

Dunaikavics

A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata 2022. X. évfolyam IV. szám

Műszaki-, Informatikai és Társadalomtudományok

PALÁGYI ILONA

Hogyan legyünk „digitálisabbak”
Digitális módszertani változások az
online oktatás hatására egy általános
iskolában

FIGURA LÁSZLÓNÉ

Pedagógiai módszerek, irányzatok
alkalmazása 2. rész

HORVÁTH GÁBOR

A szülők szerepe a középiskola
választásában 2. rész

MÁRIA BOGNÁR

Experience-based development of
key labor market competencies in
Somogy county



Dunakavics

A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata 2022. X. évfolyam IV. szám

Műszaki-, Informatikai és Társadalomtudományok

MEGJELENIK ÉVENTE 12 ALKALOMMAL

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG

András István, Bacsa-Bán Anetta, Balázs László,
Nagy Bálint, Németh István, Pázmán Judit, Rajcsányi-Molnár Mónika.

Felelős szerkesztő Németh István
Tördelés Duma Attila

Szerkesztőség és a kiadó címe 2400 Dunaújváros, Táncsics M. u. 1/a.

Kiadja DUE Press, a Dunaújvárosi Egyetem kiadója
Felelős kiadó Dr. habil András István, rektor

<http://dunakavics.due.hu>

ISSN 2064-5007

Tartalom

PALÁGYI ILONA

***Hogyan legyünk „digitálisabbak”
Digitális módszertani változások az online oktatás hatására
egy általános iskolában***

5

FIGURA LÁSZLÓNÉ

***Pedagógiai módszerek, irányzatok alkalmazása
2. rész***

15

HORVÁTH GÁBOR

***A szülők szerepe a középiskola választásában
2. rész***

27

MÁRIA BOGNÁR

***Experience-based development of key labor market competencies
in Somogy county***

41

Galéria

(Sóti István fotói)

51



Hogyan legyünk „digitálisabbak” Digitális módszertani változások az online oktatás hatására egy általános iskolában

Összefoglalás: A közoktatásban leginkább még mindig a hagyományos módszertanok szerint folyik az oktatás. Frontális előadás, otthoni önálló tanulás, írásbeli, ritkán szóbeli számonkérés. Bár az utóbbi években (évtizedben) egyre több módszertani fejlesztésre irányuló kezdeményezés van (tanfolyamok, projektek), mégsem történtek érdemi változások az iskolákban helyi szinten. A 2020-as évben bevezetett online oktatás egyik pillanatról a másikra kényszerítette módszertani változtatásra a pedagógusokat, s ezzel egyidőben a tanulókat is. A megismert új technikák, eszközök, módszerek 2 év elteltével mégis ismét háttérbe szorultak, s visszatértünk a régi, jól bevált hagyományos módszertanhoz.

Kutatásommal saját munkahelyemen pedagógusok és tanulók megkérdezésével arra vonatkozóan kerestem iránymutatást, hogyan építhetnénk be a megismert digitális módszertanok nyújtotta előnyöket, tapasztalatokat a tantermi oktatásba. S hogyan lehetne iskolánkat modernebbé, „digitálisabbá” tenni a jövőben.

Kulcsszavak: Módszertan, digitális technikák, online oktatás.

Abstract: In public education both teaching and learning is fulfilled according to the traditional methodologies: the most common ones are teachers' presentations, students' individual home learning, written tests (mostly) and oral students' presentations rarely. Although there have been an increasing numbers of pilot projects/ inchoations (courses and projects) which goals were to improve teachers' methodologies, unfortunately sweeping and irrevocables changes have not been achieved at schools yet.

Obligatory online teaching (introduced in 2020) forced both teachers and students to apply inevitable changes in their teaching and learning methodologies for a short period of time. These modern technologies, tools and methodologies have unfortunately been de-emphasized during the last 2

* Diósdí Eötvös József Német
Nemzetiségi Általános Iskola és
Alapfokú Művészeti Iskola
E-mail: palagyi.ilcsi@gmail.
com

[1] Farkas András (2018): *Kompetenciák fejlesztése a pedagógusképzésben*.

years and our old, traditional and long-standing teaching methodologies have been applied in classes again. Those teaching techniques, tools or methods we got to know during online teaching have been effaced from our teaching practiced.

In my research I try to find the answers how to (re)built those modern digital methodologies into our teaching practise and how to use the advantages and the experience gained before. And at the same time how our school can be modernized and make it even more 'digital'.

Keywords: Methodology, digital techniques, online education.

Bevezetés

A közoktatásban tanító pedagógusok nagy része még az a generáció, aki „önszántából”, gyakran autodidakta módon tanulta meg a digitális eszközök használatát. Sokan örülnek, ha a mindennapi életükben lépést tudnak tartani az informatika fejlődésével, nemhogy a munkájuk során, a tanórákon is felhasználják azt.

Egy kutatás alapján [1] a tanítók 72,3 %-a mind a magánéletben, mind a szakmájában minden nap használ digitális eszközöket. Ugyanakkor még ezek a pedagógusok is csak általános felhasználói ismeretekkel rendelkeztek. A megkérdezettek 80%-a jelezte, hogy digitális kompetenciái fejlesztésére lenne szüksége. A pedagógusok leginkább az oktatási tartalmak gazdagítását, az iskolai adminisztrációs feladatok egyszerűbbé válását és a tanulók eredményeinek könnyebb nyomon követhetőségét várták a technológiai és az új módszerek elterjedésétől

Az élet minden területén vannak sorsfordító, döntő pillanatok. Ezek legtöbbször inkább sorsfordító időszakok. És van előtte, utána. Van időszámításunk előtt és után, van a lakásátalakítás előtt és után, van fogyókúra előtt és után, s még sorolhatnánk.

A pedagógus szakmában döntő pillanat volt a digitális oktatás bevezetése 2020-ban. Így beszélhetünk az online oktatás előtről és utánról. Az előtte- utána helyzetképekből, összehasonlításukból motivációt, tapasztalatokat nyerhetünk, melyek pozitívan befolyásolják további életünket.

Egy Pest megyei általános iskola informatika tanára vagyok. Szakmamból adódóan, én már vártam a sorsfordító pillanatot. A pillanatot, amikor mindenki felismeri, hogy a digitális kompetencia nem csak a jövő nemzedékének elengedhetetlen a mindennapi életében, de egy olyan módszertani „fegyver” a pedagógus kezében, amivel

hatékonyabb, sikeresebb tud lenni a munkája. Akkor majd lesz előtte és utána időszak. Majd összehasonlítjuk, s látjuk mennyivel innovatívabbak lettünk, mennyit fejlődtünk, módszereink mennyivel sokrétűbbek, eredményesebbek lettek.

A szomorú valóság, hogy iskolám előtte-utána kronológiája így alakult:

1. online oktatás előtti időszak
2. online oktatás időszaka
3. online oktatás előtti időszak.

Ezért a kutatásommal, kérdőíveimmel arra próbáltam iránymutatást találni, mik legyenek a kezdő lépések egy informatikailag modernebb, digitális módszerekben gazdagabb pedagógiai módszertan meghonosításában a munkahelyemen.

A kutatás során tükrökérdőíves felmérést használtam alsó (1–4. osztály) és felső (5–8. osztály) tagozatos tanulóknak, s pedagógus kollégáim megkérdezéséhez. Nem hipotéziseket szerettem volna igazolni, hanem főként nyílt kutatási kérdéseket tettem fel, amelyekkel az alábbiakra kerestem választ.

Milyen hatással volt az online oktatás a munkahelyem (általános iskola) oktatási folyamataira? Hasznosítják-e a pedagógusok, tanulók a megszerzett digitális gyakorlatot, tapasztalatokat? Változtatott-e a távoktatás a megszokott tanítási/tanulási folyamatokon? Mik lehetnek azok a pozitívumok tanár és diák részről, amelyeknek beépítését érdemes megfontolni az iskolának a mindennapi tantermi oktatásban is?

Bízom benne, hogy az összegyűjtött adatok, vélemények, ötletek tükrében esetleg kidolgozható egy olyan irányvonal, hogy elinduljunk egy olyan úton, ahol nem ördögtől való a digitális technika az oktatásban. Talán választ kapok arra, hogyan legyünk „digitálisabbak”.

Előtte-Közben-Utána

A 2020-as évben pár nap alatt kellett átállnunk a megszokott tanítási módszereinkről digitális oktatásra. Mint informatika tanár én már használtam az óráimon az általam tanított osztályokban digitális osztálytermet. Mivel ez adott volt, ezt a rendszert használtuk „keretként”. A tanulók tudták kezelni az Edmodo-alkalmazást, s a tanárokat 2 nap alatt kellett „kiképeznem” az alkalmazás használatára, hogy ne álljon le iskolánkban az oktatás. Gyakorlatilag 24 órában szupportot nyújtottam gyerekeknek, szülőknek, pedagógusnak 3 hónapon keresztül, de összességében ez a rendszer nekünk bevált. Egyfajta egységességet biztosított számunkra.

Bevallom sikerként, nagy lelkesedéssel éltem meg a történeteket. Végig követhettem, ahogyan a legtöbben egyre ügyesebbek lettek, nyitottak lettek az innovatív tanítási, tanulási módszerek iránt. Azt gondoltam, hogy ez az a nagy sorsdöntő pillanat.

DIGITÁLIS ESZKÖZÖK HASZNÁLATA

A digitális oktatás bevezetése előtt a pedagógusaink többsége (40,6%) nagyon ritkán, legfeljebb alkalomszerűen használta a digitális eszközöket a munkája során. Közel ugyanennyi tanár (37,5%) legalább az órái felén igénybe vette az informatika nyújtotta lehetőségeket. Kollégáim 12,5% egyáltalán nem használt digitális eszközöket a tanítás során. S a legkevesebben (9,4%) azok voltak, akik minden órán alkalmazták a digitális megoldásokat.

A felmérés alapján összevetve az előtte és utána válaszokat, azon pedagógusok aránya, akik már az online oktatás előtt is használtak minden órájukon valamilyen digitális eszközt, egyáltalán nem változott, s azok aránya, akik soha nem használnak digitális technikákat csak minimális mértékben csökkent.

1. ábra



Azok száma, akik eddig csak ritkán használták fel az IKT-eszközöket minimális mértékben csökkent, s ezzel párhuzamosan növekedett azok száma, akik legalább az óráik felén felhasználják a technológia által nyújtott lehetőségeket.

Összességében jól látható volt a kutatás értékelése során, hogy minimális változás történt a pedagógusok digitális eszközhasználatának gyakoriságában.

DIGITÁLIS KOMPETENCIA

A távolléti oktatás megvalósulása, az, hogy átadásra, elsajátításra kerül-e az ütemezett, tartalmi-, és időkeretek közé szorított tananyag a tanár és diák digitális kompetenciaszintjétől is függ. A digitális oktatás megélését feltérképező 312 pedagógus és 901 fő szülő bevonásával készült, 2020. júniusában megjelent kérdőíves kutatás (Malatyinszki, 2020.) többek között arra kereste a választ, hogy a magyar közoktatásban a pedagógusok milyen digitáliskompetencia-képzéseken vettek részt, nem számolva ide az intézményen belüli képzéseket és a rövid idejű, belső továbbképzéseket. Az eredmények szerint a válaszadó pedagógusok közel 15%-a nem vett részt egyetlen képzésen sem, ami érintette volna a digitális oktatás témáját, 27,8%-a egy képzésen, kitöltők 43%-a 2–5, 14,2%-a ötnél több képzésen vett részt. A távoktatásra való átállás egyik kockázati pontja a tanárok digitális oktatásra való egyenlőtlen felkészültsége volt, ami nyilván az oktatás lebonyolítására és az oktatás minőségi színvonalának alakulására is hatással volt. Iskolánk pedagógusai közül az alapvető kapcsolattartási platformokat, internetet szinte mindenki (97%) tudta kezelni már a digitális oktatás bevezetése előtt. Csupán a pedagógusok 3 %-a vallotta azt, hogy még az internet kezelésében sem volt jártas.

88% már a digitális oktatás előtt is képes volt kisebb segítséggel kezelni a munkájához szükséges eszközöket alkalmazásokat. 6% erre csak a digitális oktatás után volt képes, míg a pedagógusok 6%-a most sem érzi erre képesnek magát.

58% több alkalmazást is kezelt napi szinten, bár néha segítségre szorult már az online oktatás előtt is. A kollégák 32%-a viszont csak az után vált erre képessé, s 10% még most sem érzi magát eléggé gyakorlottnak.

