Erre dedikált TV és rádiócsatornák, kurzusok, tréningek, workshopok, podcastok állnak rendelkezésre. A tanulás feltételei ugyanakkor területileg differenciáltan biztosítottak. Jellemzően urbanizált területeken széles társadalmi kör számára a digitális átállás csekély nehézséget okozott, hiszen biztosítottak voltak a feltételek (infokommunikációs eszközök, internet-hozzáférés, digitális kompetenciák). A felsőoktatásban az informatikai különbségek kevésbé voltak jelentősek.

Ebben a rendkívüli időszakban az online tanulás és az oktatásmódszertan reflektorfénybe került. Az Internet lehetőséget teremtett a kapcsolattartásra és az oktatás folytonosságának a biztosítására, azonban a vészhelyzeti tanulás módszertana kiforratlan, kidolgozatlan volt. A kapcsolattartás és az oktatás folytonosságának lehetősége mellett tehát számos kihívással is szembesültek a tanulás szereplői, oktatók és hallgatók egyaránt.

## Újratervezés

2020 tavaszán a tradicionális (jelenléti) képzési és tantárgyi programok hirtelen újratervezésére volt szükség, így nevezhetjük ezt az időszakot az újratervezés időszakának, mely során elkezdődött az online tanulással kompatibilis új stratégiák, oktatásmódszertani megoldások kidolgozása (García-Albert et al. 2021). A megváltozott oktatási térben a jelenléti tanóravázlatokat igen rövid idő alatt online vázlatokra és instrukciókra kellett cserélni (Ramírez-Hurtado et al. 2021:1). A tanulókkal való kommunikáció az online térbe helyeződött át.

A tanulástámogató eszközök szinkron és aszinkron formái (például *blended* típusú képzések) már régóta jelen vannak a felsőoktatásban, azonban napi szintű alkalmazásuk korábban nem volt jellemző. A pandémia következtében bevezetett online vészhelyzeti oktatás ráadásul nem összemérhető a kifejezetten online felhasználásra fejlesztett programokkal. Míg az online fejlesztésű programoknál a technológia a tanulás katalizátorként szolgál, a vészhelyzeti online oktatás esetében a technológia és az internet a tanulási folyamat feltételét, a kommunikáció biztosítását jelentette. A különböző technológiai megoldások megismerése, és az eredeti tantárgyi programok újratervezése, kreatív átalakítása jelentős többletmunkával járt az oktatók számára, a vészhelyzeti oktatás első hónapjait a digitális kommunikációs csatornákról való kommunikáció dominálta.

Ebben a krízishelyzetben az online megoldások használata biztosította a tanulási folyamatba való bekapcsolódást bárhol, bármikor, ugyanakkor a társadalmi egyenlőtlenségekre is felhívta a figyelmet (Ferri et al. 2020). A technológiai eszközökhöz és a stabil internethez való hozzáférés, valamint a megfelelő tanulási környezet nem mindenki számára volt egyformán biztosított. A technológiai és társadalmi kihívásokon túl érdemes még szót ejteni a pedagógiai/módszertani kihívásokról. Az oktatóknak nem csak technikai útmutatókra volt szükségük az egyes platformok működtetéséhez, hanem módszertani szempontból újra kellett gondolniuk a tanulók bevonásának, interaktivitásának és motiválásának a lehetőségeit is ebben a hirtelen megváltozott környezetben (Ferri et al. 2020: 4). Miközben oktatóként elsősorban azon dolgoztunk, hogy a tanulási folyamatban és annak létrehozásában továbbra is biztosítsuk a hallgatók aktivitásának a lehetőségét, a hallgatók és a családok az otthoni környezet tanuláshoz való alkalmassá tételén fáradoztak.

## Kutatási kérdések és módszertan

A vírushelyzet világszerte kihívás elé állította az oktatási és képzési programok alkotóit. Az első reakció általában a lefagyás volt a szó szoros és átvitt értelmében is. Ez nem meglepő. Tapasztalat, hogy a válságok a képzésre szánt költségeket érintik leginkább, ezek sínynak meg

elsőként (lásd 2008-as világválság Boeren et al. (2020)), és az is, hogy az akkreditált curriculumok lassan változnak. A kezdeti leállás után szerencsére az adaptáció ideje következett.

Az adaptáció során elsőként a következő oktatói/kutatói kérdések fogalmazódtak meg bennünk:

- ◆ hogyan fordítható le a tradicionális, jelenléti környezetre szabott program vészhelyzeti programra?
- ◆ milyen a működőképes oktatásmódszertani repertoár?
- ◆ hogyan aktivizálhatók és hogyan motiválhatók a hallgatók az online térben?
- ◆ hogyan biztosítható a tanulás minősége?

