

INTERAKTIVITÁS A FELSŐOKTATÁSBAN

ELŐSZÓ

Az interaktivitás népszerű és manapság gyakran használt fogalom. A kezdetektől együtt élünk vele, ám az utóbbi időben a kommunikáció, a technológia fejlődésével, a körülmények változásával új értelmet nyert használata. Tanulmányunkban kísérletet teszünk arra, hogy pontosítsuk fogalmát, megvizsgáljuk megjelenési területeit, lehetőségeit, továbbá jövőjét a felsőoktatás területén.

Az „interaktív” és „interaktivitás” mindennapi kifejezések, de meghatározásuk korántsem egyértelmű. Korábbi kutatási eredményeink alapján kijelenthetjük, hogy a fogalmat mindenki a saját környezetére értelmezi és alkalmazza. Kétségtelen, hogy a jövőben nagyobb szerephez fog jutni: a körülmények folyamatosan változnak, és hibát követ el az, aki nem számol egyre szélesebb alkalmazásával.

Sajnos az oktatás kapcsán (a növekvő hallgatói létszámmal dolgozó intézményekben) ritkán merül fel konkrét fejlesztési irányként – noha ezt alapvető fontosságúnak érezzük. A tanulással kapcsolatban mind lényegesebb annak gyakorlati vetülete, illetve az információval való ellátás mellett a képességek elsajátítása. Ehhez viszont nem szorítkozhatunk a tananyag átadására, el kell érünk annak eredményes és hatékony feldolgozását is. Ez pedig megfelelő **interakcióval** sikerülhet csak.

Gyakori tapasztalat, hogy az alapvető kommunikáció is csorbát szenved az intézményekben: előfordul, hogy a megfelelő üzenet, tájékoztató sem „készül el”, vagy ha igen, és eljut címzettjéhez, visszajelzésre nincs mód.

Tanulmányunk első részében az interaktivitás fogalmát pontosítjuk, adaptáljuk a felsőoktatásra, meghatározzuk a lehetséges területeket, majd megvizsgáljuk a tanár-diák relációt. Áttekintjük az interaktivitás megjelenési formáit, az interaktivitás szükségességét, valamint kitekintünk a lehetőségekre is.

Célunk, hogy felhívjuk a figyelmet az **interaktivitás**, a **kommunikáció fontosságára** az oktatásban, feltárjuk jelenlegi helyzetét, és olyan **javaslatokat** fogalmazzunk meg, amelyekkel fejleszhető az.

KUTATÁSI HÁTTÉR

Megállapításainkat elsősorban a felsőoktatásban részt vevő oktatók és ott dolgozók, valamint diákok primer megkérdezésekor kapott eredményeinkre alapozzuk.

Három fókuszcsoporthoz kutatást szerveztünk nappali tagozatos hallgatók részvételével, valamint 16 interjúút készítettünk a következő megoszlásban:

- 5 belső (BGF KKFK) oktató, 3 külső (SZTE),
- 2 belső (BGF KKFK) tanulmányi osztály munkatárs,
- 2 belső tanszéki adminisztrátor, 1 külső (SZTE) tanszéki adminisztrátor,
- 3 hallgatói beszámoló külföldi tanulmányokról.

A téma jellege miatt név nélkül szerepeltetjük interjúalanyaink meglátásait.

Az interaktivitás és oktatás témájában szekunder források még csak csekély mértékben, illetve érintőlegesen állnak rendelkezésre.

¹³⁸ Dr. Szántó Szilvia PhD, docens, BGF KKFK, Nemzetközi Marketing Tanszék;
Harsányi Dávid adjunktus, BGF KKFK, Marketingkommunikáció és Reklám Tanszék.

Tisztában vagyunk azzal, hogy kvalitatív kutatásunk eredményeinek általánosíthatósága korlátozott, ezért megállapításaink elsősorban **gondolatébresztőnek** és **vitaindítóknak** szánjuk. Mindazonáltal érdemes megjegyezni, hogy interjúalanyaink véleménye nagymértékben egyezett, különbségeket csak a megemléített konkrét esetekben, illetve megoldási javaslatokban találtunk.

AZ INTERAKTIVITÁS FOGALMÁNAK PONTOSÍTÁSA, ÉS ADAPTÁLÁSA A FELSŐOKTATÁSRA

Az interaktivitás fogalma, és megjelenése a felsőoktatásban

Első lépésben a korábban megfogalmazott definícióinkból indulunk ki, amely szerint az interaktivitás:

- Olyan egy vagy többcsatornás, valós idejű vagy időkritikus, személyes vagy nem személyes jellegű kommunikáció, cselekedet, amelyet a feladó és a vevő kölcsönös aktivitása jellemez.¹³⁹
- Emellett fontos megemléíteni, hogy bizonyos fokú „egyenrangúság” jellemzi a feleket, és hogy valamilyen ösztönzés történik a kommunikációra.