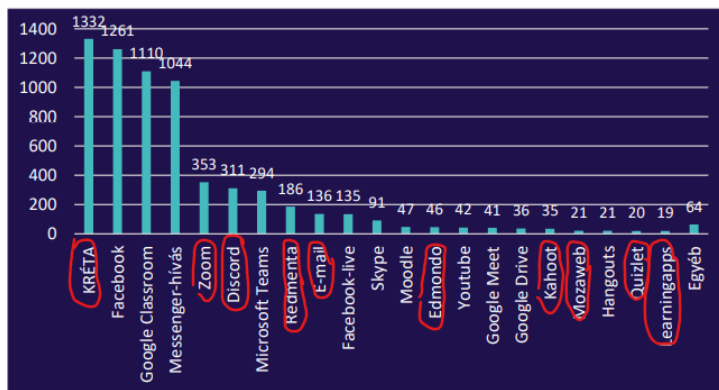
A válaszadók közel fele, 48%-a gyakorlott felhasználónak (napi szinten magabiztosan kezel számos alkalmazást és könnyedén fedezi fel az újdonságok kezelését) vallotta magát eleve. 39% a digitális oktatás után érezte magát erre képesnek, s 13 % még most sem érzi magát gyakorlott felhasználónak. A kutatás kiértékelése alapján a pedagógusok digitális kompetenciájának fejlődését az alábbi táblázat foglalja össze.

1. táblázat

Korosztály	Eleve gyakorlott felhasználó volt	Fejlődést ért el	Nem fejlődött
50 év fölött	25 %	67 %	8 %
40–50 év között	46 %	34 %	20 %
30–40 év között	66 %	34 %	
30 év alatt	100 %		

DIGITÁLIS PLATFORMOK HASZNÁLATA

Az online oktatás során a pedagógusok és a tanulók is több, számukra új digitális alkalmazást ismertek meg. Egy felmérés alapján országosan az alábbi diagramon látható alkalmazásokat részesítették előnyben a pedagógusok a digitális oktatás alatt. (Pirossal jelölve az iskolánkban is használt platformok).



Forrás: ÁSZ szerkesztés, (ADOM 2020) válaszai alapján

A kérdésre, hogy ezek közül mennyit használnak jelenleg is a tanulók, 22%-a válaszolt úgy, hogy egyetlen egyet sem. 3,2% pedig 5-nél is több alkalmazást. 31,6% alkalmaz a megismert platformok közül legálább kettőt, s legfeljebb ötöt. A legtöbben, a tanulók közel fele (43,2%) kettő, vagy annál kevesebb informatikai alkalmazást tud a megismertek közül hasznosítani a tanulása során. Korcsoportonként lebontva a válaszokat látható volt, hogy a felső évfolyamokon a tanulók életébe jobban beépültek a megismert alkalmazások, nagyobb mértékben használják fel jelenleg is a tanulásuk során.

A pedagógusok körében ezek az arányok a következők: 6,3% az online oktatás alatt megismert alkalmazások egyikét sem használja ma már a munkája során. 3,1% pedig minden megismert alkalmazást hasznosít jelenleg is. A százalékok eloszlását tekintve elmondható, hogy a kollégák állításuk szerint több, mint felét hasznosítják a digitális oktatás alatt megismert platformoknak.

DIGITÁLIS MÓDSZERTAN

Az online oktatás alatt megismert és használt módszerek közül ma kollégáim leggyakrabban az *interneten elérhető tananyagok* keresésével, s azok felhasználásával élnek. A legtöbben ezt a módszert a tanórára való felkészülés során alkalmazzák. Igen gyakran használnak a pedagógusok *digitális tankönyveket*. Jelenleg több kiadó által ingyenesen elérhető online verzióban számos tankönyv, tananyag, melyeket szintén elsősorban a felkészüléshez vesznek igénybe pedagógusaink.

Önálló *kutatómunkák, projektfeladatok* kiadása, illetve a digitális gyakorlófeladatok használata is viszonylag gyakran előfordul. Bár személyes tapasztalatom sajnos az, hogy ezeket is inkább hibrid formában alkalmazzák a pedagógusok (kinyomtatják a gyakorló feladatot, s papír alapon dolgozzák fel a gyerekekkel).

Az *online házi feladat és online konzultáció* alkalmazása valójában a vezetőség részéről követelményként fogalmazódott meg a tanáraink számára. Mégis, a vizsgálat egyértelműen rámutatott, hogy ezek a módszerek nem képezik részét a pedagógusok mindennapjainak, nagyon ritkán és következetlenül alkalmazzák őket.

A *digitális számonkérés és a digitális osztályterem* használata szinte teljesen megszűnt a kollégák módszertanában. Ez nem véletlen. Mindkettő alkalmazása komplex informatikai ismereteket, előkészületeket és természetesen informatikai eszközöket kíván. Pedagógusaink nagy része sajnos nem rendelkezik a megfelelő magabiztos tudással, illetve iskolánk informatikai eszközparkja rendkívül korlátozott.

A tanulók közel fele (49,5%) használja az internetes kutatómunka alkalmazását a tanulása során. Az online oktatás bevezetésének kapcsán ezt a módszert építették be leginkább a mindennapjaikba. A házi feladatok, tanulás előre ütemezését, napirend, időbeosztás készítését is sokan megszokták, s bevezették a mindennapok során az életükbe. *Online gyakorló feladatokat* a válaszolók 42,1%-a használ most is a tanulás elmélyítésére. A diákok 26,3%-a továbbra is szívesen tagja online csoportoknak, amit kommunikációra és tudásmegosztásra használnak. 20% nem alkalmazza a felsorolt módszereket egyáltalán.

ÖTLETBÖRZE

A kutatás célja érdekében lehetőséget kaptak a diákok és a pedagógusok is, hogy megfogalmazzák igényeiket, ötleteiket arra vonatkozóan, hogyan és milyen módszereket lehetne beépítenünk a jelenléti oktatásba. Mindkét csoport egyértelműen egyetértett abban, hogy törekednünk kellene a jelenléti oktatás „digitalizálására”. A tanulók elsősorban az informatikai eszközök (telefon, tablet, számítógép) gyakoribb használatára törekednének. Szemléltetőeszközként, illetve az órai tananyag gyakorló feladatainak feldolgozására.

A pedagógusok szintén a gyakorló, szemléltető alkalmazások használatát szorgalmazták az órákon. A projektfeladatok, kutatómunkák, tanulópárok, csoportok kialakítása szintén többek véleményében megjelent.

Összegzés, következtetések

A felmérés eredményeként nyilvánvalóvá vált, hogy mind a pedagógusok, mind a tanulók hasznosnak, jól használhatónak ítélték meg az iskolánkban az online oktatás alatt alkalmazott módszereket, alkalmazásokat.

Mindkét csoport munkáját színesítették az új módszerek a digitális oktatás alatt. A tanárok nagy része a kezdeti nehézségek után már maga kereste az új alkalmazásokat, lehetőségeket, vagy legalább kipróbálta az ajánlottakat, s ezeket alkalmazták is túlnyomó részt a digitális oktatás során. A tanulók szívesen használtak az informatikai eszközeiken elérhető gyakorló feladatokat, digitális tananyagokat. Nehézséget nekik inkább a megnövekedett feladatmennyiség okozott.

A tanáraink jelentős részének digitális kompetenciája, informatikai tudása fejlődött a saját bevallása szerint. Mindezek ellenére az elemzés egyértelműen rámutat két nagyon fontos dologra. Egyrészt a megismert alkalmazások, módszerek igen kis hányadát használják jelenleg is. Illetve ami még tanulságosabb, hogy ezeket a módszereket, platformokat, digitális anyagokat csak az iskola „kiegészítőjeként” veszik igénybe. Azaz a tanórákat jellemzően nem színesítik a digitális oktatás által nyert pozitív tapasztalatok, inkább csak az otthoni felkészülést segítik. Pedagógusaink elsősorban az órákra való felkészüléshez használják a digitális tananyagokat, feladatokat, s a tanulók otthoni gyakorlásra veszik ezeket igénybe.

Ezt alátámasztja az a kép is, amit a két csoport egymásról festett. Hiszen mind a pedagógusok, mind a diákok úgy látják, hogy a másik csoport munkamódszere, tanulási módszere jellemzően nem változott semmit a digitális oktatás bevezetése előtthöz viszonyítva.

Nagyon sok kolléga hiszi, hogy a „digitális átállás”, vagyis az eszközhasználat megtanulása jelenti a fő nehézséget. Ez azonban nagy valószínűséggel nem így van. A probléma mélyebb ennél. Az igazi nehézséget a pedagógiai kultúra elmaradottsága jelenti véleményem szerint. A pedagógusok nagy része az osztálytermi körülmények között gyakorolt módszereit alkalmazta a digitális környezetben, s ma sem tud a frontális tanítási módszerén változtatni (vagy nem akar). Akik már az osztálytermi körülmények között is egy másfajta, jóval korszerűbb pedagógiai kultúra elveit és gyakorlati megoldásait követik, viszonylag könnyen alkalmazták módszereiket az online oktatás körülményei között is. A határvonal tehát nem a digitális pedagógiában jártasak és nem jártasok között húzódik leginkább, hanem sokkal inkább a hagyományos pedagógiai kultúrát elhagyni képtelen és az abból már kilépett pedagógusok között.

Mivel ez a felmérés a saját munkahelyem helyzetét elemezte, így a levont következtetéseket a saját tapasztalataimmal is kiegészítve keresek megoldásokat, hogy iskolánk hatékonyabb, modernebb, innovatívabb lehessen.

A ma iskolájában, a ma gyermekeinek (z- és alfa-generáció), akik bármilyen információt másodpercek alatt elérnek az interneten már nem lehetnek hatékonyak a hagyományos (tanár beszél, gyerek csendben figyel, majd tanár számonkér) tudásátadási módszerek. Tapasztalataim szerint az ehhez való ragaszkodásból adódik iskolánkban a legtöbb magatartási, fegyelmi probléma. A tanárok lexikális, tantárgyi tudásának ismeretanyagai szinte mind megtalálhatóak az interneten. Az átadás módja, a tanulás támogatása, az érdeklődés felkeltése, amiben jelenleg rendkívül lényeges szerepe van egy pedagógusnak. A hatékonysághoz pedig ezt a ma gyermekének nyelvén kell megtennünk, ami nem más, mint a digitális nyelvvezet. A felmérésben a tanulók és pedagógusok javaslatai egyértelműen azt az igényt fogalmazták meg, hogy valamilyen módon a tanórák alatt gyakrabban kellene használni a digitális eszközöket, digitálisan elérhető feladatokat. Ennek megvalósításához két alapvető dolog szükségeltetik: eszközpark és a pedagógusok informatikai tudása, gyakorlottsága.

Sajnos az iskolánk nem rendelkezik elegendő számítástechnikai eszközzel, de véleményem szerint ezt a problémát áthidalhatnánk az órákon a mobiltelefon használatával, mellyel szinte minden tanuló és tanár rendelkezik. Tapasztalatból tudom, hogy ezek órai használatától a kollégáim többsége idegenkedik. Megérttem őket, hiszen nagyobb fokú felkészültséget, fegyelmet igényelnének ezek a tanórák, viszont megoldást jelenthetnek az eszközhiány problémájára. Kiegészítő megoldást jelenthetnek hordozható eszközök (laptop, tablet, projektor) beszerzése, ezeket minimális darabszámban talán tudja az iskola biztosítani.

A másik szükséges dolog a pedagógusok informatikai tudásának fejlesztése. Képzésekre, alapismeretek átadására van szükség, hogy egyáltalán merjék használni az informatikai eszközöket a tanórákon. A tanórákon használható alkalmazásokat, jó gyakorlatokat számos gyűjteményben, szakmai oldalon megtalálhatjuk. Ötletbörzék, közös munka során (akár munkaközösségenként) ezeket az információkat, tudást érdemes lenne megosztani egymással. „Steve Hargadon 2008-ban úgy nyilatkozott, hogy »A web 2.0 az oktatás jövője«. Ugyanezt gondolták annak idején a szakemberek és a felhasználók például az interaktív tábláról, vagy akár a Moodle-típusú keretrendszerekről is. Később azonban kutatások és tapasztalatok juttatták el a témával foglalkozó szakembereket oda, hogy rájöttek, minden technológiai eszköz csak egy apró része az oktatási rendszernek, és bár katalizálhat változásokat, de önmagában egy technológiai eszköz nem képes arra, hogy gyökeres pedagógiai-módszertani átalakulásokat eredményezzen és megteremtse a digitális környezet új oktatásméltét.” [2]

Összegezve tehát: munkahelyemen elsősorban a pedagógus kollégák látókörét, módszertanát, másodsorban pedig informatikai tudásukat tágítva, fejlesztve válhat iskolánk csak innovatívabb, hatékonyabb, modernebb oktatási intézménnyé. Talán úgy „digitálisabbak” lehetünk.

