

A felsőoktatás felnőttképzési lehetőségei, e-learning a felnőttképzésben

Ambrusné Somogyi Kornélia¹, Hegyesi Franciska²

Óbudai Egyetem,

¹Rejtő Sándor Könnyűipari és Környezetmérnöki Kar, Médiatechnológiai és Könnyűipari Intézet, a_somogyi.kornelia@rkk.uni-obuda.hu

²Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar, Automatika Intézet, hegyesi.franciska@kvk.uni-obuda.hu

Összefoglaló: A felsőoktatásban zajló változásokat figyelembe véve, nagyon fontos az oktatók megfelelő felkészítése. Az elmúlt időszakban az oktatás tömegesedésével párhuzamosan megváltozott a hallgatók életkori összetétele is. Egyre jobban előtérbe kerül az élethosszig tartó tanulás. A felnőttképzésben más oktatói kompetenciákra is szükség van, mint amit a hagyományos oktatásnál megszoktunk. Az órai munkák mellett egyre nagyobb szerep jut a távoktatási formának, a tananyag elektromikus formában történő átadásának, az e-learningrendszereknek. A cikkben a felnőttoktatás – az andragógia – szerepéről és az egyetemünkön alkalmazott elektronikus oktatást segítő rendszerről – a Moodle rendszer felhasználásáról – írunk.

Kulcsszavak: andragógia; e-learning; Moodle; felsőoktatás; felnőttképzés

1 Bevezetés

A korunkra jellemző szüntelen és gyors változások a felsőoktatás intézményrendszerét is elérték.

„Válságban a felsőoktatás”¹. E drámai megállapítással kezdődik az a vitaanyag, melyet 1995-ben az UNESCO bocsátott ki azzal a céllal, hogy előkészítse az 1998-as „Párizsi felsőoktatási világkonferenciát”.

A hallgatók száma világszerte 50%-kal nőtt, a felsőoktatás kapuinak szélesebbre tárulásával megváltozott a hallgatók összetétele, megjelentek az alacsonyabb társadalmi státuszú családok gyermekei, a hátrányos helyzetű etnikai csoportokból

¹ World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action (1998) World Conference on Higher Education, Paris, Unesco

származó fiatalok. Mindemellett megjelent az igény a munka melletti képzésre, a nem tipikus életkorban való tanulásra.

A felsőoktatás tömegesedése egy olyan megváltozott szerepkörbe kényszeríti az ott tanítókat, melynek legfontosabb jellemzői a következők: az új diákság nem feltétlenül osztja a tanár kultúráját, nem minden esetben rendelkezik azokkal az előzetes ismeretekkel, melyeket az oktatók korábban megszoktak, valamint nem a tudomány határozza meg a képzés szerkezetét, hanem az igények (hallgatók, munkaerőpiac) [6].

A Leuven-i Nyilatkozat² 2009-ben hangsúlyosabbá tette a felsőoktatásban az élethosszig tartó tanulás (Lifelong Learning) politikájának megvalósítását, amelybe nemcsak kizárólag a nemzetközi szervezetek (UNESCO, OECD) által hangoztatott szlogenek és cselekvési programok tartoznak bele, hanem valóságos elvárások a mindennapi életben, hiszen az érvényesüléshez, a munka megtartásához folyamatosan tanulni kell. A tanulás kora tehát nem szűkíthető le a gyermek- és ifjúkorra, hanem ki kell terjednie a felnőttkorra is.

A felnőttkori továbbképzés vagy szakmaváltás szándéka új igényekkel fellépő, új kliensi kört teremtett az oktatási intézmények számára, és ennek megfelelően ki kell építeni a munkáltatók és a felsőoktatási intézmények szorosabb kapcsolatát is. Mindez a tömegessé válással együtt kihat a felsőoktatás szerkezetére, hálózatára, irányítására illetve **andragógiájára és pedagógiájára is**.

A fellépő új igények egyértelműen jelzik a módszertani paradigmaváltás szükségességét, hiszen a folyamat célkitűzései között olyan képességek és készségek fejlesztése szerepel, amelyek segítik az élethosszig tartó tanulást.

2 Helyzetkép és problémafelvetések. Elméleti megfontolások

Néhány éve élénk vita folyik felsőoktatásunk jelenéről és jövőjéről. Egyre többet beszélünk az új kihívásokról, a képzés átalakulásáról, a hallgatói létszámokról, míg az oktatók szerepéről kevés szó esik. A cikk egyik társszerzőjének disszertációja a műszaki felsőoktatásban részt vevő tanárok szerepeinek átalakulásával foglalkozik.

