

Ferenc Rakoczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education

Challenges and Effects of Crisis Situations on Education

2
0
2
4

SELECTED
PAPERS

Berehove,
30-31 March 2023

International Academic Conference

ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ
ЗУМОВЛЕНІ ЕКСТРЕМАЛЬНИМИ
УМОВАМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ

Міжнародна науково-практична конференція
Берегове, 30–31 березня 2023 року

Збірник наукових праць

KRÍZISHELYZETEK
HATÁSA ÉS KIHÍVÁSAI
AZ OKTATÁSBAN

Nemzetközi tudományos konferencia
Beregszász, 2023. március 30–31.

Tanulmánykötet

CHALLENGES AND EFFECTS
OF CRISIS SITUATIONS
ON EDUCATION

International Academic Conference
Berehove, 30–31 March, 2023

Selected papers

ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ ІНСТИТУТ
ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ

**ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ
ЗУМОВЛЕНІ ЕКСТРЕМАЛЬНИМИ
УМОВАМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ**

Міжнародна науково-практична конференція
Берегове, 30–31 березня 2023 року

Збірник наукових праць



ЗУІ ім. ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ
Берегове
2024

УДК 370:061.3

В 41

Збірник наукових праць містить матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Виклики сучасної освіти зумовлені екстремальними умовами функціонування», яка відбулася 30–31 березня 2023 року в м. Берегове. Організатор конференції – кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II.

Рекомендовано до видання у друкованій та електронній формі (PDF) рішенням Вченої ради Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (протокол №1 від «25» січня 2024 року)

Підготовлено до видання кафедрою педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти спільно з Видавничим відділом Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

За редакцією:

Емьовке Берсхауер-Олас, Єва Гуттерер, Лідіко Греба та Каталін Поллоі

Технічне редагування та верстка: *Олександр Добош, Ласло Вездел та Вівієн Товт*

Коректура: *Лідіко Гріца-Варцаба, Лідіко Греба та Катерина Лізак*

Дизайн обкладинки: *Вівієн Товт*

УДК: *Бібліотека ім. Опаци Черв Яноша при ЗУІ ім. Ф.Ракоці II*

Відповідальний за випуск:

Олександр Добош (начальник Видавничого відділу ЗУІ ім. Ф.Ракоці II)

Матеріали наукового видання рецензовані Науковою радою міжнародної науково-практичної конференції.

За зміст наукових праць відповідальність несуть автори.

Проведення конференції та друк видання здійснено за підтримки уряду Угорщини.



Видавництво: Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II (адреса: пл. Кошута 6, м. Берегове, 90202. Електронна пошта: foiskola@kmf.uz.ua; kiado@kmf.uz.ua)

Друк: ТОВ «РІК-У» (адреса: вул. Карпатської України 36, м. Ужгород, 88006. Електронна пошта: print@rik.com.ua)

ISBN 978-617-8143-15-2 (палітурка)

ISBN 978-617-8143-16-9 (PDF)

© Автори, 2024

© Редактори, 2024

© Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, 2024

II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA

**KRÍZISHELYZETEK
HATÁSA ÉS KIHÍVÁSAI
AZ OKTATÁSBAN**

Nemzetközi tudományos konferencia
Beregszász, 2023. március 30–31.

Tanulmánykötet



II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
Beregszász
2024

ETO 370:061.3

K-95

A kiadvány a 2023. március 30-31-én Beregszászban a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés Tanszéke által rendezett *Krizishelyzetek hatása és kibívásai az oktatásban* című nemzetközi tudományos konferencián elhangzott előadások szerkesztett anyagát tartalmazza.

Nyomtatott és elektronikus formában (PDF-fájlformátumban) történő kiadásra javasolta
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tudományos Tanácsa
(2024. január 25., 1. számú jegyzőkönyv).

Kiadásra előkészítette a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Kiadói Részlege és Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés Tanszéke.

Szerkesztette:

Berghauer-Olasz Emőke, Hutterer Éva, Greba Ildikó és Pally Katalin

Műszaki szerkesztés és tördelés: *Dobos Sándor, Vezsdel László és Tóth Vivien*

Korrektúra: *Grižša-Varcaba Ildikó, Greba Ildikó és Lizák Katalin*

Borítóterv: *Tóth Vivien*

ETO-besorolás: *a II. RF KMF Apáczai Csere János Könyvtára*

A kiadásért felel:

Dobos Sándor (a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
Kiadói Részlegének vezetője)

A kötetben található tanulmányokat a konferencia Tudományos Tanácsa lektorálta.

A közölt tanulmányok tartalmáért a szerzők a felelősek.

**A konferenciát és a kiadvány megjelentetését
Magyarország kormánya támogatta**



Kiadó: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (cím: 90 202, Beregszász, Kossuth tér 6. E-mail: foiskola@kmf.uz.ua; kiado@kmf.uz.ua)

Nyomdai munkálatok: „RIK-U” Kft. (cím: 88 006 Ungvár, Kárpáti Ukrajna u. 36. E-mail: print@rik.com.ua)

ISBN 978-617-8143-15-2 (keményfedelű)

ISBN 978-617-8143-16-9 (PDF)

© A szerzők, 2024

© A szerkesztők, 2024

© II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2024

FERENC RAKOCZI II TRANSCARPATHIAN HUNGARIAN COLLEGE
OF HIGHER EDUCATION

**CHALLENGES AND EFFECTS
OF CRISIS SITUATIONS
ON EDUCATION**

International Academic Conference
Berehove, 30-31 March 2023

Selected papers



Transcarpathian Hungarian College
Berehove
2024

UDC 370:061.3

K-95

The publication contains materials of the international academic conference on *Challenges and Effects of Crisis Situations on Education*, organised by the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Pre-School Education and Management of Educational Institutions of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education in Berehove on 30–31 March 2023.

Recommended for publication in printed and electronic form (PDF file format)
by the Academic Council of Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College
of Higher Education (record No. 1 of January 25, 2024)

This volume of conference materials has been prepared by
the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Pre-School Education
and Management of Educational Institutions and the Division of Publishing
of Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Edited by:

Emőke Berghauer-Olasz, Éva Hutterer, Ildikó Greba and Katalin Pally

Technical editing and pagination: *Sándor Dobos, László Vezsdel and Vivien Tóth*

Proof-reading: *Ildikó Gricza-Varcaba, Ildikó Greba and Katalin Lizák*

Cover design: *Vivien Tóth*

Universal Decimal Classification (UDC): *Apáczai Csere János Library of Ferenc Rakoczi II
Transcarpathian Hungarian College of Higher Education*

Responsible for publishing:

Sándor Dobos (head of the Division of Publishing of Ferenc Rakoczi II
Transcarpathian Hungarian College of Higher Education)

Selected papers were proofread by the Scientific Board
of the international academic conference.

Authors are responsible for the content of the conference materials.

**The conference and the publication of selected papers
sponsored by the government of Hungary.**



Publishing: Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education (Address:
Kossuth square 6, 90202 Berehove, Ukraine. E-mail: foiskola@kmf.uz.ua; kiado@kmf.uz.ua)

Printing: “RIK-U” LLC (Address: Carpathian Ukraine Street 36, 88006 Uzhhorod, Ukraine.
E-mail: print@rik.com.ua)

ISBN 978-617-8143-15-2 (hardback)

ISBN 978-617-8143-16-9 (PDF)

© Authors, 2024

© Editors, 2024

© Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, 2024

A KONFERENCIA TUDOMÁNYOS TANÁCSA

- Dr. habil. Bárczi Zsófia egyetemi docens, dékán** – Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-Európai Tanulmányok Kara (Szlovákia)
- Prof. Dr. Bida Olena egyetemi tanár, tanszékvezető** – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés Tanszék (Ukrajna)
- Prof. Dr. Csernicskó István egyetemi tanár, az MTA tagja, rektor** – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (Ukrajna)
- Dr. Grabovac Beáta rendkívüli egyetemi tanár** – Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar (Szerbia)
- Prof. Dr. med. Grezsa Ferenc címzetes egyetemi tanár** – Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológiai Továbbképző Központ (Magyarország)
- Dr. habil. Hanák Zsuzsanna egyetemi docens, intézetvezető** – Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Pszichológia Intézet (Magyarország)
- Dr. habil. Híves-Varga Aranka egyetemi docens, intézetvezető** – Pécsi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet (Magyarország)
- Prof. Dr. Komár Olga egyetemi tanár** – Pavlo Ticsina Umányi Állami Pedagógiai Egyetem, Az Elemi Iskolai Oktatás Módszertana és Innovációs Technológiák Tanszék (Ukrajna)
- Dr. habil. Lidia Marszałek** – Mazóviai Akadémia, Plock (Lengyelország)
- Dr. Orosz Ildikó főiskolai docens, elnök** – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (Ukrajna)
- Prof. Dr. Osadchenko Inna egyetemi tanár** – Nemzeti Bioerőforrás- és Természetgazdálkodási Egyetem, Szociális Munka és Rehabilitáció Tanszék (Ukrajna)
- Prof. Dr. Prima Raisza egyetemi tanár** – Leszja Ukrajinka Volinyi Nemzeti Egyetem, Az Elemi Iskolai Oktatás Elmélete és Módszertana Tanszék (Ukrajna)
- Prof. Dr. Pusztai Gabriella egyetemi tanár, az MTA tagja, intézetvezető** – Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet (Magyarország)
- Prof. Dr. Tóth Péter egyetemi tanár** – Selye János Egyetem, Neveléstudományi Tanszék (Szlovákia)

