
KÁLMÁN Anikó – SZÚCS András

A nyitott és távoktatás, élethosszig tartó tanulás uniós politikáinak összefüggéseiről (1990-2021)

EU-memorandumok a nyílt- és távoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról

Az oktatás és képzés területén az Európai Unió jogosultságai közismerten korlátozottak. Ezekért a rendszerekért a tagállamok felelősek. A támogató nyílt koordinációs módszer eszközei az irányelvek, indikátorok alkalmazása, benchmarking és a legjobb gyakorlatok megosztása.

A Maastrichti Szerződés (1992) korlátozott közösségi jogköröket ismert el az oktatásügy területén. A Szerződés néhány területen lehetőséget adott, hogy az Európai Közösség segítse a tagállamok közti együttműködést, kiegészítse, illetve támogassa a nemzeti politikákat. Ilyen terület egyebek között az európai dimenzió megjelenése az oktatásban, és a távoktatás.

Az egész életen át tartó tanulása versenyképes tudásalapú társadalmak, de egyben a személyes kiteljesedés, a társadalmi kohézió és az aktív állampolgárság strukturáló eleme. A Lifelong Learning-et az EU átfogó növekedési terveinek alapvető elemeként ismerték el a lisszaboni stratégiában (2000–2010), és az Európa2020 stratégiában (2010–2020).

Az Európai Bizottság 2000-ben memorandumot bocsátott ki az egész életen át tartó tanulásról, egy évvel később pedig közleményt „Az egész életen át tartó tanulás európai térségének megvalósítása” címmel. Ezek a dokumentumok képezték az oktatás és képzés terén folytatott megerősített politikai együttműködés alapját és általános elveit az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram nyitott koordinációs keretében.

Az EU-memorandum a nyílt és távoktatásról (1991) az oktatáshoz és képzéshez való hozzáférés és részvétel kiterjesztését célozta az intézmények és szektorok minden szintjén.

A stratégia főbb elemei voltak az oktatási infrastruktúra megerősítése a hátrányos helyzetű régiókban és távoli területeken. Transzeurópai képzési hálózatok létrehozása és ez által az európai rendszerek kohéziójának elősegítése. A fejlődésük kezdeti szakaszában lévő információs és kommunikációs technológiák lehetőségeit felismerve, a dokumentum kiemeli a képzési programok minőségének javítását a multimédiás kompetencia felhasználása segítségével.

Fontos elem a folyamatos képzés biztosítása a munkaerő számára, ezen belül is a képzési partnerségek megszilárdítása valamint az intézmények és az ipar között az oktatás és képzési együttműködés.

A kilencvenes évek történelmi időszaka, Európa politikai-társadalmi-gazdasági átalakulásának szerepe indokolta, hogy a Távoktatási Memorandumban hangsúlyosan szerepel Közép-Kelet-Európa országainak helyzete, számukra a továbbképzések biztosítása és a kutatási eredmények megosztása, az európai dimenzió elérhetővé tétele és különösen ennek biztosítása a pedagógusok továbbképzésében, továbbá az oktatás támogatása az Európai Közösségről, annak intézményeiről és politikáiról.

Lisszabon és kritikája – Hatékonyság vagy méltányosság?

Az 1970-es években az UNESCO kulcsfontosságú szerepet játszott a nemzetközi szervezetek között az egész életen át tartó tanulásban. Az 1990-es évek közepe óta az UNESCO szerényebb, míg az Európai Unió jelentős szereplővé vált.

Most azokkal a véleményekkel foglalkozunk, amelyek szerint az EU egész életen át tartó tanulási politikájának közgazdasági kerete és retorikája hajlamos elfedni a méltányosság, az állampolgárság és európai identitás fontos elemeit.

Amikor az 1990-es évek elején az egész életen át tartó tanulás újra előtérbe került a nemzetközi politikai diskurzusban, az EU Oktatási Főigazgatóság elsősorban a gazdasági igényeket támogató politikát dolgozott ki és a növekedést, versenyképességet, foglalkoztatást, a globalizációt, az információs és kommunikációs technológiákat, valamint az EU kompetícióját az ázsiai országokkal és az USA-val helyezte előtérbe.

