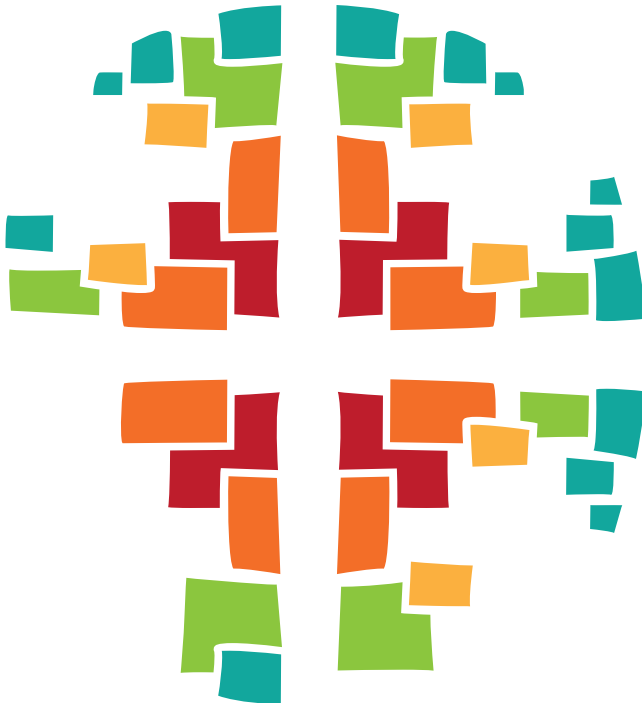


EXTREM-DIGITAL

Diplomás Pályakövető Rendszer
az Evangélikus Hittudományi Egyetemen



Szerkesztette
Orosz Gábor Viktor

Fotók:
Jeszencsák Lilla, Sági Andrea, Szikra Benedek, Tegzes Béla



DPR füzetek 4.
az Evangélikus Hittudományi Egyetem sorozata
Sorozatszerkesztő
Orosz Gábor Viktor

ISSN 2631-0724

Kiadja az Evangélikus Hittudományi Egyetem
Budapest, 2020.
<https://teol.lutheran.hu>
Felelős kiadó: Orosz Gábor Viktor

Nyomdai előkészítés: Tegzes Béla
Olvasószerkesztő: Tóth Beáta
Nyomdai előállítás: GMN-Color Digitál Kft.
Vezető: Schönviszky Miklós

ISBN 978-615-80459-6-4

TARTALOM

Orosz Gábor Viktor

Előszó

Arculatváltás, pandémia és digitális hatékonyságnövelés / 2

Borókay Réka

Helyzetkép az Evangélikus Hittudományi Egyetemről / 5

Béres Tamás

**Az EHE Doktori Iskola helyzete és tevékenysége
az idei akkreditációs eljárás tükrében / 21**

Seres-Busi Etelka

**Hallgatói tapasztalatok és reflexiók a távolléti oktatásról
2020 tavaszán az Evangélikus Hittudományi Egyetemen / 31**

Orosz Gábor Viktor – Seres-Busi Etelka

**Hallgatói válaszok a COVID-19 kapcsán
felmerült néhány teológiai kérdésre / 54**

Előszó

Arculatváltás, pandémia és digitális hatékonyságnövelés

Extrém és digitális. Sokaknak ez a két szó juthat eszébe a 2020-as évről, a felsőoktatásban dolgozók többségének mindenképpen. Extrém, azaz szélsőséges évként gondolunk erre az évre, hiszen senki sem számolt előre azzal, hogy ilyen hirtelen és alaposan kell elsajátítania olyan online és számítástechnikai ismereteket, amelyek a távoktatáson keresztül a tananyagok átadását és számonkérését is lehetővé teszik, például a mára jól ismert Moodle rendszer segítségével. Digitálisan, vagyis a teológiai információik átkonvertálásával bináris számokká, olyan üzenetté, amelyek megfelelő eszközök segítségével olvashatók, hallhatók, megtekinthetők, archiválhatók. A kezdeti nehézségek ellenére ezzel olyan jó gyakorlatokat is sikerült elsajátítaniuk az oktatóknak és hallgatóknak egyaránt, amelyek a járványhelyzetén túlmutatnak és a továbbiakban is eredményesen alkalmazható készségekké váltak.

A 2020-as év az Evangélikus Hittudományi Egyetem életében más jelentős és látványos változást is hozott. Megújult az egyetem arculata, amit a jelen füzet színvilága és illusztrációi is mutatnak. Az egyetemnek – a borítón is látható – új logója lett, ezt a grafikát a kápolnaablak művészi kompozíciója inspirálta. Üzenete a sokszínűség, a nyitottság és a középpontra irányultság, azaz a Krisztusra mutató – egység a sokféleségben. Az arculatváltást belső megújulás is kísérte, ami a Doktori Iskola és az egyetem akkreditációjával és az arra való felkészüléssel együtt valósult meg. Ennek folyamatát és eredményeit mutatja be jelen kiadványunkban Borókay Réka főtitkár és Béres Tamás rektorhelyettes egy-egy írása.

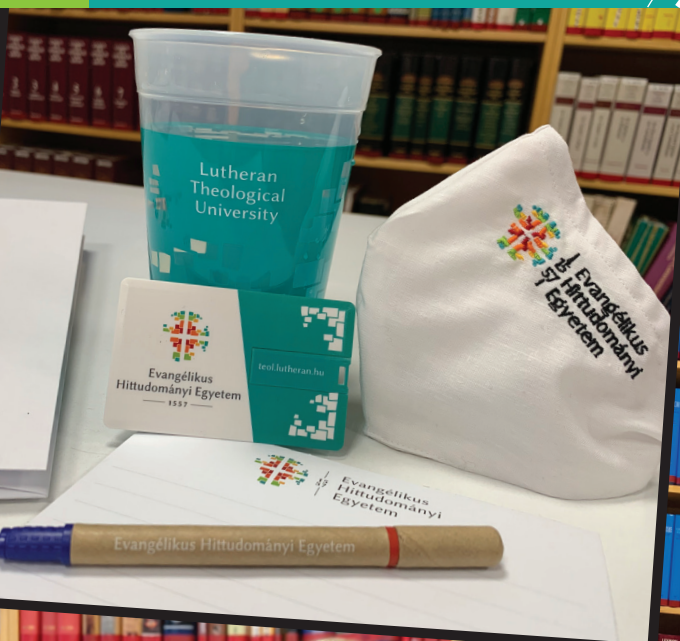
A Diplomás Pályakövetés keretében végzett felmérésünk nem is irányulhatott idén jórészt másra, mint a tavaszi távoktatás idején szerzett oktatói és hallgatói tapasztalatok felmérésére és kiértékelésére, mindez kiegészült a sajátosan teológiai jellegű kérdésekre adott válaszok elemzésével, segítve ezzel az egyetemen folyamatos tananyagfejlesztést is. A felmérés eredményeit Seres-Busi Etelka és Orosz Gábor Viktor tanulmányai ismertetik.

Sorozatunk negyedik füzetét is azzal a reménnyel adjuk közre, hogy hozzájárul az egyetemünkön folyó pályakövetés eredményeinek széleskörű megismeréséhez, támogatva ezzel a fenntartói és a felhasználói oldalon jelentkező igények tudatos és hatékony megfogalmazását, a minőségbiztosítást, valamint élénkíti az egyetemen belüli és a külső eszmecserét.

Budapest, 2020. november 26.

OROSZ GÁBOR VIKTOR

egyetemi docens, DPR-vezető





Helyzetkép az Evangélikus Hittudományi Egyetemről

„Nem kétséges, hogy Isten ezeken a helyeken megőriz magának egynémely maradékot (reliquias), néhány gyülekezetet (coetus), valamennyi tudományt (studia), egy-két iskolát (scholas), ahol [...] zeng az evangélium szava.” Philipp Melanchthon 1543.

I. TERVEK ÉS REALITÁSOK

Egyetemünk elmúlt időszakát a „várt” (azaz tervezett) és a „rendkívüli” kihívásokkal való szembesülések jellemezték.

Nem érték váratlanul az intézményt a felsőoktatási intézmények működését meghatározó szabályok szerinti következő kihívások (például akkreditáció), illetve a működés folyamatos tervezéséből következő feladatok, amelyek során az egyetem a hagyományaira építve szeretné a működés alapvető feltételeit biztosítani, de ezzel egyidejűleg folyamatosan megújulni, reagálva a társadalmi és egyházi igényekre (például új képzések, módszertani fejlesztések).

Az elmúlt évben két akkreditációs forduló is utolért bennünket, az intézményi (kiegészülve a szakok akkreditációjával) és a doktori iskolai (ld. V.1). Az akkreditációs eljárás során a jogszabályi kereteknek való megfelelés mellett hangsúlyosan vizsgálják azt is, hogy az intézmény struktúrája, működési folyamatai mennyiben hordozzák az önreflexió, a megújulás képességét. E tekintetben jól „vizsgázott” az egyetem, kiemelkedő minősítést kapott mindkét eljárásban és újabb öt évre biztosított az akkreditációja.

Bővülés és nyitás jellemezte az intézményt az elmúlt időszakban. Több éve tartó fejlesztési folyamat a diakóniai vonal erősítése az EHE oktatásában, amely mára új szervezeti egység (Diakóniai Képzési Központ) formájában és új képzés elindulásában is tetten érhető. (ld. III.1.; V.2.) Szintén komoly lépések történtek az elektronikus ügyintézés és a digitalizáció terén. (ld. II. 7., 8.). Fontos kihívásnak tekintettük, hogy a fejlesztések egy arculati megújulással is együtt járjanak. Egy EFOP pályázat keretében erre a megújulásra az anyagi forrás is biztosítottá vált. (ld. II.6.) Erősítettük a tanárképzést a képzési kínálat bővítésével, a továbbképzési rendszer fejlesztésével (ld. III.), valamint módszertani megújulással. Jelentős innováció volt a másoddiplomás lelkészképzés kidolgozása és elindítása, amelynek első évfolyama az idei tanévben végez és már két új évfolyam indítását biztosan látjuk előre. (ld. III.) Bővítettük az intézményi együttműködések körét is a képzési együttműködések mellett tudományos és diákközi együttműködésekkel.

A feladatok bővülése – mind oktatói, mind adminisztratív területen – a személyi állomány bővülésével is együtt járt. Ezzel a bővítéssel kívánjuk az ügyintézési folyamatok gyorsaságát, rugalmasságát fenntartani, bizonyos területeken fejleszteni. (ld. V.2.)

A nagyívű tervek mellett „rendkívüli” kihívás volt a pandémia helyzet, amely a folyamatok gyors újratervezésének feladatát állította elénk. Az egyetemi élet minden szereplőjét – oktatót, hallgatót, oktatásszervezőt, gazdasági területen dolgozót is – érintette a változás, amely azonnali döntéseket, közösen átgondolt megoldásokat igényelt.

Az oktatók és hallgatók közös – időnként embert próbáló – erőfeszítésével a kijárási korlátozások idején is sikerült a tavaszi félév minden kurzusát megvalósítani, és elkerülni azt, hogy a karanténhelyzet miatt bárki elmaradjon tanulmányai teljesítésével. Más módon, de szintén távoktatási eszközök alkalmazásával tudott elindulni a 2020/21-es tanév is.

Szerencsés körülmény, hogy a távoktatás váratlan kihívása nem ért bennünket teljesen előkészítetlenül: 2018-ban élesítettük először az online felvételi felületet (ld. II.7.), a Moodle távoktatási programot pedig 2019 óta használjuk, de 2020 tavaszáig csak egy-egy oktató egy-egy óráján jelent meg mint oktatási eszköz. Tavasztól vált általánossá az oktatásban való alkalmazása. (ld. II.5.). Egyedül a videós oktatás terén voltak eddig gyérek a tapasztalatok, de tavasszal kidolgoztuk a valós idejű online videós vizsgáztatás formáját és szabályait. Ennek a tanévnek a kezdetétől informatikai beruházásoknak köszönhetően az órákat valós időben jó minőségű kamerával tudjuk közvetíteni. 2020 őszén lezajlott az első kétnapos, kizárólag online konferencia diakónia témakörben, amelynek a jó tapasztalataira építve szeretnénk a korábban tervezett tudományos műhelyeket és konferenciákat megtartani a tanév során távoli becsatlakozás és online térben szervezett diskurzus lehetőségével.

A legnagyobb segítséget a járványügyi veszélyhelyzet kezelésére – és ezúttal nemcsak az egyetem oktatói és diákjai, hanem sok lelkész és hitoktató számára is – az EHE Könyvtárának (a MEDiT-et kiegészítő) saját fejlesztésű, távoli elérésű Hittudományi Adatbázisa jelentette, mely az elmúlt években azzal párhuzamosan épült fel, hogy a könyvtár egyre több hazai és nemzetközi szakirodalmi adatbázist tett olvasói számára hozzáférhetővé (ld. II.8.). A „Teológia mindenkinek” program, mely az önképzés–képzés–műhelymunka hármására épül, és mely képes valóban közkinccsé tenni tudományos eredményeket, éppen ez év elejétől nyílt meg az evangélikus gyülekezetekben és intézményekben szolgáló lelkészek, pedagógusok és munkatársak számára is. Az olvasóterem ugyan bezárt, de a könyvtárosok elektronikus csatornákon nyújtottak szaktájékoztatót, adatbázis-használati bevezetést, sőt digitális olvasnivalókat is szakdolgozóknak és vizsgázóknak, vagy éppen tanórákra és egyházi szolgálatokra készülőknek.

Tény, hogy a járványhelyzet több tervezett fejlesztést időlegesen háttérbe szorított vagy lelassított (például képzések indítása, kidolgozása), ugyanakkor a váratlan helyzetből adódóan bizonyos folyamatok felgyorsultak, a digitális technológiák alkalmazása pár hét alatt általánossá vált és a kényszer szülte helyzetben eddig nehéznek tűnő feladatokat oldottunk meg és léptünk át bizonyos területeken előttünk álló lelki vagy technikai akadályokat, amelyek addig halogatták az előrelépést. Ezek a lépések nem csak az adott helyzetben alkalmazható időleges megoldásokat biztosítottak, hanem olyan eredményeket hoztak, amelyek hosszútávon szolgálják az egyetemi működést.

II. TÖREKVÉSEK, IRÁNYOK, FÓKUSZPONTOK A MŰKÖDÉSBEN

Az EHE működését, így különösen a képzési kínálat alakítását, az oktatásszervezést az elmúlt években az alábbi elvek mentén alakítottuk:

1. Területi szélesítés:

A teológia mellett a pedagógusképzés és legújabban a diakónia lett hangsúlyos. A két terület erősödése nemcsak új szakok indítását, hanem általában a területek szakmai erősödését jelentette és jelenti a már meglévő szakjainkon belül. Mindkét terület megerősítése az oktatói kar erősítését is jelentette megfelelő szakemberek felvételével.

2. Korosztályi szélesítés:

Mind a lelkész, mind a hittanár/hitoktató végzettség megszerzését elérhetővé tesszük felnőttek számára. A hittanárképzésen ebben az intézménynek már évtizedes tapasztalata van, ezen a területen inkább az oktatási módszerek megújítására törekszünk a jelenkor kihívásainak megfelelően. A lelkészképzés területén azonban az új képzési forma megtalálása és a képzés elindítása az elmúlt év sok tervezést, gondolkodást jelentő feladata volt. Szintén a már oklevéllel és már komolyabb életp tapasztalattal rendelkezőket célozza az új szakirányú továbbképzésünk is. (ld. III.1.)

3. Állami elismerés:

Általános törekvés, hogy a képzéseink mindenben megfeleljenek az állami szakokra vonatkozó előírásoknak, akkor is, ha a hitéleti képzésre sok esetben azok nem vonatkoznak. Ezzel szeretnénk a képzések értékét megtartani vagy tovább emelni. Már az egyetemre való bekerülésnél is alkalmazzuk ezt az elvet, mert a felvételi rendszerünk is követi az állami eljárásra vonatkozó előírásokat.

4. Képzések közötti átjárhatóság:

Oktatásszervezési szempontból nagyon fontos számunkra a képzések átjárhatósága, a tanulási utak rugalmassága adott képzési munkarenden belül. Az új mintatantervek minden esetben ennek az elvnek az figyelembevételével készülnek.

5. Módszertani fejlesztések (MOODLE távoktatási program):

Bár a vallási és hitéleti ismeretek átadásának egyéb formáihoz hasonlóan a teológiai felsőoktatás pedagógiai eszközei sem választhatók el a közvetlen mester-tanítvány kapcsolat folyamatos újraértelmezésének feladatától, hittudományi egyetemünk az elmúlt időszakban teret adott az elektronikus ismeretátadási formák kidolgozásának. Az erről szóló döntésben elsősorban nem a jövő feltételezett értékeinek való megfelelési vágy játszott a főszerepet, hanem ebben egyrészt hallgatóink középiskolában megszerzett tanulási intelligenciájának figyelembe vétele és továbbfejlesztése, másrészt az Európai és Magyar Képesítési Keretrendszer (EKKR, MKKR) Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) által is szorgalmazott kompetenciafejlesztési

területei voltak meghatározóak. Az EHE a blended learninget támogató, felsőoktatásban legelterjedtebben alkalmazott Moodle rendszert választotta, amelynek széleskörű bevezetését egy kényszerű külső körülmény, a járvány okozta helyzet szorgalmazta. A rendszer előnyeit már most érezzük, különösen a felnőttképzésnek minősülő rész munkaidős képzéseinken, amelyeken a kevés kontaktóra mellett is folyamatos tanulásra ösztönzést és gyorsabb visszacsatolást tesz lehetővé.

6. Egységes arculat:

A 2017-ben elindult EFOP program keretében új intézményi marketing terv készült, amellyel célunk a megjelenés egységessége mellett az is, hogy a hallgatói csoportokat célzottabban érthessük el. A diakóniai és tanári képzések sikerességének kulcsa a képzések ismertségének növelése, a lelkesítőképzésben pedig a lelkesítő életpálya bemutatása és a képzési utak megismertetése. A háttérmunkák végén járunk, a program sikerességéről a következő években lesz csak tapasztalatunk.

7. E-adminisztráció:

Törekszünk arra, hogy az egyetem minden ügyintézése elektronikusan is elérhető legyen. 2016 szeptemberétől kiveztük a papír alapú indexet és bevezettük az elektronikus, online, azaz személyes jelenlétet nem igénylő regisztrációt (már beiratkozott hallgatók félévi bejelentkezése). Ennek egy fejlesztése tette lehetővé, hogy 2020 szeptemberétől az online regisztrációt a Doktori Iskola hallgatóinak is elérhetővé tettük. Idén szeptemberben kényszer szülte helyzetben kidolgoztuk az online beiratkozás folyamatát is és az ehhez szükséges informatikai háttérfejlesztéseket is elvégeztük. Ezt a beiratkozási formát egyelőre nem vezetjük be általánosan, de szükséges esetben, vírushelyezettől függetlenül is alkalmazható lesz. 2017-ben kezdtük meg a felvételi eljárás átalakítását és a papíralapú eljárástól való elszakadást. Jelentős fejlesztéseket követően (ETN felvételi modul fejlesztése) a 2019-es keresztféléves eljárástól kezdve elektronikusan történik a jelentkezés, 2020-tól pedig már ezt az eljárást a szakkollégiumi felvételre is kiterjesztettük. Ez jelentősen könnyíti a felvételi folyamatát mind jelentkezői, mind intézményi oldalon. További terveink az elektronikus kérelemkezelés bevezetése, valamint átállás a Doktori Iskola tanulmányi folyamatainak is az elektronikus vezetésére.

8. Digitalizáció és a „Teológia mindenkinek” program:

Az EHE Könyvtára az elmúlt évben is folytatta a korábbi években elkezdett digitalizálási projektet. Jelenleg a digitalizált állomány 778 db kötetet tartalmaz, mely kereshető az egyetem és a kollégium könyvtárának hálózatba kötött gépein. A digitális állomány nagy része jelszóval védett online felületen is elérhető. A könyvtár ezzel kívánja segíteni a távoli használatot, az otthoni kutatómunkát. Az elmúlt időszakban egyre fontosabb, hogy a könyvtár ne csak a tanulmányok ideje alatt segítse a hallgatókat, hanem a szolgálatba állás idején is rendelkezésre álljon. A fentiek megvalósításához a 2019–2023-as rektori ciklus célkitűzéseivel összhangban az EHE Könyvtára meghirdette a „Teológia mindenkinek” programot, melyre az Országos Presbitérium pozitívan reagált. A 171/2019. (IX.26.) határozat alapján a Magyarországi Evangélikus Egyház (MEE) intézményeiben dolgozó szakemberek számára 2020. január 1-től

az EHE Könyvtárba való beiratkozás tulajdonképpen ingyenessé vált (a fenti kör beiratkozási díját a MEE fizeti meg éves elszámolás alapján). Az EHE Könyvtárba való online beiratkozással biztosított a könyvtár szolgáltatásainak, kiemelten a főbb adatbázisok elérése.

9. Toborzás:

Az utóbbi év fókuszába került – a háttérben elindult arculattervezéssel és marketingstratégia kidolgozásával párhuzamosan – a korábbi évek aktív, de az elmúlt pár évben háttérbe szorult „jógyakorlat”, a hallgatói „toborzó” körút. Az elmúlt évek felvételi statisztikája azt mutatta, hogy bizonyos régiókból jóval kevesebb jelentkező érkezik, vagy egyáltalán nem jelentkezik senki a hittudományi egyetemre. 2019-ben újraindult a személyes toborzás hallgatói, oktatói részvétellel, illetve egy-egy gimnázium hívására középiskolai pályaorientációs napokon is részt vettünk. A 2020-as év ezen a területen is új kihívások elé állít bennünket: megkezdjük azoknak a promóciós tájékoztató anyagoknak a forgatását, amelyeket reményeink szerint a nyílt nap és a toborzókörről hagyományos – személyes találkozást igénylő – formáját helyettesíthetik úgy, hogy a távollétben is megmaradjon a kommunikáció személyessége.

10. Hivatásgondozás:

Az elmúlt másfél év tapasztalatai abban erősítettek meg minket, hogy egyre fontosabb feladatunkká válik a hallgatóink hivatás-orientációjának segítése. Már most több, évek óta jól működő vagy éppen kísérleti fázisban lévő programunk van, így például mentorprogram, szakmai továbbképző napok, önismereti munka, kísért közösségi programok stb. Az EHE vezetésének tervei között szerepel, hogy a hivatásgondozást segítő egyes programjait egy felépített integrált programmá fejlessze. Ezt a programot valamilyen formában a tanterv részévé is kívánjuk tenni, hogy a hallgatók képzési időszakának megkerülhetetlen elemévé váljon.

III. KÉPZÉSI KÍNÁLAT – STRUKTÚRA, ÚJ KÉPZÉSEK, TERVEK

1. A képzési kínálat és struktúra

Hagyományosan teológusokat és hittanárokat képez az EHE, de az elmúlt pár évben a képzés módja, struktúrája jelentősen változott és ettől a tanévtől új képzési terület is helyett kapott a képzési kínálatban.

a) Lelkészképzés:

A lelkészjelöltek nagyobb százalékban továbbra is az osztatlan rendszerű 12 féléves, nappali tagozatos képzésben tanulnak. 2019-ben azonban elindult az osztott rendszerű levelező tagozatos lelkészképzés első évfolyama. A hétköznapiakban csak „másoddiplomás lelkészképzés”-ként emlegetett képzés valójában nem új, hanem egy már meglévő szakunk, a teológia osztott mesterképzés egy új specializációja, így ennek a szaknak a tartalmi megújításával tudtuk a fenntartó által is szorgalmazott képzést elindítani. A két típusú lelkészképzés felépítésében

jelentősen eltér egymástól, de a tartalom kialakításakor mindvégig szem előtt tartottuk azt a szempontot, hogy kimeneti kompetenciák terén a lelkészjelöltek képzése ne térjen el egymástól. Azontúl, hogy a másoddiplomás lelkészképzés mind nemzetközi, mind ökumenikus vonatkozásban úttörő kezdeményezésnek számít és ezért a testvéregyházak-testvérfakultások érdeklődésének homlokterében áll, az EHE számára is nem kevés területen tört utat újszerű kihívásaival.