A műszaki felsőoktatásban (ez nem csak a műszaki felsőoktatásra igaz) gyakran tapasztalható a szakmai szempontok túlhangsúlyozása és ez gyakran együtt jár a pedagógiai és pszichológiai szempontok elhanyagolásával.

² The Bologna Process 2020;

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communiqé_April_2009.pdf

A hallgatói létszám 2006-ig folyamatosan nő majd lassú csökkenés figyelhető meg (ld 1. táblázat).

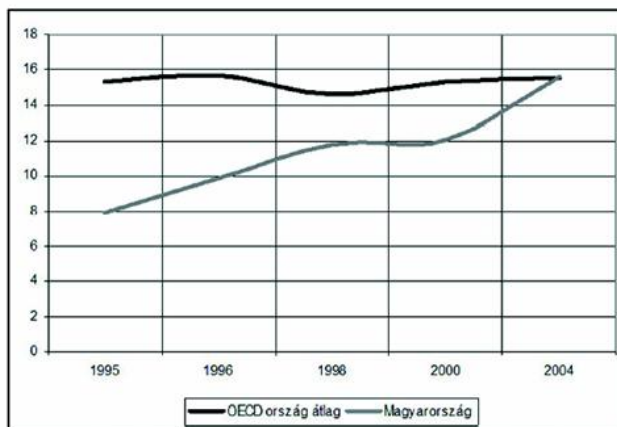
Tanév	Összes hallgató (fő)	Oktatók száma (fő)
1996/'97	199032	19 511
2005/'06	380 632	23 188
2006/'07	375 819	22 076
2007/'08	359 391	22 376
2008/'09	340 851	22 475
2009/2010	328 075	21 934
2010/2011	318 019	21 495

1. táblázat

A hallgatói és oktatói létszám időbeli változása

Forrás: Nemzeti Erőforrás Minisztérium, 2010, kézirat saját szerkesztés

2009/2010-ben egy oktatóra 14,9 hallgató jutott, ami nemzetközi összehasonlításban megfelel az OECD-országok átlagának (ez 2007-ben 15,3, míg az EU19-átlag 16 volt³). Azt azonban meg kell említeni, hogy míg az OECD-országok átlagában a hallgató/oktató arány kevésbé változott az elmúlt évtizedben, hazánkban tíz év alatt (1995–2004 között) megduplázódott (ld. 1. ábra). Ennek oka nem az oktatói létszám drasztikus csökkenése, hanem a hallgatói létszám jelentős emelkedése.



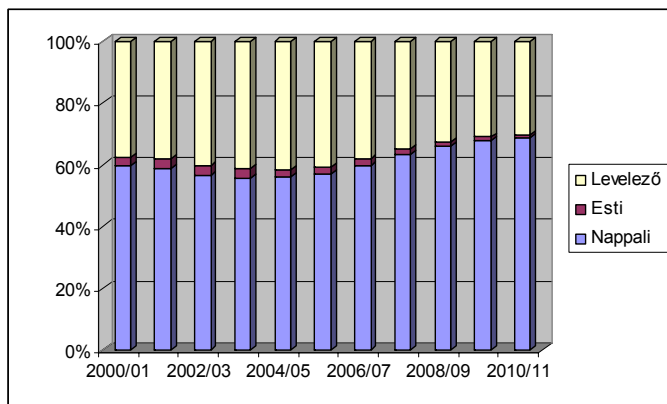
1. ábra

A hallgató oktató arány alakulása 1995–2004 között

Forrás: Polónyi, 2007. 367. o.

³ Education at a Glance (2009): OECD indicators, OECD.