Jelen kutatásunkban interjúalanyaink megerősítették e meghatározást és a következő fogalmakat tárították az interaktivitáshoz: „két vagy több személy / szervezet közötti kapcsolat, kétoldalú aktivitás, oda-vissza kommunikáció, párbeszéd, ahol a szerepek felcserélődhetnek”. Fontos a „visszacsatolás, visszaigazolás, kérdés-felelet, vélemény, reakció, a reakció figyelembe vétele, az oda-visszaáramlás”. Tehát van „beleszólás, választási lehetőség, alakítható a folyamat, amelyben mindenki alkotó módon vesz részt, lényeges tehát az aktivizálás, ötletek keltése”. Egy megfogalmazás szerint: „egymást megtermékenyítő konstruktív beszélgetések”. Megfigyelhető egyfajta „egyensúly, hogy egyenrangúak a felek, de gyakori az alá-fölérendeltség”. „Nem feltétlenül szóbeli, hiszen a metakommunikáció összes formája is interaktivitás”, sőt lehet egyéb más „cselekedet”, nem feltétlenül kommunikáció.

Úgy gondoljuk, hogy a vélemények egybeesnek – még akkor is, ha általában más szavakkal fogalmazták meg a válaszadók a gondolataikat. Interjúalanyaink több ízben el is „kalandoztak” a szorosan vett interaktivitás fogalmától.

Az interaktivitás jelentősége a felsőoktatásban

A magyar nyelv nagyon találóan „**hallgatónak**” nevezi a felsőfokú képzésben résztvevő személyt, utalva arra, hogy a kommunikáció **nem elsődleges jellemzője** a rendszernek. Azonban tapasztalataink szerint a diákok részéről is egyre nagyobb az igény az interaktivitás „újrafelfedezése” iránt: azaz a hallgatók aktív résztvevővé szeretnének válni. „Ha lenne kommunikáció, visszacsatolás, időt, energiát takaríthatnánk meg”.

Interjúalanyaink véleménye és saját meglátásunk is az, hogy **a felsőoktatás elképzelhetetlen interaktivitás nélkül**: „az interaktivitás a felsőoktatásban alap”, „mindenképpen szükséges”, „nélkülözhetetlen”, „minél több kellene”, „én szeretek interaktív lenni”.

Azonban az is látszik, hogy **az interaktivitás mértékével nem elégedettek a válaszadók**. A megkérdezettek különböző okokat említettek, amelyek az interaktivitás ellen hatnak.

Az interaktivitást gátló ilyen tényezők a felsőoktatásban a következők:

- **megszokás**: az interaktivitás a szervezeti kultúrában nincsen benne, a felsőoktatási rendszer „öröklött” jellemzője és „a régi rendszerekből nehéz kilépni”,
- **előzetes tanulmányok**: a középiskolai oktatás szintén frontális jellege,
- **nagy méret**: magas létszám, bonyolult szervezet, vagyis „mennyiségi” oktatás, és az ebből adódó időhiány,
- **kultúra**: hazánkban nem nyitottak a kapcsolatok, teljesítménykényszer van, félünk a kudarctól, és ezért gyakran kérdéseinket elfojtjuk; azt mondhatjuk, hogy Magyarország „átmeneti” helyen

¹³⁹ Harsányi Dávid–Szántó Szilvia–Márk Tamás: „Közös-ködünk?” Avagy az interaktivitás fogalmáról és mindennapi megjelenési lehetőségeiről. Marketing & Menedzsment 2005. Megjelenés alatt.

van a zárt és nyitott kultúrák tekintetében,¹⁴⁰

- **érdeklődés hiánya:** diplomakényszer tudásvágy helyett, mely főként az alapozó tárgyaknál jelentkezik, de megmutatkozik az általános érdektelenségben is (alacsony szintű részvétel a nem kötelező jellegű oktatás esetén, minimális szintű bevonódás, hanyag ügyintézés).

E tényezők nagy részét hatáskörünkben sajnos nem áll módunkban befolyásolni, de számolhatunk velük, felkészülhetünk rájuk. Mindezek ellenére – miután a felsőoktatás **lényegi eleme a gondolkodás-mód átvitele** –, meg kell próbálni kialakítani a hallgatókban az interaktivitás igényét. Úgy gondoljuk, hogy például az **érdeklődés** felkeltésével, a **megszokott hozzáállás átértékelésével** eredmények érhetőek el.

Habár egyetértés volt a tekintetben, hogy az interaktivitás fontos tényezője a felsőoktatásnak, lényeges meghatározni a mértéket is.

Tehát az **interaktivitás szerepe:**

- „**megértés**”: az információ feldolgozása alapvető fontosságú, ez pedig visszacsatolással biztosítható; a másik fél gondolkodásmódjának, mozgatóinak megértése is interakcióval lehetséges csak,
- „**hatékonyság**”: a félreértésekből keletkező munka, kommunikáció csökken, felgyorsul az információáramlás,
- „**minőségbiztosítás**”: visszajelzés érkezik arról, hogy megfelelően működik-e a rendszer,
- „**minőségérzet**”: hatással van az elégedettségre, csökken a kockázat-érzet.