НАУКОВА РАДА КОНФЕРЕНЦІЇ

Барці Жофія, доктор габілітований, доцент, декан факультету центральноєвропейських студій Університету Костянтина Філософа в Нітрі (Словакія)

Біда Олена Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (Україна)

Ганак Жужанна, доктор габілітований, доцент, директор інституту психології Католицького університету імені Кароля Естергазі (Угорщина)

Гівеш-Варга Аранка, доктор габілітований, доцент, директор інституту освітніх, педагогічних наук Печського університету (Угорщина)

Грабовац Беата, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальних і гуманітарних наук Новосадського університету (Сербія)

Грежа Ференц, психіатр, професор інституту післядипломної психологічної освіти Реформатського університету імені Гашпара Каролі, Інститут психології (Угорщина)

Комар Ольга Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (Україна)

Маршалек Лідія, доктор габілітований, професор Мазовецької академії в Плоцьку (Польща)

Орос Ільдико Імріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, президент Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (Україна)

Осадченко Інна Іванівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Україна)

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки (Україна)

Пустаї Габрієлла, доктор педагогічних наук, професор, член Угорської академії наук (УАН), директор інституту освіти і культури Дебреценського університету (Угорщина)

Товт Петер, доктор педагогічних наук, професор кафедри освітніх, педагогічних наук Університету імені Яноша Шее (Словаччина)

Черничко Степан Степанович, доктор гуманітарних наук, професор, член Угорської академії наук (УАН), ректор Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (Україна)

SCIENTIFIC COUNCIL OF THE CONFERENCE

Zsófia Bárczi, DSc, professor, dean – Constantine the Philosopher University in Nitra, Fakulte stredoeurópskych štúdií (Slovakia)

Olena Bida, DSc, professor, head of department – Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Pre-School Education and Management of Educational Institutions (Ukraine)

István Csernicsekó, DSc, professor, full member of the Hungarian Academy of Sciences (MTA) rector – Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education (Ukraine)

Beáta Grabovac, PhD, associate professor – University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty, Faculty of Social and Human Sciences (Serbia)

Ferenc Grezsa MD, honorary professor – Károli Gáspár University of the Reformed Church in Hungary, Institute of Psychology (Hungary)

Zsuzsanna Hanák, DSc, professor, director of institute – Eszterházy Károly Catholic University, Institute of Psychology (Hungary)

Aranka Híves-Varga, DSc, professor, director of institute – University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Hungary (Hungary)

Olha Komar, DSc, professor, head of department – Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Department of professional methods and innovative technologies in primary school (Ukraine)

Lidia Marszałek, DSc, professor – Akademia Mazowiecka w Plocku (Poland)

Ildikó Orosz, PhD, associate professor, president – Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education (Ukraine)

Inna Osadchenko, DSc, professor – National University of bioresources and nature management of Ukraine, Department of social work and rehabilitation (Ukraine)

Raisa Prima, DSc, professor, head of department – Lesya Ukrainka Volyn National University, Department of Theory and Methodology of Primary Education (Ukraine)

Gabriella Pusztai, DSc, professor, full member of the Hungarian Academy of Sciences (MTA) director of institute – University of Debrecen, Institute of Educational Studies and Cultural Management (Hungary)

Péter Tóth, DSc, professor – J. Selye University, Faculty of Education (Slovakia)

TARTALOM / ЗМІСТ / CONTENT

<i>Empirikus és neveléstörténeti kutatások eredményei / Результати емпіричних та історико-педагогічних досліджень / Results of empirical and educational historical research</i>	19
<i>Boldizsár Boglárka – Cseri Kinga – Sipos Judit: MAGYAR ÉS SZLOVÁK EGYETEMISTÁK TANULÁSI ÉS ÉLETVITELI VÁLTOZÁSAINAK VIZSGÁLATA A VILÁGJÁRVÁNY IDEJÉN</i>	21
<i>Csoóri Zsófia: A KÁRPÁTALJAI TANÍTÓKÉPZÉS SZERVEZÉSI ÉS PEDAGÓGIAI ALAPJAI A CSEHSZLOVÁK KÖZTÁRSASÁG IDEJÉN (1919–1938)</i>	35
<i>Inántsý-Pap, Ágnes – Szilágyi, Barnabás: THE SEARCH FOR GREEK CATHOLIC IDENTITY THROUGH UPBRINGING AND EDUCATION</i>	47
<i>Kinczerová Adriana – Szabó L. Dávid: A PANDÉMIA HATÁSA AZ ERASMUS+ MOBILITÁSOKRA A SELYE JÁNOS EGYETEMEN</i>	55
<i>Molnár, Nikoletta: TEACHER-STUDENT COMMUNICATION CHARACTERISTICS AND THE CRISIS SITUATION</i>	67
<i>Pallay Katalin – Nagy-Füzesséry Bernadett: A II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA ÉS AZ UNGVÁRI NEMZETI EGYETEM MAGYAR HALLGATÓI KÖZÖTTI TÁRSAS KAPCSOLATOK ÖSSZEHASONLÍTÁSA ÉS EZEK HATÁSA A KÉT INTÉZMÉNY HALLGATÓINAK EREDMÉNYESSÉGÉRE</i>	77
<i>Szabó L. Dávid – Sýkora Hernády Katalin: A KOMMUNIKÁCIÓS KOMPETENCIA MEGJELENÉSE A SZLOVÁKIAI ÉS A MAGYARORSZÁGI ÁLTALÁNOS ISKOLÁS OLYAN PEDAGÓGIAI DOKUMENTUMOKBAN, AMELYEK A DUALIZMUS KORSZAKÁVAL FOGLALKOZNAK</i>	101
<i>Szalay Ignác: A MÁSODIK VILÁGHÁBORÚ ELŐTTI MAGYAR KÖZÉPISKOLAI TÖRTÉNELEMKÖNYVEK ILLUSZTRÁCIÓI</i>	111
<i>Varga, Aranka: VULNERABLE GROUPS IN CRISIS SITUATIONS: HOW TO SUPPORT ROMA STUDENTS' COPING STRATEGIES</i>	119
<i>Vincze Tamás András: MAGYAR ARISZTOKRATA HÖLGYEK PEDAGÓGIAI TEVÉKENYSÉGE A XX. SZÁZAD ELSŐ FELÉBEN</i>	129

<i>Oktatásszervezési és távoktatási tapasztalatok / Досвід організації освітнього процесу та дистанційного навчання / Educational management and distance learning experiences</i>	137
<i>Andl, Helga – Laki, Tamásné: "WE ARE IN THIS TOGETHER" – DISTANCE LEARNING EXPERIENCE IN SMALL SCHOOLS IN A PANDEMIC IN SPRING 2021</i>	139
<i>Андрусик Павло: ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	151
<i>Bernhardt, Renáta: SECONDARY SCHOOL STUDENTS' VIEWS ON DIGITAL EDUCATION IN RELATION TO ON-LINE OPPORTUNITIES IN HIGHER EDUCATION</i>	157
<i>Чичук Антоніна – Кучай Олександр – Гуттерер Єва – Візавер Вікторія: НЕОБХІДНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ І ВОЄННОГО СТАНУ</i>	167
<i>Dezső, Renáta Anna: "ALL'S WELL THE END'S WELL"? CHALLENGES AND LESSONS LEARNT OF AN INTERNATIONAL PEDAGOGY BACHELOR PROGRAM INTRODUCED IN THE MIDDLE OF THE COVID 19 PANDEMIC</i>	173
<i>Dudás János – Holovács József: ONLINE INFORMÁCIÓS RENDSZER KÉSZÍTÉSE AZ OKTATÁSI FOLYAMATOK ADMINISZTRÁLÁSÁRA A II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA RÉSZÉRE</i>	183
<i>Furcsa, Laura: PERCEIVED BENEFITS OF ONLINE ORAL EXAMINATIONS AT UNIVERSITIES</i>	191
<i>Fábián Márta – Bárány Erzsébet – Lechner Ilona – Huszti Ilona: A RÁKÓCZI-FŐISKOLA HALLGATÓINAK ATTITÚDJE A (NYELV)TANULÁSHOZ A TÁVOKTATÁS SORÁN</i>	199
<i>Kecskés Judit: KIHÍVÁSOK ÉS LEHETŐSÉGEK A MAGYAR ALAPSZAKOS KÖZÖS KÉPZÉS FINNUGOR NÉPEK ÉS NYELVEK C. TÁRGYÁNAK OKTATÁSÁBAN</i>	215
<i>Magyar, Ágnes: HOW HAVE SECONDARY SCHOOL STUDENTS EXPERIENCED DIGITAL WORK SCHEDULES?</i>	225
<i>Prescott-Pickup, Francis J: DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC: THE EXPERIENCE OF STUDENTS IN A LARGE HUNGARIAN UNIVERSITY</i>	235
<i>Прядко Олександр: ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	247