Az EU egész életen át tartó tanulási politikája kezdetben és elviekben párhuzamosan fejlődött az európai identitás megteremtésére irányuló törekvésekkel. A nemzetközi élethosszig tartó tanulás gazdasági versenyképességre irányuló orientációja teret adott az EU számára olyan politikák és gyakorlatok kidolgozására, amelyek szerényebb hangsúlyt fektetnek a társadalmi dimenzióra.

Az EU politikái osztoznak az OECD gazdasági irányultságában: bár elvben a társadalmi kohézió az egyik fő cél, a gyakorlatban az intézkedések foglalkoztathatóság keretein belül vannak, amit a globalizáció folyamatai és motivációi indokolnak. Brine (2006) az EU egész életen át tartó tanulási politikájának alapját a növekedésről, versenyképességről és foglalkoztatásról szóló politikai dokumentumban helyezi el, nem pedig a később kiadott oktatási Fehér Könyvben.

Az 1990-es évek közepétől a haszonelvű gazdasági célokat, amelyek az egész életen át tartó tanulást is a politikai viták középpontjába emelték, integráltabb politikákkal kezdték kiegészíteni, amelyek társadalmi és kulturális célokat is magukban foglalnak (Dehmel2006).

Az egész életen át tartó tanulásról szóló EU memorandum és számos, kapcsolódó uniós program jelzi a hangsúlyeltolódást az élethosszig tartó oktatás egykor humanista felfogásával kapcsolatban. A Lifelong Learningről jeles teoretikusa, Gelpi írja: „Úgy gondolom, hogy az élethosszig tartó oktatás alapvetően minden ország oktatástörténetéhez tartozik; ezért nem új ötlet. A kínai hagyományban, az indiai buddhizmusban rejlik; a görög filozófiában és az európai reneszánsz szellemében rejlik. Az igazi forradalom ma az egész életen át tartó oktatás iránti társadalmi igényben rejlik, nem magában az ötletben...” (Gelpi, 1985)

1996-ot az egész életen át tartó tanulás európai évének nyilvánították. A programok transzeurópai dimenziói (pl. tanárok és diákok cseréje) is hozzájárultak az európai identitás építéséhez.

Az EU nézőpontja a Lifelong Learning terén valójában nemcsak a globalizációval kapcsolatos késő-modernizációs aggodalmakból fakad. A gazdasági verseny alakította az EU politikáját minden ágazatban az Európai Gazdasági Közösség közös piacként való megalakulása óta az 1950-es években.

Lawn (2002) érvelése szerint az EU-ban az „oktatás új tere” jön létre a domináns piaci diskurzuson belül. Ezt a teret „folyékonynak, heterogénnek és polimorfnek” írja le, amely „a tanárok és a politikai döntéshozók mindennapi munkájában, megosztott szabályozásokon és finanszírozott projekteken, tantervi hálózatokon és tanulói munkán belül, valamint regionális együttműködésekben és egyetemi nyomásgyakorlási csoportokban” működik. Ez a tér a politikai döntéshozatal új megközelítését képviseli, amely magában foglalja egy új kulturális dimenzió létrehozását, amelyben „új európai jelentések épülnek fel az oktatásban”

A Lisszaboni stratégia céljai felé az egész életen át tartó tanulás területén az EU csekély előrehaladást ért el. Ez kritikus elemzők szerint megkérdőjelezi az európai civilitás eszméjét, és az európai szociális modell ikonikus státuszát új „válságbeszéd” és globálisan orientált oktatási politika alakul ki.

Elszánt kritikusai szerint a Lifelong Learning Memorandum és az ezt követő uniós irányvonal humanisztikus homlokzatot kíván adni annak, ami valójában egy neoliberais ihletésű politika, amely a tagországok versenyképességének fokozását szolgálja a globalizáció felerősödését követő forgatókönyvben (Borg – Mayo, 2005).