Az **interaktivitást segítő tényezők** primer kutatásunk szerint:

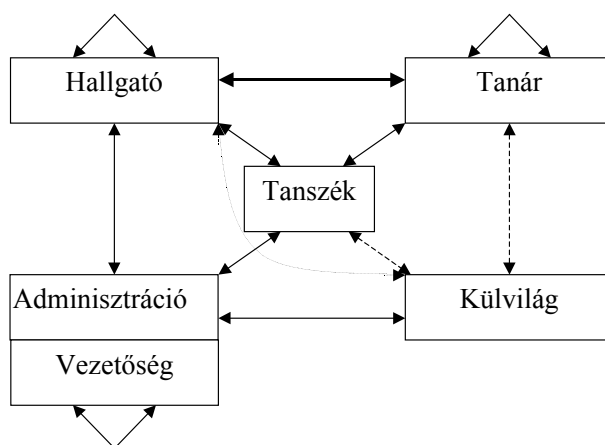
- **motiváltság** (mindkét részről), alapvető nyitottság, vagy kialakult igény, megszokás, érdeklődés, hajlandóság, és / vagy ösztönzés: fontos motiválni a hallgatókat például úgy, hogy az órai szereplést beszámítják, ösztönzöt adnak (például csokoládé),
- **bizalmi légkör**, diszkrimináció mentesség, közvetlenség, jó hangulat, szimpátia (fiatal, alacsonyabb „rangú” oktatóval, fiatalabb adminisztrációs munkatárssal, akár tegeződve könnyebb a kapcsolatteremtés),
- **kölcsönösség**, elismertség, hitelesség, vagyis a felek fogadják el egymást („a tanár és a diák legyenek partnerek”). A megfelelő **interaktivitás mindkét félén múlik** (legyen az hallgató, tanár vagy adminisztrációs munkatárs),
- **megfelelő koordináció**, a (játék)szabályok, korlátok ismerete és tiszteletben tartása, felkészültség, belső egyeztetési mechanizmusok kialakítása,
- **kölcsönös ismertség**, a gyakori találkozás, mely növeli az interaktivitási kedvet,
- **konkrét körülmények**, kis barátságos terem, elegendő idő a kommunikációra,
- **kis hallgató létszám**, az intézményben és / vagy az órákon – melyet bizonyítanak a szegedi és a külföldi példák (Szegeden a kisebb karokon közvetlenebb a kapcsolat, Belgiumban egy kis egyetemen „családiasabb” a légkör),
- **megfelelő tantárgytípus**: „a „magolós” tárgyakhoz elég csak a szakirodalmat kiadni, viszont a reál jellegű tárgyak esetében fontos, hogy a hallgatók meg is értsék azt, amiről szó van (pl.: matematika).

Kommunikációs formák, irányok, csatornák a felsőoktatásban

Elsősorban a piaci alapon működő „fizetős” oktatási intézményekben kezd kirajzolódni, hogy a hallgatókkal történő kommunikációnak kiemelt szerepet kell kapnia, hiszen az intézmény ténylegesen **szolgáltató céggént** lép fel, és fennmaradásának a szolgáltatás minősége a biztosítéka – amelynek egyik meghatározó eleme a kommunikáció. A tanár-diák kapcsolat, az intézmények egységei közötti információáramlás, a potenciális hallgatókkal történő kommunikáció, vagy akár a hallgatói ügyekben történő tájékoztatás mind-mind lényeges szempontokat jelentenek.

¹⁴⁰ Hallgatóinktól tudjuk, hogy Vietnamban például nem lehet beleszólni a felőktatásban az óra menetébe, nem teheti fel a diák a kezét, mert az azt jelzi az oktató számára, hogy egyrészt nem figyelt, másrészt az oktató nem jól adta le az anyagot. Míg a skandinávok, hollandok nyitottak, addig a portugálok inkább befelé fordulók.

Az interaktivitás lehetőségeit számba vettük a felsőoktatásban, és ezeket értékeltük is. Modellünk felépítése a következő:



Jelmagyarázat:

- vastag nyíl: primer kommunikációs irány
- vékony nyíl: alapvető kommunikációs irány
- szaggatott nyíl: részleges kommunikációs irány

Az ábrából látható, hogy a kommunikációs irányok száma igen magas. Az összes reláció részletes vizsgálata egy kiterjedt kutatással lehetséges csak, ezért mi az alapvető irányt emeltünk ki: a tanár-diák kapcsolatot. A többi esetet következő cikkünkben vizsgáljuk.

Megjegyezzük, hogy az egyes csoportok közötti határterületek nem mindig egyértelműek: például nagyon nehéz elválasztani az oktatáshoz, illetve az adminisztrációhoz kapcsolódó területet. Nem kezeljük külön a tanszékeket, mert az tovább bonyolítaná a helyzetet. A tanszéki adminisztráció egyes esetekben oktatási, máskor adminisztrációs feladatokat lát el.

Egy másik fajta csoportosítási lehetőség, amikor a kommunikációs csatonák alapján történik a kategorizálás. Ilyen esetek:

- szóbeli: személyes / csoportos
- telefonos
- írásbeli – hagyományos levél
- írásbeli – e-mail
- faliújság
- honlap
- sms
- egyéb (például: fórum)

Az elkövetkezendőkben az ábra alapján először a tanár-diák, majd a diák-adminisztráció kapcsolatot vizsgáljuk, végül pedig röviden összefoglaljuk az egyéb relációkat.