<i>Oktatástechnológiai innovációk / Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі / Innovative educational technologies</i>	251
<i>Árva, Valéria – Márkus, Éva – Trentinné Benkő, Éva: APPLICATION OF EARLY LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY IN DIGITAL EDUCATION. A RESEARCH PROJECT BY THE HUNGARIAN ACADEMY OF SCIENCES AND THE FACULTY OF PRIMARY AND PRESCHOOL EDUCATION, EÖTVÖS LORÁND UNIVERSITY</i>	253
<i>Baksa Adrien – Sztojka Mirosláv: A PROBLÉMAMEGOLDÓ GONDOLKODÁS TANÍTÁSA-TANULÁSA MATEMATIKA-ÓRÁN</i>	267
<i>Csucska Petra – Csopák Éva: AZ OLVASÁS IRÁNTI ATTITŰD VIZSGÁLATA AZ ESZENYI BÁZISISKOLA ALSÓ TAGOZATOS TANULÓINAK KÖRÉBEN</i>	275
<i>Jaskóné Gácsi, Mária: GAMIFICATION – TESTS OF STRENGTH IN THE DIGITAL SPACE FROM AN EDUCATOR'S PERSPECTIVE</i>	283
<i>Gonda, Zsuzsa: THE FEATURES OF TEACHING METHODS IN ONLINE HUNGARIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS DURING PANDEMIC</i>	295
<i>Гікоб Андрія: РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ</i>	307
<i>Molnár, Ákos – Prisztočka, Gyöngyvér: THE POSSIBILITY OF A NEW TREND IN THE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOLS</i>	313
<i>Nagy Béla: A GENETIKA ONLINE OKTATÁSÁNAK SAJÁTOS SÁGAI</i>	327
<i>Nagy-Kolozsvári, Enikő – Fábrián, Márta – Huszti, Ilona: USING GAMES IN THE YOUNG LEARNER ENGLISH CLASSROOM IN TRANSCARPATHIA</i>	333
<i>Papp, Beáta: HUNGARIAN-ITALIAN BILINGUAL EDUCATION IN THE LIGHT OF PUBLIC EDUCATION POLICY</i>	343
<i>Papp Gabriella: ONLINE FELÜLETEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA OKTATÁSSZERVEZÉS ÉS E-TEST SZERKESZTÉSE CÉLJÁBÓL</i>	351
<i>Tadeyeva Maria – Tadeyev Petro – Pávlovics Judit: INNOVÁCIÓS TECHNOLÓGIÁK FEJLŐDÉSE A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN</i>	359

<i>Szabó L. Dávid: A KOMMUNIKÁCIÓS KOMPETENCIA DIGITÁLIS FELADATOKKAL VALÓ FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA 7. ÉVFOLYAMÁN A DUALIZMUS KORSZAKÁNAK TANÍTÁSÁKOR</i>	367
<i>Az ukrainai oktatás helyzete a pandémia és a háborús körülmények között / Стан освіти в Україні в умовах пандемії та війни / The educational situation in Ukraine during the pandemic and war</i>	379
<i>Борисюнок Максим: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	381
<i>Васютіна Тетяна: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 013 «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»</i>	387
<i>Височан Леся: ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ” У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</i>	395
<i>Джандя Галина: ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	401
<i>Дзямко Вікторія – Дзямко Віталій: ТРАНСФОРМАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ</i>	405
<i>Золотаренко Тетяна: ДОСВІД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У НОРВЕГІЇ</i>	411
<i>Кіт Галина: НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ОРІЄНТАЦІЯ НА ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	417
<i>Коломісць Дмитро – Івашкевич Євген – Тертична Таїсія: РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ</i>	425
<i>Лазаренко Наталія – Коломісць Алла – Жовнич Олеся: МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ</i>	431
<i>Орос Ільдико – Біда Олена – Кучай Тетяна: ОСВІТА В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ: АНАЛІЗ ПРОБЛЕМ І НАСЛІДКІВ ПАНДЕМІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</i>	435

<i>Осердчук Ольга</i> : ОРГАНІЗАЦІЯ ПАРТНЕРСТВА ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ОСВІТІ З МЕТОЮ ЯКІСНОГО МОНІТОРИНГУ	443
<i>Силадій Іван – Маринець Надія</i> : ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ГЛОБАЛЬНОГО ВИМІРУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	449
<i>Хижняк Інна</i> : ПРОБЛЕМАТИКА НАУКОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СУЧАСНИХ УМОВАХ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ.....	455
<i>Чопак Єва</i> : МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	463
<i>Шука Галина</i> : ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ЗА ВИБОРОМ.....	469
<i>Inklúzió – lelki egészség – egészség tudatosság – perspektívák / Інклюзія – психічне здоров'я – усвідомлене ставлення до здоров'я – перспективи / Inclusion – mental health – health awareness – perspectives.....</i>	477
<i>Атроценко Тетяна</i> : ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ	479
<i>Berghauer-Olasz Emőke</i> : MENTÁLHIGIÉNÉS TÁMOGATÓ CSOPORT LEHETŐSÉGEI A FELSŐOKTATÁSBAN.....	485
<i>Biró Brigitta</i> : RAJZFEJLŐDÉSI SAJÁTOSÁGOK ÓVODÁS- ÉS KISISKOLÁSKORBAN	497
<i>Bús Ágnes – Bús Éva – Kovács-Bogya Tünde – Szántainé Baráth Anita</i> : SZEREPKONFLIKTUSOK A FELSŐOKTATÁSBAN A PANDÉMIA IDEJÉN	507
<i>Ceglédi Tímea – Fekete Dorottya – Pusztai Gabriella</i> : ÉRTÉKEK A REZILIENS PEDAGÓGUSOK ÉLETÚTJAIBAN.....	517
<i>Csebil Anikó</i> : TESTI ÉS LELKI EGÉSZSÉG, SPORTOLÁSI SZOKÁSOK A FŐISKOLAI CAMPUSON A PANDÉMIA IDŐSZAKÁBAN.....	523
<i>Erdei, Róbert</i> : A PROGRAMME TO FOSTER RESILIENCE AMONG KINDERGARTEN CHILDREN.....	531
<i>Гребя Ілдіко – Шелельо Тетяна – Гаврилюк Ілона</i> : БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ТА ВПЛИВ РІЗНИХ ФАКТОРІВ НА ЙОГО РОЗВИТОК	539

<i>Hanák Zsuzsanna</i> : ÁLLAPOT- ÉS VONÁSSZORONGÁS VIZSGÁLATA EGYETEMI HALLGATÓK KÖRÉBEN.....	545
<i>Kiss Magdaléna</i> : TANÁRI ATTITŰD A VAKOK OKTATÁSÁBAN.....	553
<i>Kondé Zoltán – Kovács Judit</i> : A COVID-TAPASZTALATOK ÖSSZEFÜGGÉSE A COVIDDAL KAPCSOLATOS IMPLICIT BEÁLLÍTÓDÁSOKKAL.....	561
<i>Kós Nóra</i> : KRÍZISHELYZETBEN ADÓDÓ TRAUMA TERÁPIÁJA.....	571
<i>Lestyán Erzsébet</i> : KRÍZISHELYZETEK MEGOLDÁSA PEDAGÓGIAI MÓDSZEREKKEL	579
<i>Михайлович Кристина</i> : ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УГОРЩИНИ.....	587
<i>Пісняк Валентина</i> : ІНКЛЮЗІЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ЯК ПІДТРИМАТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	593
<i>Sándor Zita</i> : COVID–19-JÁRVÁNY MEGÉLÉSE ÉS BIOPSZICHOSZOCIÁLIS HATÁSA EGYETEMI HALLGATÓK KÖRÉBEN	599
<i>Simon Gabriella</i> : AZ ONLINE OKTATÁS HATÁSAI A PANDÉMIA ALATT, LEHETŐSÉGEINK.....	615
<i>Sütő Éva</i> : TÁPLÁLKOZÁSI SZOKÁSOKAT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK KISISKOLÁSKORBAN A PANDÉMIA IDEJE ALATT.....	625
<i>Sýkora Hernády Katalin – Horváth Kinga – Pribéck László – Szabó L. Dávid</i> : A TÁVOKTATÁS HATÁSA A TANÁRI ÉNHATÉKONYSÁGRA	635