[2] Papp-Danka Adrienn (2015): Tanulói aktivitásra épülő oktatási folyamat web 2.0 környezetben. In: Lévai Dóra–Papp-Danka Adrienn (Szerk.): *Interaktív oktatásinformatika*. Eger: ELTE Eötvös. Pp. 67–78.



Pedagógiai módszerek, irányzatok alkalmazása

2. rész (A 2022. márciusi számban megjelent cikk folytatása)

Összefoglalás: A 2019/2020-as tanév második félévében neveléstan tantárgy keretében tanultunk a különböző nevelési irányzatokról, reformpedagógusokról, és az általuk alkalmazott módszerekről. Ekkor szembesültem vele, hogy rövid pedagógusi pályám alatt az általam alkalmazott pedagógiai módszerek többsége Celestin Freinet irányzata közül való. Itt fogalmazódott meg bennem, hogy az én kutatási témám a pedagógiai irányzatok, módszerek használatára fog irányulni. Mégpedig abból a szempontból, hogy a megkérdezett pedagógusok tudatosak-e módszereik használatában annak tekintetében, hogy ki a megalkotójuk. Továbbá szeretném megtudni, hogy a válaszadók melyik reformpedagógus módszereit részesítik előnyben. A kutatásom ezen kívül még kitér az eltérő iskolatípusokban, különböző településtípusokon dolgozó pedagógusok módszereinek összehasonlítására is, a pályán eltöltött idő függvényében.

Kulcsszavak: Reformpedagógusok; irányzatok; módszerek; kutatás.

Abstract: Within the framework of the „Pedagogy” subject during the second semester of the academical year of 2019/2020, we studied different tendencies of education and learned about educational reformers, including the methods they applied in their field of profession. Considering these, I have realised that most of the educational methods I’ve been using during my short career as a teacher so far resembled the educational patterns of Celestin Freinet. This was the moment I decided that my research will focus on the usage of various trends and ways of education. I would like to find out how aware and conscious the interviewed teachers are when applying certain methods and which tendencies do the respondents favour in the end. My research includes a comparison between the trends of the applied techniques used by teachers and tutors of different types of schools and settle

Keywords: Educational reformers; patterns; trends; research.

* Kecskeméti SZC Virágh
Gedeon Technikum
E-mail: jacint1969@gmail.com

John Dewey módszereinek megítélése

7. táblázat. John Dewey módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

John Dewey	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány →	%	%	%	%	%	%
1. A tanulásnak a személyes tapasztalaton kell alapulnia.	85,71	66,67	83,33	50	80	66,67
2. A tanításnak figyelembe kell vennie a tanulók fejlődési szükségleteit.	71,43	100	66,67	100	80	70,83
3. A tanulónak aktívan részt kell vennie saját tanulási folyamatainak alakításában.	57,14	83,33	100	75	80	66,67
4. A tanulót a közösség ügyeiben való aktív részvételre, a közösségért felelősséget érző polgárrá kell nevelni.	85,71	66,67	66,67	50	80	70,83
5. Egyik sem	0	0	0	0	0	0
Átlag	74,99	79,17	79,17	68,75	80	68,75

Forrás: saját forrás

A táblázatban látható adatok alapján megállapítható, hogy John Dewey által képviselt projekt módszer tekintetében az egyes célkitűzések megítélése jó, és megegyezik az összesített adatokkal is. Talán a 21–25 éve tanító pedagógusok kevésbé értenek egyet a tanulásnak személyes tapasztalaton kell alapulnia, és a tanulót a közösség ügyeiben való aktív részvételre, a közösségért felelősséget érző polgárrá kell nevelni

célkitűzésekkel, csak 50% ért vele egyet. A projektmódszer tekintetében ismét csak azt tudom említeni, hogy azért lehet ennyire ismert és kedvelt, mert a módszertani továbbképzéseken nagyon sokat foglalkoznak ezzel a módszerrel és az új szakképzési törvény nagyon sok eleme is erre épül.

Rudolf Steiner és a Waldorf iskola koncepciójának megítélése

8. táblázat. Rudolf Steiner módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

Rudolf Steiner	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány →	%	%	%	%	%	%
1. Gyermekközponitú szemléletmód, amely azt hangsúlyozza, hogy a gyermek fejlődő lény	85,71	51	66,67	75	100	66,67
2. 12 éves egységes képzés (ennyi idő kell ahhoz, hogy a gyermek a személyiségét ki tudja bontakoztatni)	14,29	16,67	16,67	0	20	16,67
3. Egyenlő fontossággal vannak jelen a művészetek, a közismereti tantárgyak és a szakmai irányok	71,43	83,33	50	25	40	41,67
4. Életkori sajátosságok figyelembe vétele	57,14	83,33	100	75	100	91,67
5. Epochális oktatás (tömbösített órák az egyes tantárgyakhoz, tankönyvek helyett füzetek)	28,57	16,67	33,33	25	0	37,5
6. Osztályzás helyett leíró értékelés	0	16,67	50	0	0	8,33
7. Egyik sem						
Átlag:	42,86	44,61	52,78	33,33	43,33	43,75

Forrás: saját forrás

A 8. táblázat adataiból látszik, hogy a gyermekközpontúság és az életkori sajátosságok megítélése minden korosztály számára fontos az oktatói, nevelői munkája során. Az is megállapítható az adatokból, hogy a teljes koncepcióval és iskolamoddellel egyik korosztály sem szimpatizál igazán. Az osztályozás helyett leíró értékeléssel szinte senki nem értett egyet, mert a gyerekek és szülőknek is fontos a visszajelzés a tanulmányok előrehaladásáról, és a tudásról. Ami kiemelkedő eltérést mutat a korosztályok nézeteit és fontossági szempontjait vizsgálva, azt lehet megállapítani, hogy csak az 1–5 és 5–10 év tapasztalattal rendelkező kollégák tartják fontosnak a művészetek és közismereti tantárgyak egyenlő fontosságát az oktatásban. Az összesített adatokból elmondható, hogy ennek az iskolatípusnak a megítélése nem kedvező, egyik korosztály tekintetében sem.

Ellen Key módszereinek megítélése

9. táblázat. Ellen Key módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

Ellen Key	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány →	%	%	%	%	%	%
1. Korai specializálódás ott, ahol kifejezett egyéni adottságok jelentkeznek.	42,86	33,33	66,67	50	60	41,67
2. Bizonyos időpontokban bizonyos tantárgyakra való koncentráció.	28,57	66,67	50	75	20	62,5
3. A tanulók önálló munkája az egész tanulmányi idő alatt.	14,29	0	50	75	60	25
4. A valósággal való kapcsolat a tanulmányok minden stádiumában.	100	83,33	83,33	50	60	66,67
5. Egyik sem	0	0	0	0	0	0
Átlag:	46,43	45,83	62,5	62,5	50	48,96

Forrás: saját forrás

Ellen Key módszereinek megítélésénél a 9. táblázat adataiból látszanak nagy különbségek a korosztályoknál. A korai specializálódással csak a 11–15 és 21–25 éve tanító pedagógusok értenek egyet, és tartják jónak, a bizonyos időpontokban bizonyos tantárgyakra való koncentráció elvvel az 1–5 és a 21–25 év tapasztalattal bíró pedagógusok kevésbé értenek egyet. A tanulók önálló munkája az egész tanulmányi idő alatt koncepcióval az 1–5 év és a 26 év feletti pedagógusi múlttal rendelkező pedagógusok közül nagyon kevesen, 14,29% és 25% értenek csak egyet. A valósággal való kapcsolat a tanulmányok minden stádiumában az első három korosztályban szinte mindenki teljes mértékben egyetért, viszont a 16–20 éve pedagógusként dolgozók körében csak a fele. Az egész koncepció megítéléséről elmondható, hogy minden korosztály tekintetében közepes mutatóval rendelkezik.

Peter Petersen módszereinek vizsgálata

10. táblázat. Peter Petersen módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

Peter Petersen	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány →	%	%	%	%	%	%
1. Tízosztályos iskola, benne négy alapszintű csoport.	0	0	16,67	0	0	8,33
2. Átlépés a tanulók általános érettsége, nevelődési szintje alapján.	42,86	83,33	33,33	100	40	50
3. Nincs bukás	0	0	0	0	0	4,17
4. A gyengébb teljesítményűek ott folytathatták, ahol hiányosságaik megjelentek.	57,14	66,67	83,33	50	40	58,33
5. Egyik sem	28,57	0	16,67	0	40	8,33
Átlag:	25,71	37,5	30	37,5	24	25,83

Forrás: saját forrás

A 10. táblázat adataiból látszik, hogy a reformpedagógusok közül az ő iskolakoncepciójának van a legkisebb tetszési mutatója. A tízosztályos iskolamoddellal szinte senki nem ért egyet, nagyon kevesen a 11–15 és a 26 év felett tanító pedagógusok körében kapott csak 1–1 szavazatot. A kiemelkedő a különbség az átlépés a tanulók általános érettségi, és nevelődési szintje alapján koncepcióval a 6–10 és 16–20 éve tanító pedagógusok magas százalékban (83.33 és 100) egyetértenek, a többiek viszont nem. Viszont 4 korcsoportnál, az 1–5, 11–15, a 21–25 és a 26 év feletti nevelési tapasztalattal rendelkező kitöltők egyik koncepcióval sem értenek egyet. Megállapítható, hogy Peter Petersen által megalkotott Jena Plan iskolamoddell az általam megkérdezett pedagógusok körében nem népszerű.

Celestin Freinet módszereinek vizsgálata

11. táblázat. Celestin Freinet módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

Celestin Freinet	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány →	%	%	%	%	%	%
1. A gyermekek maguk szerkesztik a könyveket.	0	0	0	25	0	0
2. Nem hagyományos tanterem, tanári asztal a terem közepén.	14,29	16,67	33,33	25	0	29,17
3. Tanítás a szabadban, tantárgyak a természetes közegükben.	71,43	16,67	50	50	60	41,67

Celestin Freinet	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
4. Közösén végzett munka, közösségi élet, egyéni sajátosságok elfogadása.	100	83,33	83,33	100	100	62,5
5. Kutatásra, gondolkodásra ösztönzés.	100	83,33	83,33	75	80	83,33
6. Szabad önkifejezéshez alkalmas légkör megteremtése.	42,86	66,67	83,33	50	80	62,5
7. Egyik sem.						4,17
Átlag:	54,76	44,44	55,55	54,17	53,33	46,53

Forrás: saját forrás

Freinet módszerének és iskolakoncepciójának megítélésében is vannak eltérések a különböző pedagógusi múlttal rendelkező kitöltők között, ezt szemlélteti a 11. táblázat. A nem hagyományos tanterem elképzelésével a legkevesebben (14,29%) az 1–5 év tapasztalattal rendelkező pedagógusok, míg 11–15 év tapasztalattal bírók a legtöbben (33,33%) értenek egyet. A tanítás a szabadban módszerrel a 6–10 év korosztályba tartozóknak csak a 16,67%-a ért egyet, ezzel a módszerrel kiemelkedően magasan, 71,43% egyetért az 1–5 éve tanítók körében. Jelentős különbséget lehet még felfedezni a közösén végzett munka segíti az egyéni sajátosságok elfogadását elvnel, itt a már 26 év felett tanítók közül csak 62,5% ért ezzel egyet, míg a többi kategóriánál 100 és 80 százalék feletti az egyetértési mutató. A kutatásra, gondolkodásra ösztönzéssel minden kategóriában magasan egyetértenek. A szabad önkifejezéshez alkalmas légkör megteremtése koncepció, tetszési mutatója is elég nagy skálán mozog, a 42,86 és a 83,33 százalék között. A kitöltő pedagógusok közül a már 26 év feletti tapasztalattal rendelkező kategóriában 1 fő egyik módszerrel sem ért egyet.