TANÁR-DIÁK INTERAKCIÓ

Az interaktivitás szerepe a tanár-diák kapcsolatban

Az oktatásban, és így természetesen a felsőoktatásban is a tanár-diák kapcsolat, vagyis a szűkebb értelemben vett oktatás az alapvető kommunikációs forma. Nehéz azonban meghatározni, hogy pontosan meddig tekinthető oktatáshoz kapcsolódónak a tevékenység, és honnantól adminisztrációs jellegű. Mi elsődlegesen az oktatásra helyeztük a hangsúlyt.

Az **interaktivitás szerepét a tanár-diák relációban** a következőképpen foglalhatjuk össze (az előző fejezet felsorolása alapján):

- **megértés:** az oktatás nem csak az ismeretanyag átadását jelenti, hanem szemléletformálást is, ez pedig jobb interaktivitással, hiszen „a legtöbb dolog nem fekete-fehér”, „jól jön, ha a diák már órán fel tudja fogni, hogy miről van szó, ezáltal könnyebben el tudja sajátítani az anyagot”¹⁴¹. „Az a baj, hogy kevesen tanítanak összefüggéseket, kevesen tanítanak az életre (az egyik tantárgyon például minden órára egy másik hetilapot kellett átolvasni).” „A tananyag helyett szemléletet tanítsanak.”
- **hatékonyság:** fontos, hogy megértették-e az anyagot, érdekesnek találták-e: „érdemes a kérdésekkel foglalkozni, mert elgondolkodtatnak, olyan szempontokat hoznak felszínre, amelyek nem csak az előre meghatározott tényanyag átadására szorítkoznak”. „Néha szoktam egy-egy kérdést feltenni, ami az anyaghoz kapcsolódik, így le tudom mérni, hogy mennyire érthetően magyaráztam el az adott témát.”
- **minőségbiztosítás:** mind a tanároknak, mind a diákoknak igényük van a visszajelzésre a képzésről, mennyire voltak elégedettek, mennyire találták érdekesnek és hogyan vizsgáztak le belőle. „Évvégi értékelést is kértem.”
- **minőségérzet:** a hallgatónak irénye van arra, hogy a tanár „szóba álljon vele”, meghallgassa a kérdéseit, véleményét (akár anonim formában), ellenkező esetben a negatív minőség-érzet rávetül az intézményre is.

Előadás

Az alábbiakban nézzük végig az általunk kiemelt interaktivitás-megjelenési területeket, elsőként az előadást.

A következő észrevételeket tették interjúalanyaink: „még előadás sem lehet interaktivitás nélkül”, „minden előadás végén kellene 10 percet hagyni a kérdésekre”, „az előadás végén mindig meg kell kérdezni, hogy van-e kérdése valakinek”. „Én szavaztatni szoktam a hallgatókat. Ez aktivizál (átmozgat), visszajelzést ad (egymásnak is!)”. „Nagy szerepe lehet a metakommunikációnak, ideális akkor, ha az előadás közben fent tudjuk tartani a figyelmet, ha érzi az oktató, hogy visszajelzéseket kap akár a hallgatói tekintetéből.” „Előfordulnak olyan előadások is, amelynek az elején átismételik az előző alkalom anyagát: a tanár kérdez, a hallgatók válaszolnak.”

Interjún elhangzott, hogy „az oktató úgy építi fel az óráját, hogy előre kiszámított pontokon helye van az interaktivitásnak”. Ezzel az állítással mi részben értünk egyet, hiszen az interaktivitásnak pont az az egyik lényege, hogy spontán módon is megnyilvánulhat. Mindazonáltal az előadásnál fontos a szervezethez. Tehát az előadáson jó ha van interaktivitás, nem jó, ha csak „ömlesztik” az anyagot. „Viszont oda kell rá figyelni, hogy ne legyen nagy a zaj, mert az zavaró (egy tanároknál széthullik az óra).”

Az interaktivitás kritériuma, hogy az oktató kérdezzen és legyen nyitott a válaszra: „előfordul, hogy a tanár interakciót kezdeményez, de a válaszokra egyáltalán nem nyitott!”. Sok esetben a diák nincs hozzászokva, hogy kérdezhet, joga van hozzá, de sokan félnek, hogy kinevetik őket vagy a tanárnak nem tetszik a véleménye. „Egy előadáson jogom, hogy kérdezzek – de nem merek.”

Figyelembe kell azonban venni, hogy előadáson kevesebb lehetőség van interaktivitásra: „mivel itt a hallgatók száma nagy, ezért az interaktivitási lehetőség limitált”, „néha 1-1 kérdés, több nem fér bele”. Érdemes figyelemmel lenni arra is, hogy bizonyos tantárgyaknál az előadás nem megfelelő kommunikációs forma.

Összefoglalóan az előadással kapcsolatban a következő megállapításokat tehetjük:

- az előadáson is megjelenhet az interaktivitás, sőt szükséges,
- az előadásokon korlátozott a mértéke, de törekedni kell rá.

¹⁴¹ Hetesi Erzsébet (2005): SZTE GTK IV. évfolyamos hallgatók fókuszcsoporthoz megkérdezéseiből készített kézirat, Szeged.