A RÁKÓCZI-FŐISKOLA HALLGATÓINAK ATTITÚDJE A (NYELV)TANULÁSHOZ A TÁVOKTATÁS SORÁN

Fábián Márta – Bárány Erzsébet – Lechner Ilona – Huszti Ilona

*II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
fabian.marta@kmf.org.ua ; ORCID 0000-0002-5549-1156
barany.erzsebet75@gmail.com; ORCID 0000-0001-8395-5475
lechner.ilona@kmf.org.ua; ORCID 0000-0001-7235-6506
huszti.ilona@kmf.org.ua; ORCID 0000-0002-1900-8112*

Bevezetés

Tanulási környezetünk meghatározó szerepet játszik a tanulás folyamatában. A 2020-as év jelentős mértékben megváltoztatta tanulási környezetünket és szokásainkat, az online térbe szorítva tanárt és diákot egyaránt. A távoktatásnak ez az új, 21. századi formája bizonyos mértékben jelen volt már ugyan az életünkben, széles körű elterjedése azonban a Covid-19 okozta világjárvány időszakához köthető. 2020 márciusa mérföldkő volt életünkben: a távoktatás online formája a mindennapjaink részévé vált, és a kiváló okkal együtt bizonyos szinten továbbra is velünk is marad. Kutatásunkban arra kerestük a válasz, hogyan alkalmazkodtak az oktatási folyamat résztvevői az új tanulási környezethez és hogyan élték meg a diákok és a tanárok ezt az időszakot, illetve, milyen változásokat hoztak az online tér és a tudomány új vívmányai az életünkbe, hogyan hatott mindez a tanítási-tanulási folyamatra. Vizsgálatunk kitér a motiváció, a stressz, a tanulással eltöltött idő, az eredményesség és a digitális készségek kérdéseire, illetve foglalkozik az online nyelvtanulásban tapasztalt nehézségekkel.

A távoktatás mérföldkövei

A távolléti oktatás lehetőségét az elmúlt két évszázad tudományos találmányai teremtették meg. Kezdetekben a vasúti közlekedés, a postai szolgáltatások elterjedése, később pedig a telekommunikációs eszközök, a rádió és a televízió vállaltak és játszottak jelentős szerepet a távolléti oktatásban. A számítógépek elterjedése a háztartásokban egy újabb mérföldkőnek számít, ami megalapozta az online oktatás lehetőségét, új dimenzióba helyezte a távoktatást, annak előnyeit és hátrányait egyaránt.

A felsőoktatásban elsőként a Londoni Egyetem teszi lehetővé a diplomaszerezést levelező képzésben részt vevő, az intézményben levizsgázó diákok számára 1856-ban. Ugyanebben az évben jelennek meg az első nyelvoktatásra

kidolgozott anyagok. Egy berlini kiadó 13 országban védette le és terjesztette el a nyelvoktatásra kidolgozott oktató anyagait, köztük Magyarországon is. A rádió az 1920-as években vállalt először szerepet az oktatásban, 1927-ben a BBC iskolarádiós műsorokat kezd el sugározni. Franciaországban 1939-ben megalapítják az első Országos Távoktatási Központot. Az egyetemi szintű levelező oktatásba 1960-ban bekapcsolódott a rádió, nemsokkal ezután, az 1960–70-es években a távoktatási eszközök soraiba belép a televízió is. Az 1980–90-es években a számítógépek elterjedése kibővíti a távoktatás eszközeit. A 21. században a távoktatás eszköztára megváltozott, kibővült: a nyomtatott anyagok, könyvek, telekommunikációs eszközök mellett különböző típusú adathordozók, elektronikus eszközök, szoftverek váltak elérhetővé, teret hódított az internet. 2020-ban a távoktatás online formája mindennapi életünk részévé vált, „... a többéves természetes fejlődési folyamatok néhány nap, legfeljebb néhány hét alatt történtek meg” (Ollé 2020, 113).

Minden technikai változás és fejlődés ellenére, a távoktatás lényege a majd két évszázad alatt nem változott: egy bizonyos, a képzőintézmény által meghatározott tananyag átadása és elsajátítása nem azonos térben és nem mindig azonos időben történik (szinkron és aszinkron forma), a hangsúly az önálló, oktató által támogatott tanuláson van, melyhez az intézmény biztosít tanulási lehetőséget, tananyagot, konzultációs lehetőséget, majd értékeli a megszerzett tudást, készségeket. „... a távoktatás lényege nem a «távolság» és a közvetítőeszköz, hanem az alkalmazott didaktikai módszer és egy új, tanári/tutori szerep ismerete, amelyre az oktatói kar nem volt felkészítve/felkészülve” 2020 tavaszán (T. Kiss Tamás 2020).

Felmérésünkben arra kerestük a választ, hogyan sikerült intézményünk oktatóinak és hallgatóinak megbirkózni az előttük álló feladatokkal, hiszen, más országokhoz hasonlóan, sem módszertanilag sem technikailag mi sem voltunk felkészülve erre a típusú oktatásra és tanulásra.

Szakirodalmi áttekintés

A technológia új gyakorlati alkalmazásai, a digitalizáció térnyerése a formális oktatásban (oktatási intézményekben) és a nem formális tanulásban (oktatási rendszereken kívül) egyaránt új kihívások elé állítja az oktatási folyamat résztvevőit. Siemens (2004) felveti egy új tanuláselmélet szükségességét a már meglévő oktatáselméletek, a behaviorizmus, a kognitívizmus és a konstruktívizmus mellé, mivel a modern technológiai alapok a tanulás új formáit tették lehetővé. Megfogalmazza a digitális korszak tanuláselméletét, melyet konnektívizmusnak (hálózatalapú tanulás) nevez el (Siemens 2005).

A konnektivizmus tanulásszemlélete „...a tanulást olyan folyamatnak fogja fel, amelyben az informális, hálózatba szervezett, elektronikus eszközökkel támogatott információcsere mind nagyobb szerepet kap (Bessenyei 2010). Virág (2013) összefoglalása szerint:

a konnektivizmus tanulásszemlélete a tanulást informálisnak, hálózatba szervezettnek, technológiailag támogatottnak, folyamatosnak, élethosszig tartónak, önszerveződőnek, más (nem tanulásinak tartott) tevékenységekbe beágyazottnak mutatja. Az alapvető tanulási tevékenység a technológia felhasználásával és a kapcsolatok létrehozásával valósul meg, s a tanuló feladata a mintázatok felismerése. (uo., 65).

A konnektivizmus megjelenését követően kritikussai több kérdést vetettek fel, és amellet érvelnek, hogy ez nem tanulásemélet, csupán pedagógiai szemlélet (Verhagen 2006). Bill Kerr, a konnektivizmus egyik kritikus kiemelé, hogy bár a technikának hatása van a tanulás körülményeire, de ami a tanuláseméletet illeti, nem hozott létre újat a már meglévő elméletekhez képest (Kerr 2007). A kritikák ellenére Ollé János (2011) úgy véli, nem számolhatunk azzal, hogy a konnektivizmus a jövőben jelentéktelenné válna. Bár ma még vitatott, hogy ez valóban új elmélet-e vagy csak egy új nézőpont, ennek a típusú tanulásnak a gyakorlata jelen van mindennapjainkban és a távoktatás során segítségére volt diáknak és tanárnak egyaránt. Ma a hálózatelméletek oktatási, pedagógiai alkalmazásaként tekinthetünk a konnektivizmusra, melynek jelentős oktatási gyakorlata életünk szerves részévé vált. (Kulcsár 2010; Ollé 2011). A konnektivista szemléletű kurzusok gyakorlati tapasztalatai alapján Ollé (2011) rámutat a pozitívumokra és néhány problematikusnak mondható sajátosságra, melyek közül egyik sajátosság érinti a motiváció és értékelés kérdéseit, konkrétan azt, hogy Ollé véleménye szerint a közepesen vagy gyengén motivált tanulók értékelésére ez a szemléletmód nem ad releváns választ.