Maria Montessori módszereinek vizsgálata

12. táblázat. Maria Montessori módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

Maria Montessori	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány →	%	%	%	%	%	%
1. Szabadságra, önállóságra nevelés (saját tapasztalatok útján szerzett tanulás).	85,71	33,33	83,33	50	80	58,33
2. Megfelelő eszközrendszer és környezet.	71,43	66,67	83,33	75	60	70,83
3. Megfelelő mennyiségű segítség.	42,86	66,67	66,67	50	20	33,33
4. A gyermekek fejlettségi szintjét figyelembe kell venni.	85,71	100	100	100	100	83,33
5. Átjárhatóság az osztályok között.	0	50	33,33	0	20	25
Egyik sem.						
Átlag:	57,142	62,5	73,332	55	56	54,164

Forrás: saját forrás

A 12. táblázatban összesített adatokból látszik, hogy Maria Montessori nézetei és az általa képviselt iskolakoncepció tekintetében is jelentős eltérések vannak a különböző pedagógusi múlttal rendelkező kitöltők között. A szabadságra önállóságra nevelés kérdésében a legalacsonyabb 33,33% a 6–10 év kategóriában, míg a legmagasabb 85,71% az 1–5 év kategóriában a tetszési mutató. A megfelelő eszközrendszer megteremtése és környezet kialakítása minden kitöltő számára fontos eleme az oktatásnak korosztálytól függetlenül. A megfelelő mennyiségű segítség nézetének megítélésében is vannak eltérések a korosztályok között. A 21–25 éve tanítók közül csak 20% ért vele egyet, míg például a 6–10 és 11–15 éve tanítók közül 66,66%. Az a nézet, hogy a gyermekek fejlettségi szintjét figyelembe kell venni minden kitöltő számára fontos és egyetért vele. Talán a legnagyobb eltérést az átjárhatóság az osztályok között koncepció mutatja

a megítélés szempontjából. Az 1–5 év és a 16–20 éve tanítók egyáltalán nem értenek vele egyet, a 6–10 éve tanítóknak a fele viszont igenis egyetért. Összességében majdnem 20 százalék eltérés van a kategóriák egyetértési mutatójánál.

Georg Kerschensteiner módszereinek vizsgálata

13. táblázat. Georg Kerschensteiner módszereinek megítélése munkatapasztalat szerint

Georg Kerschensteiner	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
Választási arány	%	%	%	%	%	%
1. Az elemi iskola első négy osztálya egységes.	42,86	50	66,67	25	20	66,67
2. Szellemi munkára hivatottak nem taníthatók együtt a gyakorlati beállítottságúakkal.	0	16,67	0	0	0	0
3. Az egység nem az egységes alpműveltség biztosítása, hanem a nevelés egységes alapelve.	42,86	33,33	33,33	50	60	20,83
4. Jó állampolgár nevelése.	85,71	33,33	66,67	75	60	29,17
5. Egyik sem.	14,29	16,67	16,67	0	0	16,67
Átlag	37,14	30	36,67	37,5	35	26,67

Forrás: saját forrás

Georg Kerschensteiner módszereinek a megítélésénél is megoszlanak a vélemények, ezt szemlélteti a 13. táblázat. Nagy különbségek mutatkoznak minden elvét illetően, és csak a 16–20 év és 21–25 év tapasztalattal rendelkezők között nem volt olyan kitöltő, aki egyik elvvel sem értett egyet. Az elemi iskola első négy osztálya egységes koncepcióval a legkevesebben a 21–25 év korosztályból értettek egyet, és a legtöbben a 11–15 és a 26 év feletti kategóriában értettek egyet. Azzal a módszerrel, hogy a szellemi munkára hivatottak nem taníthatók együtt a gyakorlati beállítottságúakkal szinte senki, semelyik kategóriából nem értett egyet.

A nevelés egységes alapelve koncepció is megosztotta a korosztályokat, a 26 év feletti pedagógusi múlttal rendelkezőknek csak a 20,83%-a értett egyet, míg a 21–25 évvel rendelkezőknél a 60%-a egyetértett vele. A jó állampolgár nevelése céllal a legkevesebben a 26 év feletti korosztályból nem értettek egyet a legkisebb mértékben, és az 1–5 éve tanítóknak a 85,71%-a egyetért vele. Összességében ez a pedagógiai módszer, irányzat a kitöltők körében nem a legnépszerűbb.

Iskolatípusok megítélése

14. táblázat. Iskolatípusok megítélése munkatapasztalat szerint

	Waldorf	Montessori	Jena Plan	Freinet
1–5 év	28,57	42,86	0	57,14
6–10 év	16,67	33,33	0	0
11–15 év	50	50	33,3 3	50
16–20 év	0	25	0	25
21–25 év	20	60	0	20
26 év felett	29,17	41,67	20,8 3	2 0,8

Forrás: saját forrás

Az 1–5 éve tanító pedagógusok legszívesebben Freinet szellemiségében tanító iskolában dolgoznának. A 6–10 éve tanítók Montessori intézetben, bár ők is igen kevesen. A 11–15 éve tanítók Waldorf, Montessori és Freinet szerint oktató iskolákban. A 16–20 év korosztály Montessori és Freinet elvei alapján működő iskolákban, ők is igen kevesen. A 21–25 év és a 26 év feletti kategória Montessori intézetben dolgozna szívesen, ez látható a 14. táblázat adatai alapján.

A harmadik hipotézisem vizsgálata az adatok alapján.

3. Jelentős eltérést mutat a használt módszerek tekintetében a pályán eltöltött idő.

15. táblázat. Reformpedagógusok megítélésének összesített adatai munkatapasztalat szerint

	1–5 év	6–10 év	11–15 év	16–20 év	21–25 év	26 év felett
	%	%	%	%	%	%
John Dewey	74,99	79,17	79,17	68,75	80,00	68,75
Rudolf Steiner	42,86	44,61	52,78	33,33	43,33	43,75
Ellen Key	46,43	45,83	62,50	62,50	50,00	48,96
Peter Petersen	25,71	37,50	30,00	37,50	24,00	25,83
Celestin Freinet	54,76	44,45	55,55	54,17	53,33	46,53
Maria Montessori	57,14	62,50	73,33	55,00	56,00	54,16
Georg Kerschensteiner	37,14	30,00	36,67	37,50	35,00	26,67

Forrás: saját forrás

John Dewey módszerinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés a 15. táblázat adatai alapján: **11,25%**. Rudolf Steiner módszerinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés alapján: **19,45%**. Ellen Key módszereinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés alapján: **16,67%**. Peter Petersen módszereinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés alapján: **13,50%**. Celestin Freinet módszereinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés alapján: **11,10%**. Maria Montessori módszereinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés alapján: **19,17%**. Georg Kerschensteiner módszereinél az eltérés a korosztályok szerinti összesített megítélés alapján: **10,83%**.

Ezen adatok alapján megállapítható, hogy minden reformpedagógus módszerét tekintve jelentős az eltérés a használt módszerek és a pályán eltöltött idő tekintetében. Minden esetben 10% feletti az eltérés. Ennek valószínűleg a más-más pedagógusképzés is lehet az oka, hiszen a pedagógusokat is változó szemlélet szerint oktatják, mindig az adott pedagógiai irányzatnak megfelelően. A fiatalabb korosztály szívesebben használja a digitális technikát, hiszen ők abban nőttek fel, az idősebb korosztálynak néha gondot okoz a használatuk, sok idő mire megtanulják, és magabiztosan kezelik. Az idősebb korosztály nehezebben tér el a megszokott és bevált módszereitől.

Összegezve a harmadik hipotézisemet *igazoltam*.

Összegzés

Kutatásom adataiból megállapítható az a felvetésem, hogy a pedagógusok által alkalmazott pedagógiai módszerek, irányzatok nem tudatosak, annak tekintetében, hogy kik ezen – módszerek megalkotói – helytálló volt. A második hipotézisemet, mely szerint Montessori és/vagy Freinet módszerét részesítik többen előnyben, a kutatásom eredménye cáfolta. Az eredményekből látható, hogy legtöbben John Dewey projekt módszerét használják. A harmadik állításom, hogy a pályán eltöltött idő függvényében jelentős eltérés mutatkozik a pedagógiai módszerek használatában – igazolta a kutatásom eredménye. Minden reformpedagógus esetében jelentős eltérés mutatkozott.

A kérdőív összeállításához felhasznált irodalom:

Pukánszky Béla–Németh András (1996): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. X. fejezet

<https://mek.oszk.hu/01800/01893/html/>

Letöltés keltezése: 2020. 10. 20.

A szülők szerepe a középiskola választásában

2. rész (A 2022. márciusi számban megjelent cikk folytatása)

Összefoglalás: Kutatásomban azt vizsgáltam, hogy iskolánkban, az informatika és távközlés szakon tanuló diákok között, hány százalékukat befolyásolja az, hogy szüleik, informatikához köthető munkahelyen dolgoznak. Tovább vizsgáltam még a családi háttérrel, anyagi körülményeket, és az intézménybe való bejárást is. Az én hipotézisem az volt, hogy a befolyásoló tényező a szülők végzettsége, ezt azonban nem sikerült igazolnom. A baráti/ismerősi kör, nagyobb befolyással bír. Vizsgáltam még az anyagi körülményeket, ahol be is bizonyosodott a feltevésem. Utolsó feltevésemben arra kerestem a választ, hogy milyen arányban vannak a bejáró-, és a kollégista tanulók. Megkérdeztem arról is a tanulókat, hogy miként látják magukat 10 év múlva, életminőség szempontjából, melyre igen érdekes válaszokat kaptam.

Kulcsszavak: Pályaválasztás, iskolaválasztás, szakmaválasztás, szülő, befolyásoló tényezők, kérdőív.

Abstract: In my research, I examined the percentage of students in our school who are working in an IT-related workplace among students studying informatics and telecommunications. I also further examined the family background, financial circumstances, and access to the institution. My hypothesis was that the influencing factor was the education of the parents, but I could not prove this. The circle of friends has more influence. I have also examined the material circumstances, where you can confirm my assumption. In my last hypothesis, I was looking for the answer to the proportion of crawler and college students. I also asked students how they see themselves in 10 years' time in terms of quality of life, to which I received very interesting answers.

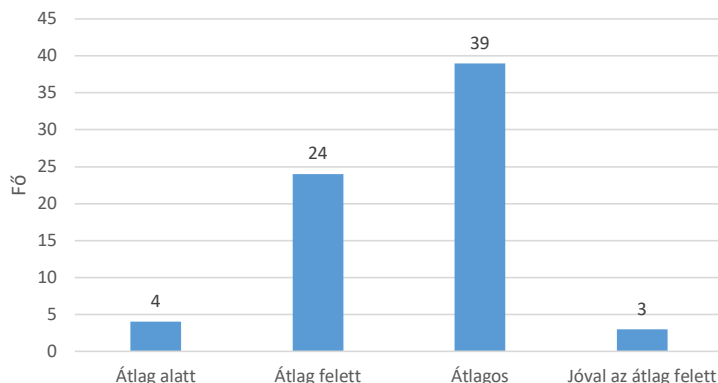
Keywords: Career choice, school choice, career choice, parent, influencing factors, questionnaire.

* Dunaiújvárosi Egyetem,
Mérnökstanár levelező hallgató
E-mail: elmenyor@gmail.com

Hipotézisem alapján azt vártam, hogy a szülői ráhatás lesz az, ami befolyásoló tényezőként számottevően részt vesz a szakmaválasztásban. Ez azonban tévesnek minősült, mert ez a korosztály, már sokkal jobban hallgat a barátira vagy barátnőre és az általános iskolai tanárára ezen a területen is. Bár számottevően nincs nagy szórás az adatok között, azonban többen vannak olyanok, akik egyszerre több választást is megjelöltek. Így több átfedés is van az adatokban. Egyértelműen nem határozható meg, nincs olyan tényező, amely közvetlenül befolyásolná a diákokat a választásban.