Szeminárium

Számos, egyre nagyobb hallgatói létszámmal dolgozó intézményben tendencia, hogy a szemináriumok számát lecsökkentik. A tapasztalatunk azonban az, hogy igény lenne több szemináriumra, a szakirányokon kiemelten, hiszen a hallgatókat érdeklik a tantárgyak, és a szeminárium folyamatos visszajelzésre is lehetőséget ad. A szemináriumok „alkalmasabb az interakcióra, mert ismerjük egymást” – ahogyan azt az egyik interjúalanyunk is megfogalmazta. Míg az előadások kapcsán a kérdés az, hogy szükséges-e az interakció (és hogy milyen mértékben), a szemináriumoknál már ennek mikéntje kerül előtérbe.

A szemináriumokon számos konkrét interaktivitási lehetőséggel találkozhatunk. Fontos szerepet kaphat a feladat megoldás (esetleg táblánál), mely lehet például esettanulmány is. Lehetséges munkamevet, hogy a szemináriumon az elméleti felvezetés után következik a „feladat blokk”.

Egyik interjúalanyunk a következőképpen építi fel óráit. A szeminárium kezdetén az egyik hallgató összefoglalja az elmúlt hét gazdasági / politikai híreit. A hallgatók kérdéseket tesznek fel, amelyekre egymásnak válaszolnak. Ez a rendszer gondolkodásra készíti a hallgatókat, hiszen kommunikálnak, vitáznak.

Egy Belgiumban tanuló hallgató a következő példát említette: „a marketing órákon többször néztünk videófilmet, amit utána megvitattunk. Volt egy vállalatvezetési játék is, amikor csoportokban kellett meghozni döntéseket az órán.”

A jó szemináriumon meghatározó a kiscsoportos munka, amikor nem csak a tanárral, hanem egymással is kapcsolatba kerülnek a hallgatók. „A hatékony szeminárium olyan, mint egy kis fókuszcsoporthoz, ahol a hallgatók felkészültek, motiváltak, a téma érdekeli őket.”

A prezentáció (akár egyéni, akár csoportos) tipikusan jó interakciós lehetőséget kínál. Ideális esetben nem csak a tanár beszélget a prezentálókkal, hanem a többi hallgató is. Itt fontos kiemelni, hogy egyes hallgatói visszajelzések szerint gyakran a tanárral való interaktív megbeszélés is elmarad a prezentáció után – amely, nyilvánvalóan nem szerencsés, mert a hallgató nem kap visszajelzést a munkájáról, hiányzik a következtetések levonása, és így végső soron a tanulási folyamat is sérül.

Azt mondhatjuk tehát, hogy a szeminárium fontos mind a tanárok, mind a hallgatók számára. „Rákényszerít arra, hogy önállóan tudjunk dolgozni.” „Prezentációs technikákat használunk, ami mindenkinek leköt.” Ezek arányát mindkét fél növelné is az oktatásban, azonban érzik, hogy a lehetőségek korlátozottak.

Fontos megjegyezni, hogy a szeminárium veszélyt is rejthet magában, például „unalmas, ha a diákok tartanak előadást”. Ilyenkor általában nem alakul ki interaktivitás – ami maga után vonja az érdeklenséget.

Egyik válaszadónk a következőképpen foglalta össze: „az ideális előadás és szeminárium harmonikus, ahol meghatározó

- az oktató személye,
- a hallgató személye / csoport összetétele, viselkedése,
- mennyi idő áll rendelkezésre,
- milyen a tantárgy jellege,
- milyenek a tapasztalatok.”

Az érdekesség kedvéért rákérdeztünk interjúalanyainknál, hogy szerintük milyen az „**interaktív oktató**”. Az összegyűjtött jellemzők az alábbiak:

- szeresse, amit csinál,
- legyen felkészült,
- el tudja „adni” az ismereteket,
- ne öncélú legyen az oktatás,
- tudja aktivizálni a társaságot, legyen provokatív, kérdezzen vissza,

- tudja koordinálni, levezetni a kommunikációt,
- ami benne van a diákokban, azt ki tudja hozni (fontosak a motivációs rendszerek),
- lehetőség szerint egyenként figyeljen a hallgatóra, legyenek az interakcióban személyes jegyek (például a nevéen szólítsa őket, emlékezzen arra, amit a diák már egyszer mondott),

Összefoglalóan a szemináriumokkal kapcsolatban a következő megállapításokat tehetjük:

- a szemináriumok kedveltek, hatékonyak tartják őket,
- kiváló, változatos interaktivitási lehetőségekre adnak módot, amelyeket azonban tudatosan ki kell használni!

Cikkünk végén az előzőekben felsorolt lehetőségeken felül további ötleteket adunk.

Egyéb kommunikációs lehetőségek

A továbbiakban a kommunikációs csatornák szerint vizsgáljuk az egyéb interakciós formákat.

A kutatásokban a **személyes kontaktust** preferálták a diákok, hiszen ez a „pontosabb a megértés, hivatalos formákhoz képest közvetlenebb kapcsolat, és az oldottabb légkör” lehetőségét foglalja magában. Ez egyben javítja a kapcsolatot a tanár és diák között.

A tanárok is ezt a csatornát részesítenek előnyben, azonban a megvalósításnak korlátot szab a nagy hallgatói létszám. (Ahol az egy tanárra jutó hallgatók száma kisebb, ott a személyes interakció könnyebben megvalósítható.)