Ez utóbbi kérdés a legnehezebben megválaszolható, hiszen a tanulás minőségének sokféle értelmezése létezik. Mi elsősorban arra koncentráltunk, hogyan élték meg a hallgatók az online időszakot, milyen visszajelzéseket adtak a kurzussal és az online bonyolított gyakorlatokkal kapcsolatban, hogyan, mivel voltak tanulásra motiválhatók, miközben tisztában vagyunk azzal, hogy óriási egyéni különbségek vannak a tanulásban (Derényi et al. 2012: 4).

Jelen írásunkban a fenti kérdésekre igyekszünk válaszolni egy online bonyolított tréninggyakorlat részletezésével, és a gyakorlathoz kapcsolódó hallgatói visszajelzések elemzésével. A bemutatott esettanulmányban elsősorban arra helyezük a hangsúlyt, hogy módszertani szempontból hogyan sikerült megvalósítani az egyéni fejlődési célok támogatását, a tanulási motiváció kialakítását és fenntartását az online térben, a vészhelyzeti oktatás kezdetén.

Reményeink szerint az általunk használt módszernek és a módszer alkalmazásából származó eredményeknek a megosztása hozzájárul a felsőoktatásban tanulók tanulási tapasztalatairól szóló diskurzushoz. Az oktatói munkára és a tanulási folyamatokra történő folyamatos reflexió nem utolsó sorban a curriculum fejlesztését is szolgálja.

## **Esettanulmány: Hetem a reziliencia jegyében**

### ***Kontextus***

A Hetem a reziliencia jegyében című gyakorlat a Nemzeti Közszerológati Egyetem által kínált Egyéni kompetenciafejlesztés tantárgy keretei között készült. A tárgy a hallgatók kiscsoportos készségfejlesztését célozza meg. A gyakorlati foglalkozások fókuszában olyan kulcskompetenciák állnak, mint például az önismeret, a konfliktuskezelés, a kommunikáció, a döntéshozatal vagy stresszkezelés. A tárgy egyediségét a tréning formátum adja, és az, hogy igazodik a konkrét hallgatói csoport célkitűzéseikhez. Figyelembe véve tehát a tantárgyi programot, az egyes csoportokra szabott tematikát a csoport tagjaival közösen határoztuk meg.

Az első, még jelenléti formában tartott órán a hallgatók megfogalmazták saját fejlődési céljaikat, melyek mentén meghatározásra kerültek a fejlesztendő kompetenciák. A fejlesztendő kompetenciákhoz igazítva terveztük meg az egyes foglalkozások tematikáját, gyakorlatait. A foglalkozásokat követően átbeszéltük, mennyire voltak sikeresek és eredményesek az egyes gyakorlatok. A kurzus végén a hallgatóktól visszajelzést kértünk, illetve a kurzus során egy Reflexiók elnevezésű füzet vezetését is kértük a hallgatóktól. Az aláírás és a kreditek megszerzésének a feltételül az órák legalább 75%-án való aktív részvételt és a Reflexiók füzet leadását írta elő a tantárgyi program. A füzetnek tartalmaznia kellett az egyes gyakorlatok rövid leírását, a csoportos feldolgozás tanulságait, a saját tanulságokat, és a tanulságok átültetésének módját a gyakorlatba.

Elöljáróban érdemes elhatárolni az online tréning és az online megtartott tréning fogalmát. A most bemutatott kurzus esetén nem online tréninget tartottunk, hanem egy eredetileg jelenlétire tervezett képzést hangoltunk újra, adaptáltuk online térre.

## ***Koncepció***

Az alábbiakban röviden ismertetjük azokat a kérdéseket és szempontokat, amelyek mentén megkezdjük a „digitális kalandtúrát” a vészhelyzeti oktatás első heteiben.

A képzési programban eredetileg meghatározott és az első órákon személyesen is átbeszélte tanulási célokat és várható tanulási eredményeket természetesen az új, megváltozott képzési környezetre kellett szabnunk úgy, hogy nem voltak követhető minták. Az értékelési mód szempontjából szerencsésnek mondhatjuk magunkat, mert nem kellett változtatni az eredeti terveken: a tanórai aktivitás figyelembevétele és a Reflexiók füzet elkészítése és határidőre való beküldése a megváltozott körülmények között is alkalmas volt a hallgatók teljesítményének az értékelésére.