Az új évezred elejének gazdasági válsága után az élethosszig tartó tanulás területén a munkahelyi tanulási kultúra a foglalkoztatási célú oktatástól a foglalkoztathatósági célú oktatás felé, illetve a munkahelybiztonságtól a karrierbiztonság irányába mozdult el. A szociális védőháló, a munkaerő-statisztika, a pénzügyi szolgáltatások és a felnőttoktatási rendszerek azonban a munka informálissá válására még a fejlett gazdaságokban sem állnak készen (Kálmán, 2018)

Az EU, felújítva az egész életen át tartó tanulás kompetenciáiról kiadott 2006-os álláspontját, 2018-ban arra hívta fel a tagállamokat, hogy támogassák a Lifelong Learning kulcskompetenciák fejlesztését, különösen: az alapkészségek (írás és olvasás, számolás, valamint az alapvető digitális készségek) és a tanulás elsajátítására vonatkozó kompetencia, a személyes, a szociális és a tanulás elsajátítására vonatkozó kompetenciák, a természettudományok, a technológia, a műszaki tudományok és a matematika területén szükséges kompetenciák, a digitális kompetenciák, a vállalkozói kompetencia, a kreativitás és a kezdeményezőkézség, a nyelvi kompetenciák és az állampolgári kompetenciák, kulturális tudatosság és kifejezőkézség tereiben.

A továbbfejlesztett Lifelong Learning paradigma a gazdasági válság idején „Oktatás és képzés 2020” stratégiai keretben jelent meg és a visszatekintés arra a kiábrándító értékelésre jutott, hogy az ET 2010-es referenciaértékek közül csak egyet sikerült elérni.

2012 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020)

Az európaiak többsége számára az egész életen át tartó tanulás (LLL) nem vált valósággá. Míg a korai életévekben nőtt az oktatásban és képzésben való részvétel, addig az élethosszig tartó tanulásban részt vevő 25-64 éves felnőttek számáról szóló adatok enyhén csökkenő tendenciát mutatnak. A 2010-es 9,1%-os szint messze elmarad az ET 2020 15%-os referenciaértékétől, amelyet 2020-ra kell elérni. Némi előrelépés történt az alapvető készségek terén gyengén teljesítők arányának csökkentésére vonatkozóan valamint a kisgyermekkorai oktatásban való részvétel növelésével.

Az egész életen át tartó tanulás akadályai továbbra is fennállnak, mint például a korlátozott tanulási lehetőségek, amelyeket nem megfelelően szabtak a különböző célcsoportok igényeihez; a hozzáférhető információs és támogató rendszerek hiánya; és nem kellően rugalmas tanulási utak (pl. a szakképzés és a felsőoktatás között). Az akadályok leküzdéséhez többre van szükség, mint egyes oktatási ágazatok részleges reformjára. Bár a tagállamok felismerték ezt a szükségességet, a szegmentáció problémája továbbra is fennáll. Csak néhány ország rendelkezik átfogó stratégiával, amely támogatja az oktatási kontinuumot. Pozitívum, hogy olyan eszközöket használnak, mint az európai és nemzeti képesítési keretrendszerek; mechanizmusok a nem formális és informális tanulás és az élethosszig tartó pályaorientációs politikák validálására, ami azt mutatja, hogy az oktatási ágazatok közötti együttműködés akadályai leküzdhetők.

Az elmélet kiterjesztése és a civil társadalom koncepciója

A kapcsolódó neveléstudományi elméletben új elem a lifelong-lifewide learning koncepciója. Az információs és globalizált társadalom által determinált környezetben a szervezeti és társadalmi szintek szerepe felértékelődik, a személyes megújulás képessége pedig kihat a szervezeti és társadalmi szintekre egyaránt.

A kulturális evolúció eredendően egy-egy közösségnek, népcsoportnak a ciklikus és katasztrófális természeti változásokhoz való alkalmazkodásából fakadt. A változásokhoz való alkalmazkodás és a tanulás – vagy legalább a tanulásra való készség – mindig szükséges feltétele volt a túlélésnek.