A másoddiplomás lelkészképzéshez kapcsolódik az új moduláris képzésünk, a **nyelvi részismereti képzés** (héber, ógörög), amelyet 2019 februárjában indítottunk el először. A féléves képzés egyben bemeneti lehetőség a teológia MA biblikum specializációjára is. Nem várt, de még kevésbé tervezett hozadéka a modulnak, hogy több olyan hallgató is elvégezte már a nyelvi előkészítő félévet, akik kizárólag a héber és ógörög nyelvek iránti érdeklődés miatt felvételiztek, továbblépési terveik nem voltak.

b) Hittanárképzés:

Az egyetem képzési rendszerének másik fő pillére a hittanárok képzése. A **katekétalelképásztori munkatárs** (KLM) alapképzésünk is elsősorban hitoktatói feladatok ellátására (általános iskolai hitoktatás) készít fel. Ezért 2017 óta több lépésben bővítettük a szakon a tanári kompetenciákat fejlesztő tantárgyak körét és erősítettük a gyakorlati oktatást is. A KLM tanterv megújítása során a diakónia vonalat is megerősítettük és strukturáltabbá tettük egy 30 kredites diakónia minor kidolgozásával. Módszertanilag fontos újítás a képzés zárásaként készítendő portfólió, amelyben a hallgatónak összegeznie kell a tanulmányai során a három fő ismeretanyagban (azaz lelképásztori munkatárs, hitoktatás, diakónia) szerzett tudását, tapasztalatát. Idén osztottuk ki a szakon az első olyan oklevelet, amely már a diakónia specializáció elvégzését is igazolja.

A **hittanár-nevelő tanár mesterképzést** minden jelenleg hatályos képzési formában indítjuk, vagyis a jelentkezők előképzettségéhez igazodó képzési idővel biztosítjuk a szakképzettség megszerzésének lehetőségét. Egyik kiemelt területnek tekintjük a **kétszakos osztatlan tanárképzést**, amely nappali tagozatos képzésben, 10-11 félév alatt hittanár-nevelő tanári és valamely az ELTE képzési kínálatában szereplő (jelenleg 34) tanári szakképzettséget nyújt. A létszám ezen a szakon egyelőre nem magas (összesen 12 fő), amelynek okát elsősorban az ismertség hiányában látjuk. Az első közös képzésben szerzett oklevél átadására várhatóan ebben a tanévben kerül sor. A már felsőfokú oklevéllel rendelkezők számára kínálunk **egyszakos hittanár-nevelő tanár** képzést esti munkarendben. A hittanár képzés egyedisége azonban az, hogy még az „egyszakos” képzés is két szakképzettséget ad, mert a hittanári képesítés mellett nevelőtanári szakképzettséget is nyújt, amellyel nevelőtanári munkakör is betölthető az állami jogszabályok szerint. A 2019/20-as tanévben a lelkészként a hittanár képzésbe belépők létszáma rendkívül megnőtt (16 fő kezdett a képzésen és az idei tanévben is 10 hallgató végzi a képzést), a többi hittanárképzésen pedig stabil a létszám. A létszámnövekedés azt is jelenti, hogy a megszokottnál jóval több gyakorlati helyet kell biztosítanunk, ami komoly szervezési feladatot jelent. A veszélyhelyzetből adódó feladatok közül talán a legnagyobb kihívást ezeknek a gyakorlati képzéseknek a folytatása és újraszervezése jelentette és jelenti.

A gyakorlati képzés minőségi javítását a mentorhálózat kiépítésével és ehhez kapcsolódóan a mentorképzés indításával tervezzük megvalósítani. (ld. III.2.)

c) Kántorképzés:

2017 óta esti tagozaton indítjuk a kántor alapszakot. Jelenleg egy kántor szakos hallgató kezdte meg a képzést. Tavaly kidolgoztuk a kántor szak teológus képzéssel párhuzamosan végezhető változatát is, amelyre már több hallgatói érdeklődés is van. A kántorképzés fenntartása stratégiai cél, a MAB is az intézményi képzési kínálat unikvitásaként jellemezte. A képzés kifejezetten alacsony létszámra tervezett, amely létszám reményeink szerint biztosítható lesz. A kántorszakosok jelenléte az intézményben általában visszahat az egyetem zenei életére, így képzésük, ilyen kevésbé mérhető járulékos haszonnal is jár.

d) Teológia mesterképzésünk a „teológia mindenkinek” címmel is jellemezhető:

A képzéssel olyanok számára is elérhetővé tesszük a teológia szakot, akiket a lelkeszi szolgálatra elhívás nélkül tudományos igénnyel érdekel a teológia. A 4 féléves osztott mesterképzést három specializációval indítjuk: szociáletika, bibliikum, lelkeszi. Az egyes specializációk lehetőséget adnak arra, hogy a teológus szakképzettséghez nélkülözhetetlen ismeretek mellett a hallgatók a teológia más-más területre fókuszálva sajátítsanak el mélyebb ismereteket. A képzés 2010-es indulását követően a szociáletika specializáció volt népszerűbb. Az elmúlt időszakban csökkent a hallgatói létszám. A lelkeszi specializáció indításával tudtuk a szakon a hallgatói folytonosságot biztosítani és azt reméljük, hogy a lelkeszi vonal jelenlegi népszerűsége a másik két specializációra is ismét fölívja a figyelmet és vonzóvá teszi. Erre a reményre jogosít fel minket az a tény, hogy ebben a tanévben – kis létszámmal ugyan – de ismét mindhárom specializáción van hallgatónk. A képzésre bemeneti feltétel a felsőfokú oklevél és alapozó teológiai ismeret, ez utóbbinak megszerzését az egyetem a két féléves **teológiai részismereti képzésében** keretében biztosítja.

e) Szupervizor-diakóniai mentor:

Diakónia területen az első felsőoktatási képzésünk a szupervizor-diakóniai mentor szakirányú továbbképzés. (Egyben az egyetem első szakirányú továbbképzése.) A képzés célja olyan szakemberek képzése, akik képesek hivatásukat gyakorló szakemberek számára szupervíziót nyújtani, valamint közösségekben mentorálási feladatokat ellátni. A képzés tehát egyszerre szólítja meg a szociális és az oktatási szférában dolgozókat. A képzést 2020 szeptemberében indítottuk el 12 fővel.

f) Továbbképzéseink egészítik ki a felsőoktatási képzési rendszerünket:

Akkreditáltuk a **Luther és Bach szellemisége a zenében** című **pedagógus-továbbképzési programot**, mely elsősorban egyházi iskolákban tanító énektanároknak nyújt gyakorlati segítséget a korálok tanításához, egyben gyors bevezetést is kínál az evangélikus egyházzene gazdag örökségébe. Éppen a tematika utóbbi szelete miatt a kurzus várja az evangélikus zenei örökség iránt „laikusként” érdeklődőket is, vagyis kántorok, énektanárok mellett a hitoktatókat és zeneszerető evangélikusokat is. Az első tanfolyamot 2020 januárjában sikeresen zártuk.

Félévente szervezzük a **hitoktatói továbbképzést**, amely egyelőre nem akkreditált, de a vonatkozó 277/1997. (XII. 22.) Korm. rendelet értelmében a továbbképzési rendszerben elszámolható.

Korábban az Országos Iroda Diakóniai Osztálya szervezésében indult 30-60 órás **diakóniai tanfolyamokat** az EHE az EFOP pályázat keretében tartalmilag megújította és beemelte képzési kínálatába. A 2019/20-as tanév őszén egy programot sikeresen zártunk, ebben a tanévben további tanfolyamokat szervezünk.

Meghatározó továbbképzési programnak tekintjük a laikusok számára nem formális kurzusként kínált **Biblikus Szabadegyetem** sorozatot, amely kicsit átalakult formában folytatódott a mögöttünk álló tanévben. A tavasztól tervezett előadásokat már nem tudtuk megtartani. A teológia laikusok körében közérthető nyelven történő népszerűsítését továbbra is feladatának tekinti az egyetem és igyekszünk ennek is az új formáit megtalálni.

2. Tervek a képzési kínálat további bővítésére

a) Mentorpedagógus továbbképzés:

Az EHE szenátusa 2020 januárjában hozott határozatot arról, hogy az országban már több egyetem által is indított gyakorlatvezető mentorpedagógus szakirányú továbbképzésre (2 félév) indítási jogot kér. A képzést nyilvántartásba vetettük, a képzési terv kidolgozását megkezdtük. A képzésre nem csak tanárok, hanem akár tanító vagy óvodapedagógus végzettségűek is felvételt nyerhetnek. A képzés indítására kettős kihívás kötelez bennünket: Egyrészt az új típusú tanárképzésben hallgatóink most jutottak el az egybefüggő iskolai gyakorlatig, melyet közoktatási intézményekben mentortanárok vezetésével folytatnak. Ezeknek a leendő mentortanároknak a felkészítése a szakirányú továbbképzés egyik célja. A másik kihívás a hitoktatás területéről érkezik. A MEE által működtetett hitoktatási rendszer igényel egy szakfelügyeleti hálózatot, és ezt a hitoktatási szabályrendelet – 3/2018. (VI. 28.) – kifejezetten létre is hozza, egyben a hálózat szakértőinek kiválasztását és felkészítését ez EHE-re bízta.

b) Mentorlelkész képzés:

Ezt a mentorpedagógus képzés egyes elemeivel fedésben tervezzük kidolgozni az EHE saját alapítású képzéseként. Amint a bevezetőben is említésre került, cél a lelkészek képzésében a mentorálási feladatot vállaló lelkészek szakmai segítése, továbbképzése, és ezáltal egy, – a mentortanári hálózathoz hasonlóan – az EHE-vel szoros szakmai kapcsolatban együttműködő mentorlelkészi hálózat felépítése.

c) Pedagógus-továbbképzések kínálatának bővítése:

Az EHE még érvényes akkreditációval rendelkezik a 120 órás Teológiai továbbképzés egyházi iskolákban és óvodákban dolgozó pedagógusok részére című továbbképzésre, de jelenleg nem indítjuk. Helyette terveink között szerepel több rövidebb, a különböző továbbképzési igényeknek megfelelő képzés akkreditálása.

d) Mentálhigiénés mesterszak:

A 2020-ban hatályba lépett kormánymegállapodás a hitéleti képzések mellett az egyház társadalmi szerepvállalásához igazodva más képzési területeken is szán szerepet és nyújt támogatást az EHE-nek. A megállapodásban foglaltak megvalósítására kezdtük el tavasszal előkészíteni egy közösségben/közösséggel dolgozó egyházi alkalmazottak (diakónia, nevelés, lelkészi szolgálat) számára felkínálható nem hitéleti mesterszak akkreditációját. A szervezést

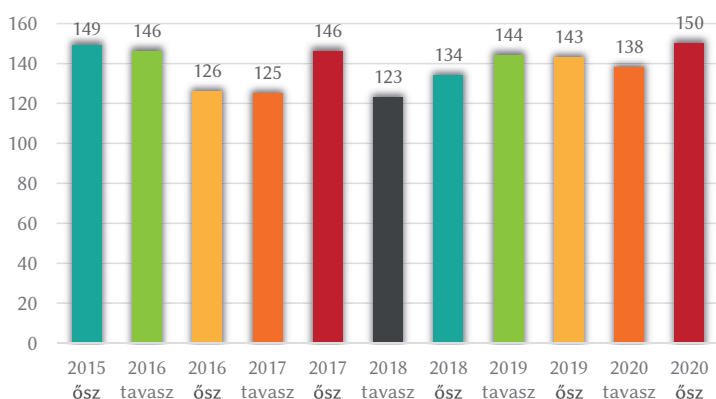
ugyan a járványhelyzet lefékezte, de szakindítási kérelmünket még ebben a tanévben tervezzük benyújtani.

3. Doktori képzés

Egyetemünk Doktori Iskolája (DI) a korábbi 1 helyett már 4 állami ösztöndíjas hellyel rendelkezik a 2019/20-as tanévtől. A 2016/17-es tanévtől életbe lépett új képzési rend szerinti képzésben jelenleg 12 hallgató tanul, a régi képzési rend szerint doktorjelölti státusza 4 hallgatónak van. Az új rend szerint tanuló hallgatók közül 4 fő tett eddig sikeres komplex vizsgát, közülük egy hallgató idén szeptemberben PhD fokozatot szerzett.

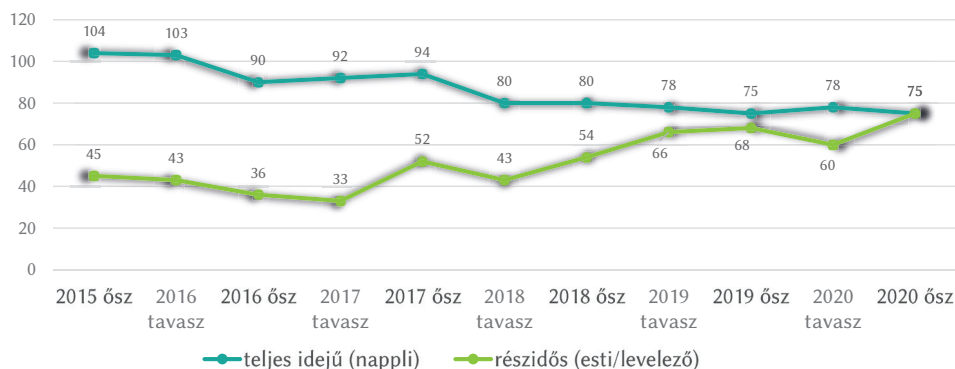
A DI néhány éve különösen nagy hangsúlyt fektet a korábban végzett, de a további doktori cselekményekből rutinszerűen már kimaradó hallgatók visszahívására. Számukra az intenzív szaktanári szupervíziótól a társtémavezetői tanácsadáson keresztül az eredeti témavezető személyében beállt változásig terjedő skálán több hatékony eszközt is sikerrel alkalmaztunk már. A DI megváltozott képzési rendjének és az ezzel párhuzamosan felépített, hallgatói elköteleződést erősítő mikroprogram (az imént felsorolt elemek mellett a DOSZ munkájában való intenzív részvétel, Tanulmányi Nap, idegen nyelvű referátumok, átlátható kreditszerzési táblázat stb.) eredményességének köszönhetően a sikeresen abszolutóriumot szerzett és sikeres disszertációt védő hallgatók aránya folyamatosan javul.

IV. SZÁMADATOK (hallgatók és megoszlásuk szak, tagozat és finanszírozási forma szerint, végzettségi adatok)



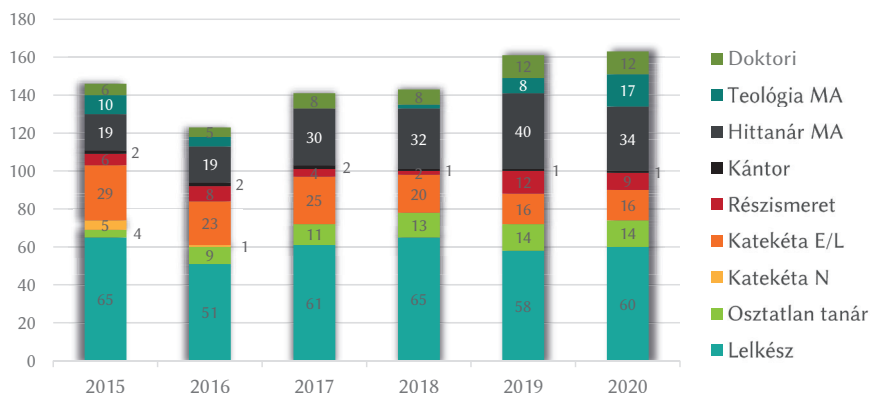
1. ábra A hallgatói összlétszám alakulása 2015–2020

A hallgatói **összlétszám** 2020-ra ismét elérte a 150 főt, a tagozatok szakok között azonban volt átrendeződés, amelyet az alábbi táblázat szemléltet.



2. ábra Nappali és rész munkaidős képzések létszámának alakulása 2015–2020

Látható, hogy míg korábban a nappali tagozaton tanulók száma jóval magasabb volt, most a rész munkaidős (esti, levelező) képzéseken tanulók számával azonos. Az arány változásának okát a képzési szerkezet változásában látjuk. Ahogy vártuk, a másoddiplomás lelkészképzés indulása 2019-ben, a szakirányú továbbképzés indítása 2020-ban, valamint a lelkészek hittanári képzésbe való nagyarányú bevonása a rész munkaidősök arányát erősítette.



3. ábra Hallgatói összlétszám alakulása szakonként az októberi létszám alapján

(Nem a tényleges hallgatói létszámot mutatja, mert több hallgatónk több szakon is folytat képzést. A táblázat a passzívként a képzés folyamatában lévő hallgatókat is mutatja.)

Az intézményi stabilitás, a kiszámíthatóság szempontjából a hosszú képzési idejű (osztatlan lelkész és tanár MA) képzések hallgatói létszáma különösen fontos adat, mert a belépést követően a hallgatók 6-7 évig biztosítanak egy stabil hallgatói kört, ezzel segítve a hosszú távú tervezést, míg a rövid képzések hallgatói az intézményi hallgatói létszámot legfeljebb 1-2 évre befolyásolják. A osztatlan lelkész szak az elmúlt három évet tekintve stabilan 7-10 fővel tudott indulni, a kétszakos osztatlan tanárképzésre azonban a vártnál alacsonyabb az érdeklődés. Ennek egyik okát a képzés ismertségének hiányában látjuk. Az intézményi működést átfogó marketing stratégiától várunk javulást ezen a téren.

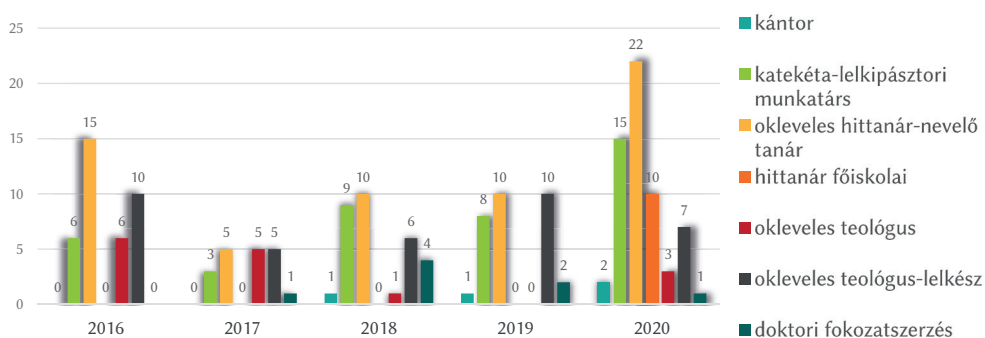


4. ábra Hallgatók megoszlása finanszírozási státusz szerint

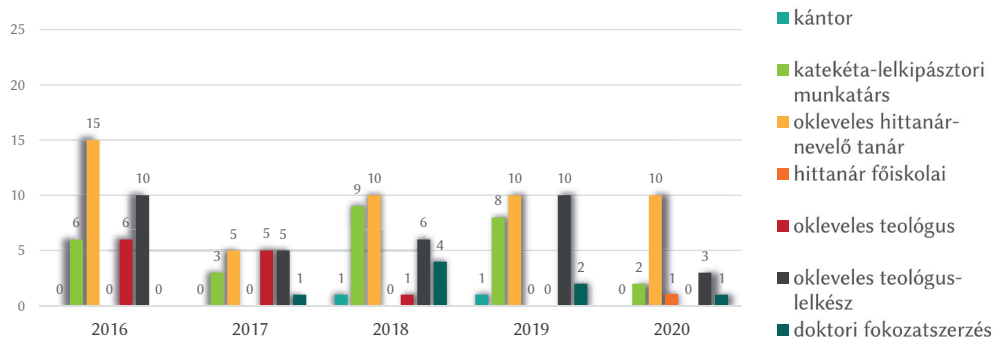
Az önköltséges/költségtérítéses hallgatók aránya évekig közel azonos mértéket mutatott. 2020-ban a növekedést (az összes hallgatóhoz viszonyítva 32% a korábbi 26%-hoz képest) a kizárólag önköltséges formában végezhető szakirányú továbbképzés indítása okozta. Az egyes képzéseken azonban a tandíjat (önköltséget) fizetők aránya évről évre jelentősen nem változik.

Az oklevélkiadások számát több tényező befolyásolja, így a hallgatói előrehaladás üteme mellett az is, hogy a rövid képzéseinkre adott időszakban hány hallgató érkezik. Az oklevélszerzés feltételeként szabott nyelvvizsga – bár csökkenő mértékben – de még mindig problémát jelent a hallgatóink körében. A 2019/20-as tanév második felében a veszélyhelyzetre tekintettel a Kormány 101/2020. (IV.10.) rendelete előírta, hogy mindazok, akik 2020. augusztus 31-ig sikeres záróvizsgát tesznek, mentesülnek az oklevél kiadásának előfeltételéül előírt nyelvvizsga letételének kötelezettsége alól. Ez 38 korábban záróvizsgázott hallgató „bennragadt” oklevélének kiadását jelenti ebben az évben, illetve további 10 idén záróvizsgázott, de nyelvvizsgával nem rendelkező hallgatónak kellett oklevelet kiadnunk.

Az alábbi ábrán bemutatjuk, hogy 2016 óta szakonként hány oklevelet adtunk ki. Az adatok összehasonlíthatósága miatt a második táblázat a korábbi években kiadott oklevelek száma mellett azt mutatja meg, hogy 2020-ban hány oklevelet tudunk volna kiadni, ha a korábbi évek oklevélkiadási feltételeivel azonos feltételek lettek volna érvényben. Ezt a mutatót is érdemes szem előtt tartani, mert a nyelvvizsgamentesség kedvezménye csak erre az időszakra szólt.



5. ábra Szakonként oklevelet szerzett hallgatók száma 2016–2020



6. ábra Szakonként oklevelet szerzett hallgatók száma 2016–2020 (2020-ban azt mutatja meg, hogy hány oklevelet tudunk volna kiadni, ha a korábbi évek oklevélkiadási feltételeivel azonos feltételek lettek volna érvényben.)

V. AZ ELMÚLT IDŐSZAK KIHÍVÁSAI AZ ADMINISZTRÁCIÓ, A SZERVEZETFEJLESZTÉS, AZ OKTATÁSSZERVEZÉS TERÜLETÉN

Az elmúlt tanévben az általános tanévi teendők mellett két nagy horderejű feladatot kellett az intézmény vezetésének megoldania: az első félévben két akkreditációs látogatást szerveztünk meg, ami az intézmény jelenlegi oktatóinak és hallgatóinak szervezetsége mellett, alumnusok és más egyházi szereplők jelenlétének biztosítását is követelte. Több komoly személyi és szervezeti változással néztünk szembe 2020 januárjától, amelyek megoldását követően szinte azonnal érintette az intézményt a veszélyhelyzet kihirdetése és az abból fakadó feladatok gyors megoldásának kényszere.

1. Akkreditáció

Az akkreditáció a működési folyamatokat értékelő vizsgálat, melynek eredményessége a működési engedély érvényességéhez/meghosszabbításához is szükséges. 2019-ben lejárt az EHE intézményi és Doktori Iskolai akkreditációja is. (Ilyen eljárásra minden felsőoktatási intézményben ötévente kerül sor.) Az EHE egyik legfontosabb feladata ezért az év első felében az akkreditációs eljárások elindítása volt. A DI akkreditáció korábban jóval egyszerűbb eljárás volt, de tavaly a MAB erre a területre is egy átfogóbb vizsgálati eljárást dolgozott ki. Az EHE saját kérésére ebben az eljárásban mint „pilot” intézmény vett részt. Az eljárás valóban mindkét fél részére „tesztüzem” volt, de annak eredménye azonban teljes értékű akkreditációt jelent a DI-nak.

Az önértékeléseket a MAB szempontrendszere alapján kellett elkészíteni. Az akkreditációs eljárás nem elsősorban összemérhető mutatók bemutatását és elemzését várja el, hanem azt vizsgálja, hogy az intézmény saját működésére nézve határoz-e meg elveket, rendszerezettek-e és saját volumenéhez igazítottak-e a folyamatai, illetve, hogy mennyire csatolja vissza az egyetem különböző szereplőinek tapasztalatait a folyamatok fejlesztésébe. A vizsgálat következő

lépéseként a MAB által kijelölt bizottság egy-egy egynapos látogatást tett az intézményben, amelynek célja, hogy személyesen is meggyőződjenek a leírtak gyakorlati megvalósulásáról. A látogatás alkalmával beszélnek az intézmény működése szempontjából, illetve a képzések minősége, a kiadott oklevelek értéke szempontjából fontos szereplőkkel. Így került sor a vezetőkkal, szakfelelősökkel, oktatókkal, hallgatókkal, végzett hallgatókkal, de olyan egyházi szereplőkkel is külön-külön beszélgetésre, akik releváns információt nyújthatnak arról, hogy milyen a képzéseink értéke, a gyakorlati hasznosulása.

A MAB 2020-ban mindkét eljárást eredményesen zárta, mely szerint minden egyéb felvétel nélkül biztosította az EHE és képzései, valamint a Doktori Iskola akkreditációját újabb öt évre 2025-ig.