Az azonnali cselekvést igénylő válsághelyzetben az első és legfontosabb kérdés annak közös eldöntése volt, hogy az eredetileg tervezetthez képest milyen kompetenciák erősítésére helyezük a hangsúlyt. Saját megérzésünket megerősítették a hallgatói visszajelzések is, hogy a reziliencia, a stresszkezelés, a konfliktuskezelés, az időgazdálkodás felértékelődtek ezekben a hetekben. A reziliencia lényege a válsághelyzetekhez való adaptáció, illetve a rugalmas reakció képessége. Az egyén képessége arra, hogy pozitívan „visszapattanjon” a viszontagságokból, olyan védőfaktor, amely bizonyítottan eredményesebbé és egészségesebbé tesz. Így nem volt kérdéses, hogy felvesszük ezt is a tematikába.

A tréningeken (szemben a hagyományos szemináriumokkal) a hangsúly a sajátélmény szerzésén, a feldolgozott ismeretek kipróbálásán, mobilizálásán, a gyakorlatok közös elemzésén és visszacsatolásán van. Ezen a jellegzetességen az online tér sem változtatható (ellenkező esetben nem beszélhetünk tréningről!). A tematika újragondolásán túl figyelembe kellett venni a megváltozott tanulási teret és időt, valamint fontos szempont volt az is, hogy a tanulás eredménye látható, nyomon követhető legyen. Konkrét lépésekben, keretek megadásában gondolkodtunk, ugyanakkor azt is tudtuk, hogy a fejlesztés személyre szabottsága talán soha nem volt még ennyire fontos. Kiemelkedő szerepet szántunk a tapasztalati tanulásnak és az önreflexiónak, végezetül annak, hogy a gyakorlatokban a Pestalozzi féle hármas, „kéz, a fej, a szív” mindegyik eleme helyet kapjon.

Az önálló tanulásra kiadott anyagnál négy lényeges szempontunk volt: (1) legyen rövid (a hallgatókat ebben az időben elárasztották a több száz oldalas kötelező háttéranyagok), (2) legyen egyértelmű, (3) késztesse cselekvésre (motiválja az önálló tanulást), végül (4) valóban működjön, ténylegesen erősítse a fejleszteni kívánt kompetenciákat (az esettanulmányban tárgyalt feladat esetén többek között a rezilienciát).

## ***Lelki immunrendszer erősítés: 7 napos kihívás***

Mielőtt ismertetnénk magát a tréning feladatot, feltétlenül szólnunk kell arról, mit is jelent a címében szereplő jelenség. A reziliencia a mérnöki fizikából származó kifejezés. Arra utalt eredetileg, hogy milyen mértékben mozdítható ki egy rendszer egy meghatározott egyensúlyi állapotából, hogy a zavaró behatás elmúltával még visszatérjen az egyensúlyi állapotába (Székely: 2015). Jelentése: erőteljes, akár sokszerű külső hatásokhoz való rugalmas ellenállási és adaptációs képesség (Békés 2002: 218). Nem nehéz belátni, miért fontos hallgatóink számára a lelki rugalmasság, lelki edzettség, a „pszichológiai immunrendszer”, vagyis a reziliencia (Oláh 2004: 39–47).

A reziliencia tökéletesen illik a kompetenciafejlesztési tematikába, hiszen adaptív személyiségjegy, amelyre jellemző többek között a belső kontroll, az empátia, az optimizmus, a pozitív énkép, a változások pozitív kezelése és az énhatékony viselkedés. Tanulható és fejleszt-

hető (Szabó 2017: 1–27, Békés 2002: 215–228, Kis 2016: 257). Ez utóbbi vonása elvezet minket a következő ponthoz, melyben arról számolunk be, hogyan valósult meg a fejlesztés.

A lelki állóképesség tipikusan olyan terület, ahol az elméleti tudás mit sem ér. A rugalmasság edzésére alkalmas konkrét lépések megtanulására, megtételére megélésre van szükség. A gyakorlat a reziliencia fejlesztését a KASH modell mind a négy irányából (tudás, attitűd, készség, szokás) támogatta. Szerencsére rendelkezésünkre álltak reziliencia területén végzett több évtizedes kutatások eredményei arról, hogy melyek azok a konkrét lépések, amelyek bizonyítottan hozzájárulnak a mentális jólléthez. Az egészség komplex, bio-pszichoszociális modelljéből indultunk ki. A napló által követni és fejleszteni, ha úgy tetszik ápolni javasolt területek az alábbiak voltak:

1. alvás (óra),
2. mozgás,
3. fizikai környezet rendbetétele,
4. mentális töltődés,
5. lelki töltődés,
6. érzelmi töltődés,
7. spirituális töltődés,
8. három dolog, amiért hálás vagyok,
9. segítség másoknak,
10. a nap legjobb pillanata,
11. művészet.