Az állapot szemléletről a folyamatszemléletre térve, a „képződmény és folyamat, de inkább folyamat” szemlélettel élve felismerhetjük, hogy a „lifelong”, vagyis az ’élethossziglani’ a tanulásnak csak az egyik dimenziója, amihez figyelembe kell venni a másikat, ún. „lifewide”, vagyis ’élet széles’ dimenziót is, amely nem más, mint a tanulás gyakran említett formális–nonformális–informális felosztása. Más perspektívából, a „lifelong” (élethossziglani) nem a folyamatos tanulás vagy oktatás egyik hosszanti kiterjedésére és időbeli dimenziójára utal, hanem arra a konkrét kétdimenziós tanulási folyamatra, amely épp oly hosszú és széles, mint maga az élet, hiszen az élet elválaszthatatlan oldala, illetve része (amit a „lifelong” kifejezés hivatott jelölni). A „lifelong” kezdettől fogva kétdimenziós, egyszerre jelenti a vertikális integrációt, azaz az egymást követő, egyre magasabb oktatási szintek egymásra

építésének követelését, és a horizontális integrációt, azaz a tanulási tevékenységek egymással és más tevékenységekkel (kulturális aktivitással, munkával, családi élettel, közélettel stb.) való összehangolását, aminek jegyében már születtek például ún. integrált tantervek, kooperatív oktatási programok stb.

Ha az élethossziglani tanulás vertikális dimenziójára akarunk utalni, akkor az életút, életidő, élettartam („lifespan”) és élettáv kifejezéseket használhatjuk, ha azonban a tanulás másik, horizontális dimenziójára, integrációjára akarunk utalni, akkor használhatjuk a „lifewide” (életszéles) kifejezést (Kálmán, 2006).

Az egész életen át tartó tanulás mint magán tevékenység és mint köz jó közötti egyensúly törekény és a társadalmi-gazdasági kontextustól függően nagy eltéréseket mutathat. Az oktatást és a képzést ezért joggal helyezik az élre Európa fellendülésének kulcselemei között, és még inkább az egész életen át tartó tanulást, mivel az egyéneknek alkalmazkodniuk kell a készségek iránti kereslet állandó változásaihoz.

Az alulról építkező projektekből származó társadalmi innováció fontos a koherens és átfogó egész életen át tartó tanulási stratégiák eléréséhez és a végrehajtásuk mérésére szolgáló eszközök megújításához, ezért a civil társadalmi szervezetek fenntartható támogatást és való distrukturált párbeszédet érdemelnek az oktatás és képzés terén.

A holisztikus jövőkép elfogadása az egész életen át tartó tanulás tekintetében tehát azt jelenti, hogy lehetővé kell tenni minden egyén számára, hogy teljes saját potenciálját elérje, vagyis munkaerő/piacközpontú helyett a tanulóközpontú megközelítés előmozdítása legyen az elsődleges. Alapvető fontosságú az egész életen át tartó tanulásba való befektetés: „Nemcsak[...] a jelenlegi beruházási szint túl alacsony ahhoz, hogy biztosítsák a készségállomány feltöltését, hanem[...] újra kell gondolni, mi számít befektetésnek. (European Lifelong Learning Platform, 2012)

Az EU e-learning kezdeményezéseiről és politikájáról (2001-2006)

Az ezredfordulós Lisszaboni stratégia célja az volt, hogy Európa 2010-re a világ legversenyképesebb és társadalmilag leginkluzívabb gazdasága legyen, Az oktatást és képzést az eEurope Terv kulcsfontosságú elemként kezelte.

Az eLearning kezdeményezést az Európai Bizottság indította el stratégiai programként, hogy integrálja a különböző főigazgatóságok erőforrásait, és aktiválja az Európai Beruházási Banktól és az Európai Strukturális Alapoktól származó erőforrásokat az új prioritás felé.

Az E-Learning Akcióterv és E-Learning Program fő céljai voltak:

- infrastruktúra fejlesztés,
- tanárképzés,
- minőségi tartalom és szolgáltatások,
- az együttműködés és a hálózatépítés ösztönzése,
- a digitális írástudás előmozdítása,
- európai virtuális egyetemek és testvériskolák (általános és középiskola) indítása az Interneten keresztül.