2. Személyi és szervezeti változások az elmúlt időszakban

a) Új szervezeti egység

A MEE Országos Presbitériuma (OP) 212/1/2019. (XII.12.) határozatával létrehozta a Diakóniai Képzési Központot (DKK) az EHE részeként az intézeti szervezeti egység mintájára. Feladata a diakóniai képzések akkreditálása és indítása mellett általában a képzések diakóniai tartalmának gondozása és fejlesztése.

b) Alkalmazotti létszámváltozások

2020 elején megújult az egyetem gazdasági vezetése, valamint a megnövekedett feladatok miatt új munkaerőt vettünk fel a Tanulmányi Titkárságra is. 2020 februárjában így négy jelentős pozícióban kezdte meg új alkalmazott a munkáját: gazdasági vezető, gazdasági vezetőhelyettes, tanulmányi titkár, DKK vezető.

c) Oktatói-kutatói kar

A képzési kínálat bővülése a főállású oktatói létszám növekedésével is együtt járt. Az elmúlt két évben 7 új főállású oktatót vettünk fel, akik nagyobb részben már megbízotti foglalkoztatottként korábban is jelen voltak az egyetemi oktatásban. Közülük négyen az egyetem saját doktoranduszaiént kezdték az oktatási munkát. A fiatal oktatók/kutatók beemelése az oktatásba a bővülő feladatok mellett a jövő oktatói karának biztosítása miatt is fontos szempont.

3. A veszélyhelyzetben tett intézkedések és azok hosszútávon hasznosítható eredményei

Az egyetem rendkívül gyorsan reagált a veszélyhelyzetből adódó kihívásokra. Az első és legfontosabb feladat volt a kollégium kiürítése mellett a távmunka és távoktatás megszervezése.

a) Távoktatás

Az oktatás újraszervezésére, az átállásra tavasszal egy hét állt az intézmény rendelkezésre. A távoktatásra való gyors átállást segítette, hogy korábban már megvásároltuk és beüzemeltük a Moodle távoktatási programot. Tény, hogy alkalmazása csak szűk körben indult el, de amikor használata elkerülhetetlenné vált, csak élesíteni kellett a rendszert és megszervezni az oktatóknak és hallgatóknak az alkalmazáshoz nyújtott segítséget. A Tanulmányi Titkárság folyamatosan nyomon követte az állami rendelkezéseket, amelynek megfelelően kiegészítő szabályzókkal rendelkezett az előadások, a gyakorlatok számonkérésének új, a veszélyhelyzetben érvényes módjáról, az online térbe helyezett bizottsági vizsgáztatás szabályairól, a

záróvizsgákról, valamint a felvételi eljárásról és az adminisztráció megváltozott módjáról. A kialakított eljárásrendek a jövőben is alkalmazhatóak.

b) Távmunka

Az oktatás online megszervezése mellett a szolgáltató szervezeti egységek (Gazdasági Hivatal, Rectori Hivatal, Könyvtár) működését is távoli eléréssel úgy kellett megszervezni, hogy a feladatellátás folyamatosan biztosított legyen. A szervezeti egységek vezetői napi szinten egyeztettek a lépésekről, a feladatok hatékony megszervezésének lehetőségeiről. Ezzel az átállással is élesítettünk olyan eljárásokat, amelyek vírushelyzettől függetlenül segítik a munkavégzés korszerű megszervezését.

c) Távszolgáltatások

A kijárási korlátozások miatt szükséges volt a könyvtári szolgáltatások körét és módját is megváltoztatni. (ld. II.8.) E körben kiemelendő, hogy a Rectori Hivatal, a Könyvtár és az informatikus kolléga együttműködésének köszönhetően a záróvizsgázó hallgatók, valamint a felvételiző diákok vizsgájához szükséges valamennyi szakirodalom egy jelszóval védett felületen online elérhetővé vált.

VI. KIEMELT PROGRAMOK – NEMZETKÖZI KAPCSOLATOK, SZAKKOLLÉGIUM, DPR

Az egyetemi működésben kiemelt szerepet szánunk a nemzetközi kapcsolatok ápolásának és építésének, a szakkollégiumi működésnek és diplomás pályakövető rendszer fejlesztésének. Mindhárom program olyan szerves eleme az egyetemi életnek, amelyek komoly befolyással vannak a képzéseink minőségére mind szakmai, mind emberi értelemben. Mindhárom program a képzések eredményessége, az általános eljárások hatékonysága tekintetében is fontos visszacsatoló szerepet tölt be, ezért a MAB eljárásában kiemelt figyelmet kaptak.

1. Nemzetközi kapcsolatok

A nemzetközi kapcsolatok ápolása, szakmai fejlesztése folyamatosan a működés fókuszában áll.

Főbb kapcsolatok:

- Augustana Hochschule, Neuendettelsau
- Evangelische Hochschule, Nürnberg
- Lipcsei Egyetem
- Eperjesi Egyetem
- Südostmitteleuropäischer Fakultätentag
- MTA „Lendület” Hosszú reformáció Kutatócsoport (nemzetközi kutatási projekt 2018–2023)

Ezen kívül még több mint tíz német, osztrák, finn és amerikai egyetemmel, továbbá a pozsonyi és kolozsvári testvérfakultásokkal folytatunk diák- és oktatócserét az Erasmus-programon belül és azon kívül is. Emellett oktatóink egyénileg is – nem intézményi delegálás

útján – részt vesznek nemzetközi kutatási programokban, illetve többen nemzetközi egyházi szervezetekben a MEE delegáltjaiként tevékenykednek.

Ezeknek a nemzetközi együttműködéseknek a hatásai megnyilvánulnak az oktatásban (tantervek nemzetköziesítése, a jó gyakorlatok átvétele, a szakirodalom frissítése, a mobilitási hajlandóság ösztönzése), tudományos téren pedig konkrét disszertációkat (külső témavezetővel) lehet felsorolni, melyek létre sem jöhettek volna ezen kapcsolatrendszer nélkül.

Úgy látjuk, hogy ahogyan az egész intézmény számára szükséges a digitalizáció növelése, úgy ezt a nemzetközi együttműködésekben és kapcsolati adminisztrációban is érvényesíteni szükséges. Az online mobilitás felé való nyitás (blended mobility) nagy lehetőség a korlátozott mozgást biztosító időszakban is a nemzetközi kapcsolatokban rejlő lehetőségek kihasználására, illetve a felnőttként a képzésbe visszatérők is motiválttá válhatnak a nemzetközi oktatási térbe való belépésre.

2. Szakkollégium

2016-ban alapította az egyetem a Melancthon Evangélikus Szakkollégiumot, melynek Szervezeti és Működési Szabályzatát az országos presbitérium 9/2/2017. (II.2.) határozata fogadta el. A szakkollégium amellet, hogy fontos műhely az evangélikus értelmiségképzésnek és identitásformálásnak, egyben újabb szálon integrálja a hazai felsőoktatási térségbe az egyetemet. A szakkollégium a harmadik teljes tanévét tudta zárni 2020-ban.

A tagjainak száma 30-35 fő évente, a túljelentkezés három-négyszerese a felvehető létszámnak. A tagok csak kisebb létszámban EHE, nagyobb részt más felsőoktatási intézmény hallgatói, akik közül a legtöbben egyben az Evangélikus Teológusotthon lakói is.

Fontos célja a szakkollégiumnak, hogy a teológus és a más képzéseken tanulók között párbeszéd alakuljon ki, így fejlesztve a hallgatók interdiszciplináris gondolkodásra való készségét.

3. Diplomás pályakövetés (DPR), ALUMNI

Az ALUMNI („öregdiák”) rendszer egy kapcsolati háló az egyetem és végzett hallgatói közötti, amely ezáltal segíti a kapcsolattartást, tapasztalat- és tudáscserét, az egyetemi hagyományok ápolását. Erre a kapcsolati hálóra épít a DPR, amelynek célja, hogy általános, a jelenlegi képzési folyamatok fejlesztésébe is beépíthető tapasztalatokat gyűjtsön a végzett hallgatók életútjának követése és tapasztalataik tematizált megosztása révén. Az EHE az állami DPR program előírásai szerint végzi ezt a tevékenységet, igazítva az intézményi sajátosságokhoz. Legutóbb az online oktatás/tanulás tapasztalatairól végeztünk felmérést, amelynek eredményei ebben a füzetben olvashatók.

Budapest, 2020. október 25.

BORÓKAY RÉKA

főtitkár



Az EHE Doktori Iskola helyzete és tevékenysége az ideai akkreditációs eljárás tükrében

Az Evangélikus Hittudományi Egyetem Doktori Iskolájának akkreditációjára 2019 novemberében került sor. Az eljárást az EHE rektorának kezdeményezésére a Magyar Akkreditációs Bizottság megbízásából egy öttagú bizottság, a Látogató Bizottság végezte. Az akkreditációs eljárás szokásai szerint doktori iskolai vezetési és oktatási gyakorlattal rendelkező teológusok mellett a bizottság tagjai között volt minőségbiztosítási szakember, MAB-képviseleti tag és a Doktoranduszok Országos Szövetsége által delegált bizottsági tag is. Mivel a hazai doktori iskolákban 2016-tól új képzési rendszer van érvényben, amelyet a MAB 2019-től megváltozott eljárásrend alapján vizsgál, a doktori iskolák számára lehetőség volt arra, hogy az akkreditációs eljárást úgynevezett pilot eljárásként kérjék, azaz az első intézmények között szerepeljenek az újabb elvárások szerinti elbírálási rendszerben. Egyetemünk ebben a korai szakaszra eső pilot eljárásban vett részt. A MAB az akkreditációs folyamatban az Európai Felsőoktatási Térség államaiban irányadó minőségbiztosítási irányelvek és sztenderdek (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, rövidítve: ESG 2015) szerint értékeli az intézményekben, doktori iskolákban megvalósuló minőségbiztosítási rendszert. Esetünkben az eredmény újabb öt évre szóló akkreditáció lett, az EHE Doktori Iskolája 2025-ig kapta meg ezt a működéséhez szükséges nyilatkozatot a MAB-tól.

1. A határozat

A MAB Testület 2020/3/VI/1/1. sz. határozata értelmében „A doktori iskola által készített önértékelés, az átvizsgált nyilvános egyetemi dokumentumok és a helyszíni látogatás alapján megállapítható, hogy a Hittudományi Doktori Iskola minőségbiztosítási rendszere az ESG (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) elvei értelmében egységes szerkezetű, az egész doktori iskolára kiterjed. A doktori iskola minőségbiztosítási és fejlesztési folyamatai tervezettek; a tervezési, ellenőrzési, mérési és értékelési eljárásai rendszerezsek. A vezetési folyamatok és a minőségbiztosítási folyamatok között erős a kapcsolat, az oktatás-kutatás menedzsmentje megfelelő, iránya illeszkedik a doktori iskolai stratégiájához. A támogató folyamatok – pénzügyi, gazdálkodási, informatikai – és az infrastruktúra kiváló háttérrel biztosítanak az oktatási, kutatási tevékenységhez.”

2. Jó gyakorlatok

A MAB törekszik arra, hogy az egyes doktori iskoláknál megfigyelt jó gyakorlatokat megfogalmazza, hogy ezzel is elősegítse minden intézmény tanulmányi tervének színvonalas elkészítését. Esetünkben a MAB Látogató Bizottság jelentésében az alábbi szempontok szerepelnek „jó gyakorlatként”:

„(1) Az órarend tervezésekor az Evangélikus Hittudományi Egyetem vezetése minden fél-évben kijelöl egy üres sávot, melyben nincs tanóra. Ez a különféle értekezletek, bizottsági munkák megtartására szolgál, mert ekkor sem az oktatók, sem a hallgatók nem elfoglaltak,

így szabadon rendelkezésre tudnak állni. (2) A félévente megrendezett tanulmányi napon a doktoranduszok beszámolnak kutatási eredményeikről a többi doktorandusz és témavezető előtt. (3) A felvételi jelentkezési lap kitöltésekor minden jelentkezőnek végig kell gondolnia, hogy milyen körülmények nehezíthetik tanulmányai sikeres befejezését, s ezeket le kell írnia. (4) A doktori iskola vezetősége minden egyes, a tanulmányaival elmaradó hallgatót megkeres, s megvizsgálja, tud-e segítséget nyújtani az előrehaladásban. (5) Az oktatási tartalmakat a doktori iskola vezetése rugalmasan alakítja a felvett hallgatók előismereteinek (például eltérő felekezeti specifikumok) figyelembevételével. (6) A doktorandusz önkormányzat képviselője nemcsak a Szenátusnak és a Doktori és Habilitációs Tanácsnak, hanem az Oktatói Tanácsnak, valamint a Minősbiztosítási Bizottságnak is tagja. (7) A doktori képzés valamennyi hallgatójának módja nyílik külföldi tanulmányi útra, ösztöndíjra.”

3. A Doktori Iskola küldetése és jövőképe

A DI küldetése integráns része az EHE küldetésének, ez megnyilvánul az egyetemi küldetésnyilatkozat tartalmában is. Elemei:

- a) részvétel az egyház társadalmi szerepvállalásában képzések megfelelő biztosításával;
- b) anyanyelvi, idegen nyelvi és szaknyelvi ismeretek bővítése;
- c) a magyar és az egyetemes kultúra fejlesztése;
- d) a teológia tudományos művelése;
- e) a teológiai doktori képzés és habilitáció.

Hazai kereteken belül céljainkat a teológiai oktatásban részt vevő, más felekezeti egyetemek doktori iskoláival, illetve tanulmányi szinteknek megfelelő egységeivel való kapcsolattartás során biztosítjuk. Oktatóink közül többen interdiszciplináris, illetve nem egyházi jellegű szakmai szervezetek elismert tudományos munkatársai. A tudományos teljesítményi elvárásoktól nem függetlenül, de – egységes mérési módszerek hiányában – nem feltétlenül azokhoz igazodva Iskolánk témaválasztási és kurzuskínálatában megjelennek az alternatív minőségi fejlődés szempontjai is, amelyekre a regionális intelligens szakosodási programok kiemelt figyelemmel vannak. A képzés hasznosulásának K+F szempontjait szabályozott keretek között igyekszünk egyeztetni a fenntartóval, a MEE vezetőivel, amely a DI képzésből kikerülők számára a legjelentősebb felvevőpiacot jelenti. Ennek a folyamatnak azonban nem értünk még a végére.

A DI az intézményi minősbiztosítási rendszeren keresztül, az oktatók terén természetes módon, a hallgatókkal való kapcsolat terén az oktatási és kutatási tematika meghatározásával illeszkedik a közös jövőkép kidolgozásának, illetve megvalósításának folyamatába. Mivel Iskolánk a tudományos kutatások megvalósításával, az alapítói szándéknak megfelelően a MEE szellemi-lelki gyarapodásához szeretne hozzájárulni, jövőképeinek meghatározó sarokértékeit a MEE stratégiai célkitűzéseinek figyelembe vételével törekszik megvalósítani. Közéleti célként a DI, elsősorban a kurzustémák aktualizálásával, bekapcsolódik az EHE évenkénti alapgondolatának kidolgozásába (2018/19: szegénység, 2019/20: határok).

4. Az új, 2016-tól érvényben levő tanulmányi rendszer

A DI munkaszervezésében és oktatási koncepciójában a legutóbbi akkreditációs időszakban bekövetkezett jelentős változás az iskolavezető-váltással egy időben bekövetkezett új, komplex vizsgás rendszerre való átállás volt. Az új oktatási rendszer előnyei mindenekelőtt a szervezettebb, nyomon követhetőbb és számonkérhetőbb tanulmányi teljesítménymérésben mutatkozott meg hallgatói oldalon. A felkészülés két szakaszának megfelelően elkészültek a komplex vizsga tételeit tartalmazó tanszéki, tématerületi syllabusok, részletes kreditajánlás készült a hallgatók számára, kötelező belső konferenciás napokat vezettünk be, ezzel intenzívebbé vált a kutatási és disszertációs szakaszban a témavezetők oldaláról nyújtható szakmai témakísérés is. Az oktatás formai keretei és a tanulmányi időben várható elvárások mellett a DI-be belépő hallgatóink számára egyértelműen megismerhetők a disszertáció elkészítésére vonatkozó határidős szabályok. Az így biztosított kiegyensúlyozottabb felkészülés eredményei a tanulmányi összesítéseinkben is visszaigazolódnak.

Fenntartói, szervezeti-strukturális viszonyaink az új képzési modellben változatlanok maradtak. Az ebben az időszakban bekövetkezett vezetőváltások (rektorválasztás, egyházi vezetők választása, újraválasztása) azonban, az aktualizált egyházi demográfiai adatok kiértékelésének folyamatában intenzívebbé tették a fenntartó és az egyetemi doktori iskola közötti, tartalmi elemeket tartalmazó kommunikációt. A Magyarországi Evangélikus Egyház (MEE) demográfiai adatainak tükrében szükségessé vált a témakiírások megváltozott viszonyoknak megfelelő adaptálása, amely változás mindenekelőtt a gyakorlati teológiai tématerületek témakiírásában érvényesült mind mennyiségi, mind tartalmi értelemben. Kis létszámú képzést folytató iskola lévén az átlagosnál nagyobb nehézséget jelent az évenkénti jelentkezők számának ingadozása. Ebben egy-két fős eltérés is számottevő. Hagyományos felvételi bázisunk a MEE mesterszinten képzett teológusain túlmenően az adventista, baptista, pünkösdiegyházak érdeklődőire is kiterjed, emellett belépési feltételeinket az elmúlt akkreditációs időszakban a vallástudományi mesterszakot végzett érdeklődők számára is kedvezően változtattuk meg. A korábban említett gyakorlati teológiai témakínálati paletta változásainak ellenére a többi tanszék témakínálatában nem történt jelentős változás, a kis létszám mellett Iskolánk ugyanis eddig is megtett mindent témakínálatának a nemzetközi tudományos tematikát követő aktualizálása és vonzóvá tétele terén. Ez vonatkozik az interdiszciplináris kutatási területekre is, amelyek között régebtől szerepelnek ilyen témák. (Az elmúlt években születtek sikeresen megvédett disszertációk a teológia és gazdaságtudomány, vallástudományok, vallásközi párbeszéd, szociológia, pedagógia metszetében álló témákban, jelenleg készülnek filozófiai, irodalmi és ökológiai tudományközi munkák.)

5. A Doktori Iskola minőségbiztosítási rendszere

A minőségbiztosítási rendszer egységes, intézményi szintű kidolgozása az elmúlt időszakban folyamatos fejlesztés alatt áll. Az egyetem minőségbiztosítási rendszerének elválaszthatatlan része a Doktori Iskola minőségbiztosítási rendszere. Az EHE Minőségbiztosítási Szabályzatának hatálya kiterjed a doktori iskolai hallgatókra és oktatókra is. Ennek alapján

fogad el tanévre vonatkozóan cselekvési tervet az intézmény, úgynevezett minőségfejlesztési programot. Az DI vonatkozásában a fejlesztendő területek külön dokumentumban is összefoglalásra kerülnek, amelyet a doktori.hu oldalon is publikálunk. Azt ESG 2015-ben elfogadott irányelveinek és standardjainak megfelelően gondozott intézményi terv a DI tekintetében a következő fejlesztendő területeket nevezi meg:

- a) a DI tanulmányi ügyeivel kapcsolatos elektronikus ügyintézés egyetemi ETN-be integrálásának feladata az egységes adatkezelés érdekében;
- b) a DI fennállásától kezdődően lemorzsolódott hallgatók hatékony megszólíthatóságának elemzése és megvalósítása;
- c) egységes egyetemi szintű publikációs adatbázis használatba vonása;
- d) a DI-t is érintő arculati terv elkészítése;
- e) végzettek pályakövetése.

Az EHE DI-ban alkalmazott kiemelkedő minőségelv az oktatók és hallgatók személyes szakmai kapcsolatának előtérbe helyezése, amelynek útján a legrugalmasabb mentorálási modell épülhet fel. A témavezetők természetesnek tekintik, hogy hallgatóik számára megnyissák tudományos kapcsolati tőkéjük megfelelő területeit. A hallgatói érdekképviselőt ellátó, hallgatói közgyűlésen választott doktori iskolai képviselői elnök közvetlen információs kapcsolatot épít ki az oktatók és hallgatók között.

A Minőségbiztosítási Bizottság feladat- és hatáskörét az intézményi SzMR 13. §-a határozza meg. A bizottságban állandó tag a rektor minőségbiztosítási felelősként, aki egyben a bizottság elnöke is és felel azért, hogy a Doktori Iskola fejlesztési kérdései is a bizottság napirendjén legyenek. Vonatkozó szabályzatok: SzMR, Minőségbiztosítási Szabályzat. A szabályzat hatálya kiterjed a doktorandusz hallgatókra is, az intézményi SzMR pedig biztosítja a doktoranduszok megfelelő képviselőt a bizottságokban. A DÖK az alábbi testületekben, bizottságokban látja el a doktoranduszok képviselőt: Szenátus, Oktatói Tanács, Doktori és Habilitációs Tanács, Minőségbiztosítási Bizottság. A Szenátus hagyja jóvá a Minőségbiztosítási Bizottság (a továbbiakban: MB) minőségügyi döntéseit. A hallgatók, esetleges érdekképviselői problémáikat, a témavezető, doktori iskolai vezető és vezetőhelyettes és a DÖK elnök háromszögében érvényesíthetik. A HÖK és a DÖK is rendelkezik az oktatási épületben saját helyiséggel.

Az egyetem minőségbiztosítási rendszere, a testületek összetétele, az érdekképviselői rendszere biztosítja azt, hogy a döntési mechanizmusok valóban hatékonyan szolgálják az egyetemi oktatás-kutatásszervezést. Egyrészt a szervezet felépítése (széleskörű bizottsági rendszer), másrészt az egyetem, azon belül különösen a DI hallgatói oktatói létszámára tekintettel az eljárások rugalmasan és gyorsan tudnak reagálni az egyetemi működés aktuális kihívásaira. A DI alacsony (átlátható, közvetlen visszajelzést biztosító) hallgatói létszámmal és stabil, a felsőoktatási képzésekkel részben átfedő oktatói karral rendelkezik. Ezért a közvetlen visszajelzések, az oktatói kar személyes tanácskozásai képezik a szervezeti minőségbiztosítási rendszer alappilléreit. Az igények, a javaslatok, a módszertani fejlesztések közvetlenül vagy

a doktorandusz képviselő útján kerülnek a bizottságok, döntő személyek elé. A Szenátus mellett az MB-ben van a legszélesebb körű képviselője a vezetésnek, illetve a hallgatóságnak (doktorandusz és hallgatói jelenlét is). Ez a szerepköréből adódik, mert az MB feladata tulajdonképpen az, hogy a vezetői döntéseket stratégiai lépésekké formálja és nyomon kövesse a megvalósulásukat. Így az MB tulajdonképpen a stratégiai döntések „végrehajtója”, illetve a végrehajtás ellenőrzője.

Az egyetem a közösségépítést kiemelt feladatának tekinti. Minőségpolitika 7. bekezdés: „Az EHE oktatói közösségének mindenkor munkáját a kereszténység alapelvei határozzák meg, ezért a minőséget a szakmai kompetenciák mellett a közösségi, spirituális és emberi tényezőket is figyelembe véve mérjük. Kiemelt jelentőséget tulajdonítunk annak, hogy az intézmény alkalmazottai munkájukban elkötelezettek és közösségépítő szemléletűek legyenek.”

Doktori Iskolánk minőségértékelési rendszere a Képzési terv megvalósításában realizálódik. Minőségcéljaink között elsőrendű a lemorzsolódás megakadályozása. Ennek eszközei:

a) DI-i jelentkezéskor kért motivációs levél, melyben a tanulmányokat várhatóan veszélyeztető/szegtő szempontok feltárását kérjük;

b) a kredittáblázatban meghatározott, kategóriák szerint választhatóan elvégzendő munka. A kredittáblázat értékeit a hallgatók felkészülését szolgáló tudományos ismeretköri, illetve tevékenységi feladatok diverzitását figyelembe véve állítottuk össze, így a szükséges kreditek kiválasztásával a hallgató szabadon dönthet az objektív érdekeit szolgáló kerek között. Ezzel az „irányított szabadon választással” a tanulmányi idő átláthatóvá és a feladatokat tekintve részleteiben feldolgozhatóvá válik, így nem csupán a lemorzsolódás megakadályozásának célját szolgálja, hanem a motivációs hatása is érvényesül. Az oktatói teljesítmény mérése egyetemi intézményi szinten valósul meg az évenkénti önértékelések elkészítésével és kiértékelés utáni visszacsatolás érvényesítésével. Az ehhez tartozó fórum a DI és DHT vezetőinek tanácskozási, valamint az Oktatói Tanács ülései, amelyen rendszeresen szerepelnek a DI kérdései is. A hallgatók által készített értékelésekre mind az oktatói munka, mind a képzés egyéb feltételeit illetően az egyetemi elégedettségmérési eszközeinket használjuk.