A CSALÁD ÉLETSZÍNVONALA, A DIÁK MEGHATÁROZÁSA SZERINT

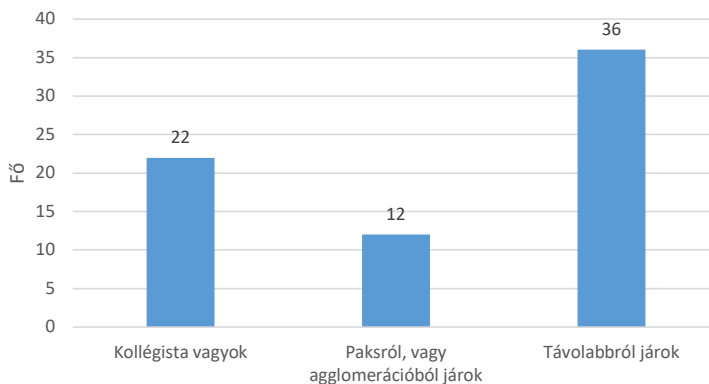
11. ábra. A család életszínvonala



A tanulók 56 százaléka él átlagos anyagi körülmények között, 41 százaléka pedig átlag feletti életszínvonalon. Ezek a számok a diákok válaszain alapulnak, azonban, úgy gondolom, jól fedik a valóságot. Ezt a következtetést abból vonom le, hogy a diákok öltözete, technikai eszközeik sokasága, és minősége alátámasztják ezt az állítást. Az ábra által mutatott eredménnyel *igazoltam, a második hipotézisem*. Feltételezésem szerint, a család anyagi helyzete feltehetően összefüggésben van az iskolázottság mértékével. Ez pedig kihatással van az iskolaválasztásra.

ISKOLÁBA JÁRÁSI SZOKÁSOK

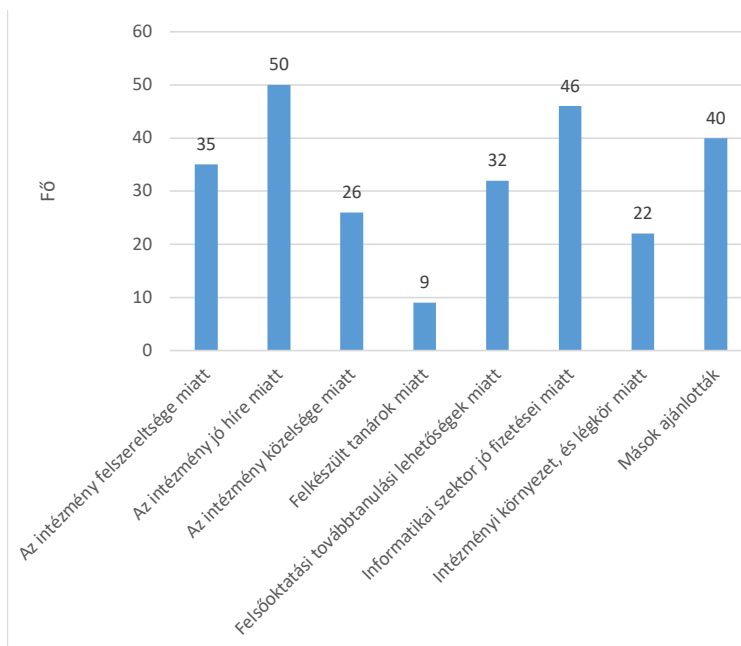
12. ábra. Iskolába járási szokások



A tanulók 51 százaléka jár minden nap iskolába, 15 kilométernél messzebből, illetve 31 százaléka kollégista. Kollégiumot a mi intézményünknel csak úgy kaphat, ha az utazási idő több mint egy óra lenne, vagy többszörös átszállással lehetne csak megoldani. De még így is sok tanulót utasítunk el, a korlátozott kollégiumi férőhelyek miatt. Az ábrán megjelenített értékek miatt, *harmadik feltételezésem megerősítést nyert.*

MELY SZEMPONTOK SZERINT VÁLASZTOTTAD AZ INTÉZMÉNYT

13. ábra. Intézményválasztás szempontjai

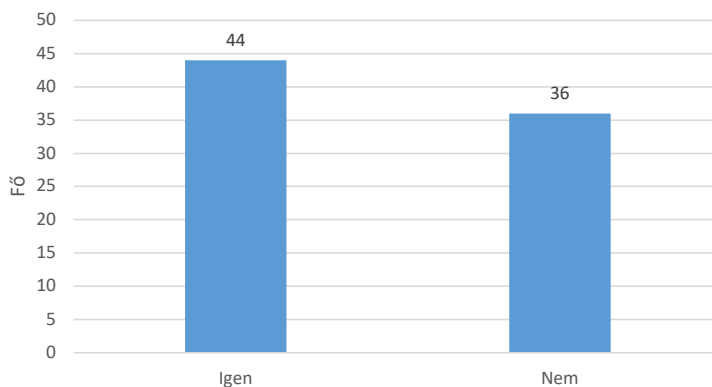


Az intézményválasztás szempontjai válaszai közül négy válasz emelkedik ki a válaszok közül. Legmagasabb értéket az intézmény jó híre kapott. Ezt a válaszadók 71%-a választotta. Úgy gondolom, ez abból adódik, hogy az intézményből, nagyon sok magasan képzett diák került ki, és tanult tovább a felsőoktatásban, majd jól fizető állásokban helyezkedtek el. Akik büszkén vállalják azt, hogy az ESZI-ben tanulhattak, és az itt megszerzett ismereteik jó alapot szolgáltattak ahhoz, hogy felsőoktatásban helyt tudjanak állni. Ezt az utolsó állításom erősíti, a következő két válasz is, az informatikai szektor jó fizetései miatt, amit a diákok 67%-a választott, illetve a mások ajánlották válasz, amit 57% választott. Az utolsó két állításból azt a következtetést vonom le, hogy a jó képességű diákok figyelik a munkaerő-piaci irányvonalakat, illetve ismerősi környezetük is megerősíti őket abban, hogy az informatikai szektorban, jó eredményekkel lehet keresnivalójuk.

Amin viszont meglepődtem, hogy mindössze 12% nyilatkozott úgy, hogy a felkészült tanárok azok, akik miatt az iskolába jönne. Ezt azért furcsállom, mert mégiscsak a tanárok azok, akik felkészítik a diákokat a sikeres vizsgákra, versenyekre, és továbbtanulásra.

EDDIGI TAPASZTALAT ALAPJÁN, JÓL VÁLASZTOTT-E INTÉZMÉNYT

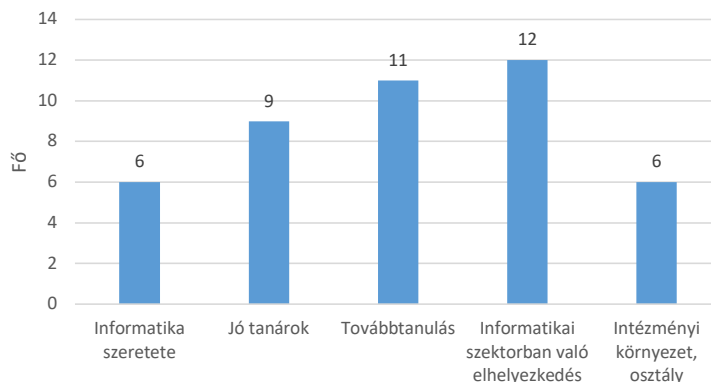
14. ábra. Iskolaválasztás helyessége



Arra a kérdésemre, hogy jól választottál-e iskolát, a válaszadók nagyobb hányada jelölte az Igen választ. Ezt azonban csak a 63 százaléka az összes válaszadónak. E százalék szerint a fennmaradó 36 tanuló valamiért elégedetlen. A megfelelést és nem válaszokat elemzem a következő két kérdésben.

AZ IGEN VÁLASZOK AZ ISKOLAVÁLASZTÁSSAL KAPCSOLATBAN

15. ábra. Az igen válaszok az iskolaválasztással kapcsolatban



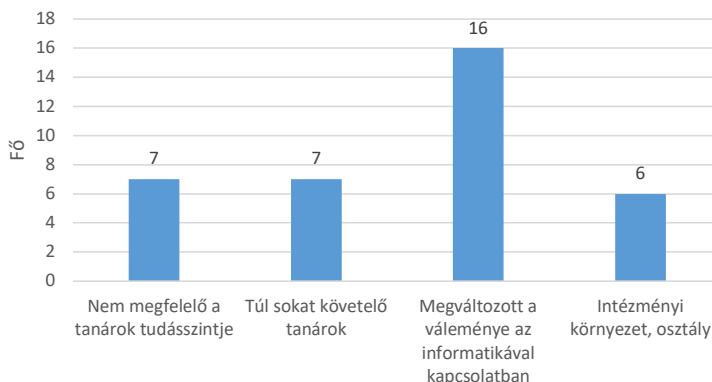
Akik az iskolaválasztás helyességével kapcsolatban Igennel válaszoltak, azok között a 15. ábrán, a bemutatott szereplők szerint oszlanak meg a válaszok. Itt a diákoknak egyedileg kellett szövegesen indokolni válaszaikat, ezért a feldolgozás úgy történt, hogy manuálisan soroltam be a válaszokat, a kategóriákba, miután az összes választ áttanulmányoztam. Ennek alapján a fenti öt kategóriát tudtam felállítani.

Az informatika szektorban való elhelyezkedés és a továbbtanulás a válaszadók épphogy nagyobb felének (52%) szempont továbbra is.

A maradék 48 százalékon már három kérdés osztozik. Itt jelenik meg a jó (felkészült) tanárok, illetve az intézményi környezet, osztálytársak is. Továbbá jellemző még, az informatika szeretete, amely az intézmény választásakor nem merült fel, túl erősen. Úgy gondolom, hogy ezek azok a diákok, akiknek sikerült felvenniük az intézmény ritmusát, akadályok nélkül vették a tanulással kapcsolatos nehézségeket.

A NEM VÁLASZOK AZ ISKOLAVÁLASZTÁSSAL KAPCSOLATBAN

16. ábra. A nem válaszok az iskolaválasztással kapcsolatban



Azok között, akik azt jelölték meg, hogy rosszul választottak intézményt, érdekes válaszokkal találkozhattam. Itt szintén egyedileg megfogalmazott feleleteket vártam el a diákoktól, és az így kapott válaszaikat soroltam be a 16. ábrán található négy csoportba. A legtöbben azt nyilatkozták (44%), hogy megváltozott a véleményük az informatikával kapcsolatban. Ez jellemzően azt jelenti, hogy rájöttek arra, hogy nem csak szövegszerkesztésből, és játékból áll ez a szakterület, hanem nagyon komolyan kell szakmai informatikai tárgyakat (hálózatok, programozási nyelvek) tanulni, melyek többeknek nehezen mennek.

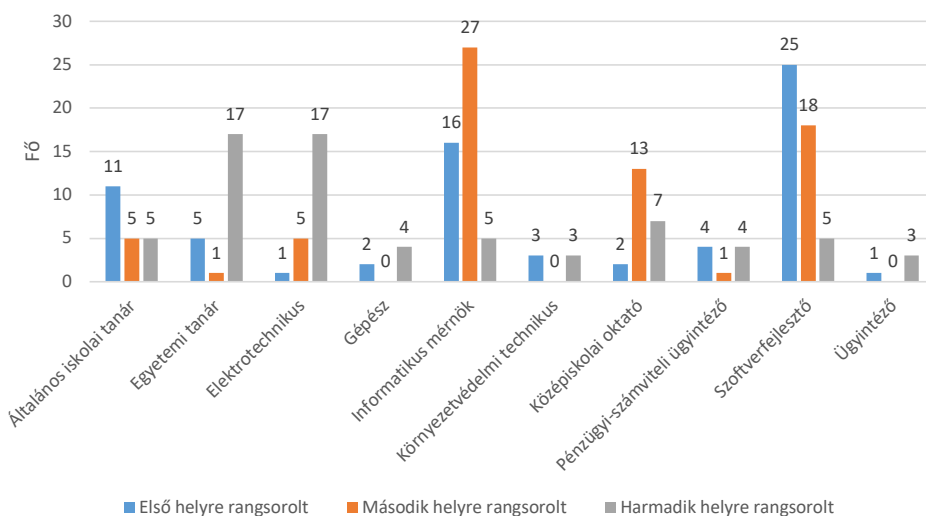
A második csoportot azok alkotják, akiknek valamelyik oktatóval van problémájuk. Ezek a diákok a vizsgált minta 38 százalékát teszik ki. Ez azonban még tovább oszlik, mert vannak, akik úgy gondolják, hogy a tanári tudásszint nem felel meg. Ennek megítélése természetesen nem a diákok feladata, hiszen az iskolánkban több mérőrendszert is folyamatosan alkalmaznak a tanári kompetenciák vizsgálatára.