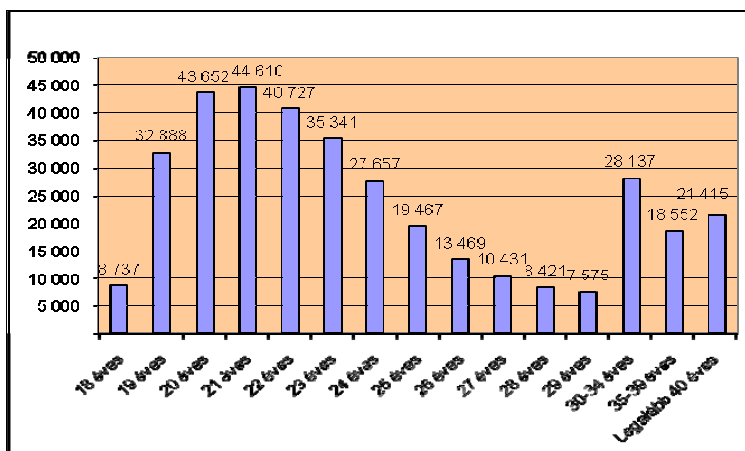
A felnőttképzéshez szűkebb értelemben a felnőttek felsőoktatásban folyó esti- és levelezőoktatása, távoktatása, és mindezekben a formákban posztgraduális képzése tartozik, tágabb értelemben viszont ide sorolható a nappali oktatásban a fiatalok között tanuló felnőttek képzése is, aminek a világ számos felsőoktatási intézményében hagyományai vannak (v. ö. [4] 164. old.). A 2. ábrán látható, hogy Magyarországon a részidős képzésben tanulók száma az elmúlt hat évben fokozatosan csökken, és nagyobb arányban, mint a teljes idejű képzésben részt vevőké.



2. ábra

A nappali levelező és esti tagozatos hallgatók arányának időbeli változása

Forrás: Nemzeti Erőforrás Minisztérium, 2010-es, kézirat, saját szerkesztés



3. ábra

A hallgatók kor szerinti megoszlása a felsőoktatásban

Forrás: Forrás: Nemzeti Erőforrás Minisztérium, 2010-es, kézirat, saját szerkesztés

Azzal, hogy az egyes egyetemek és főiskolák kiterjesztik hagyományos szolgáltatásaikat, bevezetik a távoktatási képzéseket és lehetőség szerint felsőfokú szakképző intézménnyé is válnak, valamint egyre több felnőtt tanulót próbálnak vonzani (ahogy a 3 ábrán is látszik, ez a törekvés nem hiába való - a hallgatók között a több év munkatapasztalattal rendelkezők magasabb létszámban vannak jelen, mint a fiatalabb hallgatók), a felnőttoktatási szektor nagyfokú felértékelése zajlik. Ezt mutatja a nappali, levelező és esti tagozatos hallgatók arányának időbeli megoszlása. Ezzel a szektorral szemben olyan új gazdaságpolitikai, foglalkoztatáspolitikai és szociálpolitikai igények jelennek meg, ahol a megrendelők közül csak az egyik lesz az oktatási tárca [5].

A felnőttek életében kombinálódik a tanulás, a munka és a szabadidő, igényeik és tanulási szokásaik eltérőek az iskolarendszerben megszokottól. A tanulási lehetőségek bővülésének együtt kell járni az egyéni elvárások, aspirációik figyelembevételével. Megfelelő attitűd és szemléletváltással, tanítási-tanulási módszerekkel és eszközökkel erősíthető a motiváció, így a tanulás örömteli sikeres tevékenységgé válhat. Az új tanulási kultúrában jelentősen átalakul a képzők és tanárok szerepe.

A modern tanuláshoz szükséges „pedagógiai forradalom” elsősorban a pedagógus alap- és továbbképzés, valamint az oktatóképzés továbbfejlesztését igényli. A 21. század tanáráról egyre inkább úgy kell gondolkodnunk, mint a saját szakmai fejlődését fontosnak tartó, öntevékenyen működő értelmiségiről. A tanári szakmára való felkészülésnek alapvető fontosságú eleme az egész életen át tartó (ön)fejlesztés folyamatának elsajátítása. Egyre inkább szükség van arra, hogy, – a pályára készülő vagy már ott lévő oktatók maguk váljanak képessé saját fejlődési útjaik megtervezésére, – beépítsék az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kompetenciák elsajátításához szükséges elemeket a képzési és továbbképzési rendszerbe, és új módszertani kultúrát honosítsanak meg.