6. A Doktori Iskola képzési programja

A tudományterület hazai és nemzetközi összhangjáért oktatóink szakmai kapcsolatokból származó önálló döntései felelnek, amelyeket a DI vezetése éveként, a DHT alkalmanként megvizsgál. A képzési szintek között megvalósuló kapcsolatért, valamint a szakok és specializációk és a DI közötti oktatási szempontok információtranszferének megvalósulásáért az Oktatói Tanácsban történő megvitatás következményei állnak jót, amelyek a Minőségbiztosítási Bizottság által, szükség szerint az intézményi éves minőségfejlesztési program egyes tételeiként megfogalmazva jutnak érvényre.

A DOKTORI PROGRAMOK

A Hittudományi Doktori Iskola átfogó kutatási területe: A Biblia és hatástörténete napjainkig. A képzés tartalma és a kiadott fokozat elnevezése (PhD /filozófia doktora) összhangban vannak. A DI programja a teológia különböző szakterületeiről kínál kurzusokat:

- Bibliikum
- Rendszeres teológia
- Gyakorlati teológia
- Egyháztörténet
- Vallástudomány
- Valláspedagógia

A DI kiírt témái az egyes szakterületeken belül vagy több teológiai szakterületet is érintő témák, amelyek a honlapon és a doktori.hu oldalon is olvashatóak. A képzés – fokozat – kutatási területek összhangját tükrözik az elmúlt években az egyetem Doktori Iskolájában sikeresen védett disszertációk is, amelyeket a honlapon teszünk közzé.

7. A képzési program tanulási eredményei és a Magyar Képesítési Keretrendszer 8. szintje

A képzési program tanulási eredményei a MKKR 8. szintjén elvárt kompetenciák elsajátítását a 4 féléves tanulmány időben eltérő oktatási módszerek megjelölésével teszi lehetővé. A képzési programban a MKKR vagy EKKR szempontjai tételesen nem szerepelnek, de az oktatók tevékenységében érvényesül.

A MKKR 8. szintjén felsorolt Tudás karakterű kompetenciák megszerzését mindenekelőtt a Képzési és kutatási szakasz kurzuskínálatából való választás és a komplex vizsga anyagának elsajátítása és ezek teljesítése eredményezi. A kutatómódszertan kiemelt jelentőséggel szerepel kurzuskínálatunkban a szaktanári témavezetés részletes adaptációja mellett. A 8. szinten megszerzendő kompetenciák Képességeit a hallgatók elsősorban a témavezetés során megvalósuló szakmódszertani konzultációk és a Kutatási és disszertációs szakasz folyamán érik el, ezek ugyanis disszertációjuk színvonalas megírásának és sikeres megvédésének elengedhetetlen feltételei.

Az Attitűdök terén felsorolt kompetenciák Doktori Iskolánk ethosának velejárói is egyben, melyek megvalósulására minden képzési elem során gondot fordítunk. Az Autonómia és felelősség alá tartozó kompetenciák megszerzését kül- és belföldi tanulmányutak, konferenciárészsételek segítségével biztosítjuk. Kislétszámú képzésünk lehetővé teszi, hogy gyakorlatilag minden hallgatónk részesüljön külföldi szakmai tapasztalatokban is. 2019-től kiadott okleveleken feltüntetjük a végzettség MKKR és EKKR szintjét.

8. Erőforrások

A törzstagok száma a minimális 7-ről a vizsgált időszakban 8-ra nőtt, ebből öten egyetemi tanárok. A törzstagok összetételében az elmúlt években több változás történt. Jutta Hausmann és Szabó Lajos professzorok nyugdíjba vonulásával új, témavezetői szerepet vállaló oktatókat választott a DI törzstagok. Kollegáink mindannyian nagy oktatói tapasztalattal rendelkező,

külföldi előadói gyakorlattal és kutatási tapasztalattal rendelkező szakemberek, akik többségükben az oktatói mobilitási programok keretében is részt vett tanulmányi és előadói utakon. A DI és az EHE vezetése szorgalmazza oktatóinak konferencia-részvételét, amit lehetősége szerint legalább részbeni költségfedezettel is kifejez. A Magyar Tudományos Művek Tára MTMT2 rendszerében oktatóink tudományos eredményei rögzítettek, nyomon követhetők. Az oktatói tevékenység eredményességét az utóbbi évben a Moodle távoktatási program bevezetésével támogatta az intézmény. Ennek közvetlen eredményessége a kis kontaktóra szám miatt nem a DI-ben mutatkozik meg elsősorban, de a jól megválasztott formai változás hatékonyabbá teheti az oktatást.

Doktori Iskolánkban az elmúlt időszakban több vendégelőadást hallgathattak a doktoranduszok. Vendégelőadóként köszönthettük az alábbi előadókat a nevük előtt szereplő témakörökben:

- Teológia és építészet: Szalai András, MOME
- Teológia és zene: Kamp Salamon, LFTA
- Teológia és képzőművészet: Zay Balázs, C. G. Jung Társaság
- W. Pannenberg: Görföl Tibor, PPHF
- Az evangélium olvasatai: Czire Szabolcs, PTI, Kolozsvár
- Pacific Contextual: Th Jouko Talonen, LTF, Helsinki
- Egyháztörténet: Wolfgang Breul, JGU, Mainz
- Egyháztörténet: Gilles Vidal, Montpellier
- Egyháztörténet: Lothar Vogel, TWTF, Róma

9. Vizsgáztatásra és értékelésre vonatkozó szabályok

A tanulmányi előírás teljesíthetősége nyomon követhető a kredittáblázatban. A komplex vizsgát szükség szerint évente tartjuk az adott félévi vizsgaidőszak elején. Konkrét időpontját az aktuális félév szorgalmi időszakának kezdetén írjuk ki. Ugyanekkor kerül sor a témavezetővel, illetve tanszékvezetővel való konzultációra, amelynek célja a komplex vizsga diszkussziós részére vonatkozó források konkrét rögzítése. A komplex vizsga bizottságában résztvevő két külső személy a vizsga tematika szempontjából a DHT által kiválasztott és felkért elismert szakember. A vizsga értékelése előzetes értékelő megbeszélés nélkül titkos szavazással történik. A műhelyvitára a hallgatók a teljes disszertációt adják le, amit a DI a nyilvános védéshez hasonlóan külső opponensnek is kiad bírálatra. A műhelyvitára leadott értekezések színvonala az elmúlt években változó, ingadozó volt. Arra azonban nem volt példa, hogy nyilvános védésre leadott dolgozat elfogadhatatlan színvonalú, vagy a védés maga sikertelen lett volna. A disszertációk és tézisek az EHE DI honlapján visszamenőlegesen is megtalálhatók. Idegen nyelven leadott dolgozat esetében nyelvi lektorálásra nem kerül sor. Az előttünk álló félévben várhatóan beérkezik egy angol nyelvű dolgozat műhelyvitára, melynek egyik opponenciáját Sebastian Grätsch, a Johannes Gutenberg Universitát, Mainz professzora látja majd el. A hallgatói javaslatokra a DI vezetői nyitottak, szükség esetén a DÖK elnök közvetítésével hivatalos úton is elér a megfelelő döntési fórumra.

A DI nemzetközi kapcsolatai között kiemelkedő a SOMEF (Süd-Ost-Mitteleuropäischer Fakultätentag), továbbá Európában a helsinki, joensuu, a mainzi és müncheni egyetem, a neuendettelsau Augustana Hochschule, a római valdens teológiai főiskola (The Waldensian Faculty of Theology in Rome), a kolozsvári és pozsonyi egyetem fakultásai. Európán kívül az Evangelical-Lutheran Church in America teológiai képzést nyújtó egyetemei közül a Lutheran School of Theology at Chicago és a Trinity Lutheran Seminary, Columbus/Ohio-ban. Külföldi kapcsolataink egységesen állnak rendelkezésünkre az egyetemi rendszerben. Oktatóink és hallgatóink révén rendszeres kapcsolatban állunk ezekkel. Doktori iskolánk egyik hallgatójának 50%-ban témavezetője a The Waldensian Faculty of Theology in Rome tanára.

10. A doktoranduszok aktívan részt vesznek hazai és nemzetközi tudományos/művészeti együttműködésekben, tevékenységekben és rendezvényeken

Doktoranduszaink a vizsgált időszakban mindannyian részt vettek hazai és/vagy külföldi rendezvényeken. A hazai rendezvényeken való részvétel egy része a fenntartó MEE meghívására történt, másik része a disszertációs tematikának megfelelő szakmai konferenciákra való jelentkezés útján. Minden alkalommal több résztvevő jelenik meg tőlünk a DOSZ szaktudományi konferenciáin előadással. Többen tartottak előadást a tavalyi Kutatók Éjszakáján Budapesten és Békéscsabán. Előadással részt vettek a SZTE, az ATF, az ELTE, a PTE, az SSzHF és a SzAGKHF konferenciáin. Jelenlegi aktív beiratkozott hallgatóink külföldön Chicagóban, Hofgeismarban, Prágában, Gut Schönwagban, Bécsben, Berlinben, Rómában vettek részt konferenciákon.

Hallgatóink életútját személyesen ismerjük és követjük. Legtöbb fokozatot szerzett hallgatónk továbbra is kapcsolatban áll az intézménnyel, hiszen a végzetek legnagyobb arányban az EHE főállású oktatói vagy óraadói minőségben kapcsolódnak az oktatási feladatokhoz (14 fő). A végzetek közül nagy arányban vannak olyanok, akik az Evangélikus Egyházban lelkészi vagy más szolgálatot végeznek, így szintén közvetlen kapcsolatban, „munkakapcsolatban” is állunk velük (9 fő). Jellemző még, hogy más felekezetek lelkészei és teológiai oktatói szereznek nálunk fokozatot (5 fő). Legkisebb arányban vannak olyanok, akik egyéb területen hasznosítják a megszerezett tudást. Jellemzően ők sem kerülnek ki az egyetem szellemi hálójából, mert kutatásokban, oktatókkal közös publikációkban végzés után is részt vesznek.

- EHE oktató: 14 fő
- Lelkész vagy más egyházi szolgálatot végez: 9 fő
- Más felekezet szerinti lelkész: 2 fő
- Más felekezet teológiai oktatója: 3 fő
- Egyéb: 4 fő

A DI iskola törekszik arra, hogy a Magyarországi Evangélikus Egyház bővülő iskolarendszerében oktató tanárokat is megszólítson a fokozatszerzésre. Ehhez azonban az intézmények és az egyház együttműködésére és támogatására van szükség.

BÉRES TAMÁS

rektorhelyettes, a Doktori Iskola vezetője

TÉGED IS VÁRUNK

Magyarország egyetlen evangélikus felsőoktatási intézményébe



DOKTORI KÉPZÉS

MESTERSZINTŰ KÉPZÉSEK

ALAPSZINTŰ KÉPZÉSEK

RÉSZISMERETI KÉPZÉSEK

SZAKIRÁNYÚ TOVÁBBKÉPZÉSEK

KAPCSOLAT
1141 Budapest, Rózsavölgyi köz 3.
tanulmanyi.teol@lutheran.hu
teol.lutheran.hu



15
57

Evangélikus
Hittudományi
Egyetem



HALLGATÓI TAPASZTALATOK ÉS REFLEXIÓK A TÁVOLLÉTI OKTATÁSRÓL

2020 tavaszán az Evangélikus Hittudományi Egyetemen

A koronavírus-járvány kapcsán számos nehézséggel kellett szembesülni nemcsak a közoktatásban, hanem a felsőoktatásban is. Az intézmények távolléti oktatásra való átállása együtt járt a már korábban is elérhető, ám most különösen nagy figyelmet kapott digitális tanulásszervezési megoldások, tanulástámogató eljárások, applikációk hangsúlyosabb térhódításával. A kérdéssel foglalkozva számos tanulmány utal arra, hogy a kihívásnak van egy „lehetőség”-olvasata is. Ezt jelzi, hogy a „COVID-19 as an opportunity” kereső kifejezés által generált találatok száma igen magas (SERFŐZŐ et al., 2020) és erre utalnak az adaptivitás új útjai is, hiszen széleskörű alkalmazásuk megkezdése azt sejteti, hogy számos kihasználatlan erőforrás volt már a felsőoktatás kezében, melyek mozgósítása – bár kétségtelenül egy nehéz kényszerhelyzetben vált szükségsszerűvé, mégis – újabb lendületet adhat az erőforrásokkal való gazdaságosabb és rugalmasabb bánáshoz.

A felsőoktatási intézményekre gyakran mondják, hogy nehezen változtatnak (KERR, 2001), viszont 2020 tavaszán a digitális munkarendre, távolléti oktatásra való átállás igencsak radikális változtatásokat követelt (CRAWFORD et al., 2020; RUMBLEY, 2020). A változások magukkal hozták (illetve felerősítették) a hallgatói-oktatói jóllét kérdéseit és az esélyegyenlőség problémáinak fokozott megjelenését; de természetesen számos innovációs lehetőséget is (REIMERS-SCHLEICHER, 2020), melyek főképpen a tanulástámogatás módszertani és technológiai megújulásait vagy a kommunikációs lehetőségeket érintették (KÁLMÁN, 2020).

A veszélyhelyzet idején történő oktatással kapcsolatban számos, a témát tárgyaló „kísérő-kutatás” indult el, melyekben a legfőbb kérdések a fenti problémafelvetésekkel kapcsolatosak, kibővülve még többek között a hallgatók pszichés jóllétének kérdéskörével, az intézmények rendszerszintű kérdéseivel (KOPP-SAÁD-FEYISA MEBRATE, 2020), illetve az önszabályozó tanulás fókuszával (HORVÁTH et al., 2020). (Az oktatói oldal kérdése – dilemmák, reflexiók kapcsán – is megjelenik különböző kutatásokban (KÁLMÁN-RAPOS-SZIVÁK, 2020). Terveink között szerepel egyetemünkön megnézni ezt a nézőpontot is.)

Az UNESCO a Memory of the World (MoW) program keretében arra kéri a világ intézményeit¹, hogy dokumentálják a COVID-19 járvánnyal kapcsolatos tapasztalataikat. Remélhetőleg ez a közlemény is adalékul szolgálhat ehhez.

¹ Turning the threat of COVID-19 into an opportunity for greater support to documentary heritage. <https://en.unesco.org/news/turning-threat-covid-19-opportunity-greater-support-documentary-heritage>

I. A FELMÉRÉS KERETEI

A DPR felmérésének keretében azt szeretnénk volna feltárni, hogy az EHE hallgatói hogyan viszonyultak a 2019/2020. tavaszi félévére vonatkozóan a távolléti oktatás különböző formáihoz, megoldásaihoz; milyen nehézségekkel szembesültek ezek kapcsán, illetve milyen elemeit gondolják a továbbiakban is megtartandónak és fenntarthatónak. Hogyan látják: a tanulás belső és külső környezeti feltételei mennyiben segítették a távolléti, digitális munkarendben való oktatást, melyek voltak a nehezítő tényezők, s vajon milyen lehetőségekről gondolják, hogy nem lettek kellőképpen kihasználva.

A kutatást online kérdőív segítségével végeztük, az ETN-től független kérdőívező felületen (kerdoiv.hu-n). A kérdőív linkjét az ETN rendszeren keresztül juttattuk el a hallgatókhoz. A kitöltés önkéntes és anonim volt. A teljes hallgatói létszám (158) 40,47 százaléka, azaz 68 fő töltötte ki a kérdőívet.

A kérdéssor nagyobbik részét Likert-skála típusú kérdések alkották. Az elemzéseket az SPSS elemző szoftverrel és az Excel programmal készítettük. A leíró statisztikák mellett az adatfeldolgozás során kétmintás és páros t-próbákat, varianciaanalízist és korrelációs számításokat alkalmaztunk. Az elemszámok miatt a statisztikák kezelése a megfelelő szigorúsággal, mértéktartóan értelmezhető.

A kérdőív végén nyílt végű kérdésben arra kértük a hallgatókat, hogy osszák meg tapasztalataikat előre megadott szempontok szerint is, melyek a következők voltak:

- mit gondolnak a **befektetett hallgatói energiáról, időbeosztásról** a kurzusok online teljesítése során;
- a kurzusok **témáiban való elmélyülés** lehetőségéről a digitális tanrend esetében;
- milyen megoldhatatlan kérdésekkel, vagy **jelentős nehézségekkel szembesültek** a távolléti oktatás során.

Ezeket felül azt is megkérdeztük, hogy **mely elemeket találták** az egyes kurzusok, oktatói gyakorlatok kapcsán különösen **innovatívnak**, pozitívnak a távoktatásban (módszertani megoldások, a tanítás jellege stb. kapcsán) és azt is, hogy mit gondolnak, melyek azok a **területek**, melyek még **fejleszthetőek** lennének, illetve ők **milyen lehetőségeket javasolnának** még kihasználni. Az ezen szempontok mentén megírt válaszokat tartalomelemeztuk. (A kódolási dokumentáció irattárunkban megtalálható.²) Az elemzés során illusztrációként idézett válaszrészleteket nem korrektúráztuk, hanem eredeti formájukban közöljük, természetesen az anonimitást biztosító módon.

² A kódolás során minden értékelhető szövegegységet külön kódoltunk. Az egységek határait nem formai, hanem tartalmi szempontokból határoztuk meg. Az elemzésben figyelembe vettük, hogy egy válaszoló szövegegységei között akár több ugyanolyan kódú is található, így külön kezeljük, ha a felmerülő szempontok összgyakorúságáról van szó (amikor akár egy válaszoló is 3-4-szer érintett ugyanolyan szempontot, egy kategóriába sorolt tartalmakkal), vagy arról, hogy a minta hány tagja említette az adott szempontot.

1. A minta bemutatása

A válaszadók létszáma: 68 fő, melyből férfi kitöltő 27, nő pedig 41 volt. Az életkori átlag: 33,9 év
A minta összetétele életkori csoportok és képzési területek szerint:

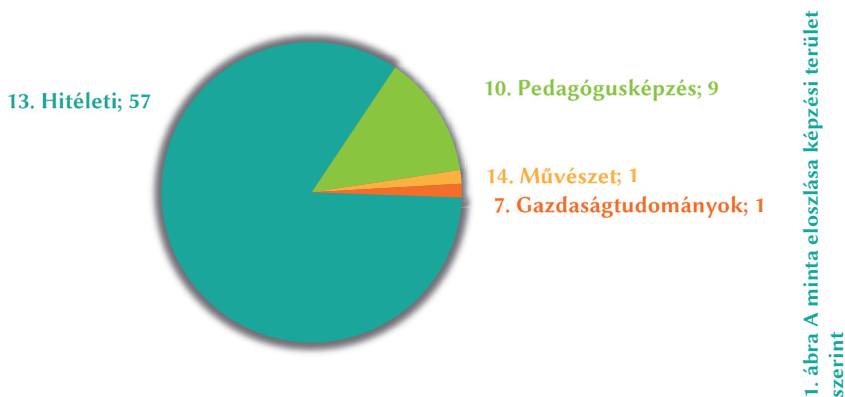
	Pedagógus- képzés	Hitéleti	Művészet	Gazdaságtu- dományok	Összesen
X generáció	4	24		1	29
Y generáció	1	10	1		12
Z generáció	4	23			27
Összesen	9	57	1	1	68

1. táblázat A kitöltők megoszlása az egyes életkori csoportokban és képzési területek szerint

Az életkor mentén három csoportot képeztünk: alapvetően az online tanulás-tanítás szempontjához kapcsolódóan, a digitális generációs szakaszolás mentén (HOWE–STRAUSS, 2000). Az egyes szakaszok megállapításánál a szakirodalomokban nagyjából hasonló (kb. 14–20 évet felölelő) intervallumokat találunk, kisebb átfedésekkel (mivel nemcsak a születési évet, hanem a környezet digitális fejlettségét is meghatározónak gondolják).

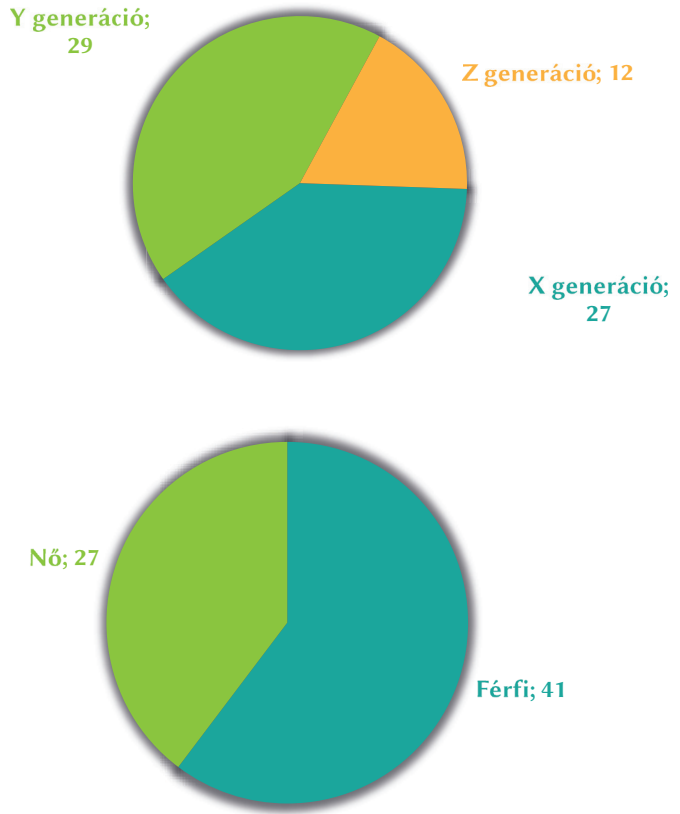
Az elemzésnél³ szükséges egyértelmű csoportba sorolás miatt a következő módon határoztuk meg a csoportok határait:

- X generáció: 39–59 évesek (1961 és 1981 között születettek),
- Y generáció: 26–38 évesek (1982 és 1994 között születettek),
- Z generáció: 26 év alattiak (1994 és 2010 között születettek).



³ Az életkori csoportok almintáinak összehasonlítására vonatkozó elemzésekre a tanulmány későbbi részében térünk ki.

2. ábra A minta életkori csoportok szerinti megoszlása
3. ábra A minta nemek szerinti megoszlása



II. A FELMÉRÉS EREDMÉNYEI

Az adatelemzés során a teljes minta adatain kívül a különböző szempontok szerinti almintáknál is szemügyre vettük az egyes eredményeket. Az almintákat életkor szerint, képzési típus szerint és nemek szerint képeztük.

1. A képzésekre vonatkozó általános jellemzők értékelése

Az adatokat elemezve az látható, hogy a képzéshez kapcsolódó válaszok⁴ esetében a nemek között különbség szinte alig van, viszont a korcsoport szempontjából az idősebb (38 éves fe-
lüliek) kitöltők elégedettebbnek tűnnek az egyes szempontokat illetően. A követelményeket egyértelműbbnek látják (átlag 4,52; szórás: 0,62), a vizsgákhoz szükséges anyagok hozzáférést jobbnak ítélik (átlag:4,3; szórás: 0,75) és az oktatók és hallgatók közötti kapcsolatot is

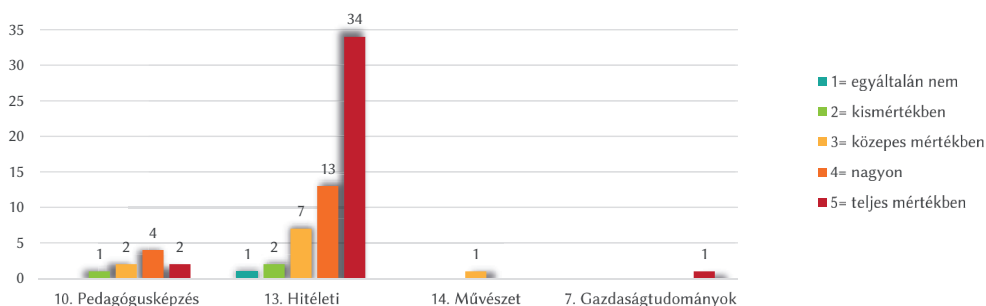
⁴ A kérdések megítélése ötfokú skálán történt (1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= közepes mértékben, 4= nagyon, 5= teljes mértékben)

pozitívabban jellemzik (átlag: 4,8; szórás: 0,38). A képzést jóval inspirálóbbnak és motiválóbbnak gondolják (átlag: 4,7; szórás: 0,62) az Y (26-38 évesek) és a Z csoportba sorolt (26 év alatti) válaszolóknál (átlag: 4,08; szórás: 0,86 és átlag: 3,81; szórás: 1,06).

Az átlagokat tekintve a válaszokban túlnyomórészt 4-es fölötti, jó értékeket találunk. Érdekes a 4-es körüli értékeket alaposabban szemügyre venni és végiggondolni. A 26-38 évesek és a 26 év alattiak almintája a képzés céljait és követelményeit nem feltétlenül látja mindig át világosan (4,17; illetve 4,19-es átlagokkal).