2020-ban mindenkit érintő kihívás volt a diákok motiválása. Kutatásunk során Holmberg 1986-os motivációs modelljét vettük alapul, aki szerint a távoktatás legfontosabb tanítási elveinek alapját a következő motivációval kapcsolatos feltevések képezik:

- A tanulás által kapott öröm kiváltja a hallgatók motivációját.
- A tanulással kapcsolatos döntéshozatalban való részvétel kedvező a hallgatók motivációja szempontjából.
- Az erős hallgatói motiváció megkönnyíti a tanulást.
- A barátságos, személyes hangvétel és a témához való könnyű hozzáférés hozzájárul az örömteli tanuláshoz, támogatja a hallgatók motivációját, és ezáltal megkönnyíti a tanulást.

Ezekből a feltételezésekből alakította ki Holmberg (1986) azt az elméletét, hogy a távoktatás támogatja a hallgatók motivációját, segíti a diákokat abban, hogy örömeiket leljék a tanulásban.

Az intrinzikusan (belsőleg) motivált diákok és azok, akiknek magas elvárásaik vannak a jegyekkel kapcsolatban, általában magasabb sikerességi rátákkal rendelkeznek. Az oktató iránti pozitív hozzáállás egy másik tényező, amely hozzájárul a távoktatásban részt vevő diákok sikeréhez (Simonson, Smaldino, Albright és Zvacek 2000).

Thornbury (2020) szerint a diákok motiválásának titka az, hogy meg kell adni nekik, amit akarnak. Miután megvan a motívum, megvan a motiváció is.

A másik nagy kihívás a tudás értékelése volt. A távoktatás során felértékelődhet a jelentősége annak a gyakorlatnak, amelyet Davidson (2013) „értékelés a tanulás érdekében” (assessment for learning – AfL) névre keresztelt, megkülönböztetve azt a „tanulás értékelésétől” (assessment of learning). A tanulás értékelése osztályozás, diákeredmények értékelése céljából történik meglévő megalapozott eljárásokkal, módszerekkel, míg az értékelés a tanulás érdekében különböző prioritásokat, új eljárásokat és új elkötelezettséget igényel.

Az AfL-ben az értékelésnek két kulcsfontosságú feladata van: tájékoztatni és formálni a döntéseket arról, hogy mit kell tenni a továbbiakban, segítve a tanárokat abban, hogy eldöntsék, mit tanítsanak tovább, és ami még fontosabb, hogy a hallgató megértse, mit tanult és mire van még szüksége a jövőben, hogy megtanulja (Black és mtsai, 2003).

Azonban az online oktatás során a mérés módja megváltozott, bár célja ugyanaz maradt.

Jaczkovits (2020, 2) szerint a digitális oktatáskor inkább a formatív (fejlesztő, formáló, támogató, alakító-segítő) értékelés kap szerepet, semmint a jelenléti oktatásra jellemző szummatív (összegző) értékelés, melynek alapja a digitális munkarendben az online gyűjtött elektronikus portfólió (Cambridge 2010) lehet, mely összegyűjti a diákok által végzett munkákat, feljegyzéseit, online konzultációit, az oktató visszajelzéseit. Said Pace (2020) a formatív értékelés megnövekedett szerepén túl kiemeli, hogy a tanulók részéről olyan kulcskompetenciák értékelődnek fel, mint az autonóm tanulás, a felelősségtudat, az időbeosztás, az önreflexió és a kritikus gondolkodás.

A nyelvoktatásban a beszédkészség fejlesztése jelenti a legnagyobb kihívást. A Covid–19 alatt bevezetett távoktatásban alkalmazott LMS-rendszerek nem biztosítottak felületet a diák–diák interakcióra, a tanároknak nem használtak „breakout room”-okat. Ennek egyik oka az volt, hogy az oktatók technikailag nem voltak felkészülve a távoktatás online formájára.

Ukrajnában az online oktatás 2019-ben nem volt teljesen ismeretlen jelenség. Stukalo és Simakova (2020) kérdőíves felmérése, melyben 397 különböző felsőoktatási intézményben dolgozó oktató vett részt, azt mutatta ki, hogy a megkérdezett felsőoktatásban dolgozó tanárok közül mindössze 13,7% oktatott előzőleg rendszeresen online (a Donyecki és Luhanszki régiókból elköltözött felsőoktatási intézményekben tartottak online kurzusokat). 23,3% egyáltalán nem rendelkezett tapasztalattal az online oktatás terén, míg mások néha használtak egyes online tanulásban alkalmazott platformokat vagy annak bizonyos elemeit a vilájárvány előtt. Összesen a megkérdezett oktatók 86%-a nem rendelkezett tapasztalattal a folyamatos online oktatás terén, mivel azonban a digitális kompetenciájuk fejlett volt, az oktatók 80%-a gyorsan tudott alkalmazkodni a kialakult helyzethez.

A kutatás bemutatása

A kutatás háttere, hipotézisei, kutatási eszközök

A 2020-as tanévben két időszak volt, amikor aszinkron majd szinkron módokban kényszerültünk rá a távoktatásra. Kutatásunkban az első időszakot kérdőíves felméréssel vizsgáltuk, a második időszak tapasztalatairól interjút készítettünk a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tan-
székének oktatóival. A kérdőíves felmérés a motiváció, a stressz, a tanulás-
sal eltöltött idő, az eredményesség és a digitális készségek kérdéseit, illetve a
nyelvtanulás nehézségeit érintik. A kérdőív 18 kérdést tartalmazott, 12 kérdés-
re 5 pontos Likert-skálán kellett bejelölni a választ, illetve hat nyitott kérdés-
ben részletes válaszadásra volt lehetőség.

Kutatási kérdések:

1. Milyen hatással volt a nyelvtanulókra a távoktatás?
2. Mi motiválta őket leginkább a tanulásra? Hogyan sikerült fenntartani a diákok érdeklődését?
3. Mi nehezítette a nyelvtanulást?
4. Hogyan hatott a távoktatás a diákok digitális készségeinek fejlődésére?

Hipotézisek

1. A távoktatás negatív hatással volt a diákok motivációjára.
2. A távoktatás lehetőséget nyújtott a diákok számára, hogy a saját tempójukban tanulhassanak. Ennek eredményeképp, bizonyos esetekben – elsősorban az introvertált nyelvtanulók esetében – ez az időszak eredményesebb nyelvtanuláshoz vezetett, mint a hagyományos, tantermi oktatás.
3. A hallgatók az online nyelvtanulást a távoktatás során időigényesebbnek találták, mint a tantermi oktatást.

4. A hallgatók az online nyelvtanulást a távoktatás során stresszesebbnek találták, mint a tantermi oktatást.

5. Feltételeztük, hogy tanárok eredményesebbnek és hatékonyabbnak értékelték a 2. karanténidőszakot, amikor szinkron online órát is tartottak.

A kutatás résztvevői

A kérdőívet 95 alap- és mesterképzésben tanuló hallgató töltötte ki, 87% nő, 13% férfi. Életkorukat tekintve, 17 és 49 év közöttiek. A válaszadók nagyrészt angol, magyar, ukrán nyelv és irodalom szakos diákok voltak, de történelem, tanítói, óvodapedagógia és turizmus szakos hallgatók is képviselték magukat a kitöltők között. 22% első, ugyanannyi második évfolyamon, 20% harmadik, 13% pedig negyedik évfolyamon tanul, míg 23% mesterképzésben vesz részt. A kérdések magyarul voltak megfogalmazva, a válaszok zömét szintén magyarul adták meg a hallgatók, de ukránul és angolul megfogalmazott válaszokat is találunk a nyílt végű kérdésekre adott válaszok között.

1. táblázat. A hallgatók szakonkénti megoszlása

Szak	Hallgatók száma
Angol nyelv és irodalom	47
Angol és történelem	1
Angol és magyar	1
Magyar nyelv és irodalom	21
Ukrán nyelv és irodalom	21
Turizmus, Ukrán (levelezői)	1
Tanítói	1
Óvodapedagógia	1
Történelem és régészet	1
Összesen:	95

(Az adatokat kvantitatív és kvalitatív módszerekkel elemeztük)

A kutatás eredményei

Motiváció

A megkérdezett hallgatók 16%-a vett részt korábban távoktatásban, a többség számára, tehát, ez az oktatási forma teljesen ismeretlen volt.

Az online térbe szorított oktatási formában sokkal könnyebben veszíthetik el a diákok a motivációjukat. Ezzel kapcsolatosan több lehetséges okot soroltunk fel a kérdőívben. A diákok eldönthették, milyen mértékben értenek egyet azzal, hogy a demotiváltság hátterében az alábbiak állnak.

- Demotiválttá vált-e a hallgató azért, mert nem tartotta elég komolynak az oktatásnak ezt a formáját?

- Elveszítette-e a motivációját, mivel nem érezte közvetlenül a tanár szigorát?
- Motiválták-e a hallgatókat a tanárok ebben a szokatlan helyzetben, ha igen, hogyan?