A **fogadóóra** a személyes kapcsolattartás fontos eszköze lehet, amely szervezett keretek között tudja biztosítani az interaktivitást.

A fogadóórával kapcsolatban elvárás, hogy „legyen hetente legalább egyszer, és legyen értelme is”. Az időpontja is meghatározó tényező, például „Érintse az ebédszünetet!”. „Ha sok tantárgy van egy tanszéken, legyen hosszabb, hogy mindenki sorra kerülhessen.” Felmerült az a probléma is, hogy a tanár nincs bent a fogadóóráján.

Sajnos gyakori tapasztalat, hogy nem mindig működik a fogadóóra intézménye, mert „úgyis akkor keresik meg a tanárt, amikor a diák ráér”. Gyakori eset, hogy a hallgatók az óra után, a rövid szünetekben fordulnak az oktatóhoz.

A reál („számolós”), vagy évközi feladatot is tartalmazó tárgyaknál fontosnak érzik a hallgatók a **konzultáció** lehetőségét.

A **vizsga** is potenciális interakciós forma. A felduzzadt hallgatói létszámokat tekintve azonban az utóbbi időben elsősorban az írásbeli vizsgák jellemzőek. Elképzelhető lenne akár interaktív írásbeli vizsga is (valamilyen elektronikus formában), ehhez azonban megfelelő infrastruktúra is szükséges lenne.

Jó lehetőséget biztosítanak az interakcióra az **intézményen kívüli formák**: tanulmányi kirándulás, üzemlátogatás, kerekasztal-beszélgetés. A cél az elméleti képzés mellett egy emberközelibb, gyakorlatias tapasztalat megszerzése, de fontos tényező a csapatépítés, az oldottabb légkör megteremtése, az interaktív informálódás. Ilyen alkalmakkor a hallgatók könnyebben kérdeznek, a szakmához közelebb kerülhetnek, és a nem órai témák is előkerülhetnek. Ezek az alkalmak közelebb hozhatják az oktatót diákjaihoz.

Napjainkban egyre fontosabbak lesznek az **online** kommunikációs formák.

Mind a diákok, mind a tanárok körében terjed az **e-mail használata**. „Hatékony, de lassabb, mint az élőszó.” „A megfelelő hangnem megtalálása nehéz, előszóiban ezt rögtön lehet látni a reakciókból.” A tanár akkor olvassa el az üzenetet, amikor van ideje, így a megkeresés nem zavaró. „Sok tortúrától kímélhet meg”, így például levelező listákkal az informálás könnyebbé válik, és a (vidéki, levelezős) hallgatók számára nagy könnyebbséget jelent, ha például e-mailen megkaphatják szakdolgozatuk bí-

ralatát, vizsgáik eredményeit, kérdéseikre a válaszokat. Ám itt is fontosak a keretek, például a házi dolgozatok e-mailen való leadása nem működik.

Szemponthoz lehet, hogy az elektronikus levélnél „az anonimitás megőrizhető: ha a diák butaságot kérdez, nem kell szégyenkeznie”. Tapasztalatunk szerint azonban a hallgatók többnyire vállalják személyüket, és névvel keresik meg a tanárt.

A **tanszéki honlap, tanári honlap** szintén segítség lehet a kommunikációban – noha ez alapvetően nem interaktív forma, hiszen többnyire csak előre összeállított üzenetek átadására szorítkozik.

Ugyanígy nélkülözi az interaktivitást a tanszéki **hirdetőtábla** is, említése azonban fontos, mert még mindig jelentős szerepet játszik a hallgatók informálásában.

Az **írásbeli kommunikáció** első sorban a hivatalos ügyekben kerül előtérbe: írásbeli kérvények, levél a tanszékvezetőnek stb. („Volt rá példa, hogy tiltakozó levél ment a tanszékvezetőnek, és a következő órát már más tartotta, sőt meg is köszönte a segítséget.”)

A **telefon** kevésbé alkalmazott kommunikációs forma, általában vidéki és levelezős hallgatók használják. Egy nappali véleménye szerint: „nem telefonálok, inkább bemegyek személyesen”. A **mobilszám** megadása már kényesebb kérdés. Vannak oktatók, akik felajánlják ezt a lehetőséget a hallgatóknak, általában azonban csak azoknak, akikkel, mint összekötőkkel tartják a kapcsolatot. A mobilszám megadása vis major esetére hasznos lehet. Persze a mobilszámok bizalmas kezelése mindig lényeges szempont!

Informális esetekkel is találkozunk a tanár-diák relációban. „Jó, ha a tanár részt vesz diák-rendezvényeken, hiszen ez mélyítheti a kapcsolatot.” „Jó ötlet szakirányos sütögetés az egyik hallgató kertjében.” „Egy idősebb oktatóval például teázni lehet elmenni.”