Az idő előrehaladásával az eLearning a megvalósítás gyakorlatában felfelé, a politikai diskurzusból pedig lefelé mozgott: fokozatosan eltűnt a felső szintű szakpolitikai dokumentumokból és a közbeszédéből, mind mint erejét veszítő terminus, mind pedig az oktatáspolitikai hangsúlyos eleme. Ez annak is köszönhető, hogy az oktatás is veszített súlyából az általános politikai napirendben. Bár történetek biztató fejlemények az uniós támogatásnak köszönhetően, de az oktatási és képzési rendszereken belüli ellenállás is erősödött, ami az információs és kommunikációs technológiák potenciálja leegyszerűsített promóciós üzeneteinek is betudható.

Egyfajta terminológiai és gyakorlati kétértelműség is kialakult: a blended learning kifejezés képviselheti az új tudatosságot olyan tanulási rendszerek fejlesztésére és bevezetésére, amelyek képesek progresszívan integrálni a különböző tanulási stratégiákat, beleértve az IKT-val támogatott tanulást. Másrészt a retorika gyakran elrejtja az innovációval szembeni ellenállást, amely bár az IKT-alapú tanulás némely elemeit alkalmazza de lényegében ugyanazt a tanítást kínálja, mint korábban.

Az oktatási szféra, a vállalatok és a közigazgatás megtanulták az információs és kommunikációs technológiák használatát a tanulásba integrálni. Fontos kérdés volt, hogy hogyan lehet beépíteni a minőséget az eLearningbe, de legalábbis megtanulni, hogyan lehet felismerni a minőség hiányát. A minőség tudatosság növekedése volt ezekben az években az eLearning fejlesztések egyik legfontosabb tényezője.

Az ambiciózus EU eLearning kezdeményezés előkészítette az eLearning Programot, amely előnyben részesítette a felsőoktatást, de hagyta háttérbe kerülni az élethosszig tartó tanulást. 2007 után az információs és kommunikációs technológiákat egy „transzverzális program” részeként kezelték, amely átlépte az ágazati programokat.

Az oktatás-modernizációs törekvések nem csak belső szükségleteken alapultak. A világ számos országa szívesen tekinti az Európai Unió és az EU-tagállamok gyakorlatát példaként saját társadalmi-gazdasági fejlődéséhez, ezért érdekli az ezeket az értékeket tükröző oktatás iránt.

A szakmai környezetben kialakított és érvényesített tapasztalatok, pedagógiai és technológiai módszerek, minőségi és szervezési alapok szisztematikus felhasználása azt a várakozást is erősítette, hogy az elektronikus távoktatás, digitális tanítás autonóm, többdimenziós szakmai diszciplínaként és koherens tapasztalatforrásként jelenik meg, amely egyre inkább demonstrálja értékeit, integrálja az elméleti szempontokat és a rendszerszemléletet az értékes gyakorlati tapasztalatokkal, stratégiai kérdésekkel, megvalósítási és irányítási megoldásokkal. Ez a tapasztalat egyben segítheti a progresszív víziók fejlődését, amelyek az oktatási modernizáció hátterét adják.

A felsőoktatásban hangsúlyt kapott az egyetemi szintű stratégiai és szisztematikus tervezés és irányítás, hiszen távoktatás és az e-learning vezetési és szervezési kihívást jelent az intézmények számára. A progresszív intézményi scénáriókban az eLearning-et a szervezeti változások és modernizáció kulcselemeként ismerik el. Ez az elvárás korán megfogalmazódott, de a legtöbb egyetemen az eLearning szerves beépítését az oktatásba korlátozta a stratégiai elkötelezettség hiánya, a korlátozott erőforrások és az oktatói kompenzáció hiánya.

Fokozatosan bebizonyosodott, hogy a megfelelő intézményi-egyetemi funkciók ellátásához szükség van egy „kritikus tömegre”, amelyet inkább csak a nagyobb szervezetek képesek biztosítani. Számtalan példa bizonyítja, hogy nem működőképes az alacsony léptékű megközelítés. Az egyetemen belüli kis távoktatási központok – intézményi vagy projektalapú támogatással – korlátozottan működhetnek.