A csoport másik fele úgy gondolja, hogy túl sokat követelnek az oktatók. A két oktatói csoport nem feltétlenül esik egybe, többen gondolják úgy, hogy a közismereti tantárgyakat tanítók, nagyon sokat követelnek. Én, mint informatikai osztály osztályfőnöke, ezt szintén tapasztalom. Azonban azt is tudom, hogy miért tesznek így a kollégák. Ez az ok nem más, mint, a jelenlegi felvételi szabályok. Ugyanis a sikeres elsőfokú felvételihez, még mindig a legjobban a közismereti tárgyak számítanak (valamint a hozzájuk kapcsolódó érettségi eredmények), és kevésbé a szakmai tárgyak. Ez egyébként bármilyen szakon való továbbtanulásra igaz. A kollégák azért követelnek annyit, mert érdekük a minél jobb érettségi eredmény elérése.

Szintén ebbe a csoportba tartoznak azok a diákok, akiknek az intézményben, illetve a szakon meglévő tanulmányi követelmények túl magasak. Ezek azok a diákok, akik közepes, vagy annál rosszabb eredménnyel tanulnak az évek alatt, és jó eséllyel teljesen más szakirányba tanulnak tovább. Már ha tovább tanulnak.

SZAKMÁK RANGSOROLÁSA – ELSŐ HÁROM HELYEZETT

17. ábra. Szakmák rangsorolása – Első három helyezett



A szakmák rangsorolásával azt szerettem volna kideríteni, hogy az informatika szakon tanuló diákok számára melyek azok a szakmák, amelyeket megbecsülnek, és melyek azok, amelyeket nem.

Összesen tíz szakmát rangsorolhattak, ezeket a következő táblázatban foglaltam össze, abc-sorrendben. A diákok kérdőívén szintén abc-sorrendet alkalmaztam, mindennemű befolyásolás elkerülése miatt.

A kérdés feltételekor azt vártam, hogy a diákok az informatikához köthető szakmákat részesítik előnyben. Igyekeztem olyan szakmákat választani, amelyekkel kapcsolatba kerülhetnek már iskola falain belül is.

Ez a feltételezésem be is igazodott, ugyanis első helyre rangsorolt szakmák közül vezető helyet szerzett a szoftverfejlesztő. Itt tudok párhuzamot vonni az eddigiekben már elemzett kérdéseimmel, ugyanis munka-

erő-piaci irányvonalaknak, illetve a választást befolyásoló trendek is igazolták, hogy ez a legnépszerűbb szakma a diákok szerint.

Hozzátenném azonban, ha a kutatást megismételhetnénk három év múlva, valószínűen más eloszlást találnánk. Ugyanis intézményünkben az idei tanévben kezdett egy olyan évfolyam, ahol a diákok fele szoftverfejlesztő, míg másik fele informatikai-szoftver és rendszerüzemeltető lesz. A rendszerüzemeltető szakma inkább a hálózatokhoz, és az eszközök működtetéséhez áll közelebb. Ezen szakirányt választó diákok körében, várhatóan előkelő helyre kerülne a rendszerüzemeltető szakma.

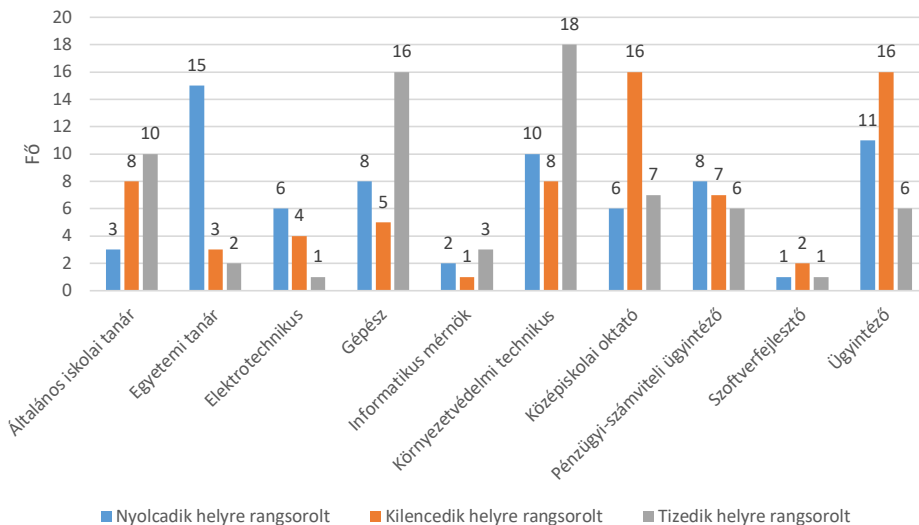
A kérdőívet csak az általam oktatott diákok töltötték ki. Jellemző volt a rangsorolásnál, hogy aki nem az első helyre tette a szoftverfejlesztőt, az második, vagy harmadikként jelölte meg. Így a válaszadók 69 százaléka ezt a szakmát helyezi előtérbe.

Második helyen az informatikus mérnök szakma végzett. Ez egy nem specializált szakma, az informatika több ágát is magában foglalja, és elvégzése után javasolt valamilyen specializációt választani. Egyenesen azért helyeztem el a kérdések között, mert így általános informatikai végzettséget is tesztelhettem. Érdekes eredményt kaptam. Ugyanis, 69 százalékkal végzett az általános mérnök szakma. Ami változott az a megjelenés sorrendje, ezt ugyanis pont fordítva jelölték a diákok. Ebből azt a következtetést vonom le, hogy aki nem szoftverfejlesztőként képzei el magát, az a mérnöki pályát fogja választani.

Harmadik helyre a tanári és oktatói pályán dolgozókat rangsorolták a tanulók. Itt nagyobb százalékot értek el az általános iskolában dolgozók. Felteszem, ez azért történhetett, mert az alsóbb évfolyamoknak még hozzájuk van nagyobb kötődésük. A felsőbb évfolyamoknak pedig már a középiskolaiakhoz. Ezt azonban alátámasztani nem tudom, mert a kérdőív kitöltése anonim volt, így nem tudom évfolyamokhoz kötni.

SZAKMÁK RANGSOROLÁSA – UTOLSÓ HÁROM HELYEZETT

18. ábra. Szakmák rangsorolása – Utolsó három helyezett



Az utolsó három helyezett foglalkozás rangsorolásától azt vártam, hogy megtudhatom melyek azok a szakmák, melyeket egyáltalán nem értékelnek a válaszadók. Nyolcadik helyre az egyetemi tanár, környezetvédelmi technikus, ügyintéző szakmák kerültek. Itt az Egyetemi tanár szakma nem túl nagy elismertségnek örvend, mert a diákok több mint 20 százaléka választotta a sereghajtók közé.

Kilencedik helyen vezető pozíciót szerzett a középiskolai oktató, holtversenyben az ügyintézővel. Harmadik helyre az általános iskolai tanár futott be.

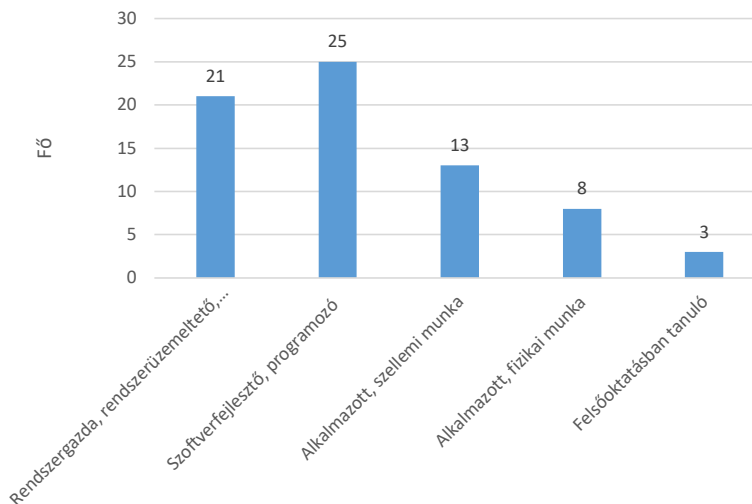
Tizedik helyen a környezetvédelmi technikus, és a gépész szakmák majdnem holtversenyben állnak, de minden esetre a szavazatok 47 százalékát birtokolják. Harmadik helyre az általános iskolai tanár került.

A fentiekből a következő következtetéseket vonom le. A pedagógusi pályát nagyon kevésbé becsülik a diákok. Pedig ők lesznek azok az emberek, akik hozzásegítik őket azoknak az állásoknak az eléréséhez, amelyeket megjelöltek, hogy lenni szeretnének. Érdekesnek találom azt is, hogy környezetvédelmi technikus és a gépész ennyire hátul végeztek. Itt, arra gondolok, hogy mindkettő olyan szakma, melyben tényleges fizikai munkát is lehet végezni, melyet az informatika szakon tanulók nem túlságosan szeretnének.

A másik ok, hogy az iskolában ismerik a diákokat, valamilyen elképzelésük van arról, hogy mit tanulnak, gyakorlatoznak. Ez a képzet az, ami befolyásolja, hogy ennyire hátra rangsorolja ezeket a szakmákat. Azonban, ha kérdőívet módosítanám, és gépész-, vagy környezetvédelmi technikus diákokkal tölteném ki, ott az ő választott szakmájuk lenne első helyen, és az informatikai szakmák az utolsón.

10 ÉV MÚLVA, ... MUNKAKÖRBE DOLGOZOM

19. ábra.. 10 év múlva, ... munkakörbe dolgozom



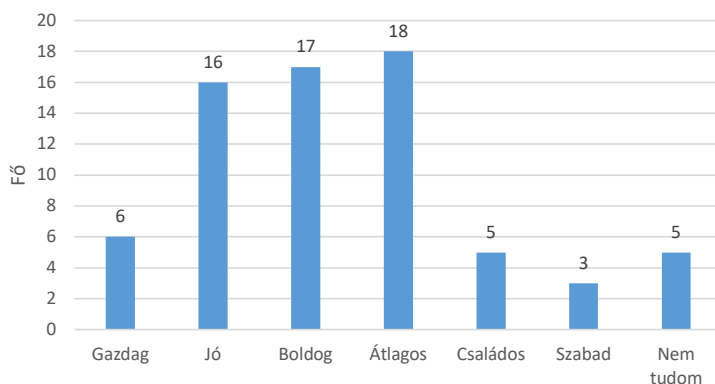
Megkérdeztem a diákokat, hogy mit gondolnak arról, hogy 10 év múlva milyen munkakörbe fognak dolgozni. Ezt kifejtős kérdésként tettem fel, így a válaszokat én soroltam törzsfoglalkozásokba. Öt kategóriát tudtam kialakítani. Ennek az eredménye látható a 19. ábrán. Úgy gondolom, a számok magukért beszélnek. A megkérdezettek 66 százaléka biztosan az informatikában képzelel el a jövőjét. Itt azonban kettéválik a szakmai irány. A diákok nagyobb százaléka (36%) gondolja úgy, hogy szoftverfejlesztő, programozóként dolgozik majd, kevéssel lemaradva (30%) gondolja úgy, rendszergazda, rendszerüzemeltető, hálózati mérnök lesz.

Ez az utolsó szakmaválasztás nagyon kedves számomra, mert én vagyok a hálózati ismeretek tantárgy tanára (és még néhány, nem programozási tantárgy tanára is), és úgy gondolom, sikerült megszerettetni ezt a szakterületet is annyira, hogy a diákok jelentős része itt képzelel el a jövőjét.

Az előző kérdésekre visszautalva, itt is látszik, hogy vannak olyan diákok, akik nem az informatikában képzelel el a jövőjüket. Többen szellemi munkákat jelöltek meg, de nem informatika területen, illetve olyan is akadt, aki a fizikai munkát jelölte meg. Feltételezem, hogy akik ezt jelölték meg, azok a családi gazdaságban, vállalkozásban szeretnének tovább dolgozni.

10 ÉV MÚLVA, ... ÉLETET ÉLEK

20. ábra. 10 év múlva, ... életet élek



Utolsó kérdésként, feltettem a következő nyitott kérdést, hogy 10 év múlva, ... életet élek. Bevallom, volt némi félelem bennem, hogy nagyon sokszínűek lesznek a válaszok, és nem fogom tudni őket egyesíteni. Ám, hét csoportba sikerült besorolnom őket. Ami érdekes, hogy a válaszok kevesebb, mint 10 százaléknál kaptam többszavas választ. Valamint, a válaszadók majdnem fele, gazdasági oldalról közelítette meg a kérdést. Erre utalnak, a gazdag, jó, átlagos mérőszavak. Mindössze 5 százaléka a diákoknak az, akinek nincs semmi elképzelése a jövőjével kapcsolatban.