A képzés inspiráló jellegéről a különböző alminták egyaránt pozitívan nyilatkoznak. Mint fentebb már említettük, a különböző életkori csoportok másképpen látják a képzést ilyen szempontból, de eltérő átlagokat mutatnak a képzéstípusok szerinti válaszolók mintái is. A pedagógusképzésben lévők 4,89-es átlaggal (szórás: 0,31), míg a hitéleti képzésben lévők 4,25-ös átlaggal (szórás: 0,9). (Természetesen látható, hogy a hitéleti képzésben lévők átlaga is meghaladja a 4-es átlagot, inkább csak egymáshoz képest látható a különbség.) Tendenciajellegű eltérés az oktatók és a hallgatók közötti kapcsolat megítélésében is van a pedagógusképzésben résztvevők javára (átlag: 4,89, szórás: 0,31; illetve átlag: 4,54; szórás: 0,70), de alapvetően igen magasnak mondható mindkét átlag ebből a szempontból.

A teljes minta (és ezen belül az összes almintá) nagyon pozitívnak látja a könyvtár



4. ábra: A képzés inspiráló jellegére vonatkozó megítélések képzéstípusok szerint

felszereltségét és szolgáltatásait is (teljes minta átlaga: 4,63; szórás: 0,57); míg a leginkább fejleszteni való abban van, hogy mennyire hozzáférhetőek elektronikus tananyagok és háttéranyagok a vizsgára készüléshoz (teljes minta átlaga: 4,12; szórása: 0,90).

	Teljes mintában		Férfiak		Nők		Korcsoport X		Korcsoport Y		Korcsoport Z		Képzéstípus Pedagógus-képzés		Képzéstípus Hitéleti képzés	
	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz
A	4,32	0,83	4,30	0,81	4,34	0,84	4,52	0,62	4,17	0,90	4,19	0,94	4,56	0,50	4,35	0,81
B	4,12	0,90	4,11	0,92	4,12	0,89	4,31	0,75	4,33	0,94	3,81	0,94	4,22	0,79	4,11	0,93
C	4,59	0,67	4,56	0,74	4,61	0,62	4,83	0,38	4,42	0,76	4,41	0,78	4,89	0,31	4,54	0,70
D	4,63	0,57	4,78	0,42	4,54	0,63	4,55	0,62	4,58	0,64	4,74	0,44	4,56	0,68	4,63	0,55
E	4,12	0,96	4,07	1,02	4,15	0,93	4,28	0,83	4,00	1,00	4,00	1,05	4,44	0,50	4,14	0,94
F	4,26	0,96	4,26	1,04	4,27	0,91	4,76	0,62	4,08	0,86	3,81	1,06	4,89	0,31	4,25	0,90

2. táblázat A képzéssel kapcsolatos általános jellemzők megítélésének átlagai és szórásai a teljes mintában és az almintákban (öt fokú skála szerinti megítélések alapján) Függőlegesen: Á: Átlag; Sz: Szórás.
Vízszintesen: A: A képzés céljai és követelményei világosak; B: A vizsgákhoz szükséges elektronikus tananyagok, háttéranyagok stb. hozzáférhetőek; C: A hallgatók és az oktatók közötti kapcsolat jó; D: A könyvtár felszereltsége, szolgáltatásai (pl. kölcsönzés, távoli elérés stb.) megfelelőek; E: A hallgatói szolgáltatások megfelelőek (pl. esélyegyenlőségi támogatás, életvezetési, karrier- és tanulmányi tanácsadás); F: A képzés motiváló és intellektuálisan inspiráló.

2. A tanulás feltételeire vonatkozó megítélések

A tanulás feltételeire vonatkozóan szintén öt fokú skálán kértük a válaszolók megítéléseit.⁶ Úgy tűnik, hogy a digitális oktatáshoz megfelelő eszközök többnyire rendelkezésre állnak a hallgatók körében (tablet, laptop, számítógép). A legellátottabbnak a pedagógusképzésben lévő al minta tűnik (átlag: 4,89; szórás: 0,31). Az otthoni körülmények nyugalmát tekintve van, ahol ez kissé nehezített, de alapvetően a valós idejű órákhoz megoldott (a teljes minta átlaga: 4,13; szórás: 1,16) és nem térnek el az al minták átlagai szignifikánsan egymástól (kivéve a pedagógusképzésben részt vevők tendenciaszerűen alacsonyabb átlagát (átlag: 3,78; szórás: 1,23). Náluk a tanuláshoz szükséges nyugodt körülmények sem mindig tűnnek kielégítően biztosítottak (átlag: 3,67; szórás: 0,94).

	Teljes mintában		Férfiak		Nők		Korcsoport X		Korcsoport Y		Korcsoport Z		Képzéstípus Pedagógus-képzés		Képzéstípus Hitéleti képzés	
	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz
A	4,53	0,85	4,41	0,83	4,61	0,85	4,59	0,85	4,42	0,64	4,52	0,92	4,89	0,31	4,46	0,90
B	4,13	1,16	4,04	1,26	4,20	1,09	4,03	1,10	4,25	0,92	4,19	1,31	3,78	1,23	4,16	1,15
C	3,93	1,10	3,85	1,27	3,98	0,97	3,86	0,97	3,92	1,11	4,00	1,22	3,67	0,94	3,93	1,12
D	4,31	0,90	4,44	0,79	4,22	0,95	4,45	0,77	4,42	0,95	4,11	0,96	4,44	0,68	4,28	0,93
E	4,22	0,87	4,44	0,63	4,07	0,97	4,38	0,81	4,17	0,90	4,07	0,90	4,56	0,68	4,16	0,89

⁵ Mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? Jelölje meg a választ egy öt fokú skálán, ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= közepes mértékben, 4= nagyon, 5= teljes mértékben

⁶ Kérjük, jelölje be, hogy milyen mértékben rendelkezik a tanulás alábbi feltételeivel! 1= nem biztosított, 2= kismértékben biztosított, 3= közepes mértékben biztosított, 4= megfelelően biztosított, 5= minden igényt kielégítően biztosított

3. táblázat (az előző oldalon) A távolléti oktatás feltételeinek megléte a válaszolók között (ötfokú skálán való megítélések alapján) Függőlegesen: Á: Átlag; Sz: Szórás. Vízszintesen: A: megfelelő eszköz a digitális oktatáshoz (tablet, laptop, számítógép stb.); **B:** nyugodt körülmények a valós idejű órákon való részvételhez; **C:** nyugodt körülmények az otthoni tanuláshoz; **D:** könyvtárhasználat távoli elérése; **E:** távoli hozzáférés a tanulástámogatási lehetőségekhez

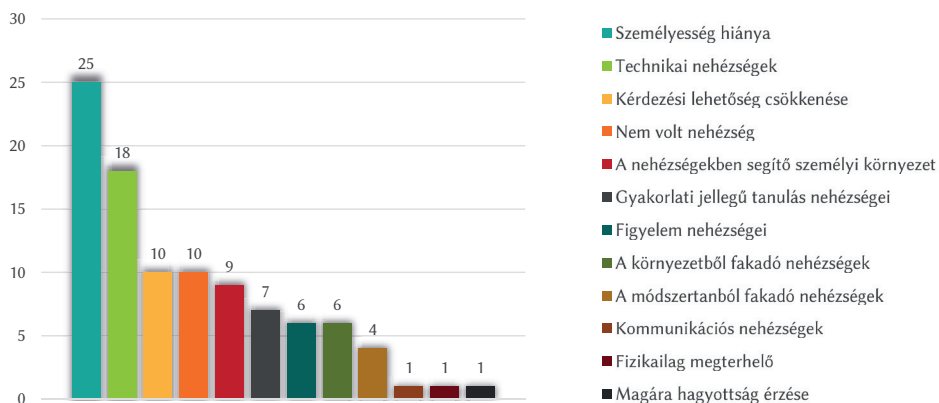
3. A távolléti oktatás kihívásai

Alapvetően érzékelhető, hogy jól körülírható csoportok különböztethetőek meg aszerint, hogy mennyire voltak képesek önszabályozó tanulásra abban a helyzetben, amikor a felsőoktatási gyakorlat is éppen egy adaptációs folyamatban vett részt és folyamatában alakult, formálódott.

A szöveges válaszok alapján nagyon különböző reakciók körvonalazódnak ezzel kapcsolatban. A legfőbb okok a technikai nehézségek mellett többnyire motivációs jellegűek, s ezeken kívül a személyesség hiányából fakadó problématerületeket jelenítettek meg a válaszolók. Ez mind az oktatóval való kapcsolatra vonatkozóan, mind a közösség szempontjából megfogalmazódnak.

„(...) motiváció erősítéséhez, fenntartásához a tanár és a csoport személyes jelenlétének, aurájának megtapasztalása olykor hiányzott, mivel ez egy non-verbális többlet a jelenléti oktatásnak. Valamelyest azért a képernyőn keresztül is működik, de nem olyan intenzitással.” (28-as válaszoló)

1.) Nehézségek és erőforrások



5. ábra: A távolléti oktatás során nehézségként jelentkező tényezők a hallgatók körében

	Teljes mintában		Férfiak		Nők		Korcsoport X		Korcsoport Y		Korcsoport Z		Képzéstípus Pedagógus-képzés		Képzéstípus Hiteleti képzés	
	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz
A	3,59	1,36	3,33	1,44	3,76	1,28	3,86	1,04	2,92	1,32	3,59	1,57	4,22	1,23	3,49	1,35
B	3,68	1,01	3,81	0,98	3,59	1,01	3,76	1,04	3,75	0,83	3,56	1,03	3,89	0,74	3,61	1,04
C	2,78	1,30	2,85	1,35	2,73	1,27	2,76	1,30	2,33	1,03	3,00	1,36	3,00	1,63	2,72	1,22
D	2,59	1,11	2,74	1,26	2,49	0,99	2,38	0,85	2,58	0,95	2,81	1,36	2,33	1,05	2,56	1,08
E	2,75	1,47	2,33	1,54	3,02	1,35	2,79	1,40	2,25	1,48	2,93	1,49	3,11	1,59	2,68	1,42
F	2,09	1,22	1,93	1,09	2,20	1,29	2,28	1,31	1,75	1,09	2,04	1,14	2,67	1,41	2,04	1,17
G	2,07	1,10	1,96	1,07	2,15	1,12	2,41	1,22	1,58	0,49	1,93	1,05	2,78	1,23	1,96	1,04
H	2,38	0,99	2,48	1,07	2,32	0,92	2,24	0,93	2,33	0,62	2,56	1,13	2,22	1,03	2,35	0,93

4. táblázat A távolléti oktatásban felmerülő nehézségek és arra adott reakciók a teljes mintában és az almintákban (ötfokú skálán való megítélések alapján)

Függőlegesen: Á: Átlag; Sz: Szórás. **Vízszintesen:** A: a tanulás során a közvetlenül jelen lévő társas közeg hiánya; B: a hallgatótársakkal a digitális tanrend alatti együttműködés a tanulásban; C: az eltérő felületek használatának nehézsége; D: a távoktatásban támogatás kérése személyes kérdésekben; E: elszigeteltség érzése; F: a valamiről lemaradás, és/vagy kimaradás érzése; G: bizonytalanság abban, hogy a hallgató „jó úton” halad-e a tanulmányaiban; H: segítség kérése a digitális munkarend alatt a tanulmányokkal kapcsolatban

A távolléti oktatás egyszerre hozott tehát több időt (az utazási idő kiesésével, vagy a valós idejű órák számának csökkenésével), mégis többek számára kihívást is az **időbeosztás** megtanulásával, az idő strukturálásával kapcsolatban. Ez a legtöbb esetben a válaszolók szerint rendeződött és a tanulást támogató háttértényező lett, de többeknél maradt nyitott kérdés, amivel nehéz volt megküzdeni a mindennapokban. A kétféle attitűdre/reakcióra két markánsabb példát olvashatunk a következőkben:

„Az időbeosztás viszont teljesen más rendszerben működött, mint egy jelenléti oktatásban, ezt pedig teljesen pozitívan emelném ki. Hiszen ez rákényszerítette a hallgatókat arra, hogy megtanulják helyesen, önállóan, mérlegelve beosztani az idejüket” (9-es válaszoló)

„Az időbeosztást nem lehet érzékelni, mert a valós idejű online tanítás miatt, egész nap a szobámban ülsz és figyeled a monitort. Időérzéket teljesen elveszítem.” (8-as válaszoló)

És megjelentek olyan hangok is, melyek nem az energia, hanem az **autonómia** lehetőségei felől közelítettek ehhez a kérdéshez: „Az online oktatás során bizonyos szempontból több energiát kell befektetni a tanulmányokban, de nagyobb önállóságra nevel. Megtanít az időt beosztani és helyesen kezelni.” (13-as válaszoló)

„A távolléti oktatásban befektetett energiátöbbség abból fakadhat, hogy személyesen motivációt éreztem arra, hogy ebben a rendkívüli helyzetben az elsajátítandó ismeretekben mélyedjek el, ha már nagyobb mennyiségű idő állt rendelkezésemre, mint a jelenléti oktatásban.” (2-es válaszoló)

⁷ Kérjük, jelölje, hogy mennyire érzi magára nézve igaznak az alábbi állításokat! 1= soha, 2= ritkán (egy-egy esetben), 3= a digitális tanrend alatt legalább öt-hat alkalommal, 4= gyakran, 5= mindig (folyamatosan/napi szinten)

A hallgatók meglátása szerint az oktatók többsége nagyon érzékenyen és kompetens módon reagált a megváltozott helyzetre. 1-2 olyan esetről számolnak be, amikor vagy a követelmények változtak aránytalan módon (akár lefelé, akár felfelé mozogva), vagy a tartalmi **kérdéseik megválaszolásában** éreztek elakadásokat, mert esetlegesen erre nem volt mód az online személyes találkozásokon (és így nehezebben haladtak tanulmányaikban).

A hallgatói reflexiókban igencsak gyakran jelenik meg a „kérdések” témaköre. Valószínűsíthetően oktatói nézőpontból a távolléti oktatásban gyakrabban került középpontba didaktikai szempontokkal és digitális kompetenciákkal, megoldásokkal összefüggő módszertani kérdéskör, azaz, hogy milyen módon lehet jól felépítetten, logikusan építkezve közvetíteni a tartalmakat a hallgatók felé, és kevésbé hangsúlyozódnak az „építkezést” egyrészt megelőző és a konstruáláshoz elengedhetetlen, tájékozódó, kísérő és a kiegészítésre, a megértés ellenőrzésére irányuló kérdések. Miközben a hallgatói válaszokból az körvonalazódik, hogy éppen ezek a kérdések teszik „még élőbbé” és interaktívabbá az egyébként tanulósszervezési problémákkal és a személyesség hiányával küzdő helyzetet. Technikailag a kérdések megjelenítése viszonylag könnyen megoldható (számos digitális alkalmazás segíti ezt), de természetesen azok nélkül is tervezhető, hogy sokkal fókuszáltabban, tudatosabban kapjanak teret egyes tanulási blokkok, egységek elején, folyamatában és utólagosan is.

A **gyakorlatok kivitelezésével** kapcsolatos nehézségek is többször megjelentek a válaszokban. Két példát olvashatunk ezekből:

„a gyakorlati (hittanár) viszont eléggé nehéz, már a hospitálást is nagyon bonyolulttá teszi a kialakult helyzet” (45-ös válaszoló)

„a gyakorlati elemeket egy az egyben ki kellett iktatni az adott kurzusból, másrészt több energiát igényelt az, hogy ezeket a feladatokat elméleti feladatok formájában kellett valahogy abszolválunk (...). (...) ötletesen otthon elvégzendő és dokumentálandó gyakorlati feladatokkal igyekezett ellensúlyozni.” (46-os válaszoló)

A hozzáférés nehézségeit igyekeztek az oktatók valamilyen módon kompenzálni, „távrolról” is érvényesnek mondható feladatokkal kiváltani (hiszen fontos méltányossági kérdés volt, hogy a hallgatók érvényesen tudjanak tovább haladni tanulmányaikban). Kérdés lehet, hogy ugyanazokhoz a tanulási eredményekhez jutunk-e ezeken az alternatív utakon, azaz ezek is megfelelőek-e a képzések kimenete szempontjából szükséges tanulási eredmények eléréséhez. Akár a hasonló helyzetekre való felkészülés miatt, akár eleve a különböző képzéstípusok kapcsán fontos lesz elemezni, hogy milyen tevékenységek „fedik le”, vezetnek az előre átgondolt és meghatározott képzési célokhoz, melyek akár hosszútávon nemcsak a távolléti oktatási formájában jelenhetnek meg, hanem kiegészítő módon (vagy akár az egyéni tanulási utak biztosításához kapcsolódóan) a jelenléti oktatás esetében is. A kérdés vizsgálható onnan is, hogy melyek azok a célok, amelyek alternatív utakon is elérhetőek, s melyek azok, melyeket csak a bevált, „hagyományos” formákon lehet teljesíteni.

Több tanulmányban is olvashatunk arról, hogy „felértékelődnek az adott szakma tényleges, autentikus kontextusához” kötődő tanulási szituációk (GREENO, 2005, id.: SALÁT et al., 2020), újraértelmeződik a hallgatói szerep és a bevonás támogatásának lehetőségei. Izgalmas és mindenképpen végiggondolást igénylő témák ezek az oktatók közössége számára.

A hallgatóktól igényelt **erőforrásokra** vonatkozóan is olvashatunk akár egymástól jelentősen eltérő válaszokat.

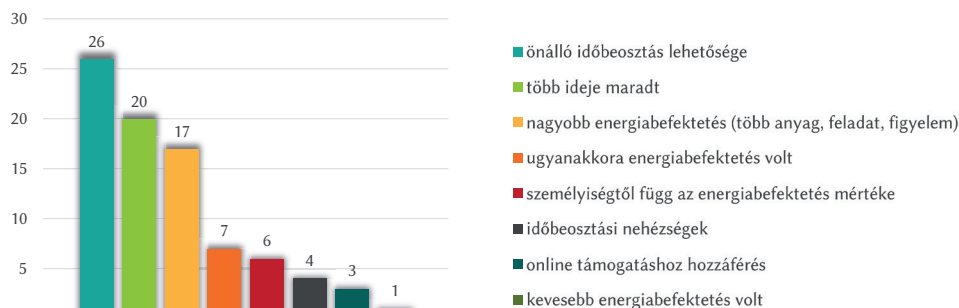
„A beadandók rendszerét én nagyon szerettem. Megtanít fogalmazni, írni, irodalmat, forrásokat használni és tudományos szöveget alkotni.” (9-es válaszoló)

„Ilyen helyzetekben meg lehet találni azokat az utakat, amelyeken hasznos tanulmányi munkát lehet végezni.” (12-es válaszoló)

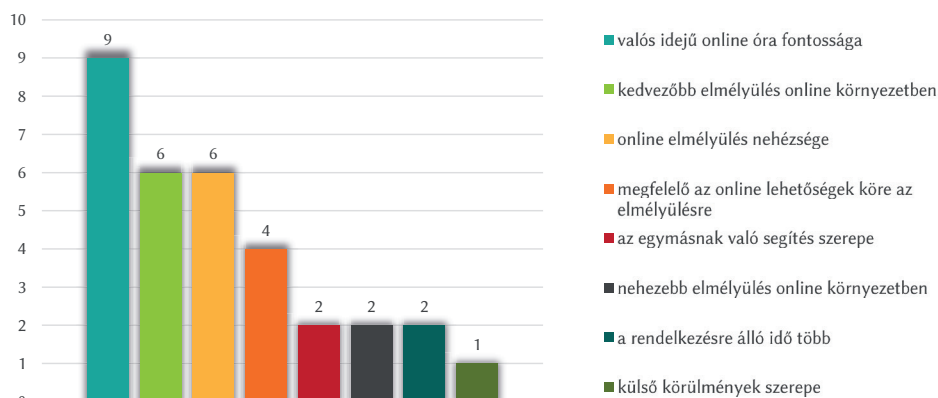
„A témákban sikerült egészen jól elmélyülni, a kompetensebb tanárok nagyon jól át tudták adni az anyagot, amit akartak - viszont a legtöbben visszavettek a korábbi évi követelményektől.” (35-ös válaszoló)

Voltak viszont, akik úgy érezték, hogy több energiával járt a megváltozott számonkérési rendszerben való teljesítés, nagyobb elvárást tapasztalt az oktatók részéről: „A kurzusok teljesíthetősége jelentősen nehezedett, mivel a tanárok a tananyag mennyiségének növelésével, illetve annak szigorúbb számonkérésével próbálták kompenzálni a személyes jelenlét hiányát.” (13-as válaszoló)

„Nehéz volt, hogy több oktató az írásbeli feladatokat részesítette előnyben, és így összességében időben sokkal többet kellett egy-egy tárggyal foglalkozni - miközben az elsajátított tudásanyag és kompetenciák nem voltak ezzel arányosak.” (53-as válaszoló)



6. ábra A hallgatók véleménye a távolléti oktatás energiaigényével kapcsolatban



7. ábra A távolléti oktatásban a tanulásban való elmélyüléssel kapcsolatos hallgatói megítélések

A tanulási környezet ebben az esetben az online platformok mellett jelentős hangsúllyal az otthoni tér, ami a karanténidőszakban azt jelentette, hogy a nap nagy részében jelentős kihívásokat éltek meg a hallgatók a tanulás koncentráltságának lehetőségei kapcsán is.

„Az otthoni dolgok, főként kisgyerekes családoknál sokszor elvonják a figyelmet, kevésbé lehet koncentrálni és sokkal fárasztóbb is.” (15-ös válaszoló)

Az **elmélyüléssel** kapcsolatban azonban többen említik, hogy ez személyiségtől, egyéni igényektől, jellemzőktől függő kérdés, nem is feltétlenül tanulásszervezési.

„ez a forma sokkal hatékonyabb egy precíz, szorgalmas diáknak, de egy több támogatást igénylő hallgató számára, aki nehezen éri magát utol, nagy kihívás” (23-as válaszoló)

Mégis elgondolkodtató szempontokat ad az intézmény oktatói közössége számára is, hogy milyen módon lehet ezekre a helyzetekre is reagálni és a hallgatói támogatás körébe időmenedzselési szempontokat is bevonni, illetve magát az önszabályozó tanuláshoz vezető utat nagyobb figyelemmel kísérni ezekben az esetekben.

Az elmélyülést a különböző tanulásszervezési eljárások is nagyban befolyásolták. A hallgatók nagyon fontosnak gondolják az online, valós idejű órákat, úgy érezték, ilyenkor meg tudtak valamennyire valósulni a „tanulóközösség” szempontjai is, és a tanulásra való motiváció is érzékelhetőbb volt.

„ahol nem történt vadeós óra sokkal kevésbé épült be a megtanult tananyag és sokkal nehezebb is volt tanulni mivel ebben a formában nem volt figyelemfelkeltő” (36-os válaszoló)

„Ugyanakkor véleményem szerint szükséges lenne „személyes” kontakt, hogy lássam is a tanárt, ne csak olvassam, az ő előadásait.” (44-es válaszoló)

„A kontaktórák relevanciáját azonban leginkább a motiváció szempontjából hangsúlyoznám.” (57-es válaszoló)

„Támogatva éreztem magam a tanulásban azzal, hogy végighallgathattam egy adott előadást, könnyebb volt így, mintha ez elmaradt volna, és csak a megfelelő szakirodalmakat kapom meg (vagy csak a címüket) a tananyag feldolgozásához.” (58-as válaszoló)

Az alábbi korrelációs táblázatban azt lehet látni, hogy az **egyes jellemzők között milyen együtt járásokat** találtunk ($p < 0,05$). Aki elszigeteltnek érezte magát a távolléti helyzet során, az úgy is érezte, hogy lemarad a tanulásban ($r = 0,627$) és bizonytalan volt abban, hogy jó úton halad-e ($r = 0,620$). Nagyon fontos viszont, hogy a tanulótársakkal való együttműködés fordítottan jár együtt az elszigeteltség érzésével az adott időszak alatt ($r = -0,382$), és a lemarad érzésével is fordítottan korrelál ($r = -0,407$), ami azt jelenti, hogy előfordulhat⁸, hogy minél több olyan helyzet, ami lehetővé teszi (akár a valós idejű oktatás során az online csoportos munkát), az a tanulóval kapcsolatos önbizalmat is megerősíti és a bizonytalanságérzetet csökkenti. A tanulótársakkal való együttműködés azzal a kijelentéssel is pozitívan korrelált, hogy tetszik-e a válaszolónak az online oktatás ($r = 0,540$).

⁸ Itt az ok-okozati kapcsolatok még csak hipotetikusak, de a korrelációs tábla egyéb adatait is elemezve nagyon erős hipotézissel élhetünk erre vonatkozóan.