Fontos megfigyelés ebben az időszakban, hogy hálózatépítés mint az oktatási programok jelentős európai uniós eleme jelenik meg. A „networking”-et az EU oktatási programjaiban fontos tevékenységként ismerték el, és a szakpolitikák kialakítása során a Bizottság proaktívan foglalkozott a nyílt, táv- és e-tanulás hálózatépítési dimenziójával. A távoktatás-orientált EU Minerva programban a támogatott tevékenységek között forrásközpontok, tanárképző intézmények, szakértők hálózatosodása található. A Bizottság elismerte az európai szakmai hálózatok, nemzetközi szervezetek hozzájárulását a fejlesztésekhez a tudatosság, a tájékoztatás és a szakpolitikai inspirációk fontos szereplőiként.

Az e-learning időszak eredményei között elismerhetjük, hogy a nyílt és távoktatás az oktatás és az egész életen át tartó tanulás az európai fősodorba került. Az új koncepciók és stratégiai megközelítések segítették az oktatáspolitikát, hogy a stratégiai diskurzusok és döntések első vonalába kerüljön. A fő támogató elemek az egész életen át tartó tanulás koncepciójának erősödése és az információs technológiák növekvő teljesítménye voltak.

Az intézményekre ugyanakkor jellemző, hogy többségük kis léptékű és alacsony kockázatú kísérleti fázisban dolgozott, csak kevesen fektettek be komolyan a jelentős technológiai és pedagógiai infrastruktúrával rendelkező eLearning innovációba. A gyakorlat azt mutatja, hogy alábecsülték az oktatók és az intézmények ellenállását és a vártnál jóval alacsonyabb volt az innovációs kultúra iránti igény. A hallgatók érdeklődését és együttműködését illetően a felmérések szerint hogy a diákokat a globális munkaerőpiacra való bejutás foglalkoztatja és a digitális tanulásban inkább hatékonyságnövelést keresnek mintsem a benne rejlő széles pedagógiai lehetőségeket.

Elismert probléma a nemzetközi minőségértékelés hiánya. Progresszív megközelítést alkalmaztak az EU eLearning programja keretében megvalósuló E-Learning Quality kezdeményezések, amelyek a vonatkozó tudásbázis erősítésével és a szisztematikus szemlélet támogatásával kívántak új dimenziót létrehozni. A stratégiai projektek mint az eLearning Quality Forum, SEEQUEL és DELOS eredményeit sajnálatos módon a tervezett integráló szervezet, az European Foundation for Quality in E-Learning (EFQUEL) operacionális hibái és megszűnése jórészt elfeledtette.

A kritikai megközelítés szerint az EU eLearning programok, bár jelentős lendületet adtak az oktatás digitalizált modernizációjának, több potenciált mutattak be, mint teljesítményt. Az eLearning életrétege egy igen gyors felívelést követően egy intenzív „szakmai szocializációs” időszakkal folytatódott, amely az eLearning saját terminológiáját, eszközeit alakította ki. Ezt segítette az információs és kommunikációs technológiai szektorból származó intenzív támogatás, az informatikai forradalom folyamatos népszerűsítő kommunikációja, az eBusiness kezdeti sikertörténete és a kapcsolódó modernizációs folyamatok.

A második szakaszban az eLearning önálló jelenségként és diszciplínaként kezdett működni és fejlődni, egyre erősödő konszolidációval, mint funkcionális üzleti és marketing kategória is. A következő szakaszt a keretek lazulása, a kétségek, bizonytalanságok megjelenése jellemzi. A sokféle értelmezés és megközelítés szaporodását nem kísérte közös megegyezésen alapuló valódi szakmai és tudományos konszolidáció.

COVID – Mit tanultunk (eddig) a járványból?

Az Európai Bizottság mikor elindította a 2021 és 2027 közötti időszakra szóló új digitális oktatási cselekvési tervet, céljai között szerepelt, hogy „tanuljon a COVID-19 válságból, és az oktatási és képzési rendszereket a digitális korhoz igazítsa”. A pandémia átalakulást indított el az oktatási rendszerekben, és ismét rávilágított az oktatás fontosságára.

Néhány előjáró európai ország tapasztaltabb volt az online tanulás terén és progresszív mintákat alakított ki és követett. Ezek az országok: Észtország, Finnország, Izland, Lettország, Litvánia, Svédország és Norvégia úgy döntöttek, hogy összegyűjtik digitális oktatási eszközeiket, és megosztják a bevált gyakorlatokat más országokkal.