Ez nehezen megvalósítható, mivel a felsőoktatási törvény csak a tudományosságra helyezi a hangsúlyt, teljesen figyelmen kívül hagyja az andragógiai és pedagógiai szempontokat. A felsőoktatási intézményekben többnyire magasan kvalifikált, ám andragógia szempontjából „képesítés nélküli” tanárok készítik fel a leendő szakembereket. Ez a „tudományosság” szempontjából előnyös helyzetet jelenthet, de pedagógiai értelemben paradoxon. Ugyanakkor az egységes európai felsőoktatási térségben, a tudás Európájának megvalósításában fontos szerepet kap a felnőttoktatók képzésének fejlesztése nemcsak a felsőoktatási kutatási eredmények alkalmazása által, hanem a felsőoktatási oktatók andragógiai szemléletű és módszertani képzésekbe való bevonása által is.

A felnőttképzőknek folyamatosan tudatosítaniuk kell, hogy az egész életen át tartó tanulás korában kettős szerepük van: facilitátorok és nevelők egyszerre és egy személyben.

A felsőoktatás keretén belül szerveződő felnőttoktatás megköveteli a különböző előképzettségű és társadalmi háttérű, eltérő korú és igényű hallgatóság

elvárásaihoz igazodó oktatási módszerek, eljárások, oktatásszervezési módok bevezetését.

Az oktatási módszer az andragógiában magában foglalja a motiválás, az előzetes ismeretek és kompetenciák felidézésének, aktiválásának módját, a tanulási célok elfogadtatását, az új ismeretek nyújtásának, tanultakkal történő összekapcsolódásának, alkalmazásának mikéntjét és nem utolsósorban a hallgatói teljesítmény értékelését és az arról történő visszajelzést, további tanulási lehetőségek bemutatását.

A felnőttképzés módszertanának nagy kihívása, hogy a bővülő technikai lehetőségek, a tanulásra szánható, rendszerint rövid idő és az egyéni sajátosságok és igények szorításában képes legyen a leghatékonyabb módszert kiválasztani és hatékonyan alkalmazni.

A magyar pedagógiai és andragógiai műhelyek kutatják a változó oktatási gyakorlatot, eredményesek az új pedagógiai eszközök megalkotásában, de a felsőoktatásban dolgozók ezeket az eredményeket nem ismerik, és ritkán alkalmazzák.

Az **oktató módszertani tudásának alapja** egyrészt saját módszertani kultúrájának ismerete és tudatos fejlesztése, másrészt a hallgatók megismerésének képessége, előzetes tudásuk, szükségleteik felmérésének és akceptálásának képessége.

2.1 Az andragógus

A felnőttképzés egyik legfontosabb résztvevője maga a tanár (az andragógus). Kezdetben korántsem különböztették magukat a pedagógusoktól, szerepük alig különbözött az alap és középfokon működő pedagógusétól, még kevésbé a felsőoktatás inkább szaktudományi specialistáinak szerepétől.

Mára már azért az andragógiai tevékenység többé-kevésbé professzionalizálódott, a felnőttoktatók nagy része ma is pedagógiai felkészültségű, de közülük és mellettük sokan rendelkeznek andragógiai szakvégzettséggel is.

Brookfield könyvében (1988) a graduate felnőttoktató-képzés történetéről, szerepeltek a „felnőttoktató kompetenciái”

- Megérteni és figyelembe venni a felnőtt tanulók motivációs és részvételi mintáit.
- Megérteni a felnőtt tanulók szükségleteit és biztosítani kielégítésük feltételeit.
- Jártasság a felnőtt tanulók sajátosságainak elméleti és gyakorlati kérdéseiben.
- A közösségek és szükségleteik megismerése.

- A különböző tanítási technikák és eljárások, valamint alkalmazásuk ismerete (módszertan).
- Meghallgatási és közlési készségek birtoklása.
- Tanulási anyagok használatának és strukturálásának ismerete.
- A „continuing education”, folyamatos önképzés támogatása.
- A felnőttképzési programok felmérésére és értékelésére való képesség.
- A tanulási tartalmak területeinek ismerete.
- A tanítási-tanulási folyamatok és termékek tervezésének, szervezésének, irányításának, elemzésének, értékelésének képessége.

Ha a pedagógus (andragógus) mesterségének két meghatározó elemét kellene megjelölnünk, a pedagógus személyisége mellett a szakmai tudása és a tanítás hatékonyságát biztosító pedagógiai készségei szereplnének.