Az első oknál a bizonytalanok száma volt a legmagasabb – 24% –, egyáltalán nem értett egyet 19%, nem értett egyet 20%, tehát ők nem vesztették el a motivációjukat, miközben 17% egyetért és 20% teljes mértékben egyetért az állítással. Azok aránya, akik komolyan álltak a tanuláshoz és nem vesztették el a motivációjukat 2%-kal magasabb – összesen 39% – azokénál, mint akik demotiváltaká váltak. Ebben az időszakban, a megkérdezett hallgatók 39%-a vette komolyan ezt az oktatási formát.

A közvetlen tanári szigor hiánya kevésbé demotiválta a hallgatókat: a nagy többség (33,7%) nem értett egyet vagy egyáltalán nem értett egyet (25,2%), a bizonytalanok, az egyet nem értők vagy teljes mértékben egyet nem értők aránya megegyezik (14,1%). A tanári szigor hiánya a hallgatók 27%-ának motivációjára hatott negatívan, 58,9%-ukat ez nem befolyásolta. A hallgatók 3%-a úgy nyilatkozott, hogy egyáltalán nem volt szüksége motiválásra, eleve motivált volt. Ez az arány nagyon alacsony, és azt mutatja, hogy a tanári motiválásra a vizsgált időszakban nagy szükség volt. 12% vallotta azt, hogy nem motiválták őket.

Az első hipotézis részben bizonyosodott be: ez az új, szokatlan és hirtelen bevezetett oktatási forma viszonylag sok diákot demotivált, a hallgatók nagyobb része azonban nem vesztette el a motivációját.

Kihívások és nehézségek a (nyelv)tanulásban

A válaszadók 35%-a teljes mértékben egyetértett azzal, hogy az online nyelvoktatás időigényesebb a jelenlétinél, 25% egyetértett, 19% nem tudta eldönteni, 13% nem értett egyet és 9% egyáltalán nem értett egyet ezzel a kijelentéssel. Összesen a hallgatók 60%-a érezte időigényesebbnek, míg 22% számára kevésbé bizonyult időigényesnek az órákra való felkészülés. A nyelvtanulásra fordított idő széles sávban mozgott, mivel nyelvszakos és a nyelvet idegen nyelvként tanuló hallgatók is érintettek voltak. A nyelvszakos hallgatók a célnyelven kívül kötelező jelleggel második idegen nyelvet is tanulnak. A hallgatók 21%-a egy óránál kevesebbet szánt nyelvtanulásra naponta, 25%-a egy-két órát foglalkozott nyelvekkel általában. A legmagasabb százalékaránya 28,4%, ennyi megkérdezett teszi két és három óra közé erre a tevékenységre szánt időt, 20% ennél többet, napi négy-hat órát, 5% pedig hat óránál többet töltött el nyelvtudása elmélyítésével.

2. táblázat. Nyelvtanulással eltöltött idő

Napi óraszám	Hallgatók aránya %-ban
1 óránál kevesebbet	21
1–2 órát	25,3
2–3 órát,	28,4
4–6 órát	20
több mint 6 órát	5,3

A távoktatás során a nyelvtanulást a megkérdezettek többsége stresszesebbnek találta a jelenlétinél: 31,5% teljes mértékben egyetértett az állítással, 25% egyetértett, 11,5% nem tudta eldönteni, 17% nem értett egyet és 15% egyáltalán nem értett egyet. Összességében 56,5% tartotta stresszesebbnek ezt az időszakot a jelenléti oktatásnál és 32% találta kevésbé stresszesnek. A harmadik hipotézis részben bizonyosodott be.

Az az állítás, hogy „Sikeresebb vagyok az online oktatásban, mert a saját tempómat követem”, megosztotta a hallgatókat. 26,3% nem tudta eldönteni, ez a legmagasabb mutató, 25,2% egyetértett, 10,5% teljes mértékben egyetértett, míg 21% nem ért egyet és 17% egyáltalán nem ért egyet. Mindössze 2,3%-kal ugyan, de magasabb azoknak az aránya, akik nem érezték magukat sikeresebbnek (38%) az online oktatás során, az egyéni tanulási munkamenet, azonban, hasznosnak bizonyult a megkérdezettek jelentős részének, és összesen 35,7% sikeresen el tudta sajátítani a tananyagot. Így kijelenthetjük, hogy a második hipotézis beigazolódott.

A megkérdezettek 96%-a egyedül készítette el a beküldendő feladatokat. A tesztek megírásánál azonban, mindössze 48% állította, hogy önállóan dolgozott, 39%-a bevallotta, hogy nem egyedül oldotta meg a tesztfeladatokat – csoporttársak, diáktársak segítettek. 13%-a „bizonytalan” választ jelölt meg.

A hallgatók mindössze 17%-a találta eredményesebbnek a távoktatást a jelenlétinél, 4% teljes mértékben egyetértett, 13% egyetértett az állítással, 20% bizonytalan, ugyanennyi volt azoknak a száma, akik nem értettek egyet és 43% egyáltalán nem értett egyet. Összességében 63% találta kevésbé eredményesnek ezt az oktatási formát a jelenlétinél.

Arra a kérdésre, hogy milyen nehézségekbe ütköztek a hallgatók a nyelvtanulás során, a válaszadók 8%-a válaszolta egyértelműen azt, hogy nem voltak nehézségei. 6%-a épp a magyarázat hiányában látta a nehézséget. A hallgatók a tananyag megértésének a mélységét nem érezték megfelelőnek, nem tudták ugyanolyan szinten megérteni azt, mint a jelenléti oktatás során. Elsősorban ez a nyelvtani témák megértésére vonatkozott. Egyes szabályokat, témákat nem sikerült kellőképpen elsajátítani. A nyelvtan megértésének a nehézsé-

geit a német nyelvvel kapcsolatban emelték ki a hallgatók. Ennek oka lehet, hogy német nyelvből nem rendelkeznek olyan mértékű előzetes nyelvtudással, mint angolból, így az egyes témáknak egyedül nehezebben tudtak utánanézni. Ez elsősorban az angol szakos hallgatókra igaz. Ezenkívül a nyelvi közeg hiánya, illetve annak lekorlátozódása filmekre, hanganyagokra, a szemléltetés és az élő kommunikáció, továbbá a begyakorlás hiánya okozott nehézséget. Kevés lehetőség nyílt a beszédképesség fejlesztésére. Az online nyelvtanulás során a hallgatóknak rengeteg időt kellett eltölteniük az ismeretlen szavak megértésével és fordításával, melyeknek a jelentését a hagyományos oktatás során az óra kereti között értik meg.

A fiziológiai nehézségek közül a túlzott szemmegeőltetést és a fizikai fáradtságot említették meg, mivel több feladattal kellett megbirkózni, gyakran éjszakába nyúlóan. Affektív tényezőket is említettek: más érzés, mikor az információt egy tanteremben kapjuk. Technikai nehézségekre a hallgatók 20%-a hivatkozott, ebből 14% az internet minőségét nem találta megfelelőnek. Áramszünet, váratlan technikai hibák, a platformok nem megfelelő működése is nehezítették a tanulást. A tapasztalt nehézségek a tanulók egy részénél (6%) a belső motiváció csökkenéséhez, elvesztéséhez vezetett.

A digitális készségek fejlődését vizsgáló kérdésre adott válaszok azt mutatják, hogy a hallgatók 56%-a érzett fejlődést ezen a téren. Mivel nagyon gyorsan kellett elsajátítani a technológia alkalmazását a tanórákon, 31,5% értett teljes mértékben egyet azzal az állítással, hogy sokat fejlődtek a digitális készségeik, 24,5% egyetértett, 14% bizonytalan volt, 21% nem értett egyet és 9% egyáltalán nem értett egyet. Utóbbiak, feltételezhetően, már a jelenléti oktatás során is fejlett készségekkel rendelkeztek.