Végül, jelentősége miatt külön kiemeljük a **hallgatóktól érkező visszajelzéseket**. Az derült ki felmérésünkben, hogy van igény ezekre, mind oktatói, mind hallgatói részről. A vélemények természetesen több csatornából származhatnak. Már az órai hozzáállás („elégedett, érdeklődő tekintet”) is ilyen spontán visszajelzés. Fontos, hogy ilyenkor ne csak azt állapítsa meg az oktató, hogy milyenek voltak a hallgatók, hanem azt is, hogy milyen volt az oktatás. Ezt szerintünk nagyon sokan figyelmen kívül hagyják! Előfordul, hogy a hallgatók kérésre mondják el észrevételeiket, de van (bár viszonylag ritkán), hogy maguktól megosztják gondolataikat. Lényeges azonban megjegyezni, hogy ezek nem csupán panaszok lehetnek!

Egyes esetekben a tanszékek, oktatók kifejezetten ösztönzik is a véleményilvánítást, például „kihelyezett ládikával”, órai (kérdőíves) értékeléssel. Ez – amellet, hogy gesztusértékű – természetesen interakciót is kezdeményez.

Összefoglalóan az egyéb tanár-diák kommunikációs lehetőségekről a következő megállapításokat tehetjük:

- mind a tanárok, mind a diákok fontosnak érzik a tanórán kívüli kommunikációt,
- a kommunikációs formák preferenciája eltérő, általában a személyes kontaktust helyezik előtérbe, de ennek korlátozottsága miatt egyre nagyobb hangsúly tevődik az e-mail-re.

ÖTLETEK AZ INTERAKTIVITÁS MEGJELENÉSÉRE

Az alábbiakban felsoroljuk azokat az ötleteket, lehetőségeket, amelyek nagy része ugyan már kipróbált, de még általánosan nem elterjedt.

Jó ötletnek tűnik, ha például kollégák ketten tartanak előadást, beszélgetnek, kiegészítik egymást, de az előadásba a hallgatók is beleszólhatnak. „Akár hárman is tarthatnak előadást. Fontosak a gyakorlati példák, egyik oktató elmondja, hogy mi működik, a másik ötletet ad, a harmadik pedig a gyakorlattal ötvözik. Fontos, hogy az előadó oktatók kölcsönösen és jól hassanak egymásra és termékenyítsék meg egymást a gondolatokkal!”

„A jó oktatásban a korábbi passzív hallgató-aktív tanár viszony megfordul – illetve ezt meg kellene fordítani! Például a PBL¹⁴² képzésben ideális minimum ismeretanyagot kell átadni és nagyobb a hallgatók aktivitása, mint a tanaré. A jövő a PBL-é, ahol **az oktató moderátor, és az önfejlesztésen van a hangsúly.**”

Belga tapasztalat szerint: „Angolórán a tanár kizárólag angolul beszél, és nagyon figyel rá, hogy sokan szerepelhessenek az órán. Mindig van egy csoport, akik írásvetítővel vagy projektorral előadást tartanak egy megadott témáról (terrorizmus, valóságshow-k, környezetszennyezés), aztán ők irányítják a vitát is, amikor mindenki elmondhatja a véleményét. Franciaórán, a tanár is csak egy beszélgetőpartner, aki segít a diákoknak megérteni a nyelvet.”

Olasz példa alapján: „A tanár egy diákkal tarott órát. Minden órán „design-os” power point-ot használtak, az órán kérdéseket tettek fel az előző óra anyagából, és csokit lehetett kapni a helyes válaszokért. Mindenki szerette ezeket az órákat, mindegyikre bejártunk, és figyeltünk.”

Felmerült az a szempont is, hogy érdemes lenne meghatározni, hány százalék legyen az oktatói – hallgatói kommunikáció aránya beszél. Ez nyilvánvalóan további kérdéseket felvet – amelyekkel jelen tanulmány keretében nem tudunk foglalkozni.

Fontos hangsúlyozni, hogy nem csak a kommunikáció lehet interaktív. Érdemes megemlíteni az „Euromarketing” tárgyat, amely a hallgatók aktív gondolkodására, csoportos munkájára és tanulására épít: egy hatkörös szimulációs feladatban kell életben tartaniuk egy vállalatot döntéseikkel.

Az online kommunikációs formák hangsúlyosabb alkalmazása is szükséges lenne. Jövőbe mutató megoldás például az e-learning bevezetése.

Interaktív – CD alapú – tankönyveket is lehetne használni, ahol az egyes fejezetek végén pl. tesztet oldhatna meg a hallgató, és azt egyből értékelné is a program.

Az egyik nyelvórán megvalósult az ún. „internet class room: ha valaki nem volt órán, meg tudta nézni mit vettek, mi volt a házi feladat stb.”. (Érdemes azonban hozzátenni, hogy ez a megoldás nem ösztönöz az órára járásra!)

Lehetséges online félfogadási időt is kihirdetni, ahol e-mailen tehetnék fel kérdéseiket a diákok, és a tanárok azonnal válaszolnának. Az is pozitívum lehet, ha a tanár a főiskola hallgatói portálján a fórumon részt vesz, és válaszol a kérdésekre (vizsgakövetelményekre).

ZÁRÓ GONDOLATOK

Azt mondhatjuk, hogy a hallgatók véleményében az **interaktivitás** és a felsőoktatás kérdéséről lényeges ellentmondásokat nem tapasztaltunk. Meglehetősen egységesek voltak az őket érintő kérdésekben – nyilvánvalóan különbségekkel azért találkoztunk, illetve a megoldási javaslatokban, ötletekben is volt eltérés.