A Hetem a reziliencia jegyében című gyakorlat során arra kértük a hallgatóinkat, hogy egy héten keresztül táblázatban naplózzák milyen konkrét lépéseket tesznek az egyes területeken, annak érdekében, hogy erősítsék lelki rugalmasságukat. A következő online óra előtt vissza kellett küldeniük a kitöltött táblázatot egy rövid, néhány soros feljegyzés/összefoglaló kíséretében (milyen tapasztalatokat szereztek az egy hét alatt, melyik terület volt könnyebb, melyik nehezebb, mi volt ezekben a napokban a legjobb). Arra is felhívtuk a hallgatók figyelmét, hogy érdemes keresni a csoportból valakit, akivel megbeszéljük, akár minden nap, hogyan haladnak a teendőkkel. Érdekes új ötleteket lehet így gyűjteni és segít motiválni maradni. A táblázat kitöltését kreatívan oldották meg a hallgatók: volt olyan, aki számítógép segítségével illusztrációkat is készített, és volt olyan is, aki kinyomtatta vagy megrajzolta a táblázatot és kézzel töltötte ki, majd befotózva küldte vissza a végeredményt.

Feltűnő volt a feladatra kapott válaszok, a táblázat kitöltésének a sokszínűsége. Egyfajta tágulásról beszélhetünk. A fejleszteni kívánt kompetencia, ha úgy tetszik, a „tananyag” a reziliencia volt. A hallgatók ugyanakkor csak irányvonalakat kaptak, ezek mentén maguk döntötték el, hogyan „sajátítják el a tananyagot”. A reziliencia naplóból változatos kép tárult elénk. Nézzünk néhány példát! Az alvásnál igen széles amplitúdón mozogtak a megadott értékek (semmitől a 14 óráig). A fizikai környezet rendezése kategóriában a porcicák seprésétől a házfelújításig érkeztek válaszok. A mentális feltöltődés kapcsán többek között klasszikus filmek, könyv és cikk olvasás (és írás!) jelentek meg. A nap legjobb pillanata kérdésre kapott válaszokból az világlott ki, hogy a hallgatóink a járványhelyzet ellenére képesek megtalálni az örömet a mindennapokban („egy partnerrel elköltött, gyertyafényes vacsora”, „a zöld fák fenéséges látványa”, „a gólyák visszatértek”) akár apróságokban („jó kávézás”, „cukormentes tejszokoládé”). Hálára adott okot a család, a barátok, az egészség, a saját talentumok („intellektusom”, „toleranciám”). A mások segítése rubrikába többek között olyan válaszok kerültek, mint önkéntes véradás, segítség idősebb rokonoknak, kisebbeknek („unokaöcsikémnek megmostam a fogát”), évfolyamtársaknak, barátoknak. A spirituális dimenzió kapcsán, többek kö-

zött, az ima, a meditáció és a természet („naplemente az erdőben”) bukkant fel. A művészet kategóriában érkeztek saját készítésű rajzok, virág kompozíciók, fényképek, ételek (!), de Instagramon látott alkotások is. Volt, aki saját maga zenélt, míg mások zenehallgatással töltődtek.

### ***Visszajelzések, reflexiók***

A gyakorlattal kapcsolatban három módon kaptunk visszajelzéseket. Az első visszajelzések a naplózás eredményének a visszaküldésekor érkeztek néhány soros vélemény formájában. Majd a hallgatók a leadást követő online órán szóban is beszámoltak a gyakorlattal kapcsolatos élményekről, tapasztalatokról, végül a kurzust záró reflexiós füzetekben is olvashattunk visszajelzéseket.

Már a táblázattal együtt visszaküldött néhány soros összefoglalókból is kiderült, hogy a gyakorlatot rendkívül hasznosnak és motiválónak érezték a hallgatók. Többen megjegyezték, hogy a táblázat hatására kezdtek el például a rendszeres testmozgást vagy a környezetük rendbetételét, annak ellenére, hogy nem volt feladat a táblázat maradéktalan kitöltése. A gyakorlat elvégzését és a táblázat leadását követő első órán kiscsoportos és plenáris beszélgetéseket folytattunk a gyakorlat tapasztalatairól. A gyakorlat hasznosságát és motiváló erejét támasztja alá, hogy a kurzus teljesítésének feltételeként leadott reflexiós füzetekben is erről a gyakorlatról írtak a legtöbben.