Azoknál a tanároknál, akik felnőttképzésben vesznek részt és nem tudni, hogy milyen szakmai tudással rendelkeznek, a pedagógus munkájának hatékonyságát befolyásolja az a tény, hogy biztonságban érzi-e magát az iskolai helyzetekben. Kell-e félnie, hogy olyan szituációkba kerül, ahol esetleg nevétségessé válik és elveszíti a hallgatók előtti tekintélyét, hogy kollégái, főnökei megkérdőjelezhetik szakmai hozzáértését. A bizonytalanságot átélő pedagógus szorong, hogy olyan helyzettel fog találkozni, amit nem tud megoldani, így arra törekszik, hogy a lehető legjobban beszabályozza mit, mikor, hogyan csinálhatnak a tanulók.

Amikor a pedagógusok nevelési stílusáról, konfliktushelyzetekben történő reakciói módjáról beszélünk, akkor a pedagógusok kommunikációjáról is szó van.

Kommunikációs készségen azt értjük, hogy a pedagógus a kommunikációs modell mindkét szerepében (üzenő, fogadó) hatékony tud lenni. Üzenőként a lehető legpontosabban képes kifejezni a gondolatait, érzéseit, szükségleteit. Fogadóként pedig a lehető legpontosabban képes befogadni, megérteni az üzenő teljes közlését, és ha szükséges, visszajelezni azt.

A gazdag viselkedési repertoár azt jelenti, hogy az adott helyzetben minél több viselkedési mód közül választhassa ki a pedagógus azt az eljárást, amit a leghatékonyabbnak ítél. A rugalmasság viszont azt jelenti, hogy mindig az adott tényekből indul ki, és ha azok változnak, akkor az ő viselkedése is változik. Nem viselkedési paneleket használ, hanem a konkrét helyzet átélése, élménye határozza meg a viselkedését.

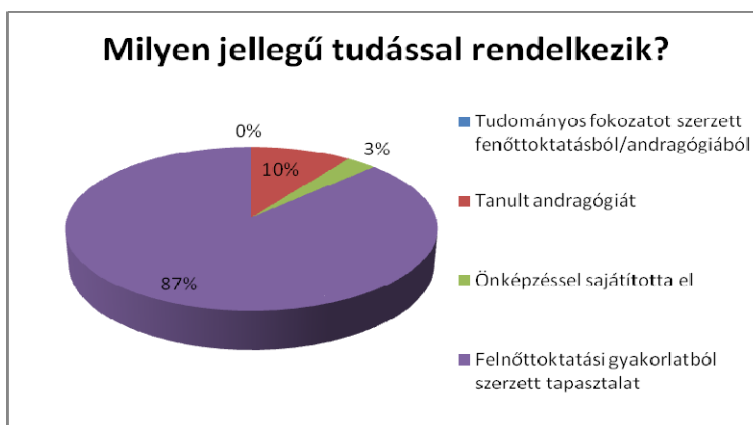
A műszaki felsőoktatási intézetekben oktatók inkább mérnökök, tudós szerepkörökben látják magukat és nem szívesen képzelik el magukat pedagógusi, felnőttképző szerepkörben.

Arra a kérdésre, hogy **„Rendelkezik felnőttoktatási, andragógiai felkészültséggel?”** oktatóink 88% százaléka azt válaszolta, hogy igen, viszont a

következő kérdésünkre „Milyen jellegű tudással rendelkezik?“, az adott válaszok már nem voltak ilyen biztatóak.



4. ábra Andragógiai felkészültség a felsőoktatásban



5. ábra A tudás jellege

A felnőttképzéshez szervesen hozzátartoznak az elektronikus tanulási folyamatok is. Az elektronikus tanulás folyamán átalakulnak a tanári szerepkörök, a tutori szerepeket, ha hasonlítanak is olykor a hagyományos tanári feladatok némelyikéhez – tekintettel sajátos módszertanukra – az elektronikus tanulás során újként kell megtanulni.

Az Óbudai Egyetem jogelődjén, a Budapesti Műszaki Főiskolán a MOODLE rendszert 2008-ban vezettük be. A bevezetéstől eltelt 3 év alatt a rendszer használatáról elég sok tapasztalatot szereztünk. A nem informatikaoktatók kezdeti idegenkedését legyőzve, most már büszkén állíthatjuk, hogy a műszaki

felsőoktatásban a legnagyobb MOODLE felhasználók vagyunk és nem kevés munkával és türelemmel a tanárok nagy része ráértett arra, hogy miben lehet számára nagy segítség ez a tanulást támogató rendszer. Tapasztalatainkról Debrecenben [8] és Szolnokon [9] felsőoktatási konferenciákon számoltunk be.