Szintén kevesen vannak azok, akik családosként képzelel el magukat. Feltételezem azonban, hogy akik átlagosként jellemezték magukat, náluk a család is valamennyire beletartozik a válaszba. Ezt arra alapozom, hogy az első két kérdésben megismerhettük a család összetételét, és ez állhat példaként a diákok előtt.

Összegzés

Kutatásomban a következő hipotéziseket vizsgáltam:

Első hipotézisem az, hogy a szülők szakmája, befolyásolja a gyermeküket az informatikai szakmacsoportban való továbbtanulásban.

Második hipotézisem az, hogy a diákok jó anyagi körülmények közül érkeznek az intézménybe.

Harmadik hipotézisem az, hogy az intézménybe több a 15 kilométernél távolabbról járó, vagy a kollégista diák, mint a paksi.

Az *első hipotézisem* vizsgálatát a harmadik kérdéssel konkrétan lehetett mérni. Itt ugyanis rákérdeztem a szülői végzettségekre. Ez így kapott adatokat elemezve kiderült, hogy – bár sok a felsőfokú végzettséggel rendelkező – nem igaz a feltételezésem. Ezt tovább erősítették a munkahelyre vonatkozó további kérdések, melyben pontosítottam a munkahelyek típusát, ágazatát, informatikai ágazaton belüli típusát. Ezeken felül megkérdeztem, hogy melyek azok a tényezők, amelyek direktben hatnak a szakma és az intézményválasztásra. Ezen kérdéseknél egyértelműen kiderült, hogy a barátok, ismerősök nagyobb hatással vannak a tanulókra, mint szüleik. Ez azonban nem jelenti azt, hogy csak ezek a tényezők befolyásolják a szakmaválasztást.

Az adatokból látható, hogy több befolyásoló tényező együttes hatása az, ami meghatározza pályaválasztást. A kérdések elemzésével kiderült, hogy a bevezetőben említett állításom: miszerint a magasabb végzettséggel rendelkező szülők gyermekei választják az intézményt, beigazolódott. Ezek a szülők jellemzően a társadalmi ranglétrán is magasabb szinten állnak, mint például egy szakközépiskolát választó gyermek szülei.

Második hipotézisemben feltételeztem, hogy jó anyagi körülmények közül érkeznek az intézménybe. Ezt a több kérdéssel is próbáltam feltárni. A szülői végzettségek, munkahelyeik típusai, alátámasztják a család anyagi helyzetéről feltett kérdésem. Ezt a hipotézist sikerült igazolni, hisz a magas szülői végzettségek magukkal hozzák azt a ténytet, mely szerint az átlagfizetésük is magasabb. Ez egyébként látszik is a diákok ruházatán, használt eszközeiken.

Harmadik hipotézisem szintén sikerült igazolni, a 12. kérdéssel. Itt egyértelműen kimutatható, hogy a diákok iskolába járási szokásaik megfelelnek a feltételezésemnek. Jelentősen több a bejáró, és kollégista diák, mint a helybéli. Ennek az a magyarázata, hogy a helyi diákok képességei, már nem feltétlenül ütnek meg a mércét. Hiszen a paksi régióra is jellemző, hogy demográfiai mélyponton vagyunk. Ezáltal kevesebb gyermek között, kevesebb a jó képességű is.

Hipotéziseim igazolása, vagy cáfolása mellett azonban rákérdeztem még jónéhány dologra, amelyek az intézménnyel kapcsolatosak. Így kiderült többek közt, hogy az intézményt a jó hírnevéért, felszereltségéért, a továbbtanulásra való felkészítés miatt választják a diákok. Viszont bekerülés után nem elégedettek maradéktalanul az itt tanító oktatókkal. Egyik részük a magas követelmény szintet, míg másik részük a hozzá nem értést hozta fel akadálnak. Bár e téren szkeptikus vagyok, hiszen az oktatók azok, akik felkészítik őket a továbbtanulásra.

Irodalomjegyzék

- Andor Mihály (1999): Liskó Ilona: Iskolaválasztás és mobilitás. (Kritika) *Iskolakultúra*.
- Engler Ágnes (2010): A családi háttér szerepe a felsőfokú továbbtanulásban. *Iskolakultúra* 2010/10.
- Hermann Zoltán (2003): *Továbbtanulási döntés az általános iskola végén: a kulturális és a jövedelmi tényezők szerepe*. PhD-értekezés. Budapest: Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Szociológia és Szociálpolitika Tanszék.
- Kenderfi Miklós (2019): *Szülői pályaválasztási attitűdök*. Gödöllő: Innokend Kft.
- Kolacsek Sándor (2019): Miért, vagy miért nem akar továbbtanulni a „Z”-generáció? *Dunakavics*. Dunaújváros: A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata. VII. évf. V. szám.
- Marton Eszter (2019): *A szülő és az iskola kapcsolata, szerepe a sikeres együttnevelés megvalósításában*. PhD-disszertáció. Budapest: Eötvös Lóránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Nyitrai Erika–Harsányi Szabolcs Gergő–Koltói Lilla–Kovács Dóra–Kövesdi Andrea–Nagybányai-Nagy Olivér–Simon Gabriella–Smohai Máté–Takács Nándor–Takács Szabolcs: Iskolai teljesítmény és szülői bevonódottság. *Psychologia Hungarica*. Budapest: KRE Pszichológia Intézete.
- Pap Antal János (2019): Jövőképzés szakköznevelési környezetben. *Dunakavics*. Dunaújváros: A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata. VII. évf. V. szám.
- Réthy Tibor (2019): Diákok pályaválasztását meghatározó tényezők. *Dunakavics*. Dunaújváros: A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata. VII. évf. V. szám.

Experience-based development of key labor market competencies in Somogy county

Abstract: I started my research on adult education with personal motivation, because in my environment I noticed the disadvantages arising from the lack of key competencies. In Somogy county, under-education, unemployment and poverty are common problems, especially in small villages. Many have not had the opportunity to complete primary school, so they have not been able to acquire basic skills, the shortcomings of which cause huge problems, such as reading comprehension. without it, text cannot be mastered. A fundamental problem in the region is the lack of acquiring a profession, which could be replaced by adult residents if adequate motivation, available courses and training were available to them. In the rapidly evolving digital world, the knowledge needed to fill new professions is also based on core competencies, which is why I consider it important to develop a wide range of key competencies. Training opportunities are not equally accessible to everyone, as different social, physical, geographical and ethnic disadvantages are obstacles. In lagging regions, more emphasis should be placed on the development of key cognitive, personal, social and linguistic competences, on which the acquisition of professional competencies could be built. Taking into account human specificities, a course should be organized after a thorough assessment of the level of competence, as an illiterate person learns differently than a graduate. Anyone who can't learn from a book can still be successful in learning with today's modern digital tools, which is why I find the experiential teaching method more effective, which can become even more popular in online teaching. The sudden introduction of online training validated by the Covid-19 virus and the change in the Adult Education Act have made the world of adult education more difficult, which I will talk about in more detail in my presentation.

* University of Pécs, Faculty of Arts, PhD student
E-mail: bognar.maria.2020@gmail.com

I see the solution in adult education, which is equally accessible to everyone, reducing its dissemination as widely as possible to the level of small settlements. I consider the concept of “lifelong learning”, lifelong learning, to be essential for the growth of innovation and the survival of villages.

Keywords: Adult education, questionnaire, experiential education, key competence.

Bevezetés: A felnőttképzés kutatását személyes indíttatásból kezdtem el, mert környezetemben figyeltem a kulcskompetenciák hiányosságából adódó hátrányokra. Somogy megyében általános probléma az alulképzettség, a munkanélküliség, a szegénység, főként a kisfalvakban. Sokaknak nem volt lehetősége az általános iskolai tanulmányok befejezésére, így nem tudták az alapkészségeket elsajátítani, melyek hiányosságai óriási problémákat okoznak, például értő olvasás nélkül nem lehet szöveget elsajátítani. Alapvető probléma a térségben a szakma megszerzésének hiánya, amit pótolhatnának a felnőtt lakosok, ha megfelelő motiváció, elérhető tanfolyam, képzés állna rendelkezésükre. A rohamosan fejlődő digitális világban az új szakmák betöltéséhez szükséges ismeretek is az alapkompenciára épülnek, ezért tartom fontosnak a széleskörű kulcskompetenciák fejlesztését.

Nem mindenki számára egyformán elérhetőek a képzési lehetőségek, hiszen a különböző szociális-, fizikai-, földrajzi-, nemzetiségi hátrányok akadályozó tényezők. Az elmaradt térségekben nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a kognitív, a személyes, a szociális és a nyelvi kulcskompetenciák fejlesztésére, amire lehetne építeni a szakmai kompetenciák elsajátítást. Az emberi sajátosságokat figyelembe véve, a kompetenciaszint alapos felmérését követően kell egy-egy tanfolyamot megszervezni, mivel másként tanul egy analfabéta, mint egy diplomás. Aki nem tud könyvből tanulni, még lehet sikeres a tanulásban a mai, modern digitális eszközök segítségével, ezért tartom eredményesebbnek az élményszerű oktatási módszert, mely az online-oktatás során még inkább népszerűvé válhat. A hirtelen jött Covid-19 vírus validálta online-képzés bevezetése és a felnőttképzési törvény változása megnehezítette a felnőttképzés világát, melyről írásomban szólok bővebben.

A mindenki számára egyformán elérhető felnőttképzésben látom a megoldást, a minél szélesebb körben való terjesztését kistélepuslési szintre koncentrálvá. A „lifelong learning” koncepciót, az egész életén át tartó tanulást elengedhetetlennek tartom az innovációnövekedéshez és a falvak életben maradásához.

Kulcsszavak: Felnőttképzés, kérdőív, élményszerű oktatás, kulcskompetencia.

Introduction

Today's information society poses new and new challenges, exposing thinking and learning habits to constant adaptation. In the digital world, new professions and jobs have emerged, which require more knowledge than the competencies acquired so far. At the site of my research, in Somogy county, many did not have the opportunity to learn writing, reading, comprehension, numeracy, grammar, correct communication, as a result of which they are unable to catch up and acquire the competencies necessary to fill new professions. The members of these communities reproduce their relations in the history of an economic-social formation, from which it is difficult to find a way out in the process of generational change [1]. A fundamental problem in the region is the lack of a profession, a high school diploma and a diploma, which the adult residents could make up for if they had adequate motivation, available courses and training. Requiring a quick solution, Covid-19 validated online education has also caused difficulties in the world of adult education, but at the same time it could provide an innovative opportunity to solve the problem when used properly. In my research, I focus on the questions about digital education that have already been partially answered in my study.

[1] Tamás, Kozma (2001): *Introduction to the sociology of education*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.

Research questions

In the course of the quantitative research method, I visited the adult education institutions of Somogy county, the local governments and the adult population over 16 years of age with online questionnaires. For all three target groups, I prepared an easy-to-fill questionnaire with different questions. I sent the questionnaires to the institutions one by one, by name, in an email, and I asked the adults to fill them out on the popular social sites, encouraging them with a little play. The results obtained so far are not representative, yet they point to the needs and the experience so far.

From the emails sent to the 126 enterprises, companies, institutions, schools, etc. registered as adult educators in the Adult Education Reporting System (AERS) one by one, I soon became aware that many people are included in the system only due to the holding of internal trainings, fire protection, accident and occupational safety training, they do not actually carry out adult training activities. Of the remaining

39 adult education institutions, 19 completed the online questionnaire and I received four personal responses. This is a response rate of more than 50%, yet I feel it is necessary to explore the exact functioning of all institutions for representativeness.

I did not visit the big cities of Somogy county, because they are the headquarters of adult education institutions. Only 34 responses were received to online questionnaires sent to mayors in 243 emails, 14%, indicating a lack of interest from town leaders. I want to get them active during the field research, although I know it will be very difficult to gain their trust during the field research

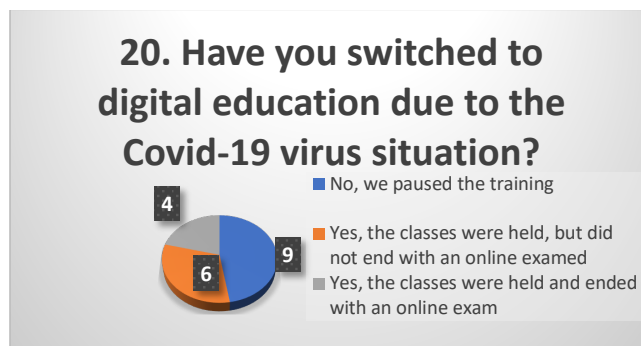
The total adult population of Somogy county is 190,000 people. The 312 responses received so far show that there is a need for adult education and development, but this figure, which seems high, does not even account for 1% of the target group.