A járvány elhúzódott, így a Hetem a reziliencia jegyében több lett, mint hallgatóknak szánt egyszeri gyorssegély. Kilépett az Egyéni kompetenciafejlesztés tárgy keretei közül, eddig több mint százötven hallgató végezte el a gyakorlatot, közöttük nappalis és levelező szakos, ERASMUS-os és doktorandusz hallgatók. A visszajelzések alapján az eredeti verzió új kategóriákkal bővült. Az első csoportban, ahol megkapták a hallgatók a Hetem a reziliencia jegyében gyakorlatot, néhányan visszajeleztek, hogy olyan hasznosnak találták, hogy meséltek róla másoknak (család, barátok) is. Így a további csoportoktól már kifejezetten megkérdeztük, kiknek ajánlanák a feladatot. Következzék néhány a beérkező válaszok közül: „mindenkinek, aki érzi, hogy valamit változtatni akar az életében”, „minden barátnőmnek, és mindenki másnak is, aki éppen rossz passzban van, vagy nem látja a fényt az alagút végén”, „anyukámnak, mert ő nagyon szétszór”, „az egyetemista társaimnak, mert segít a hangsúlyt áthelyezni arra, ami igazán fontos”. A gyakorlat elemeinek szokássá alakítását kétféleképpen is erősítettük. Egyrészt a gyakorlat végrehajtása egy komplett hetet vett igénybe, másrészt a napló végén rákérdeztünk arra is, hogy a hét tanulásaiból konkrétan mit építenek majd be a hallgatók az életükbe.

Miként volt hasznos a gyakorlat a hallgatók számára? A reziliencia naplók, a reflexiós füzetek, a személyesen adott visszajelzések, valamint a saját tapasztalataink alapján szeretnénk kiemelni néhány gyümölcsöt, amit a gyakorlat termelt:

1. tudatosság, a reflektív tanulási képesség erősödése,
2. mélyülő önismeret,
3. a személyes erő és hatékonyság megélése, felelősségvállalás,
4. javuló időgazdálkodás,
5. képesség az attitűd váltásra, a pozitív fókusz megtalálása,
6. mások felé fordulás, a személyes kapcsolódás képessége,
- +1 a bio-pszicho-szociális egészség és érzelmi biztonság erősítése.

Az első gyümölcs a tudatosság, a reflektív tanulási képesség erősödése volt. A hallgatók azáltal, hogy egy héten át minden nap kitöltötték a reziliencia naplót, majd a hét végén megválaszolták a reflexiós kérdéseket, rálátást nyertek saját hétköznapi működésükre és arra, is hogy mit tehetnek ők maguk saját lelki állóképességük erősítése érdekében. Más szóval, megélhették, majd megérthették, hogy mitől érzik magukat jobban a bőrükben, s mitől nem. Az önmaguk iránti tudatosság (önreflexiót) tovább erősítette a reflexiós napló megírása.

A gyakorlat által a hallgatók jobban megértették saját mozgatórugóikat, érzéseiket, gondolataikat, cselekedeteiket, s ezáltal mélyülő önismeretre tettek szert. („Tudatosabbá tett. Mivel a nap során figyeltem a táblázat különböző elemeire, hogy mit hova fogok írni, jobban tudtam élni az aznapi eseményeket. Az alvásra kifejezetten jobban tudtam figyelni.”, „A rohanó élet negatív hatással lehet az önképünkre, a benső, személyes identitásunkra. A táblázat töltésével nem csak egy tudatosság alakul ki az emberben, hanem egy feldolgozási folyamat is elindulhat a nap végén.”) Ez volt a második gyümölcs.

A harmadik gyümölcs, a személyes erő, más néven a személyes hatékonyság megtapasztalása visszatérő eleme volt a reflexiós füzeteknek. A veszélyhelyzet nem csak fizikai, hanem lelki értelemben is limitálta mindannyiunk mozgásterét. Addig természetesnek vett programok váltak egyik napról a másikra elérhetetlenné, s emiatt erősen lecsökkent a fizikai, érzelmi, lelki és szellemi feltöltődést nyújtó bejáratott lehetőségek száma (gondoljunk például a közös sportolásra, utazásra, színházlátogatásra, vagy éppen hétvégi baráti, családi találkozókra). A gyakorlat révén a hallgatók megélték, hogy a fizikai korlátozások ellenére is van mozgásterük, hogy dönthetnek úgy, hogy az áldozatszerep elfogadása helyett felelősséget vállalnak saját jólétükért (pl. „az is rendben van, ha nem mindenre szánok időt, de legyen tudatos, hogy mit hagyok ki, ne tíz év múlva bánkódjak majd, hogy miért nem kezdtem el mostanában zenélni”). Ahogy az egyik hallgató fogalmazott, megtapasztalták: „mi vagyunk a saját életünk kapitánya”. A felelősségvállalás többek között abban is megnyilvánult, hogy a hallgatók megkeresték a járványhelyzethez igazodó új lehetőségeket (ld. online színház, torna és sörözés).

A személyes hatékonyság egyik kiemelkedő területe (s egyben a negyedik gyümölcs) a javuló időgazdálkodás volt. A naplókban az énidő és a kapcsolati idő változatos formái jelentek meg üresjáratok helyett.