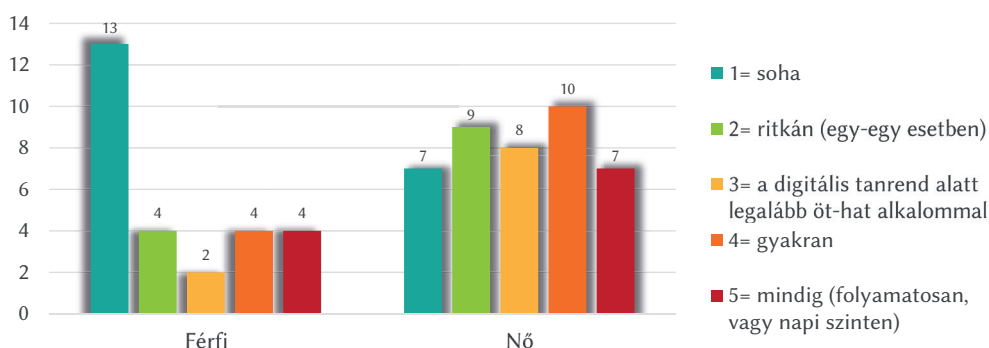
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
A	1,000									
B	-0,311	1,000								
C	0,213	-0,054	1,000							
D	-0,092	0,078	0,140	1,000						
E	0,631	0,631	0,271	-0,090	1,000					
F	0,525	-0,407	0,077	-0,189	0,627	1,000				
G	0,470	-0,376	0,226	-0,083	0,620	0,705	1,000			
H	0,106	-0,290	0,146	0,532	0,178	0,070	0,245	1,000		
I	-0,507	0,541	-0,021	0,212	-0,656	-0,603	-0,561	-0,117	1,000	
J	0,131	0,055	0,012	-0,148	-0,005	0,178	0,281	-0,128	-0,080	1,000

5. táblázat A távolléti oktatással összefüggő jellemzők korrelációi

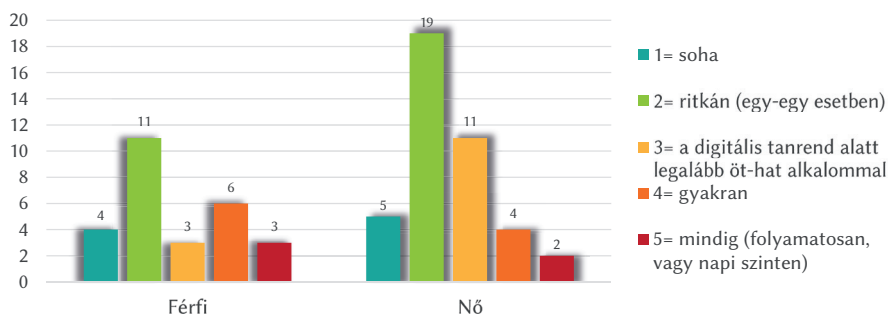
Függőleges és Vízszintes: A: közvetlenül jelen lévő társas közeg hiánya; B: tanuló társakkal való együttműködés; C: eltérő felületek nehézsége a távolléti oktatás során; D: személyes segítség kérése; E: elszigeteltség érzése az adott időszakban; F: a tanulásban való lemaradás érzése; G: bizonytalanság abban, hogy jól halad-e; H: tanulással kapcsolatos segítség kérése; I: A távolléti oktatás tetszett nekem; J: Életkora.

A kihívások között nem csak a szükséges erőforrások, az időbeosztás, vagy a hallgatói elmélyülés különböző útjai gondolhatók végig. Elgondolkodtató, hogy hányan érezték azt, hogy **elszigetelődtek**, magukra maradtak ebben az időszakban. Tulajdonképpen már a 3-as értéket adóknál (akik 5-6 alkalommal érezték ezt) is fontos az észlelésük, támogatásuk; de akik arról számoltak be, hogy gyakran, illetve mindig ezt érezték, ott kifejezetten fontos lenne a segítség különböző formáinak átgondolása. Így a válaszolók közül összesen 35-en voltak érintettek ebben a kérdésben érzékenyebben.

Ahogy ezt az egyik válaszoló írta: „a hiány érzete, az egyedüllét érzete egy nagyon különleges és nyomasztó helyzetben”. (8-as válaszoló)



8. ábra Az elszigeteltség érzésével kapcsolatos válaszok nemeként



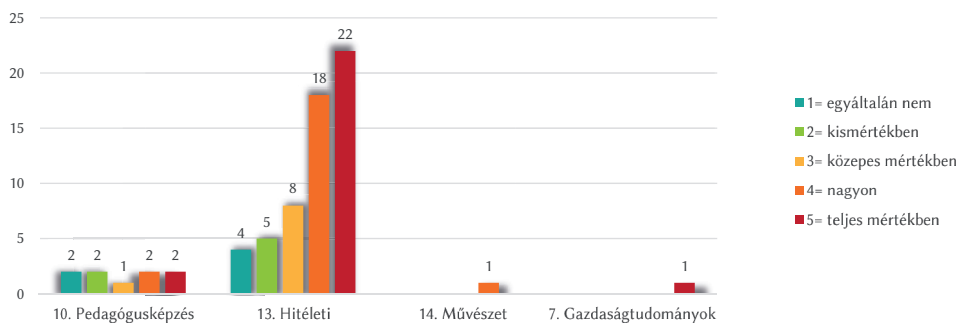
8. ábra A távolléti oktatás során személyes kérdésben segítséget kérők a mintában

4. Digitális platformok és alkalmazások – hallgatói attitűdök

A különböző digitális platformok, illetve tanulást támogató megoldások használatának gyakorisága⁹, illetve kedvelése¹⁰ szintén ötfokú skálán került megítélésre. A három leggyakrabban használt felület a Moodle (átlag: 3,76; szórás: 1,28), a Zoom (átlag: 3,68; szórás: 1,09) és a Google Meet (átlag: 3,28; szórás: 1,34) volt. Más funkcióval bírnak, tehát egymáshoz való hasonlításuk talán csak a Meet és a Zoom kapcsán lehetséges. A válaszolók leginkább a Zoommal elégedettek (átlag: 4,09; szórás: 1,15), 26 év alatti korcsoportnak tetszik a leginkább (átlag: 4,33; szórás: 1,05) és a 26–38 évesek közöttieknek a legkevésbé (átlag: 3,83; szórás: 1,07). A Zoomhoz képest kissé kevésbé pozitív a megítélése a Meetnek (átlag: 3,78; szórás: 1,22). A Moodle 3,79 (szórás: 1,22) átlagot kapott a teljes mintán; a legkevésbé a pedagógusképzésben részt vevőknek tetszett (átlag: 3,11; szórás: 1,59; és ehhez képest a hitéleti képzésben részt vevők átlaga 3,8; szórás: 1,12); a leginkább pedig a 26 év alattiaknál aratott sikert (átlag: 3,96; szórás: 1,10). A funkciók kihasználásának is köze lehet az átlagokhoz, ugyanis a 26 év alatti korcsoportba tartozó válaszolók arról számoltak be, hogy nagyon gyakran használták a felületet (átlag: 4,41; szórás: 0,95), míg a pedagógusképzésben lévők több alkalommal ugyan, de nem túl gyakran (átlag: 3,00; szórás: 1,49). A hitéleti képzésben lévők is magasabb értéket jelöltek meg a gyakoriságra vonatkozóan (3,84; 1,21).

⁹ Kérjük, jelölje, hogy az alábbiak közül az egyes digitális platformokat, illetve tanulást támogató megoldásokat milyen gyakran használták a távolléti oktatás alatt! 1= soha, 2= ritkán, 3= több alkalommal, 4= gyakran, 5= mindig.

¹⁰ Kérjük, jelölje, hogy az alábbiak közül az egyes digitális platformok, illetve tanulást támogató megoldások alkalmazása mennyire tetszett Önnek! 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= közepes mértékben, 4= nagyon, 5= teljes mértékben.

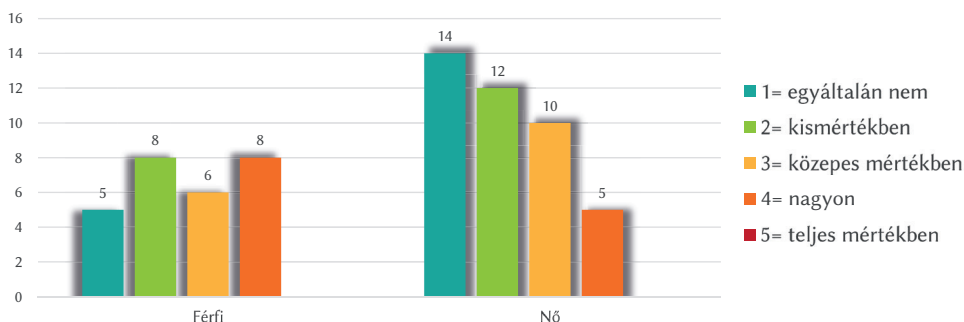


9. ábra A moodle alkalmazásának gyakorisága képzési területek szerint

	Teljes mintában		Férfiak		Nők		Korcsoport X		Korcsoport Y		Korcsoport Z		Képzéstípus Pedagógus-képzés		Képzéstípus Hitéleti képzés	
	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz
A1	3,68	1,09	3,67	1,05	3,68	1,11	3,38	1,16	3,42	1,19	4,11	0,79	3,33	1,15	3,70	1,08
A2	4,09	1,15	4,11	1,17	4,07	1,13	3,97	1,22	3,83	1,07	4,33	1,05	4,11	1,29	4,05	1,13
B1	3,28	1,34	3,59	1,23	3,07	1,37	2,83	1,18	3,00	1,47	3,89	1,20	3,11	0,57	3,26	1,42
B2	3,78	1,22	3,89	1,10	3,71	1,29	3,86	1,31	3,58	1,26	3,78	1,10	4,56	0,50	3,65	1,28
C1	2,01	1,13	1,89	0,92	2,10	1,25	2,00	0,98	2,00	1,15	2,04	1,26	1,89	0,87	2,05	1,18
C2	2,66	1,40	2,70	1,44	2,63	1,37	2,72	1,48	2,75	1,23	2,56	1,37	2,22	1,31	2,79	1,39
D1	1,57	1,13	1,44	0,79	1,66	1,30	1,31	0,75	1,50	0,96	1,89	1,42	1,78	1,13	1,54	1,14
D2	2,19	1,52	2,00	1,33	2,32	1,61	2,17	1,58	2,33	1,49	2,15	1,46	2,44	1,57	2,19	1,52
E1	1,97	1,32	2,19	1,42	1,83	1,23	1,69	1,18	2,25	1,42	2,15	1,35	2,00	1,25	1,86	1,22
E2	2,53	1,43	2,56	1,26	2,51	1,53	2,07	1,44	2,92	1,50	2,85	1,24	1,89	1,37	2,63	1,43
F1	2,60	1,54	2,81	1,54	2,46	1,52	2,38	1,47	2,50	1,44	2,89	1,59	2,11	1,29	2,60	1,52
F2	3,00	1,54	3,00	1,59	3,00	1,51	2,90	1,54	3,08	1,61	3,07	1,51	2,22	1,47	3,11	1,52
G1	3,76	1,28	4,15	1,08	3,51	1,35	3,21	1,35	3,67	1,11	4,41	0,95	3,00	1,49	3,84	1,21
G2	3,79	1,22	3,81	1,16	3,78	1,26	3,62	1,30	3,83	1,21	3,96	1,10	3,11	1,59	3,88	1,12
H1	1,82	1,15	2,07	1,21	1,66	1,07	1,97	1,22	2,08	1,38	1,56	0,87	1,78	1,13	1,82	1,17
H2	2,84	1,61	3,04	1,50	2,71	1,66	2,90	1,63	2,92	1,55	2,74	1,60	2,33	1,56	2,91	1,58
I1	2,03	1,25	2,15	1,33	1,95	1,19	2,28	1,36	2,08	1,26	1,74	1,04	2,11	1,10	2,02	1,28
I2	2,84	1,51	2,93	1,44	2,78	1,55	2,83	1,62	3,00	1,15	2,78	1,52	3,00	1,70	2,81	1,46

Függőleges: Á: Átlag; Sz: Szórás; **Vízszintes:** A1: Zoom használat gyakorisága; A2: Zoom kedvelése; B1: Google Meet használat gyakorisága; B2: Google Meet kedvelése; C1: Skype használat gyakorisága; C2: Skype kedvelése; D1: Teams használat gyakorisága; D2: Teams kedvelése; E1: Facebook-csoport használat gyakorisága; E2: Facebook-csoport kedvelése; F1: Messenger/chat funkció használatának gyakorisága; F2: Messenger/chat funkció kedvelése; G1: Moodle használat gyakorisága; G2: Moodle kedvelése; H1: YouTube használat gyakorisága; H2: YouTube kedvelése; I1: telefonos megbeszélések, konzultációk gyakorisága; I2: telefonos megbeszélések, konzultációk kedvelése.

6. táblázat (az előző oldalon) A különböző digitális platformok, alkalmazások használatának gyakorisága¹¹ és kedveltségének szintje¹² (ötfokú skálán megítélve)



10. ábra Megítélések arra vonatkozóan, hogy önmagában használva a Moodle mennyire alkalmas képességfejlesztésre

5. Az egyéni tanulás és a tanulóközösség kérdései különböző oktatási formák esetében

Az egyes platformok funkcióinak használatát jól kell megragadni, önmagukban valószínűleg nehezen állják meg helyüket, csak egy komplexebb rendszer részeként tekintve rájuk. Az ábrán azt látjuk, hogy mit gondolnak a válaszolók arról, hogy kizárólagosan a Moodle alkalmas-e képességek fejlesztésére (például szövegalkotási, retorikai képességek kapcsán).

Ez természetesen csak egy elem, amit végiggondolhatunk, amikor a célzott tanulási eredményekhez tanulási tevékenységeket illesztünk és értékelési módokat érvényesítünk melléjük.

A következő ábrából kiderül, hogy a tanulás szempontjából fontos tényezők közül (együttműködés, kapcsolatok, elmélyülés, viták, megbeszélések, képességek fejlesztése, lelkesítő attitűdök alakítása stb.) melyik milyen mértékben biztosított a válaszadók szerint a különböző oktatási formák során. Az átlagokat csökkenő sorrendbe rendeztük, így látható, hogy melyiket látják erősebben, melyiket esetlegesen kevésbé biztosítottnak.

(A tanulás szempontjainak megvalósulására vonatkozó válaszok alminták szerinti bontásban a mellékletben találhatók.)

A táblázatban kierősítettük a magasabb átlagokat, illetve a sor végén szereplő, kevésbé biztosítottakat, illetve megvalósíthatónak gondolt tételeket.

7. táblázat (az előző oldalon) Az egyéni tanulás és a tanulóközösség szempontjából fontos tényezők

¹¹ Kérjük, jelölje, hogy az alábbiak közül az egyes digitális platformokat, illetve tanulást támogató megoldásokat milyen gyakran használták a távolléti oktatás alatt! 1= soha, 2= ritkán, 3= több alkalommal, 4= gyakran, 5= mindig

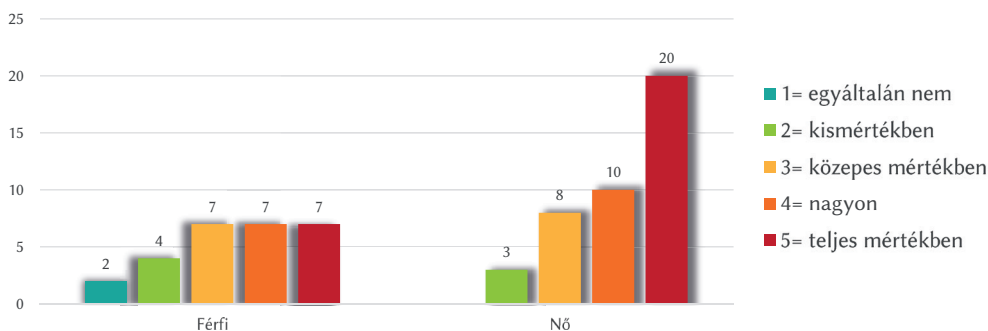
¹² Kérjük, jelölje, hogy az alábbiak közül az egyes digitális platformok, illetve tanulást támogató megoldások alkalmazása mennyire tetszett Önnek! 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= közepes mértékben, 4= nagyon, 5= teljes mértékben

A TANULÁSI EREDMÉNYESSÉGET BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK BIZTOSÍTHATÓSÁGA	ÁTLAG
a lényeges, fontos ismeretek kiemelése, rendszerezés jelenléti oktatás során	4,10
rugalmasság a tanulásszervezésben valós idejű oktatás során	3,91
a kapcsolatok minőségének fenntartása a hallgatók között jelenléti oktatás során	3,90
rugalmasság a tanulásszervezésben jelenléti oktatás során	3,88
egy-egy témával kapcsolatos vita folytatása jelenléti oktatás során	3,87
a kurzus témáiban való elmélyülés jelenléti oktatás során	3,84
a kapcsolatok minőségének fenntarthatósága oktató-hallgató között jelenléti oktatás során	3,81
a lényeges, fontos ismeretek kiemelése, rendszerezés valós idejű oktatás során	3,81
az érzelmi reakciók egyértelmű közvetítésének megvalósíthatósága jelenléti oktatás során	3,76
tanulóközösség/csoporttudat érzésének biztosíthatósága egy kurzuson jelenléti oktatás során	3,74
saját motivációjának fenntartása a tanulás iránt jelenléti oktatás során	3,72
elkészíti vagy tanári attitűdök alakítása, fejlesztése jelenléti oktatás során	3,66
a kurzus témáiban való elmélyülés valós idejű oktatás során	3,62
képességek fejlesztése (pl. szövegalkotási, retorikai képességek stb.) jelenléti oktatás során	3,56
a lényeges, fontos ismeretek kiemelése, rendszerezés a Moodle platform használatával	3,43
saját motivációjának fenntartása valós idejű oktatás során	3,41
egy-egy témával kapcsolatos vita folytatása valós idejű oktatás során	3,31
rugalmasság a tanulásszervezésben a Moodle platform használatával	3,31
a kapcsolatok minőségének fenntarthatósága oktató-hallgató között valós idejű oktatás során	3,29
mentálhigiénés támogatás jelenléti oktatás során	3,26
a kapcsolatok minőségének fenntartása a hallgatók között valós idejű oktatás során	3,13
az érzelmi reakciók egyértelmű közvetítésének megvalósíthatósága valós idejű oktatás során	3,10
a kurzus témáiban való elmélyülés a Moodle platform használatával	3,10
képességek fejlesztése (pl. szövegalkotási, retorikai képességek stb.) valós idejű oktatás során	2,99
tanulóközösség/csoporttudat érzésének biztosíthatósága egy kurzuson valós idejű oktatás során	2,91
elkészíti vagy tanári attitűdök alakítása, fejlesztése valós idejű oktatás során	2,88
saját motivációjának fenntartása a Moodle platform használatával	2,84
mentálhigiénés támogatás valós idejű oktatás során	2,65
képességek fejlesztése (pl. szövegalkotási, retorikai képességek stb.) a Moodle platform használatával	2,34
egy-egy témával kapcsolatos vita folytatása a Moodle platform használatával	2,32
a kapcsolatok minőségének fenntarthatósága oktató-hallgató között a Moodle platform használatával	2,25
elkészíti vagy tanári attitűdök alakítása, fejlesztése a Moodle platform használatával	2,10
tanulóközösség/csoporttudat érzésének biztosíthatósága egy kurzuson a Moodle platform használatával	2,07
a kapcsolatok minőségének fenntartása a hallgatók között a Moodle platform használatával	1,87
mentálhigiénés támogatás a Moodle platform használatával	1,85
az érzelmi reakciók egyértelmű közvetítésének megvalósíthatósága a Moodle platform használatával	1,65

biztosíthatóságának átlagsorrendje jelenléti, valós idejű és kizárólagosan Moodle platformmal megvalósuló oktatás során.¹³

A különböző tanulási tényezők kapcsán elmondható, hogy nagyon erős korrelációk csak a jelenléti oktatás esetén (ott viszont majdhogynem mindegyik mutató kapcsán) találhatók; míg a többi oktatási formánál együtt járást az egyes mutatók között nem találtunk. Ez kicsit azt sejteti, mintha jelen állás szerint igazán „kiszámíthatónak” a jelenléti oktatást tartanák a hallgatók és abban látnák igazán biztosítotttnak a felsorolt szempontokat.

Mindamellett még a jelenléti oktatásra vonatkozóan is találunk érdekes megítéléseket. Az alábbi ábrán azt láthatjuk, hogy mennyire gondolják biztosíthatónak az oktatás rugalmasságát a válaszadók. Úgy tűnik, hogy van néhány kevésbé jó tapasztalatokkal rendelkező is közöttük (de mindenképpen érdekes kérdés lehet az eredmények értékelésénél az is, hogy hogyan értelmezik a rugalmasság fogalmát és miért gondolják, hogy ez egyáltalán nem lehet a jelenléti oktatás sajátossága. Erre jelen felmérésben nem volt módunk részletesebben kitérni.).



11. ábra A rugalmasság lehetősége a jelenléti oktatásban a válaszolók szerint

III. A TÁVOLLÉTI OKTATÁSBAN TAPASZTALT INNOVATÍV ELEMÉK ÉS A HALLGATÓK AJÁNLÁSAI

Az alábbi táblázatban szereplő választátlagokból leolvasható, hogy a távolléti oktatásnak – ha nem is aratott osztatlan sikert a válaszadók között –, viszont mégis több olyan pontja is van, amelyet érdemesnek tartanak beépíteni hosszútávon is az oktatási gyakorlat portfóliójába a hallgatók.

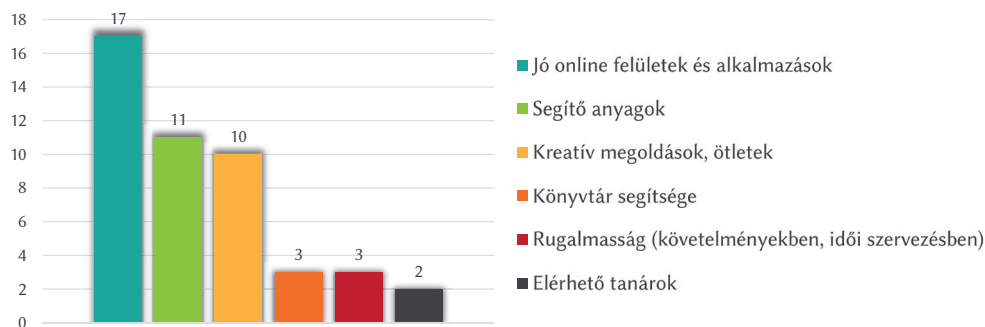
¹³ Meglátása szerint mennyire megvalósíthatóak az alábbiak a jelenléti/valós idejű/ kizárólagosan Moodle platformmal megvalósuló oktatás során? Kérjük, 1–5-ig terjedő skálán jelölje, ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= közepes mértékben, 4=nagyon, 5= teljes mértékben

	Átlag (teljes minta)	Szórás
A távolléti oktatás tetszett nekem.	3,19	1,14
Az egyetemen dolgozó tanárok jól kezelték az online tanítással/digitális munkarenddel együtt járó kihívásokat.	3,77	0,98
A világjárványt követően az online tanítás/digitális tanulástámogató lehetőségek alkalmazása beépül az oktatási gyakorlatba.	3,75	1,11

8. táblázat A távolléti oktatással kapcsolatos vélemények

Többen egységes platformot javasolnak, de nem igazán lehetne a javaslatok alapján dönteni a platformok között (annyira változatosak, amiket javasolnak, például „*Én javasolnám a zoom intézményes előfizetését, akár szívesen hozzá is járulnék, számomra annyira kézzelfogható a különbség minőségben, használhatóságban*” (48-as válaszoló). A Moodle-lal kapcsolatban is az látható, hogy vannak, akik nagyon kedvelik és még kiterjesztettebb használatra biztatják az oktatókat: „*A Moodle mint felület a kreatív írásbeli feladatokra kiválóan alkalmas, egyszerűen az is megoldható, hogy hallgatótársaink írásaira is reflektáljunk. (Ennek a módszernek az alkalmazása az elmúlt félévben meg is történt. Ezt nagyon pozitív és előremutató ötletnek tartom.*” (57-es válaszoló), míg vannak, akik „*kifejezetten nehezen kezelhető és értelmezhető felületnek*” tartják.