After reading the answers of the three target groups, I formulated the following questions:

THE. Have you switched to online education in a situation caused by the Covid19 pandemic?

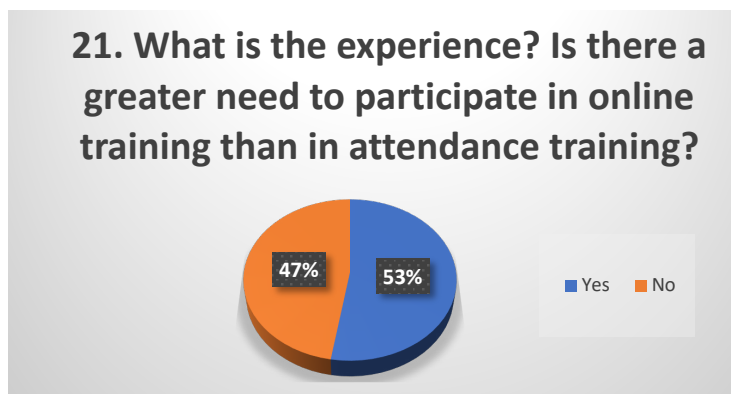
The pandemic situation has also changed, forced a solution or suspended the operation of adult education institutions. The cessation of attendance training was replaced by absence education, for which neither instructors nor trainees were prepared. Trainers and learners who were able to respond quickly, had the right IT tools, were able to take advantage of the opportunities offered by online training. Video conferencing platforms (e.g. Zoom, Teams) have in vain created a space where you can see and hear each other, upload documents, share pictures, are easily accessible from anywhere, yet they are not legally considered contact hours, they are not legitimate.

Figure 1. Research of adult education institutions in Somogy county, online questionnaire



The answer to the question in the questionnaire for adult educators shows that there is a greater demand for online training than for face-to-face education.

Figure 2. Research of adult education institutions in Somogy county, online questionnaire



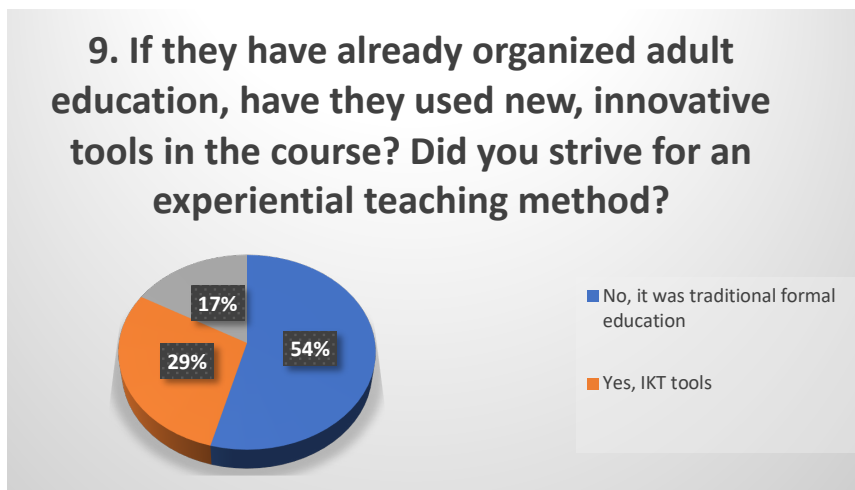
Adult educators did their best to successfully complete the courses. Participants without ICT tools were given instructions, curricula and tasks on paper. And where it was possible to hold a contact hour, with a maximum of ten people, special care was taken to observe the appropriate precautions.

The operation of adult education institutions was further complicated by the late publication of decisions, the uncertainty about the exams that can be organized online, and the need for a protection certificate.

B. Do they use innovative tools in adult education?

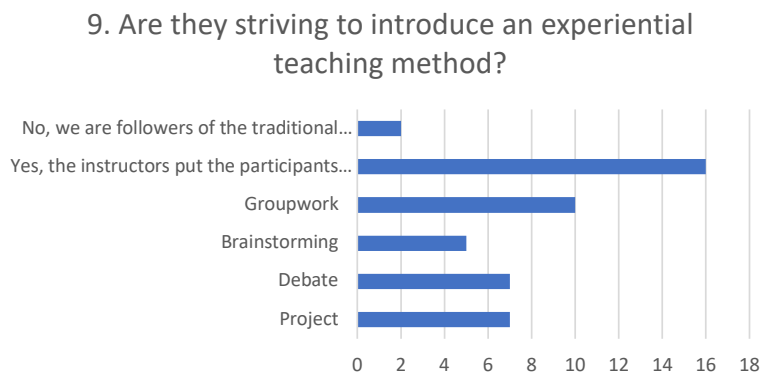
Experiential education and the use of innovative tools are essential for the rapid, colorful development of emotional intelligence, communication, social relationships and competencies. Many identify learning with the traditional teaching method, link it to the desk, and therefore refuse to participate in training. The courses previously organized in the settlements are also characterized by the traditional training.

Figure 3. Adult education research of Somogy county settlements, online questionnaire



The method of cooperative learning, brainstorming, discussion and project activity is not yet widespread in Hungary. The majority of adult educators surveyed do seek application because they see effectiveness. If the trainings could be labeled in the spirit of an experiential teaching method, the number of participants who are afraid of a boring classroom session would increase.

Figure 4. Research of adult education institutions in Somogy county, online questionnaire



C. Do municipalities work with adult education institutions to promote adult education courses?

In order to move a person living in deep poverty and struggling with several disadvantages out of the comfort zone, to motivate them properly, to increase their competencies, a combination of well-trained staff of adult education institutions and municipal employees is needed. Town leaders know the local population, their needs,

they can address them, they can personally raise awareness to attend a local course. Adult educators can expect a higher participation rate in courses where professional knowledge and experiential teaching methods, including online teaching, would lead to rapid competence development.

With the questions asked in the questionnaires related to this topic, my aim was for the institutions to think about the possibility of cooperation.

From the responses, I concluded that municipal assistance to adult education institutions was not typical in the past, but they would be happy to work together in the future, providing space for each other's professionals. Adult educators have experienced higher participation rates for outsourced courses, so I encourage decentralization to the small settlement level.

Figure 5. Research of adult education institutions in Somogy county, online questionnaire

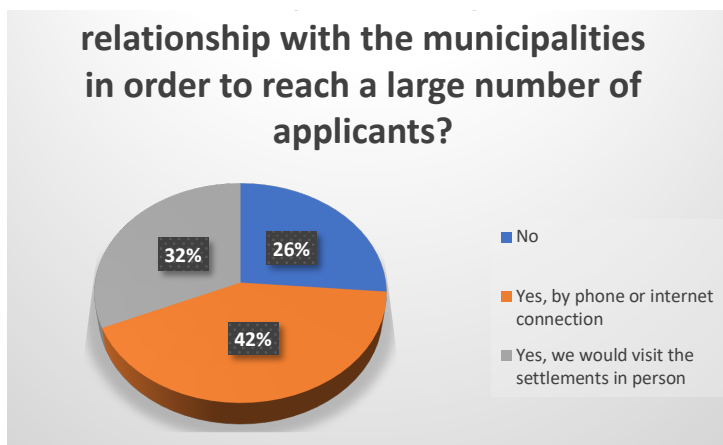
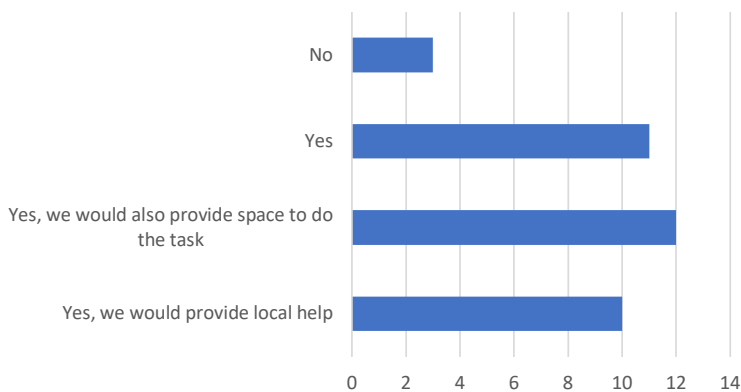


Figure 6. Adult education research of Somogy county settlements, online questionnaire

18. Would you like to see an adult education organizer and assistant in the settlement?



D. What difficulties did the change in the Adult Education Act cause?

On 31 December 2019, it became necessary to reform adult education because adult education institutions did not function properly in the past. In the opaque system, anyone who did not comply with the reporting obligation (FIR, OSAP) could pursue adult education. In the absence of state control, the government did not know how many institutions operate and how many participate in training, which worsened the statistics.

On 1 January 2020, the new regulatory system was established, where adult education is understood as competence development implemented in an organized form outside all school systems. During my research I therefore encountered the problem of not being able to filter out who was the actual adult educator among those registered with the AERS without being asked .

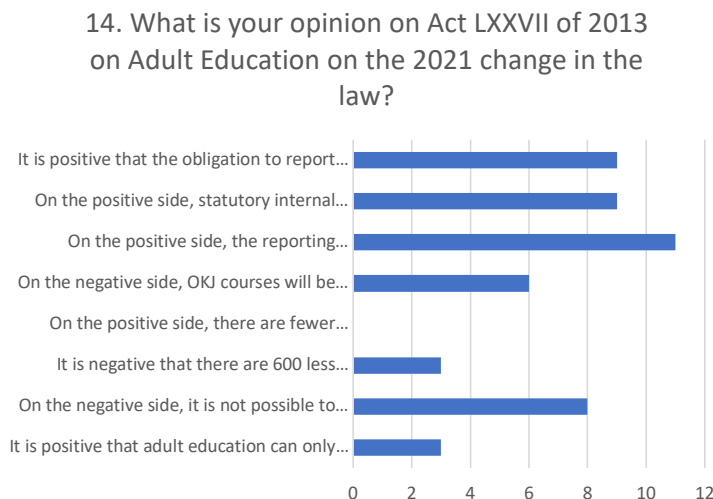
OKJ will be abolished with 766 professions considered obsolete, instead the new Register of Professions will contain a list of 176 basic professions and 36 sub-professions that can be acquired. Currently, there is a transition period until 31.12.2022, by which time the OKJ trainings, which can no longer be started, must be run. It is not possible to acquire a basic profession in adult education institutions, only a partial profession, their start is expected from September 2021.

Efforts are being made to introduce an examination system independent of the institutions, but there are no accredited examination centers for obtaining professional certificates yet. In a series of uncertainties, adult education institutions are trying to operate, preparing for the course starts in September. In addition to attendance training (essential for practical training), they are confident of the legal acceptance of online training, which would increase the number of participants in the training.

The huge works will result in an increase in the quality of adult education.

[2] Mária Bognár (2021): The role of adult education in the economic development of small settlements. In: Krisztina Fodorné Tóth (ed.): Learning-Knowledge-Innovation in higher education, The challenges of innovation in the spotlight. *MELLearn Higher Education Network for Lifelong Learning Association*. Pécs. p. 205.

Figure 7. Research of adult education institutions in Somogy county, online questionnaire



Summary

Adult learning must be equally accessible to all in order to move up the social ladder of the disadvantaged. Particular attention should be paid to those settlements that offer competence catch-up, further training and retraining courses for adults, where the number of under-educated, unemployed and people living in deep poverty is high. The lack of public transport makes it difficult to get from these settlements to the surrounding cities on a regular basis, so courses organized in local public cultural institutions would provide a solution to the problem. Combining an effective experiential teaching method with an online form of training can also be motivating for those who do not like to attend traditional teaching classes. The more educated the society is, the more effective social modernization can be. Adult education decentralized to the level of small settlements would improve the employment rate, living conditions and the level of satisfaction. [2]

To achieve this, cooperation between municipalities and adult education institutions is needed. ICT tools and Internet access are not equally accessible to everyone, so it is primarily necessary to create sites in each settlement where they can learn to use technological tools properly, which can be used anywhere, anytime thanks to online training.

Galéria

Sóti István fotói (Izrael)