2.2 A rendszer felépítése

A rendszert közös rendszerként terveztük az egyetem részére, úgy szerveztük, hogy egységes és átlátható legyen, a kurzusok a karokhoz vannak hozzá rendelve, így nem okoz problémát az átoktatás, minden karnál alkategóriába vannak sorolva a levelező és távoktatási kurzusok.

A tutorok feladata a különböző típusú feladatokat összefogni, olyan távolról vezérelhető tanulásirányító rendszerben gondolkodni, amely a képzés során folyamatosan generálódik, és minden egyes tanulóra figyel, teamben dolgozni és rendelkezniük kell a koncepcióhoz szükséges, elengedhetetlen műszaki ismeretekkel is.

Készítettünk egy felmérést, melyben megkérdeztük egyetemünk oktatóitól véleményüket a rendszerről (a rendszer hiányosságairól, pozitívumairól, nehézségekről), másik oldalról viszont megkérdeztük a hallgatók véleményét is, ők miben látják a rendszer előnyeit, hátrányait és mennyire járult hozzá a rendszer a tanulási eredményeikhez.

Egyetemünkön 381 oktató dolgozik ebből sajnos csak 39 oktató használja a rendszert, kérdőívünket viszont 73 oktató töltötte ki, amit elég szép eredményként könyvelhetünk el, tudván, hogy az oktatók nem szívesen töltik idejüket kérdőívek kitöltésével.

Első kérdésünkre, „**Ön használja az oktatási tevékenysége folyamán a Moodle keretrendszert?**” a 73 kitöltőből 33 oktató válaszolt nemmel, mégis a legmeglepőbb eredményt a következő kérdés hozta, „**Miért nem használja a rendszert?**” a 33 oktatóból 13 azt felelte, hogy „Nem ismeri a rendszert”.



6. ábra A rendszert nem használók aránya

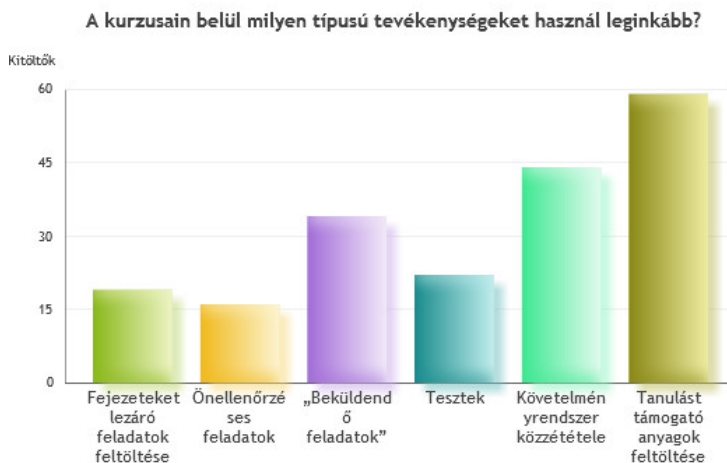
A válaszolók 33% választotta azt, hogy nem rendelkezik kellő módszertani ismeretekkel a rendszerrel kapcsolatban. A válaszokból egyértelműen kitűnik az oktatók pedagógiai-módszertani hiányosságai.

El kellene végre ismernünk, hogy a szakma nem minden, csak „majdnem” minden, valóban mérnökök vagyunk, de oktatók-tanítók is egyben egy oktatási intézményben és a leghatékonyabban kellene megvalósítani az oktatást és a szakmai életre való nevelést.

A 21. század tanárára egyre inkább úgy kell gondolkodnunk, mint a saját szakmai fejlődését fontosnak tartó öntevékenyen működő értelmiségire. Az oktatói pályára való felkészülésnek alapvető fontosságú eleme az egész életen át tartó (ön)fejlesztés folyamatának elsajátítása. Egyre inkább szükség van arra, hogy a pályára készülők vagy már ott lévő tanárok maguk váljanak képessé saját fejlődési útjaik megtervezésére. A pedagógiai-módszertani képzés-továbbképzés a szükséges kompetenciák elsajátításához ugyanolyan fontos szerepet kellene betöltenie egy oktató életében, mind a tudományos fokozat megszerzése.