A hallgatók által pozitívan értékelt innovatív, illetve az új helyzetre reagáló elemek



12. ábra A hallgatók által fontosnak gondolt és a digitális munkarendben alkalmazott innovatív elemek

A hallgatók kifejezetten értékelik a jelentős oktatói energiákkal és segítő szándékkal készített tanulástámogató eszközöket:

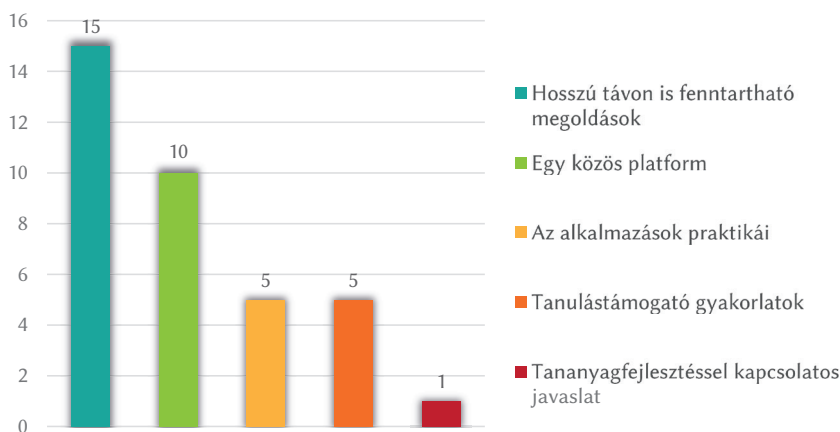
„*hangüzenetekkel kommentált ppt-eket osztott meg velünk*” (35-ös válaszoló); illetve: „*sokat segít, hogy néhány oktató már a digitális találkozó előtt feltölt egy előre rögzített videót, amit a hallgatók bármikor, amikor minden feltétel a leginkább adott a befogadásra meg tudják nézni és az online találkozáskor már egy igen nagy lépéssel előrébb járva tudjuk az oktatóval közösen feldolgozni az anyagot.*” (51-es válaszoló)

A hallgatói felmérés eredményei között láthatjuk, hogy egészen különböző almintákat és hallgatói csoportokat azonosíthatunk, melyek egymástól számos esetben szignifikánsan eltérő

válaszokat adnak. (Ez az eredmény illeszkedik más felsőoktatási intézményeknél tapasztaltakhoz is (SERFŐZŐ et al., 2020). A tartalomelemzett válaszok rámutatnak arra, hogy a hallgatók különböző helyzetüknél fogva nagyon eltérő megoldásokat is igényelnek, differenciálást a kurzus teljesítésének támogatását jelentő utakban. A képzés- és tananyagfejlesztések során mindenképpen érdemes ezeket a szempontokat is figyelembe venni.

Elmondható, hogy a sajátos élethelyzetben lévők igényei a távolléti oktatást illetően is sajátosak. (Más az, amit a kisgyermekes hallgatók, vagy a rugalmasabban bekapcsolódni tudók várnak a digitális oktatástól.) Végiggondolhatóak ennek a tanulásszervezési konzekvenciái is.

Általában véve is megerősítést nyert, hogy lehetnek mégoly sokszínűek az alkalmazott platformok, de az ezekre való „ráhangolódás” és az alkalmazásuk kedveltsége már egyéni színezetet kap, s leginkább az „emberi tényezők” (illetve ezekhez a tényezőkhöz kapcsolódó didaktikai, tanulásszervezési megoldások) között kell keresnünk azokat a feltételeket a távolléti oktatás során, melyek „egységesen” fontosnak mondhatók a hallgatók számára. Ezek között kiemelten fontosak az egyértelmű, világos, visszakereshető információk; a bizonytalanságot kiiktató tájékoztatás lehetősége, a kommunikáció gördülékenysége oktatók és hallgatók között. Láthatóan nagyon fontos, hogy több magyarázattal, megosztott videóval, előadással kísért ppt-vel, online konzultációkkal egészüljön ki a távolléti oktatás.



12. ábra A hallgatók által megfogalmazott ajánlások az online oktatásra vonatkozóan

Az ajánlások között több olyan volt, amely egy-egy alkalmazás, felület hasznosabb kezelésére vonatkozó ötletet tartalmazott, például *„Jó lenne, ha a Moodle felületére feltöltött anyagokról (főleg közleményekről) érkezne e-mailes értesítés.”* (2-es válaszoló)

Többen utalnak olyan megoldásokra, melyek előzetesen rendelkezésre bocsátott anyagok önálló megismerését céloznák, de kiegészülve konzultációs lehetőséggel és természetesen sok tanulástámogató eszközzel, lehetőséggel (videók, hanganyagok stb.).

„Egy külön élő (online) alkalmat szervezni minden egyes csoporttal (kisebb létszám esetén tanulóval), a felmerülő kérdéseket és reflexiókat megbeszélni.” (20-as válaszoló)

„Érdemes lenne átgondolni, hogy egy összetettebb platform pl. Discord nem lenne-e a hallgatók számára könnyebben kezelhető, a különböző tanszékek egyben megtalálhatók lennének, gyors és közvetlen kapcsolatra van lehetőség, anyagokat lehet feltölteni stb.” (39-es válaszoló)

„Rengeteg lehetőség - prezentációk, filmek, hanganyagok - maradt kihasználatlan (...). Dolgozzunk együtt azon, hogy maximumon tudjon pörögni az online oktatás!” (68-a válaszoló)

SERES-BUSI ETELKA

egyetemi docens



FELHASZNÁLT IRODALOM

CRAWFORD, J. – BUTLER-HENDERSON, K. – RUDOLPH, J. – MALKAWI, Bashar H.: COVID-19: 20 Countries' Higher Education Intra-period Digital Pedagogy Responses. *Journal of Applied Teaching and Learning*, 2020/1. 1–19. o.

HORVÁTH László – MISLEY Helga – MUTH-FAZEKAS Ágnes – NÉMETHNÉ TÓTH Ágnes: Alkalmazkodási stratégiák a felsőoktatásban a veszélyhelyzeti távolléti oktatáshoz – egy kari

pilot tapasztalatai, szimpóziumelőadás, XX. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2020. november 5–7. In: Engler Ágnes – Rébay Magdolna – Tóth Dorina Anna (szerk.): *Család a nevelés és az oktatás fókuszában. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság – Debreceni Egyetem BTK Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet – Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért, Debrecen, 2020, 448. o.

KÁLMÁN Orsolya – RAPOS Nóra – SZIVÁK Judit: Az oktatók szakmai- pedagógiai dilemmái a távolléti oktatásban, szimpóziumelőadás, XX. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2020. november 5–7. In: Engler Ágnes – Rébay Magdolna – Tóth Dorina Anna (szerk.): *Család a nevelés és az oktatás fókuszában. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság – Debreceni Egyetem BTK Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet – Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért, Debrecen, 2020, 449. o.

KERR, Clark: *The Uses of the University*. Harvard University Press, Harvard, 2001

KOPP Erika – SAÁD Judit – FEYISA MEBRATE, Bekele: A koronavírus okozta kihívások és lehetőségek a felsőoktatásban- a kutatások tükrében, szimpóziumelőadás, XX. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2020. november 5–7. In: Engler Ágnes – Rébay Magdolna – Tóth Dorina Anna (szerk.): *Család a nevelés és az oktatás fókuszában. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság – Debreceni Egyetem BTK Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet – Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért, Debrecen, 2020, 446. o.

REIMERS, F. – SCHLEICHER, A.: *A Framework to Guide an Education Response to the COVID-19 Pandemic of 2020*, OECD, 2020.

RUMBLEY, L.E.: Internationalization of Higher Education and the Future of the Planet. *International Higher Education*. 2020/100. 32–34. o.

SALÁT Magdolna – LÉNÁRD Sándor – ESZES Fruzsina – KARDOS Dorottya – PÁLVÖLGYI Lajos: Dilemmák és megoldások a hallgatók tanulásában a távolléti oktatás időszakában, szimpóziumelőadás, XX. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2020. november 5–7. In: Engler Ágnes – Rébay Magdolna – Tóth Dorina Anna (szerk.): *Család a nevelés és az oktatás fókuszában. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság – Debreceni Egyetem BTK Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet – Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért, Debrecen, 2020, 450. o.

SALEH, A. – MUJAHIDDIN, M.: Challenges and Opportunities for Community Empowerment Practices in Indonesia during the Covid-19 Pandemic through Strengthening the Role of Higher Education. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, 2020/3. 1105–1113. o.

SERFŐZŐ Mónika – F. LASSÚ Zsuzsa – SVRAKA Bernadett – AGGNÉ PIRKA Veronika: Az on-line térben is az emberi tényező a legfontosabb Hallgatói visszajelzések a távolléti oktatásról. https://www.tok.elte.hu/dstore/document/1140/TÁVOK%20rövid%20beszámoló_kész.pdf

Toquero, C. M.: Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 2020/5.

Turning the threat of COVID-19 into an opportunity for greater support to documentary heritage. <https://en.unesco.org/news/turning-threat-covid-19-opportunity-greater-support-documentary-heritage>

MELLÉKLETEK

	Teljes mintában		Férfiak		Nők		Korcsoport X		Korcsoport Y		Korcsoport Z		Képzéstípus Pedagógus- képzés		Képzéstípus Hitéleti képzés	
	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz	Á	Sz
A1	3,76	1,07	3,78	1,07	3,76	1,08	4,07	0,87	3,42	0,95	3,59	1,23	4,22	1,03	3,68	1,06
A2	3,10	0,99	3,22	1,10	3,02	0,90	3,21	0,96	3,00	0,71	3,04	1,10	3,11	0,99	3,12	0,99
A3	1,65	0,89	1,85	0,89	1,51	0,86	1,62	0,89	1,58	0,95	1,70	0,85	1,78	1,13	1,65	0,85
B1	3,81	1,06	3,96	0,96	3,71	1,11	4,14	0,86	3,25	1,01	3,70	1,15	4,22	1,03	3,70	1,04
B2	3,29	0,97	3,44	1,10	3,20	0,86	3,38	0,85	3,17	0,80	3,26	1,14	3,22	0,79	3,28	0,99
B3	2,25	0,88	2,26	0,80	2,24	0,93	2,31	0,99	2,17	0,55	2,22	0,87	2,33	0,94	2,26	0,87
C1	3,90	1,03	3,93	1,02	3,88	1,04	4,21	0,89	3,25	1,01	3,85	1,04	4,33	1,05	3,81	1,02
C2	3,13	1,03	3,22	1,20	3,07	0,89	3,00	0,91	3,25	0,83	3,22	1,20	3,00	0,94	3,11	1,02
C3	1,87	0,89	1,96	0,92	1,80	0,86	1,79	0,96	1,83	0,69	1,96	0,88	2,11	0,99	1,84	0,87
D1	3,74	1,20	3,67	1,22	3,78	1,18	4,14	1,01	3,33	0,94	3,48	1,34	4,33	1,05	3,65	1,18
D2	2,91	1,12	3,00	1,15	2,85	1,09	2,97	1,00	3,25	0,83	2,70	1,30	2,89	0,99	2,89	1,15
D3	2,07	1,09	2,30	1,08	1,93	1,07	1,93	1,05	2,17	0,80	2,19	1,22	2,22	1,13	2,00	1,06
E1	3,84	1,12	3,63	1,22	3,98	1,02	4,00	0,91	3,75	1,16	3,70	1,27	3,78	1,03	3,91	1,08
E2	3,62	1,03	3,63	1,16	3,61	0,93	3,66	0,96	3,75	1,01	3,52	1,10	3,56	0,68	3,65	1,02
E3	3,10	1,15	3,15	1,15	3,07	1,16	2,93	1,08	3,00	1,08	3,33	1,22	2,56	1,17	3,21	1,10
F1	3,87	1,03	3,96	1,00	3,80	1,04	4,17	0,83	3,42	1,19	3,74	1,04	4,11	0,87	3,81	1,05
F2	3,31	1,05	3,48	1,17	3,20	0,94	3,38	0,89	3,33	0,85	3,22	1,26	3,56	0,68	3,21	1,06
F3	2,32	1,08	2,48	1,17	2,22	1,00	2,28	1,01	2,67	1,11	2,22	1,10	2,22	0,92	2,32	1,05
G1	4,10	0,91	3,81	0,94	4,29	0,83	4,24	0,86	4,00	0,91	4,00	0,94	4,11	0,87	4,16	0,87
G2	3,81	1,09	3,70	1,27	3,88	0,94	3,90	0,88	3,83	1,07	3,70	1,27	3,89	0,57	3,82	1,09
G3	3,43	1,17	3,33	1,22	3,49	1,13	3,31	1,09	3,17	0,99	3,67	1,28	2,89	1,20	3,53	1,09
H1	3,88	1,13	3,48	1,23	4,15	0,98	3,90	0,96	4,42	0,86	3,63	1,31	4,11	0,99	3,91	1,11
H2	3,91	1,18	3,78	1,29	4,00	1,10	4,00	0,98	4,17	0,99	3,70	1,41	4,22	0,63	3,86	1,25
H3	3,31	1,25	3,07	1,21	3,46	1,25	3,38	1,24	2,75	1,01	3,48	1,29	3,22	1,40	3,33	1,19
I1	3,56	1,12	3,59	1,19	3,54	1,06	3,93	0,91	3,17	0,99	3,33	1,25	3,78	1,03	3,53	1,14
I2	2,99	1,02	3,15	1,24	2,88	0,83	3,00	0,91	2,92	1,04	3,00	1,12	3,00	0,94	3,02	1,02
I3	2,34	1,08	2,63	1,09	2,15	1,03	2,28	1,01	2,33	1,03	2,41	1,16	2,44	1,07	2,37	1,07
J1	3,66	1,07	3,78	1,10	3,59	1,04	3,86	1,07	3,17	0,90	3,67	1,05	3,67	1,15	3,65	1,07
J2	2,88	0,99	3,00	1,22	2,80	0,80	2,83	1,02	2,92	0,49	2,93	1,12	3,00	1,15	2,91	0,94
J3	2,10	1,11	2,22	1,13	2,02	1,09	1,86	0,97	1,92	0,86	2,44	1,26	1,89	1,10	2,18	1,11
K1	3,26	1,24	3,30	1,36	3,24	1,16	3,76	1,07	3,08	0,95	2,81	1,33	3,78	1,23	3,26	1,18
K2	2,65	0,87	2,78	0,99	2,56	0,77	2,66	0,92	2,83	0,55	2,56	0,92	2,67	1,15	2,68	0,80
K3	1,85	1,02	2,00	1,15	1,76	0,90	1,83	1,05	1,75	0,60	1,93	1,12	1,89	1,10	1,88	1,01
L1	3,72	1,16	3,52	1,37	3,85	0,98	4,03	0,85	3,58	1,19	3,44	1,34	3,89	1,10	3,77	1,11
L2	3,41	1,11	3,44	1,26	3,39	1,01	3,52	0,93	3,17	1,14	3,41	1,25	3,33	0,82	3,46	1,12
L3	2,84	1,13	2,93	1,39	2,78	0,92	2,72	1,05	2,50	0,96	3,11	1,23	2,44	0,96	2,89	1,10

9. táblázat (az előző oldalon) A tanulóközösség és az egyéni tanulás szempontjából fontos tényezők biztosításának lehetősége (1.) jelenléti, (2.) valós idejű és (3.) Moodle platformmal támogatott oktatás során (ötfokú skála választai alapján¹⁴)

Függőleges: **Á:** Átlag; **Sz:** Szórás; **Vízszintes:** **A:** az érzelmi reakciók egyértelmű közvetítésének megvalósíthatósága; **B:** a kapcsolatok minőségének fenntarthatósága oktató-hallgató között; **C:** a kapcsolatok minőségének fenntartása a hallgatók között; **D:** tanulóközösség/ csoporttudat érzésének biztosíthatósága egy kurzuson; **E:** a kurzus témáiban való elmélyülés; **F:** egy-egy témával kapcsolatos vita folytatása; **G:** a lényeges, fontos ismeretek kiemelése, rendszerezés; **H:** rugalmasság a tanulásszervezésben; **I:** képességek fejlesztése (pl. szövegalkotási, retorikai képességek stb.); **J:** lelkesíti vagy tanári attitűdök alakítása, fejlesztése; **K:** mentálhigiénés támogatás; **L:** saját motivációjának fenntartása a tanulás iránt; **Alkategóriák:** /1: jelenléti oktatás során; /2: valós idejű oktatás során /3: a Moodle platform használatával



¹⁴ Meglátása szerint mennyire megvalósíthatóak az alábbiak a jelenléti/valós idejű/ kizárólagosan Moodle platformmal megvalósuló oktatás során? Kérjük, 1–5-ig terjedő skálán jelölje, ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= közepes mértékben, 4= nagyon, 5= teljes mértékben

Hallgatói válaszok a COVID-19 kapcsán

felmerült néhány teológiai kérdésre

I. A FELMÉRÉS KERETEI

2020 őszén a DPR-es felmérés oktatásra vonatkozó részén kívül egy másik kérdéssor is kiküldésre került, mely a 2020 tavaszán jelentkező COVID-19 járvány és a vele együtt járó veszélyhelyzeti időszak nehézségeinek hallgatókra vonatkozó hitéleti hatásaival (attitűdjeivel, esetleges változásokkal) foglalkozott és teológiai aspektusokra utaló nézeteiket vizsgálta.

Arra voltunk kíváncsiak, hogy mit gondolnak a hallgatók a járvány megjelenéséről, artikulálhatóak-e különböző csoportok a teodíceai jellegű kérdésekre adott válaszok mentén. Változott-e a Bibliához, imádságokhoz fordulásuk, s voltak-e félelmeik a járvány terjedésével kapcsolatban.

A kérdéssor első felét Likert-skála típusú kérdések alkották. Az elemzéseket az SPSS elemző szoftverrel és az Excel programmal készítettük. A leíró statisztikák mellett az adatfeldolgozás során kétmintás és páros t-próbákat, varianciaanalízist és korrelációs számításokat alkalmaztunk. Az elemszámok miatt a statisztikák kezelése a megfelelő szigorúsággal, mértéktartóan értelmezhető.

A kérdőív végén nyílt végű kérdéseket is feltettünk, amelyeknek fókuszai a következők voltak:

- milyen mely teológiai kérdés foglalkoztatta őket leginkább a COVID-19 járvány idején
- milyen teológiai kérdésekkel szembesültek a környezetükben a legtöbbször a járvány kapcsán
- melyek voltak ezek közül a legérdekesebbek számukra
- és milyen kérdésekről hallanának többet az egyetemen.

Jelen tanulmány A Likert-típusú kérdések feldolgozására irányul, a nyílt végű kérdések tartalomelemzésre épülő eredményeinek bemutatása egy következő tanulmány részét képezi majd.

A kutatást online kérdőív segítségével végeztük, az ETN-től független kérdőívező felületen (kerdoiv.hu-n). A kérdőív linkjét az ETN rendszeren keresztül juttattuk el a hallgatókhoz. A kitöltés önkéntes és anonim volt. A teljes hallgatói létszám (158) 40,47 százaléka, azaz 68 fő töltötte ki a kérdőívet.

1. A minta jellemzői

A válaszadók létszáma: 68 fő, melyből férfi kitöltő 27, nő pedig 41 volt. Az életkori átlag: 33.9 év

A minta összetétele életkori csoportok és képzési területek szerint:

	Pedagógus- képzés	Hitéleti	Művészet	Gazdaságtu- dományok	Összesen
X generáció	4	24		1	29
Y generáció	1	10	1		12
Z generáció	4	23			27
Összesen	9	57	1	1	68

1. táblázat A kitöltők megoszlása az egyes életkori csoportokban és képzési területek szerint

Az életkor mentén három csoportot képeztünk: alapvetően az online tanulás-tanítás szempontjához kapcsolódóan, a digitális generációs szakaszolás mentén (HOWE-STRAUSS, 2000). Az egyes szakaszok megállapításánál a szakirodalomokban nagyjából hasonló (kb. 14–20 évet felölelő) intervallumokat találunk, kisebb átfedésekkel (mivel nemcsak a születési évet, hanem a környezet digitális fejlettségét is meghatározónak gondolják).

Az elemzésnél¹ szükséges egyértelmű csoportba sorolás miatt a következő módon határoztuk meg a csoportok határait:

X generáció: 39–59 évesek (1961 és 1981 között születettek),

Y generáció: 26–38 évesek (1982 és 1994 között születettek),

Z generáció: 26 év alattiak (1994 és 2010 között születettek).

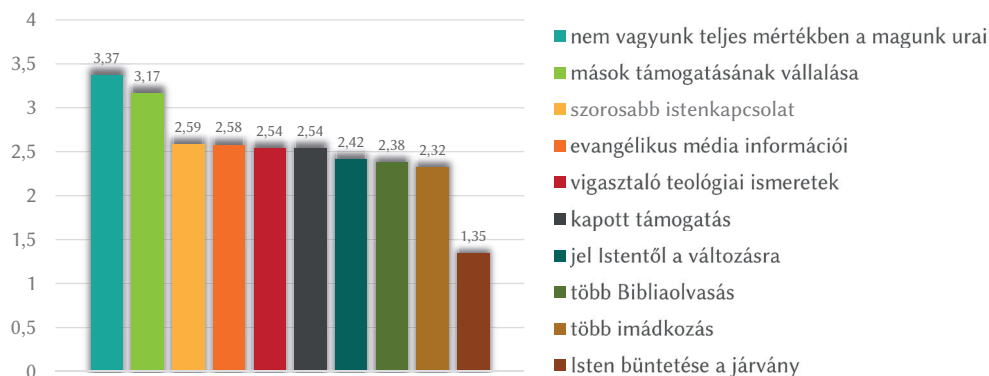
II. AZ EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA

1. A járvánnyal kapcsolatos teológiai jellegű válaszok elemzése

Állítások	Á	Sz
nem vagyunk teljes mértékben a magunk urai	3,37	0,789
mások támogatásának vállalása	3,17	0,883
szorosabb istenkapcsolat	2,59	0,949
evangélikus média információi	2,58	1,049
vigasztaló teológiai ismeretek	2,54	1,010
kapott támogatás	2,54	1,058
jel Istentől a változásra	2,42	0,997
több Bibliaolvasás	2,38	1,098
több imádkozás	2,32	1,049
Isten büntetése a járvány	1,35	0,897

2. táblázat Az egyes megítélések átlagai és szórásai a teljes mintában. Az állítás központi fókuszra szerezint, rövidített elnevezéssel (a megítélések átlagai szerinti csökkenő sorrendben) Á: Átlag; Sz: Szórás; A megítélések négyfokú skálán történtek, ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= nagymértékben, 4= teljes mértékben. A táblázat átlagsorrendjének számításakor kiszűrtük a 0-s válaszokat, melyek „nem tudom” értékkel bírtak.

¹Az életkori csoportok almintáinak összehasonlítására vonatkozó elemzésekre a tanulmány későbbi részében térünk ki.



1. ábra A járvánnyal kapcsolatos állítások megítéléseinek átlagai, csökkenő sorrendben

A járvánnyal kapcsolatos állítások átlagait vizsgálva kitűnik, hogy a válaszadók teológiai látásmódja szerint a tavaszi pandémia nem, vagy csak egészen kis mértékben értelmezhető Isten büntetéseként, amit a grafikon utolsó oszlopa mutat. Ezzel szemben sokkal erősebb az a meggyőződés, hogy a járvány rámutatott arra: az ember nem teljes mértékben a maga ura. Ebből az a következtetés vonható le, hogy az aktív teológiai hallgatók számára a járványhelyzetben nem fogadható el a büntető Isten-kép, de az ember autonómiára való törekvése is korlátokba ütközik (melyet a két markáns válasz értékei támasztanak alá). A bibliaolvasás iránti igény növekedése, az imádságos Istenhez fordulás jelentősége, az evangélikus média által nyújtott értelmezési minták pozitív fogadása is mutatja, hogy a válaszadók jelentős része a pandémiát olyan jelnek tekintette, amely szorosabbra fűzte Istennel való kapcsolatát.

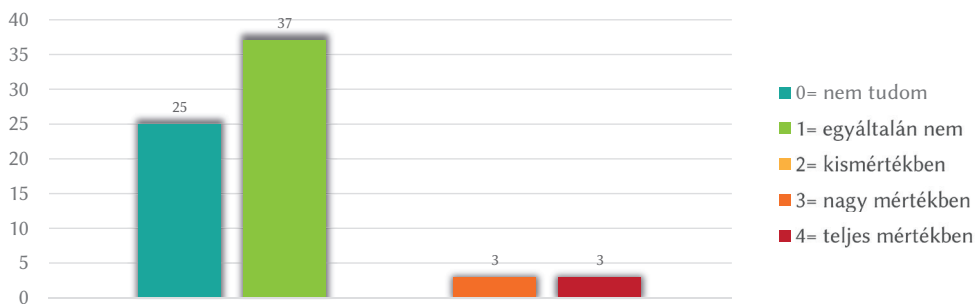
1.) Teodíceai-jellegű elemzések

Arra, hogy a koronavírus megjelenésében a válaszolók milyen szerepet tulajdonítanak Istennek, illetve erről gondviselésként, próbatételként, büntetésként stb. gondolkodnak-e, az egyes megítélések mögött sejthető nézetekből következtethetünk. Isten teremtett világa egyaránt elgondolható a kinyilatkoztatás tárgyaként és médiumaként. Jóllehet ezzel az állítással felszínre kerül a természetes istenismeret kérdése is és árnyalja az eredmények értelmezését. Istent és akaratát nem ismerhetjük meg csupán a természetből, hiszen először Isten igei kinyilatkoztatása által ismerhető fel maga a természet teremtetéseként. Ezért velünk való kapcsolatára sem pusztán a természet, a biológia, a patológia, vagy éppen a virológia ad választ, hiszen az az események pusztán naturalista megértésmódja lenne és nem teológiai megállapítás. Nem a kinyilatkoztatás értelmezése, hanem természetismereti megközelítések metszete. Ezt a felfogást a válaszadók szignifikáns többsége tükrözi. Az alábbi eredmények azonban rámutatnak arra, hogy a teológiai hallgatók válaszainak átlaga jelentősen magasabb a próbatétel választása tekintetében a „büntető istenképpel” szemben. Ebből az a következtetés vonható le, hogy a Bibliából megismert próbatétel-narratívák határozzák meg azt az értelmezési mátrixot, amelyben elhelyezik a pandémia és Isten kapcsolatát. Ehhez azonban felmérésünk még egy izgalmas adatot nyújtott.