Az ötödik gyümölcs, az attitűdváltás és a pozitív fókusz megtalálásának képessége több kategóriában tetten érhető volt. Legmarkánsabban az „amiért hálás vagyok” és a „nap fénypontja” pontokhoz adott válaszokban jelent meg. A pozitív gondolkodás gyakorlásával a rugalmas problémamegoldás képessége s ezáltal a kreativitás (Borsos 2011: 14) is erősödött.

Az izoláció időszakában különös jelentőséget nyert a hatodik gyümölcs, a mások felé fordulás, a személyes kapcsolódás képessége (lásd „segítés másoknak” kategória). A közösséghez való tartozás megélését segítették a spontán kialakuló tanulópárok is. Az interakció másokkal új összefüggések felfedezéséhez, ötletek megosztásához vezetett.

Végezetül, de korántsem utolsó sorban, a fenti területek fejlődése révén a gyakorlat hozzájárult a hallgatók pszicho-szociális egészségének, jóllétének és érzelmi biztonságának erősítéséhez is.

## Összegzés: mit tanultunk mi?

Tapasztalataink alapján az online bonyolított tréningek tanulási folyamatok sikeressége szempontjából prioritást jelentő területei semmiben nem különböznek a jelenléti tréningekétől. Ilyen prioritásnak tekinthető például az interaktivitás biztosítása, vagy a hallgatói figyelem fenntartása, aktivizálása az online környezetben.

A vészhelyzeti oktatás első időszakában a kapcsolattartás igen nagy erőfeszítést követelt a hallgatóktól és az oktatóktól egyaránt. Megnövekedett (és gyakran túlsúlyba került) a digitális csatornáról, a csatorna működéséről való kommunikáció. Mindezzel együtt a hallgatók aktivizálása is külön erőfeszítést igényelt, hiszen a tantermi körülményekhez képest az online térben jóval korlátozottabbak a kommunikációs és együttműködési lehetőségek, például a kiscsoportos vagy a páros beszélgetések.

Az egyéni fejlődési célok támogatásának, a minőségi tanulásnak és a folyamatos interakciónak az igénye talán még soha nem artikulálódott ilyen erősen a tanulók részéről, mint a



távoktatás idején. Folyamatos és jól megtervezett interakcióval volt csak biztosítható, hogy megbizonyosodjunk, a tanulási folyamat sikerességéről és eredményességéről ebben az új tanulási környezetben. Nem csak az oktatók, hanem a hallgatók is rengeteg írásos utasítást és üzenetet kaptak ebben az időszakban. Ezért csak a tömör, egyértelmű és személyre szabott üzenetek értek célba.

Kikapcsolt kamera, pizsamás résztvevő, szakadozó net, a háttérben felbukkanó családtagok: ezen jelenségek valamelyikével (vagy akár mindegyikkel) valószínűleg minden online képzésben résztvevő szembesült. Tapasztaltuk, hogy felértékelődik a tréneri kreativitás, a váratlan helyzetekre való gyors reagálás és az improvizálás képessége. A figyelem lekötéséhez és a folyamatos interakcióhoz módszertani változatosságra és sokszínűsége, valamint személyességre van szükség.

Az oktatás helyszíne áttevődött a közös szemináriumi teremből az online térbe. Ez nyilvánvalóan meghatározta milyen gyakorlatokat tudunk használni (pl. a mozgásos feladatok erős kreatív átgondolást igényeltek). Meglepő módon azonban ez a költözés hosszú távon inkább tágította, mintsem szűkítette a rendelkezésre álló közös teret. Ahogy már említettük, az online megoldások használata lehetővé tette a hallgatók számára, hogy szinte bárholnan bekapcsolódjanak a tanulási folyamatba. Ahogy haladtunk előre az időben, egyre több apró részletét ismerhettük meg egymás életének. Az MS Teams platformon konyha, kanapé, kert, terasz részletek jelentek meg, attól függően, ki honnan jelentkezett be. Ez új szint vitt az oktatásba. A reziliencia feladattal a tanulás helyszíne tovább tágult („szaladgáltam a kiskutyámmal”, „félmaratont futottam”). Ez megerősített minket abban a meggyőződésünkben, hogy a kompetenciafejlesztés tere és ideje korántsem korlátozódik fix órarendre és adott helyiségre.