A kvantitatív elemzés eredményei azt mutatják, hogy a vizsgált időszakban a megkérdezett hallgatók közül a legmagasabb azoknak az aránya, akik naponta 2-3 órát töltöttek el nyelvtanulással. A válaszadók nagyobb része stresszesebbnek és kevésbé eredményesnek értékelte a távoktatást a jelenléti-nél. Nagyon kevés olyan hallgató volt, aki egyáltalán nem vesztette el a motivációját. A tanári szigor hiánya a hallgatók többségét nem befolyásolta ugyan, de voltak olyanok is, akikre ez negatívan hatott. Kevésbé volt negatív hatással a komolytalan hozzáállás; bár viszonylag magas a bizonytalanok aránya, a hallgatók többsége a nehézségek ellenére is komolyan állt a tanuláshoz. A tanári motiválásra, azonban, ebben az időszakban nagy szükség volt. Ezt az oktatók is érezték, és néhány esetet leszámítva, igyekeztek motiválni a hallgatókat. Nagyon kevés az eltérés azok között, akik sikeresebbnek érezték magukat az online oktatás során – mivel saját tempójukkal, saját időbeosztással tanulhattak –,

és azok között, akiknek ez a tanulási forma nem hozott megfelelő sikerélményt. Feltételezhető, hogy ők voltak azok, akik őszintén bevallották, hogy nem önállóan oldották meg a tesztek. Alacsony azok aránya, akik eredményesebbnek találták az online oktatást a jelenlétinél. A megkérdezett hallgatók egy jelentős része online formában, minden nehézség ellenére is képes volt elsajátítani a tananyagot. A nehézségek fiziológiai, technikai és didaktikai jellegűek voltak. A nyelvtanulásban az új ismeretek megértése, önálló feldolgozása és az élő kommunikáció hiánya okozta a legnagyobb nehézséget. A legmagasabb mutató a digitális készségek fejlődése terén mutatható ki.

A távoktatás előnyei és hátrányai

A nyitott végű kérdések, a nyelvtanulás nehézségein kívül arra vonatkoztak, hogyan motiválták a tanárok a diákokat, milyen előnyeit és hátrányait látták az online oktatásnak, illetve, szeretnék-e folytatni a távoktatást. A motiválással kapcsolatos válaszokat négy kategóriába lehet sorolni: nem kellett motiválni, nem motiváltak, extrinzikusan és intrinzikusan motiváltak. A legkevesebb volt azoknak a diákoknak a száma, akik azt válaszolták, hogy eleve motiváltak, nem volt szükségük ösztönzésre. „*Aki akar, annak mindegy, hogy online vagy nem. Csak tanulni kell és kész.*” (No. 11). „*Nem volt szükségem külső személy általi motivációra*” (No. 15). A hallgatók 12%-a adott olyan visszajelzést, hogy nem motiválták őket a tanárok. „*A helyzet követelte így és muszáj volt kibírnunk*” (No. 2). Egyik hallgató véleménye szerint, még ha motiváltak is lettek volna, az sem segített volna, mert távoktatásban tanulni maga a pokol – írta ukránul a 73. sz. adatközlő. A külső, eszköz jellegű (extrinzik, instrumentális) és a belső (intrinzik) motivációs technikák közül a belső motivációt elősegítő technikák domináltak, a pozitív és negatív technikák közül pedig a pozitív motiválás. A leggyakrabban előforduló válaszokat összefoglaltuk és kiemeltünk néhány idézetet.

Belső motiválásra irányuló tevékenységek:

- érdekes, magyarázó videók csatolása, saját készítésű videók küldése, források ajánlása „*Rengeteg jó internetes oldalt, YouTube-csatornákat és könyveket ajánlanak.*” (No. 5)

- kreatív, motiváló feladatok, érdekes házi feladatok

- teljesítményelismerés, biztatás, megértés „*Biztató privát üzenetekkel, amelyek jólestek.*” (No. 33)

- a tanulás fontosságának kiemelése „*Mindig elmondják, hogy lehet, most nehéz vagy esetleg nem megy, de későbbiekben meglesz az eredménye, könnyebb lesz.*” (No. 19)

- rendszeres visszajelzés, dicséret, segítőkészség, szöveges értékelés „*Nagyon segítőkészek voltak, minden feladatnál ösztönöztek, bármikor segítségért fordulhattunk a tanárainkhoz.*”

• odafigyelés, törődés, érdeklődés, kapcsolattartás „*Mindig érdeklődtek irántunk, hogy kinek hogy megy az online tanulás és milyen nehézségei akadtak. Ez nagy mértékben motivált, mivel érezhettük azt, hogy a tanárok még az online felületeken keresztül is nagy figyelmet fordítottak ránk és törődtek velünk.*” (No. 90) „*Ha kellett, többször is felvettük a kapcsolatot, nem pedig csak akkor, amikor ki volt jelölve rá az idő.*” (No. 27)

Külső motiválásra irányuló tevékenységek:

- pontrendszerek és jegyek
- beadandók
- megajánlott jegy a beszámolón
- felmentés a beszámoló, vizsga alól
- határidők kiszabása „*Személy szerint nekem motivációt a határidők jelentettek, hogy időben kész legyek a feladatokkal.*”, „*Az időkorlát sokat segített. Próbáltam mindent időben elvégezni és elküldeni.*” (No. 85)

- célkitűzések „*...a kemény munkával elérjük a céljainkat ... ez esetben csak én segíthetek magamon, ha kitartóan és keményen dolgozok.*”; „*... hogy az online tanulás majd segít nekem az államvizsgán.*” (No. 9)

Végezetül, néhány érv az utolsó kérdésből a távoktatás online formája mellett és ellene. Az ellenérvek között találjuk azt, hogy ez a munkaforma túl megterhelő, nem lehetséges a valós tudás mérése, túl időigényes, a sok elektronikai eszköz kimeríti a szervezetet, károsítja a szemet, az idegeket, stresszt okoz, személytelen. „*A legrosszabb az volt, hogy egyedül kellett tanulnom. [...] Rengeteg időt pazaroltam arra, hogy a Google keresőben fordítottam szavakat, illetve nehezebben, több időráfordítással tudtam csak megérteni az anyagot.*”; „*A digitális oktatásból hiányzik a személyesség, még akkor is, ha olyan platformokon történik, ahol a tanár és a diák közvetlen kapcsolatban van egymással.*” (No. 39 sz. adatközlő) *Eleinte nehéz volt lépést tartani, mert sok volt a beadandó és házi feladat, but we did it.* (No. 42), „*Köszönet azoknak a tanároknak, akik egy kicsit engedékenyebbek voltak a határidőkkel szemben. Nem lehetetlen őket betartani, de nagyon sok időt elvesz, [...] sok feladat felhalmozódik.*” (No. 31), „*... talán nem tudunk megfelelő tudásra szert tenni*” (No. 88).

Az online oktatás melletti érvek között találjuk elsősorban az időbeosztást, a lehetőséget arra, hogy mindenki a neki megfelelő ütemben tanulhasson, az egészségesebb életmódot, a rugalmas, kényelmes tanulást, a praktikusságot, végül azt, hogy nem kellett utazni. Ezenkívül, megemlézték még azt, hogy nem alakulnak ki gátlások, mint az osztályteremben, „*... nem kell testnevelés órákra és szakékkörökre járni.*” (31. sz. adatközlő). Egyik hallgató kiemelte, hogy az online oktatás egyik előnye számára az volt, hogy a tesztek és a vizsgák előtt

kevésbé szorongott. „...mivel te osztod be magadnak az idődet, hogy mikor tanulsz, van időd más fontos otthoni dolgokra, amire azelőtt nem volt, sokkal egészségesebb életmódot tudsz vezetni, van időd eleget enni, mozogni”. (No. 12); „...saját tempóban lehet végezni a tanulást, úgy, ahogy neked kényelmes”. (No. 15); „A házi feladatom mellett több időm volt a tanterven kívül tanulni és olvasni. [...] Mellette dolgozni is van lehetőség, és ez nagyon sokat segít az anyagiakban” (No. 85), „... mert jó volt itthon lenni, magamnak osztottam be az időmet” (No. 91); Sokkal könnyebb beosztani a saját időmet, saját tempó szerint haladni. Emellett stresszmentesebb, mégis megtanulható a tananyag.” (No. 24), „... úgy érzem, így korlátozva vannak a lehetőségeim a nyelvtanulásra”. (No. 59).

A kutatás második szakaszában interjúkat készítettünk az oktatókkal a két időszak tapasztalatairól. Az eredmények azt mutatják, hogy a két karanténidőszak között jelentős különbségeket észleltek az intézmény oktatói. A számonkérés terén a különbség abban rejlett, hogy az első időszakban főként írásban folyt az értékelés, míg a másodikban leginkább hibrid formában, írásban és szóban is. Mindenképp bővült az online platformok száma, amelyeket az oktatók mind a tanítás, mind a számonkérés során alkalmaztak, hiszen megjelentek olyanok is, amelyeken keresztül valós idejű online kommunikációt folytathattak (pl. Google Meet). A tanárok többsége meglepedésének adott hangot, mert a második időszakban lehetőség nyílt online órák megtartására, az írásbeli számonkérést online szóbeli feleltetéssel párosíthatták, így módon jobban érvényesülhetett a különböző tanulási stílusú diákok esélyegyenlősége. A hibrid számonkérési forma által biztosított volt az objektívebb értékelés is. A szinkron online órák által a nyelvtanulásban lehetőség nyílt egy bizonyos szintű szóbeli interakcióra tanár-diák és diák-diák között egyaránt, viszont a beszédképesség fejlesztésére alkalmas „breakout room”-okat még ebben az időszakban sem használták a nyelvtanárok. Ennek ellenére, a második karantén-időszakot eredményesebbnek értékelték az oktatók.