A „próbatételként” értelmezhető kérdésekre adott válaszok átlaga 2,6; a „büntető istenkép” változó átlaga 1,3. A páros t-próba szerint az eltérés szignifikáns ($p = ,000$). Az értelmezéshez fontos figyelembe venni, hogy az 1,3-es átlag erősen az „egyáltalán nem” felé billen, míg a 2,6 a „kismértékben” és a „nagymértékben” között helyezkedik el. A két „megközelítés” (tudniillik a „próbatételként” értelmezhető kérdésekre adott válaszok átlaga és a „büntető istenkép”² kérdése) közötti korreláció $r = 0,3$ (0,041 szignifikanciaszint mellett). Ez azt jelenti, hogy ugyan nem túl nagy mértékben, de elmondható: van egy tendenciajellegű együtt járás a két változó között, azaz, ha valaki próbatételként értelmezi a járványt, akkor nagyobb valószínűséggel ítéli „Isten büntetésének” is azt.

2.) A járvánnyal kapcsolatos teológiai jellegű kérdésekre adott „nem tudom” válaszok elemzése

Az alábbi diagramon az látható, hogy miként viszonyultak a válaszolók ahhoz az állításhoz, hogy „a járvány Isten büntetésének tekinthető”.



2. ábra Az „Isten büntetése a COVID-19 járvány” állítás megítéléseinek gyakorisága

Egyáltalán nem ért egyet az állítással 37 fő, míg teljes mértékben és a nagymértékben ezt gondolók száma is 3-3. Ebben a kérdésben találtuk a legtöbb 0-s, azaz „nem tudom” választ. Ez az eredmény nem meglepő. Hiszen annak eldöntése, hogy az élet egyes eseményei közvetlenül Isten akaratából történnek-e meg velünk, vagy az emberi szabadságban gyökerező eredők, döntések, megfontolások eredményei-e teológiai látásmód szerint csak az események után, visszatekintve válaszolhatóak meg az egyének életében. A „nem tudom”-ok által sugallt bizonytalanság következhet ebből is, másrészt abból, hogy ezzel kapcsolatban sem az egyházi, sem a világi médiafelületeken a kérdőív kitöltésének idejében nem volt olyan állásfoglalás, amely a válaszadók számára viszonyítási pontként jelentkezett volna, vagy ha volt is, azt nem vették figyelembe.

A többi, teológiai vonatkozású kérdésnél is megnéztük, hogy milyen arányban válaszoltak „nem tudom”-mal a kérdőívet kitöltők. Ezek utalhatnak bizonytalanságra, vagy arról is számot adhatnak, amikor a tényleges tudás az adott kérdésről számos dilemmával terhelt, vagy amikor a „nem tudom” egyfajta „felelős válaszként” értelmezhető. Mindez elgondolkodtathat arról is: vajon mi az, amit

² „Isten büntetése a Covid-19 járvány.”

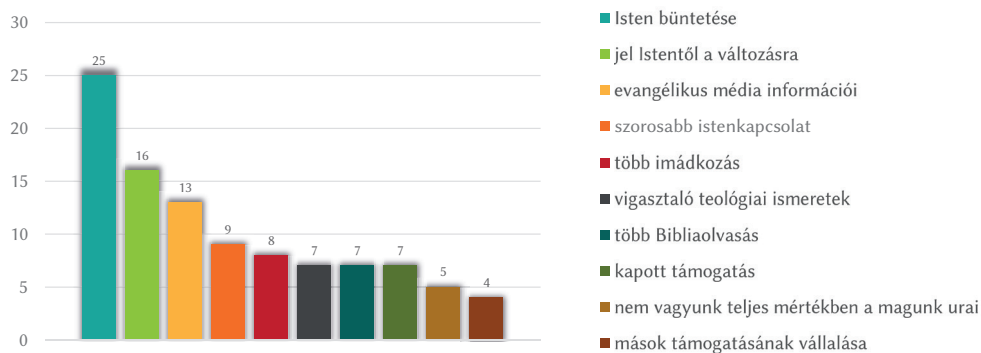
közvetítünk a hallgatók felé, vagy ők hogyan építik be tanulmányaikat, olvasmányélményeiket ezekbe a válaszokba. Természetesen a nézetek forrása sokrétű, elemei között pedig számos „hozott”, vagy legalábbis nehezen megváltoztatható szemléletmódot találunk, mégis érdemes megnézni, hogy miként alakul ezen válaszok gyakorisága az egyes kérdésekkel kapcsolatban.

Állítások	Nem tudom válaszok
Isten büntetése a COVID-19 járvány.	25
A COVID-19 járvány egy jel Istentől arra, hogy az emberiség megváltozzon.	16
Az evangélikus médiában elegendő és kielégítő teológiai válaszokat kaptam a járványhelyzetben felmerült kérdéseimre.	13
A COVID-19 járvány idején szorosabbá vált Istenhez fűződő kapcsolatomban.	9
A COVID-19 járvány idején többet imádkoztam.	8
A COVID-19 járvány idején teológiai ismereteim segítettek mások vigasztalásában.	7
A COVID-19 járvány idején többet olvastam a Bibliát.	7
Úgy éreztem, én magam is támogatásra, biztatásra szorulok az adott helyzetben. Megkaptam a szükséges támogatást, amikor arra valami miatt szükségem volt a járványidőszakban.	7
A COVID-19 járvány arra figyelmeztet minket, hogy nem vagyunk teljes mértékben a magunk urai.	5
Feladatomban éreztem, hogy másoknak segítek a járvány alatt (biztatásban, vigasztalásban, lelki támogatásban stb.)?	4

3. táblázat: A Covid-járvánnyal kapcsolatosan teológiai jellegű kérdésekben a felsorolt válaszok³ közül a „nem tudom”-ot válaszoltók gyakorisága

Bár a legnagyobb bizonytalanságot a Covid-19 járvány büntetésként való értelmezésénél látjuk, érdemes megjegyezni, hogy jelentősen kisebb a „nem tudom” válaszok előfordulása azzal kapcsolatban, hogy a járvány egy konkrét jel az emberiség megváltozására. Tehát míg sokan bizonytalanok abban, hogy Isten büntetéssel avatkozik bele az emberiség életébe, addig ez a bizonytalanság jelentős mértékben csökken, amikor isteni jelként értelmezhető a beavatkozás. Természetesen kérdés lehet ezzel az eredménnyel kapcsolatban, hogy milyen változásra hívja fel a jelként értelmezett Covid-19 járvány a válaszadók többségét. Egyszerűen csak olyan tendenciákkal szemben, amelyek általánosan érintenek minden embert, így például a környezetszennyezés, a gazdasági növekedés negatív hatásai, az energiaforrásokat érintő problémák, vagy pedig konkrétan az Istenhez fordulást motiválhatják, amelyből következhet például a környezettudatos életmód megvalósítása is? Ennek eldöntésére a hangsúlyos teológiai válaszok közötti korrelációk értelmezése nyújthat segítséget.

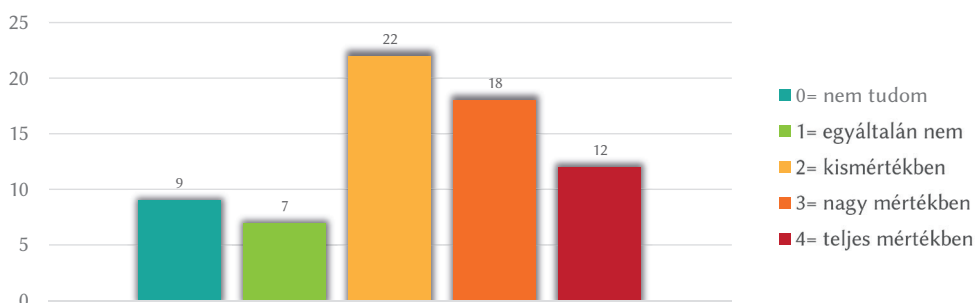
³ Mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? Jelölje meg a választ egy négyfokú skálán (egyszeres választás), ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3= nagymértékben, 4= teljes mértékben, 0= nem tudom.



3. ábra A Covid-járvánnyal kapcsolatosan teológiai jellegű kérdésekben „nem tudom” válasszal válaszolók gyakorisága

2. Korrelációk a teológiai vonatkozású állítások között

Az Istennel való kapcsolat megerősödéséről heten válaszoltak „egyáltalán nem”-mel, 30-an pedig a kapcsolat jelentős erősödését jelezték (12 teljes mértékben, 18 nagymértékben).



4. ábra Az „Istennel való kapcsolat megerősödésére” vonatkozó állítás válaszainak gyakorisága

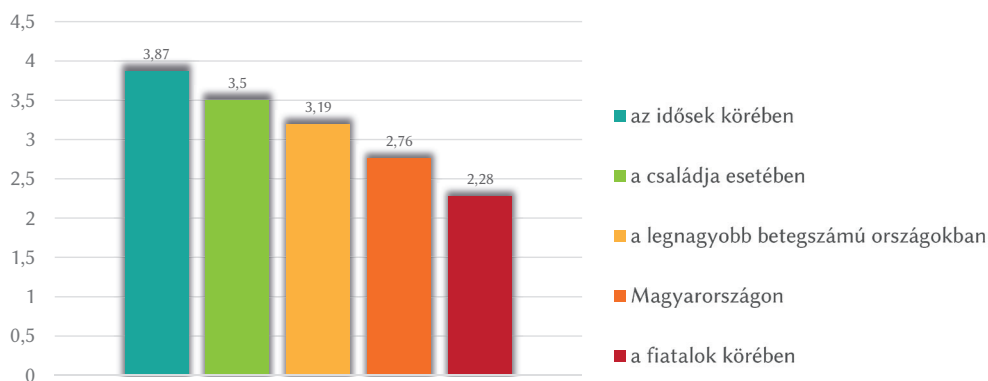
Az istenkapcsolat erősen korrelált azzal, hogy többet imádkozott az illető ($r=0,742$), többet olvasta a Bibliát is ($r=,545$) és úgy érezte, Istennek valamilyen befolyása van a járványra ($r=0,496$). Minél inkább az Istentől érkező jelként értelmezi a válaszoló a járványt arra vonatkozóan, hogy az emberiség megváltozzon, annál inkább számol be arról is, hogy az Istennel való kapcsolata erősödött ($r=,387$).

Érdekes – és ugyan alacsony, de mégis mérhető – korrelációt találtunk arra vonatkozóan, hogy akik arról számoltak be, hogy az otthoni körülményeik a távoli elérésű oktatás során nem voltak megfelelőek; illetve a jelenléti órákba való bekapcsolódás nehezített volt, azok jobban egyetértettek azzal is, hogy Isten büntetése a járvány ($r=,259$ és $r=,237$). Ez az eredmény betudható a járványhelyzet okozta és az oktatásban való részvételt nehezítő körülményeknek is (például elsősorban az online kapcsolattartásból fakadóan). Másrészt az egyénileg megélt helyzetben relevánsnak tartott istenkép következménye is lehet.

3. Félelmek a járvánnyal kapcsolatban

Az egyes csoportok	Á	Sz
az idősök körében	3,87	0,771
a családja esetében	3,50	0,906
a legnagyobb betegszámú országokban	3,19	1,123
Magyarországon	2,76	0,831
a fiatalok körében	2,28	0,928

4. táblázat A minta válaszainak átlaga arra vonatkozóan, hogy mennyire tartottak a járvány hatásaitól különböző „célcsoportoknál”⁴



5. ábra A minta válaszainak átlaga arra vonatkozóan, hogy mennyire tartottak a járvány hatásaitól különböző csoportoknál

A félelmekkel kapcsolatos megítélésekből egy átlagot képezve és ezt korreláltatva a büntető istenkép megítélésével szintén egy tendenciaszerű együtt járást találtunk ($r=,316$). Ennek a tendenciának a teológiai értelmezése számos nehézségbe ütközik, az első magát a félelem fogalmát érinti, hiszen annak több fokozata is lehetséges, és nagyon megkülönböztetendő például a félelem a rettegéstől. A kegyes⁵ ember féli az Istent, ám ez a félelem nem a vírus-fertőzéstől való rettegés, hanem Istenre figyelés. Aki rá figyel, környezetét és a benne történeteket róla megismert történeteken és személyes hittapasztalatain keresztül értelmezi (ez maga a kegyesség). Az istenfélelem tehát az Isten jelenlétével teli élet, ami radikálisan eltér a profán értelemben vett rettegéstől. Ám a feltett kérdésre adott válaszok azt támasztják alá, hogy aki Isten büntetésének tekintette a járványt, az valójában nem féli őt, hanem retteg tőle.

⁴ Eredeti kérdés: Jelölje meg egy 1–5-ig tartó skálán (ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3=közepes mértékben, 4= nagymértékben, 5=szinte pánikszerűen), hogy mennyire tartott a megbetegedéstől...

⁵A szó alapjelentése: „helyet adni valakinek és követni”.

III. ALMINTÁKRA VONATKOZÓ ELEMZÉSEK

A teljes minta válaszainak összesített elemzését követően a minta bontását 3 háttérváltozó mentén tettük meg: életkor, nem és képzési terület. Arra voltunk kíváncsiak, hogy vannak-e különbségek az egyes alcsoportok válaszai között.

1. Életkor és életkori csoportok

A varianciaanalízis során azt találtuk, hogy az egyes életkori csoportok átlagai a legtöbb esetben nem térnek el szignifikánsan egymástól, azaz nem mondható ki, hogy jelentősen mást gondolnának a feltett kérdésekkel kapcsolatban. Azonban a megbetegedés lehetőségével, illetve az ettől való „félelem” kapcsán már lehetett ilyen különbségeket találni: 3 kitétel esetében mutattak szignifikánsan eltérő átlagokat a válaszok. Ezek között a „fiatalok körében”, a „Magyarországon”, illetve a „legtöbb megbetegedésszámú országban” tapasztalható megbetegedések megítélésével kapcsolatban voltak eltérőek az átlagok. (Ezeket a következő táblázatban tüntetjük fel.)

Életkori csoportok	Mennyire tartott a fiatalok körében a megbetegedéstől?	Mennyire tartott a magyarországi megbetegedésektől?	Mennyire tartott a legnagyobb betegszámú országokban tapasztalt megbetegedésektől?
X generáció	3,00	3,33	3,44
Y generáció	1,50	2,00	1,50
Z generáció	2,00	2,47	3,60
Összesen	2,25	2,68	3,25

5. táblázat Az életkori csoportok válaszainak átlagai azokra a kérdésekre, ahol jelentős eltéréseket találtunk.⁶

Kérdések	ANOVA F	Sig
Mennyire tartott a fiatalok körében a megbetegedéstől?	7,933	,002
Mennyire tartott a magyarországi megbetegedésektől?	4,493	,022
Mennyire tartott a legnagyobb betegszámú országokban tapasztalt megbetegedésektől?	9,582	,001

6. táblázat Az egyes kérdésekre adott válaszok részletes elemzése

Azt is lehet látni, hogy a fentebb ismertetett szignifikáns eltérésű átlagok azt mutatják, hogy a 26 év alattiak és a 39 év fölöttiek számolnak be nagyobb félelemérzetről, míg a beékelődő 26–39 közötti kör hozzájuk képest kisebbről.

⁶ Az attitűdök ötfokú skálán kerültek megítélésre, ahol 1= egyáltalán nem, 2= kismértékben, 3=közepes mértékben, 4= nagymértékben, 5=szinte pánikszzerűen.

2. Eltérések a nők és a férfiak válaszaiban

Tendenciajellegű és szignifikáns kapcsolatokat is találhatunk az egyes állítások esetében. Több csoportosító változónál is érzékelhető, hogy a nők és a férfiak különböző válaszokat adtak. A következő táblázatokban már csak a jelentős eltéréseket tüntettük fel (a minták szórásának összehasonlítását elvégeztük).

Levene's Test for Equality of Variances			t-test for Equality of Means		
Állítások	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
„A COVID-19 járvány egy jel Istentől arra, hogy az emberiség megváltozzon.”	3,812	,056	2,182	39,812	,035
„A COVID-19 járvány idején teológiai ismereteim segítettek mások vigasztalásában.”	,482	,490	3,551	53,941	,001
„A COVID-19 járvány idején többet olvastam a Bibliát.”	,035	,853	2,355	59	,022
„Feladatomnak éreztem, hogy másoknak segítsék a járvány alatt (biztatásban, vigasztalásban, lelki támogatásban stb.)”	2,296	,135	2,643	62	,010
„A COVID-19 járvány idején többet imádkoztam.”	1,028	,315	2,004	62	,049
Félelem a vírustól (saját magára vonatkozóan).	5,009	,029	-1,935	64,877	,057
„Istennek valamilyen köze lehet a koronavírushoz” (csoportosító változó)	1,903	,172	1,759	66	,083
„a koronavírus – isteni jel” (csoportosító változó)	,240	,626	1,751	62	,085
„a koronavírus – próbatétel” (csoportosító változó)	2,247	,139	2,503	63	,015
„teológiai válaszok keresése és találása”	1,309	,257	2,447	63	,017

7. táblázat A szignifikáns eltérést mutató válaszok köre a nők és a férfiak almintáinak összehasonlítása kapcsán⁷

Mivel a társadalomtudományokban használt szignifikanciaszinteken megegyeztek a szórások, így a szokásos t-próbákkal vizsgáltuk az átlagok eltérését, és találtunk több esetben is szignifikáns különbséget, a változóból képzett – összetett változók esetében is. A férfiak almintája inkább gondolja azt, hogy a koronavírus egy jel Istentől, mint a nők. Ugyanígy nagyobb átlaggal gondolják azt, hogy „Istennek valamilyen köze van a koronavírushoz”, mint a nők ($p = 0,085$); s a válaszok alapján nagyobb változásról számolnak be azzal kapcsolatban is, hogy mennyit imádkoztak a járványidőszakban. A koronavírust is sokkal inkább gondolják

⁷ A „próbatétel” csoportosító változó a következő tételekből állt össze: az „Istentől származó jel”, a „nem vagyunk a magunk urai”, az „Isten büntetése” a járvány és a „többet imádkoztam”. A 0-s válaszokat („nem tudom”) kivettük a csoportosító változó átlagképzésekor.



„próbatételnek”⁸ a válaszok alapján a férfiak, mint a nők ($p = 0,015$); és a mások támogatásában érzett szerepmegszólításukat is erősebbnek érzékelték ($p < 0,01$). A válaszok alapján úgy tűnik, hogy a nők nagyobb mértékben tartottak a fertőzés lehetőségétől ($p = 0,057$). A fenti kérdéseken kívül a többi kérdésben jelentős eltérést nem találtunk a nők és a férfiak válaszai között.

3. Eltérések a különböző képzési területekhez tartozók válaszai között

A képzési terület háttérváltozója alapján is megnéztük, lehet-e különbségeket találni a teljes minta egyes alcsoportjai között. A hitéleti és a pedagógusképzésben részt vevők alkották az egyes csoportokat.⁹

Nem számottevő azon kérdések köre, melyekre a válaszok jelentős eltéréseket mutattak. A válaszok alapján úgy tűnik, hogy a hitéleti képzésben résztvevők magabiztosabbnak élték meg magukat a teológiai ismereteik tekintetében és hogy ez segítségükre volt mások támogatásában, vigasztalásában; illetve inkább magukénak gondolták a vigasztalás, lelki támogatás feladatát is ($p = ,000$ mellett). Ezenkívül sokkal inkább gondolták, hogy Isten valamilyen befolyással van a járvány megjelenésére, lefolyására, mint a pedagógusképzésben lévők.

A járvánnyal kapcsolatos félelmek között egyedül a legsúlyosabban érintett országokkal kapcsolatban mutatottnál találtunk a két minta közötti lényeges különbséget, azaz a hitéleti képzésben lévők jobban tartottak az ezzel kapcsolatos problémáktól, mint a pedagógusképzésben lévők ($p = 0,015$ mellett).

⁸ A „próbatétel” csoportosító változó tartalma: „a koronavírus jel Istentől, hogy az emberiség megváltozzon”, „arra figyelmeztet, hogy nem vagyunk teljes mértékben a magunk urai”, „a járvány idején többet imádkoztam”, „többet olvastam a Bibliát”).

⁹ Az egyes alminták nagy létszámkülönbségei miatt természetesen itt is végeztünk szórásösszehasonlításokat.

A többi kérdés esetében nem voltak szignifikánsan eltérőek a válaszok.

Levene's Test for Equality of Variances			t-test for Equality of Means		
Állítások	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
„A COVID-19 járvány idején teológiai ismereteim segítettek mások vigasztalásában.”	,236	,629	1,897	58	,063
„Feladatomnak éreztem, hogy másoknak segítek a járvány alatt (biztatásban, vigasztalásban, lelki támogatásban stb.)?”	11,341	,001	6,109	12,064	,000
„a legnagyobb betegszámú országokban a járvány lefolyásával kapcsolatos félelem”	3,044	,086	2,737	14,878	,015
„Istennek valamilyen köze lehet a koronavírushoz”	,058	,810	1,701	64	,094

8. táblázat A szignifikáns eltérést mutató válaszok köre a hitéleti és a pedagógusképzési képzési területek almintáinak összehasonlítása kapcsán

OROSZ GÁBOR VIKTOR

egyetemi docens, DPR-vezető

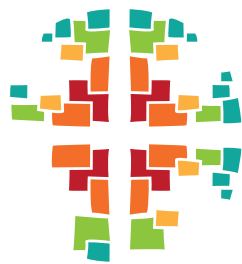
SERES-BUSI ETELKA

egyetemi docens

FELHASZNÁLT IRODALOM

HOWE, Neil – STRAUSS, William: *Millennials Rising: The Next Great Generation*. Vintage Books, New York, 2000.

Evangelikus Hittudományi Egyetem



MÁSODDIPLOMÁS LELKÉSZKÉPZÉS



MODULOK:

Ókori nyelvek ♦ Teológiai alapozó ♦ Teológiai MA képzés ♦ Gyakorlati portfólió

BŐVEBB INFORMÁCIÓ:
<https://teol.lutheran.hu> » felvételi

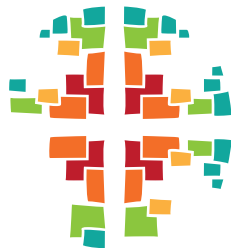
A képzés egy-egy modulja – előképzettségtől
függetlenül – külön is végezhető.

JELENTKEZÉS ♦ Minden év decemberében

KAPCSOLAT

1141 Budapest, Rózsavölgyi köz 3.
tanulmanyi.teol@lutheran.hu ♦ +36-1-4691050

Evangelikus Hittudományi Egyetem



JELENTKEZZ KÉPZÉSEINKRE!



■ NAPPALI MUNKARENDEN

- ◆ Teológus-lelkész osztatlan mesterképzés
- ◆ Hittanár-nevelő tanár osztatlan mesterképzés az ELTE-n választható közismereti tanárszakkal párban

■ ESTI MUNKARENDEN

- ◆ Katekéta-lelkipásztori munkatárs alapképzés
- ◆ Kántor alapképzés
- ◆ Hittanár-nevelő tanár rövid ciklusú mesterképzések oklevéllel rendelkezőknek
- ◆ Szupervízor-diakóniai mentor szakirányú továbbképzés
- ◆ Részismereti képzés teológia osztott mesterképzésre készülőknél

■ LEVELEZŐ MUNKARENDEN

- ◆ Teológia osztott mesterképzés
- Választható specializáció:
 - ◆ biblikum
 - ◆ lelkész
 - ◆ szociáletika

JELENTKEZÉSI HATÁRIDŐ: 2021. február 15.

Bővebb információ ♦ <https://teol.lutheran.hu> » FELVÉTELI

KAPCSOLAT

1141 Budapest, Rózsavölgyi köz 3.
tanulmanyi.teol@lutheran.hu ♦ +36-1-4691050