A változó-táguló tér felvetett egy másik, igen lényeges kérdést, nevezetesen azt, hogy hogyan tud megvalósulni a személyesség. A tanulásban rendkívül fontos a személyes kapcsolódás, a formális mellett az informatív tudásátadás. A tréningek, egyetemi szemináriumok szerves részét képezik a résztvevők közötti spontán beszélgetések a szünetekben, az ebédnél. Ezeket az oldott, informális lehetőségeket az online tér nagyon korlátozottan képes biztosítani. Épp ezért fontos, hogy a résztvevők arccal és hanggal vegyenek részt a diskurzusban (ne kikapcsolt kamerák vagy virtuális avatárok legyenek jelen). Ugyancsak a személyességet erősítik a virtuális kiscsoportos beszélgetések, a páros feladatok.

Számolnunk kellett a „Zoom fatigue” (a Zoom és hasonló online fórumok által kiváltott fáradtság) jelenséggel is. A hagyományoshoz képest az online képzés extra szellemi, lelki és fizikai megterhelést jelent a résztvevők számára. Ennek számos oka van, többek között az, hogy az online platformon történő kommunikáció során folyamatosan közeli szemkontaktust tartunk valamennyi résztvevővel, ugyanakkor csak korlátozottan (mellkastól felfelé) látjuk a többiek nonverbális jeleit. Szintén megterhelő, hogy a saját arcunk néz vissza ránk a képernyőről (Bailenson 2021). Trénerként/oktatóként hosszabb szünetek tervezésével, illetve a laptoptól, számítógéptől ellépő feladatok beiktatásával tudunk enyhíteni a Zoom fáradtságon. Emellett azt is javasoltuk, hogy a résztvevők rejtsek el a saját képüket (ez az opció sajnos nem minden platformon állt rendelkezésre).

Az online tér önfegyelmet és koncentrációt próbára tévő terepnek bizonyult mind az oktatók, mind a hallgatók részéről. Ahogy teltek a karanténban töltött hónapok, a pandémiás fáradtság, a demotiváció a hallgatók körében sokszor átgyűrűzött az oktatás területére is. Ráadásul mi oktatók is megéreztük a monitor előtt töltött megsokszorozódott munkaórák kellemetlen következményeit, valamint a kollégákkal való személyes találkozások és konzultációk hiányát.

Az online forma felerősítette az önálló, önszervező tanulást. Az oktató/tréner továbbra is támogató, motiváló szerepet tölt be, azonban a hallgatók aktivizálása nagyfokú kreativitást igényelt. A tréneri munka feltétele az élethosszig tartó tanulásra, a folyamatos megújulásra való

képesség és hajlandóság. Ez hatványozottan igaznak bizonyult az elmúlt időszakban, a curriculum megújításához elengedhetetlen volt a szakmai továbbképzéseken, módszertani és IT képzéseken való részvétel.

Az online tartott tréning, hasonlóan a jelenléti tréninghez, maximum 13-15 fővel működik hatékonyan. Ennél nagyobb létszám esetén már nem lehet biztosítani a folyamatos interakciót a résztvevőkkel, illetve a résztvevők technikailag már nem, vagy csak nehezen jeleníthetők meg egy képernyőn. Bár az is igaz, hogy gyakran a résztvevők korlátozzák a saját láthatóságukat technikai, magánéleti vagy egyéb okok miatt. Nagyobb létszám esetén (ami a felsőoktatásban sajnos gyakran adottság) a hatékonyságot növeli a páros tréning vezetés, vagyis két tréner folyamatos, párhuzamos és aktív közreműködése. A csoportvezetés eredeti, klasszikus formája duális, az egyéni vezetés pénzügyi szempontból került kialakításra. A kettős vezetés számtalan előnnyel bír, jóval hatékonyabb, aktívabb és biztonságosabb csoportműködést tesz lehetővé. A klasszikus feladatok (például a biztonságos légkör folyamatos fenntartása, az instrukciók kiadása, a csoport és az egyes hallgatók igényeinek és reakcióinak monitorozása, elemzés, reflektálás, a folyamat rögzítése) mellé számos technikai feladat csatlakozott (például MS Teams-en kicsoport létrehozása, hallgatók be és kiléptetése, ppt<sup>1</sup> megosztás). Ezek sok esetben egyszerre jelentkeznek, s ezek szimultán ellátására egy tréner fizikailag nem képes.

Az elmúlt időszak egyik legnagyobb tanulsága, hogy az online eszközök csupán eszközök. A legmodernebb, „színes szagos” program vagy felület mit sem ér, ha nincs a tréner mögött pedagógiai-módszertani tudás és emberismeret. Azonban az oktatók körében mind az eszközök professzionális használata, mind a pedagógiai-módszertani tudásnak a fejlesztése szükséges. Oktatóként, trénerként be kell látnunk, hogy a digitális kalandtúrán még sok meglepetés vár ránk, melyekre érdemes előre felkészülni. A technológia az oktatás részévé vált, bármikor lehetséges vagy szükséges átváltani a flipchart papírról MS Teamsre vagy jamboardra.