Következtetések

A 2020-as tanév mindenki számára bevezetés volt az online oktatás rejtelmeibe, ismerkedés annak hátrányaival, nehézségeivel és előnyeivel, egyfajta ízelítő a 21. század új távoktatási formájával. Ez az időszak meglepetésszerűen és felkészületlenül ért mindenkit, akár ez is állhat annak hátterében, hogy az eredmények alapján a hallgatók közel fele demotiválttá vált, és tanári ösztönzésre, biztatásra, segítségre volt szüksége. Az értékelés formája ebben az időszakban nem bizonyult megfelelőnek, a feladatokat messze nem minden hallgató oldotta meg önállóan. A nyelvtanulás során nagy segítségnek bizo-

nyult az internet. A hallgatók többsége nehézségekbe ütközött elsősorban a nyelvtani témák megértése terén, illetve nem volt biztosítva platform a kommunikációs készségek fejlesztésére. Az előzetes, jól megalapozott nyelvtudás sokat számított a nehézségek leküzdésében. A kutatás eredménye azt mutatja, hogy a távoktatás időigényes volt, azok a hallgatók azonban, akik jól be tudták osztani az idejüket, motiváltak voltak és magas tanulói autonómiával rendelkeztek, eredményesen tudtak tanulni ebben a formában is. A Covid–19 időszakában bevezetett távoktatásból származó legnagyobb előny a digitális készségek gyors fejlődése volt.

Hivatkozott irodalom

- BESSENYEI I. (2010). A digitális bennszülöttek új tudása és az iskola. *Oktatás-Informatika*, 2. évf. 1–2. szám, p. 24–31.
- BLACK, P., HARRISON, C., LEE, C., MARSHALL, B. & WILLIAM, D. (2003). *Assessment for learning*. New York: Open University Press.
- Cambridge, D. (2010). *E-portfolios for lifelong learning and assessment*. San Fransisco: John Wiley & Sons.
- DAVIDSON, C. (2013). Innovation in assessment: Common misconceptions and problems. In K. Hyland, & L. L. C. Wong (2013). *Innovation and change in English language education* (pp. 263-276). London and New York: Routledge.
- HOLMBERG, B. (1986). *Growth and structure of distance education*. (3rd ed.). London: Croom Helm.
- JACZKOVITS J. (2020). *A Nyíregyházi Móra Ferenc Általános Iskola tantermen kívüli, digitális munkarend szerinti feladatellátásának és ellenőrzésének eljárásrendje*. Letöltve: 2020. augusztus 4., innen: http://www.petofi-nyhaza.sulinet.hu/wp-content/uploads/2020/03/Eljarasrend_digitalis_munkarendre_2020-sz%C3%BCI%C5%91knek.pdf
- KERR, B. (2007). Msg. 18, Re: What connectivism is. Online Connectivism Conference. Winnipeg: University of Manitoba. URL (last checked 5 February 2007). <http://tc.umanitoba.ca/moodle/mod/forum/discuss.php?d=12>
- KULCSÁR Zs. (2010) Mi a konnektivizmus? Letöltve: 2022. augusztus 24., innen: <http://www.slideshare.net/kulcsi/mi-a-konnektivizmus>
- OLLÉ J. (2011). A konnektivista oktatásmódszertani gyakorlat néhány didaktikai sajátossága. Letöltve: 2022. augusztus 10., innen: <http://blog.ollejanos.hu/2011/01/02/a-konnektivista-oktatasmozszertani-gyakorlat-nehany-didaktikai-sajatossga/>
- OLLÉ J. (2020) A tanulás forradalma: Az oktatás válsága. In: Polonyi Tünde – Abari Kálmán – Kiss Tamás (szerk.): *Válságok megelőzése és kezelése*. Oriold és Társai Kiadó. Budapest. 97–116.
- SAID PACE, D. (2020) The use of Formative Assessment (FA) in Online Teaching and Learning during the COVID-19 compulsory education school closure: the Maltese experience. Volume 14, No. 2., 243-271.
- SIEMENS, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Letöltve: 2021. szeptember 5., innen: <https://web.archive.org/web/20100201232701/http://www.clearspace.org/Articles/connectivism.htm>
- SIEMENS, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Letöltve: 2022. december 10., innen: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- SIMONSON, M., SMALDINO, S., ALBRIGHT, M., & ZVACEK, S. (2000). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Fourth edition. Fort Lauderdale, FL: Nova Southeastern University.
- STUKALO, N., & SIMAKHOVA, A. (2020). COVID-19 impact on Ukrainian higher education. *Universal Journal of Educational Research*, 8(8), 3673-3678. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080846>
- T. KISS, T. (2020). A távoktatás történetéről. *Kultúra és Közösség. Művelődéstörténeti folyóirat*, IV. folyam, XI. évfolyam, IV. szám DOI 10.35402/kek.2020.4.1
- VERHAGEN, P. (2006). Connectivism: a new learning theory? <https://web.archive.org/web/20081210214143/http://www.surfspace.nl/nl/Redactieomgeving/Publicaties/Documents/Connectivism%20a%20new%20theory.pdf>

- VIRÁG I. (2013). Tanulásméletek és tanítási-tanulási stratégiák. Eger, Eszterházy Károly Főiskola. <https://mek.oszk.hu/14900/14953/pdf/14953.pdf>
- THORNBURY, S. (2020). *We're all in this together*. ZOOM interview with Scott Thornbury on Letöltve: 2020. augusztus 4., innen: https://drive.google.com/drive/folders/12XsHlAmbRUGxKxNBLFHAICKj_yCAWj0z?fbclid=IwAR0YX2iq9y6eXzuZ3YFk_if-eg9eZAKrOS01C2V2XZ9wM6sDZ2WAsI0nbdFU

В 41 Виклики сучасної освіти зумовлені екстремальними умовами функціонування. Наукове видання (Збірник наукових праць) Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II / Редактори: Емьовке Бергхауер-Олас, Єва Гуттерер, Ілдіко Греба та Каталін Поллої. Берегове: ЗУІ ім. Ференца Ракоці II, 2024. – 652 с. (українською, угорською та англійською мовами)

ISBN 978-617-8143-15-2 (палітурка)

ISBN 978-617-8143-16-9 (PDF)

Збірник наукових праць містить матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Виклики сучасної освіти зумовлені екстремальними умовами функціонування», яка відбулася 30–31 березня 2023 року в м. Берегове. Організатор конференції – кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II.

УДК 370:061.3

Наукове видання

**ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ
ЗУМОВЛЕНІ ЕКСТРЕМАЛЬНИМИ
УМОВАМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ**

Міжнародна науково-практична конференція
Берегове, 30–31 березня 2023 року

Збірник наукових праць

2024 р.

Рекомендовано до видання у друкованій та електронній формі (PDF)
рішенням Вченої ради Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
(протокол №1 від «25» січня 2024 року)

Підготовлено до видання кафедрою педагогіки, психології, початкової, дошкільної
освіти та управління закладом освіти спільно з Видавничим відділом
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

За редакцією:

Емьовке Бергхауер-Олас, Єва Гуттерер, Ілдіко Греба та Каталін Поллої

Технічне редагування та верстка: *Олександр Добош, Ласло Вездел та Вівісі Товт*

Коректура: *Ілдіко Гріца-Варцаба, Ілдіко Греба та Катерина Лізак*

Дизайн обкладинки: *Вівісі Товт*

УДК: *Бібліотека ім. Опацої Черє Яноша при ЗУІ ім. Ф.Ракоці II*

Відповідальний за випуск:

Олександр Добош (начальник Видавничого відділу ЗУІ ім. Ф.Ракоці II)

Матеріали наукового видання рецензовані Науковою радою
міжнародної науково-практичної конференції.

За зміст наукових праць відповідальність несуть автори.

**Проведення конференції та друк видання здійснено
за підтримки уряду Угорщини.**

Видавництво: Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II (адреса:
пл. Кошута 6, м. Берегове, 90202. Електронна пошта: foiskola@kmf.uz.ua; kiado@kmf.uz.ua)
*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і
розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК 7637 від 19 липня 2022 року*

Друк: ТОВ «РІК-У» (адреса: вул. Карпатської України 36, м. Ужгород, 88006. Електронна
пошта: print@rik.com.ua) *Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготовників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК 5040 від 21 січня 2016 року*

Підписано до друку 21.05.2024. Шрифт «Garamond».

Папір офсетний, щільністю 80 г/м². Друк цифровий. Ум. друк. арк. 52,98.

Формат 70x100/16. **Замовл. №**