2.3 Felhasználási lehetőségek

A kapott válaszok alapján oktatóink több különböző célra is használják a rendszert. A 40 válaszoló és rendszert használó oktató összesen 194 választ adott a rendszer felhasználásával kapcsolatban:



7. ábra A rendszer használata az oktatók szemszögéből

Legtöbben (30,4%) a tanulást támogató anyagok feltöltésére és a követelményrendszer közzétételére (22,7%) használják a rendszert. Elég magas a „Beküldendő feladatok”-ra adott válaszok száma is (17,5%). Ez jelenti egyrészt az időre leadandó házi feladatokat, másrészt a gép mellett megírt dolgozatok feltöltését. Tesztek kitöltésére kevésbé használják – legalább is egyelőre.

Összefoglalás

Konklúzióként elmondhatjuk, hogy minden pedagógiai folyamat középpontjában a tanár és a diák szoros kapcsolata áll, azon diákok számára, akik a tanulás és gondolkodás műveletét még nem sajátították el, a tanár pótolhatatlan.

A tanár munkája nemcsak abból áll, hogy ismereteket vagy információkat közöl, hanem abból is, hogy ezek összefüggéseit megvilágítja és felveti a problémákat.

A tanár legfontosabb célja kell, hogy legyen a diák személyiségének kibontakoztatása, önállóságának tiszteletben tartása mellett.

A tanár nagy ereje a példaadásban rejlik: ha a diákok láthatják, hogy nyitott szellemű, kész arra hogy feltételezéseit szembesítse a tényekkel, vagy akár elismerje hibáit, de leginkább az, hogy képes átadni a tanulási kedvet.

A tanárok pedagógiai tudásának, és motiváltságának javítása minden oktatási területen elsőbbséget kell, hogy élvezzen.

Lehetőséget kell teremteni a továbbképzésre, ezek programjait úgy kellene kialakítani, hogy a kommunikációs eszközök segítségével minden tanárnak legyen lehetősége abban részt venni.

A programok segítségével a tanárok megismerkedhetnek az információs és kommunikációs technológia legfrissebb eredményeivel és a legújabb pedagógiai irányzatokkal.

Mindenképpen jutalmazni kellene a „jó” tanárokat is, (akik új képzési programok tervezését vállalják, tananyagokat készítenek, stb.) nemcsak azokat, akik a kutatás területén jeleskednek.

A tanárok elhivatottságát minden helyzetben fenn kell tartani, vissza kell őket tartani a pályaelhagyástól, ez különösen fontos műszaki területen, hiszen a műszaki végzettséggel rendelkezők iránt nagy kereslet van az iparban is, és bár az évek során megszorodott a hallgatók száma, a tanárok létszáma nem nagyon változott.

A tanároknak is hasonlóan, mint más ágak gyakorlóinak, be kell látniuk, hogy a fiatalon megszerzett képzettségük nem tart ki életük végéig, naprakésszé kell tenniük, és tökéletesíteniük kell ismereteiket.

Gondosan egyensúlyban kell tartaniuk a szaktárgyukban szerzett ismereteket és a pedagógiai szakértelmet.

Irodalomjegyzék

- [1] Blended Learning., In: Educational Technology&Society 60-70, 2007
- [2] Clark, Donald (2003): Blended learning, 2003c, Epic Group plc. White Paper
- [3] Education at a Glance (2009): OECD indicators, OECD
- [4] Felnőttoktatási és -képzési lexikon, (főszerk. Benedek András, Csoma Gyula, Harangi László) Magyar Pedagógiai Társaság, 2002
- [5] Halász Gábor (2009): Egész életen át tartó tanulás: új oktatáspolitikai paradigma. OFI
- [6] Kozma Tamás (2004): Kié az egyetem? Budapest, Új Mandátum Kiadó
- [7] Kraiciné Szokoly Mária (2004): Felnőttképzési módszertár. ÚMK, Budapest
- [8] Ambrusné Somogyi Kornélia, Hegyesi Franciska: E-learning rendszer használata az Óbudai Egyetemen, Informatika a felsőoktatásban 2011, Debrecen , 2011. augusztus 24-26., ISBN 978-963-473-461-1, DVD melléklet pp. 502-510
- [9] Ambrusné Somogyi Kornélia, Hegyesi Franciska: Számítógéppel támogatott oktatás – elearning rendszer használata, (MAFIOK) Szolnok, 2011. augusztus 27-29., DVD melléklet pp. 1-9