## IRODALOM

- Azzi-Huck, Kaliope – Shmis, Tigran (2020) Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world: How countries are preparing, coping, and planning for recovery. World Bank blogs 2020.
- Bailenson, Jeremy N. (2021) Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*. 2021/2.  
<https://doi.org/10.1037/tmb0000030>
- Békés Vera (2002) A reziliencia-jelenség, avagy az ökológizálódó tudományok tanulságai egy ökológizált episztemológia számára. In: Forrai Gábor – Margitay Tihamér (2002szerk.) *Tudomány és történet. Tanulmánykötet Fehér Márta tiszteletére*. Budapest, Typotex. 215–228.
- Borsos Szabolcs (2011) *A kreatív gondolkodás lehetősége*. Marosvásárhely, Studium.
- Boeren, Ellen – Roumell, Elizabeth A – Roessger, Kevin M. (2020) Education: An Editorial. *Adult Education Quarterly*, 70. évf. 2020/3. 201–204.  
<https://doi.org/10.1177/0741713620925029>

---

<sup>1</sup> A ppt mozaikszó a Microsoft Office irodai szoftvercsomag részének számító PowerPoint program nevéből származik, ez ugyanis a Microsoft PowerPoint szoftvere által használt prezentációs fájlformátum elnevezése. A felhasználóbarát alkalmazás az online és offline prezentációk készítésének egyik legnépszerűbb eszköze, amely korszerű funkciókkal segíti elő a hatékony prezentációk készítését.

- Derényi András – Dobos Gábor – Halász Gábor – Kovács István Vilmos – Kiss Paszkál – Stéger Csilla – Szöllösi Tímea – Veres Pál – Zsiga Aranka (2012) A tanulás minősége a felsőoktatásban. Konferencia ELTE PPK 2012. május 24. Szakmai háttéranyag.  
<http://www.fmik.elte.hu/wp-content/uploads/2012/03/TMF-konferencia-issuespaper.pdf>  
(Letöltve: 2021. augusztus 2.)
- García-Alberti, Marcos – Suárez, Fernando – Chiyón, Isabel – Feijoo, Juan Carlos Mosquera (2021) Challenges and experiences of online evaluation in courses of civil engineering during the lockdown learning due to the covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(2), 1–19. <https://doi.org/10.3390/educsci11020059>
- Ferri, Fernando – Grifoni, Patrizia – Guzzo, Tiziana. (2020) Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. *Societies*. 10. 86. <https://doi.org/10.3390/soc10040086>
- Kellermann, David (2021) Academics aren't content creators, and it's regressive to make them so. <https://www.timeshighereducation.com/opinion/academics-arent-content-creators-and-its-regressive-make-them-so> (Letöltés: 2021. 07. 20.)
- Kis Médea (2016) A remény pszichológiája. Elméleti áttekintés az empiria tükrében. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 17. évf. 2016/3. 243–285.  
<https://doi.org/10.1556/0406.17.2016.3.3>
- Koós Bálint et al. (2020) Epilógus. In: Czirfusz Márton (szerk.) *Az új koronavírus-járvány társadalmi-gazdasági hatásai és ezek területi következményei*. Budapest, Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Regionális Kutatások Intézete. 123–131.
- Oláh Attila (2004) Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, 14. évf. 2004/11. 39–47
- Polónyi István (2021) Pandémiás oktatás. *Educatio*, 30 (1), 3–21.  
<https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.1.1>
- Pete Nikolett (2009) A tréning vezetése és a tréner. In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.) *Nonformális – informális – autonóm tanulás*. Egyetemi Kiadó, Debrecen, 237–243.
- Ramírez-Hurtado, José M. – Hernández-Díaz, Alfredo G. – López-Sánchez, Ana D. – Pérez-León, Victor E. (2021) Measuring online teaching service quality in higher education in the covid-19 environment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1–14. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052403>
- Szabó Dóra Fanni (2017) A reziliencia értelmezésének lehetőségei – kihívások és nehézségek. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 72. évf. 2017/2. 1–27.  
<https://doi.org/10.1556/0016.2017.72.2.6>
- Székely Iván (2015) Reziliencia: a rendszerelmélettől a társadalomtudományokig. *Replika*, 94. évf. 2015/5. 7–23.

### **Egyéb dokumentumok**

- UNESCO. Distance Learning Solutions. 2020.  
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions> (Letöltés: 2021. július 29.)
- Pandemic fatigue Reinvigorating the public to prevent COVID-19. WHO-EURO-2020-1160-40906-55390-eng.pdf  
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/335820#:~:text=Pandemic%20fatigue%20is%20an%20expected,who%20have%20not%20been%20directly>