Fontosnak tartjuk, hogy a diákok megszokják, hogy legyenek saját gondolataik, hogy nem kell elnyomni magukban a kérdéseket, hogy a **kreativitásuk** és **spontaneitásuk** bizonyos keretek között (pl. szemináriumi, kiscsoportos munka) előnyös és **hasznos** mindkét fél számára.

¹⁴² A Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Főiskolai Karára bevezetett (holland mintára franchise formájában átvett) PBL (Problem Based Learning) módszer lényege, hogy a szükséges elméleti ismeretek elsajátítása mellett több figyelmet szentelnek a diákok kommunikációs és szociális képességeinek fejlesztésére. Az oktatási módszer pillérei: elméleti tudásanyag átadása, önirányított tanulás, majd a probléma-elemzés és megoldás. A PBL magját egy 10-12 főből álló kis csoport (tutor group) képezi, amelyet az ún. chairperson (minden alkalommal más diák) vezet egy asszisztens (egy másik diák) segítségével. A tanár tutorként nem vezető szerepet játszik, csupán ellenőrzi a viták folyamatát, mélységét és a tanulási célok teljesítését. A tutor group minden diák aktív részvételére épít, így az interaktivitás alapkövetelmény.

A fentiek mellett még lényeges, hogy „a megfoghatatlant is meg tudják oldani”, hogy feltalálják magukat a diákok és ne riadjanak meg az önálló munkától, a „mélyvíztől”, azonban ennek szerintünk feltétele a rendelkezésükre bocsátott részletesebb útmutatás, visszajelzés. A jövő az irányba mutat, hogy nem feltétlenül a szaktudásért jön a hallgató, hanem a képességek elsajátításáért is.

Szükség van tehát az interaktivításra, de be kell határolni a kereteit. A „túlzott” interaktivitás ellehetetleníti a kommunikációt: megakasztja az óra menetét, túl sok időt vesz el a tanároktól.

Vannak általános interaktivitás-megoldások, de a legjobb, ha mindenki megtalálja az intézményére / tantárgyára / személyére szabott megoldást.

Rá kellett jönnünk arra, hogy számos – a korábbi oktatási „rendszerrel” működő – kommunikációs eszköz illetve csatorna nem képes abban a formában hatékonyan működni. **Megváltoztak a körülmények:** a hallgatói létszámok, a mindennapi kommunikációs formák, **és ehhez igazodnia kell az oktatásnak is!**

Meggyőződésünk, hogy egy főiskolának, mint „**szolgáltató vállalatnak**” kell működnie, akinek az „ügyfelei” a hallgatók, akik joggal várják el, hogy színvonalas szolgáltatást kapjanak. A színvonal megítélésénél pedig – ugyanúgy, ahogy az a vállalat esetében van –, nem csak a tényleges szolgáltatást (az oktatási anyagot) veszik figyelembe, hanem az egyéb jellemzőket is. **Vagyis nem elegendő csupán az oktatói munkára koncentrálni.**

Az oktatás szolgáltatás mivoltát, versenyhelyzetét könnyen megértjük akkor, ha a levelezős képzésekre gondolunk. Ezek már most is piaci alapon működnek – még akkor is, ha erre sok szervezet, egyén nincs felkészülve, és megpróbálja „hiánygazdasági” alapokra fektetni: vagyis azt feltételezi, hogy a hallgató úgyis jönni fog (ráadásul nagy számban), vagyis „örüljön, hogy itt lehet”.

A profitszférában előre keresik a megoldást! Ezt az elvet az oktatásban is érvényre kell juttatni. Aki nem fogadja el, hogy elkerülhetetlen az oktatásban az interaktivitás minél kiterjedtebb alkalmazása, az szükségszerűen lemarad! Kutatni kell az interaktivitási lehetőségeket, hiszen ezek versenyelőnyt is jelenthetnek.

A témát a szociálpszichológia oldaláról is tovább lehetne boncolgatni.

Még egyszer hangsúlyozzuk, hogy tanulmányunkat gondolatébresztőnek, vitaindítóknak szánjuk. Számos területet lenne célszerű még vizsgálni (adminisztráció, külső kommunikáció, szociálpszichológiai aspektusok, az online eszközök átfogó alkalmazásának lehetőségei stb.), ám erre terjedelmi okokból nem volt lehetőségünk.

Az interaktivitás jegyében kérjük, amennyiben észrevétele, véleménye van írásunkról, lépjen velünk kapcsolatba az interaktivitas@yahoo.com címen.

IRODALOM

- Fazekas Ildikó–Harsányi Dávid (2000): Marketingkommunikáció. Szókratész, Budapest.
- Harsányi Dávid–Szántó Szilvia–Márk Tamás (2005): „Közös-ködünk?” Avagy az interaktivitás fogalmáról és mindennapi megjelenési lehetőségeiről. Marketing & Menedzsment. Megjelenés alatt.
- Hetesi Erzsébet (2005): SZTE GTK IV. évfolyamos hallgatók fókuszcsoportos megkérdezéseiből készített kézirat, Szeged.
- Veres Zoltán (1998): Szolgáltatásmarketing, Műszaki Könyvkiadó, Budapest.