A világválság ugyanakkor a sokkhatás mellett a történelem egyik legnagyobb szakmai fejlődését is eredményezte az egyetemi és főiskolai oktatás terén (Bates, 2020). A felsőoktatás agilisan, alkalmazkodó képesnek és rugalmasnak bizonyult. Az online oktatáshoz való hozzáállás, amely a századforduló óta viszonylag stagnált, jelentősen pozitívabbá vált. Bebizonyosodott, hogy a felsőoktatás nagyobb rugalmasságra képes, mint azt a pandémia előtt gondoltuk: az oktatók a COVID-19 során rengeteget tanultak és léptek előre. Bebizonyosodott hogy a **COVID-19 innovatív tanítást hozott és az oktatók képesek és készek a minőségi online és vegyes tanításra**. Tapasztalhattuk, hogy az önálló tanulás tanítható és a jól megtervezett online tanulás elősegítheti ennek a fontos 21. századi készségnek a fejlesztését.

Ugyanakkor egyes felmérések szerint (USA) a tanárok bevallottan nagyjából a felére csökkentették a tanulóktól elvárt munka mennyiségét és egyharmadával a munka minőségével kapcsolatos elvárásaikat.

A pandémia, a virtuális környezetre való gyors átállás feltárta a felsőoktatási intézményekben meglévő egyenlőtlenségeket, az eszközökhöz és technológiákhoz való egyenlőtlen hozzáférést és a hallgatói támogatás általános hiányosságait. **Több figyelmet kell fordítani az online hozzáférésre és a méltányosságra. Rugalmasabb értékelési módszerekre van szükség és a hatékony munkához még több (és jobb) adat gyűjtése és elemzése szükséges a tanulási folyamatokról.**

Nyilvánvaló ugyanakkor, hogy a vészhelyzeti távoktatás nem minőségi online tanulás. A tanulók elszigetelten dolgoznak és ez nem segíti az alapvető 21. századi készségek fejlesztését, mint a kritikai gondolkodás, az önálló tanulás, a tudásmenedzsment és a problémamegoldás.

Fontos gyakorlati tapasztalat és kihívás, hogy gyorsabb módszereket kell kidolgozni a minőségi online kurzusok fejlesztésére. Ez nem volt gond, amikor a tanítás 10%-a volt online, de az alacsony hatékonyságú módszerek nem használhatóak a rendszer méretei miatt, amikor az oktatók tömegesen online osztályokat tanítanak. A felsőoktatásban az egyik fontos Covid-19 utáni trend lehet az online egész életen át tartó tanulók arányának növekedése, akik rugalmasabb oktatási módszereket igényelnek.

Az EU a „Digitálisan fejlesztett tanulás és oktatás az európai felsőoktatási intézményekben” felmérése (2020-21) az intézményekben a Covid19 válság előtti és utáni helyzet felmérését és összehasonlítását célozta az európai egyetemeken.

Gyakorlatilag minden intézménynek sikerült átállnia a blended és online tanulásra. A helyzetet leggyakrabban sürgősségi távoktatásként (Emergency Remote Teaching) jellemezték, hangsúlyozva, hogy az nem mindig felel meg a pedagógia és a szolgáltatások elvárható minőségének.

Fontos és biztató jelzés hogy a válaszadók háromnegyede jelezte, hogy konkrét tervei vannak a digitális kapacitás válság utáni növelésére. A digitális megoldásokat a korábbi évekhez képest sokkal szélesebb körben fogadják el és használják az egész Európai felsőoktatási térségben.

A blended learning továbbra is a legnépszerűbb oktatási mód, és egyre inkább érvényesül: a térség intézményeinek 75%-ában alkalmazzák. Egyes egyetemek megkezdték a hibridtanulást és -tanítást is, azaz fizikailag és virtuálisan is látogatható kurzusok biztosítását.

A felsőoktatási intézmények most tisztábban látják a különböző oktatási módok célját és előnyeit, mivel digitális kínálatukban nagyobb figyelmet fordítanak a hozzáférés bővítésére és az egész életen át tartó tanulásra.

Az intézményi stratégia értéke és fontossága széles körben elismertté vált. Igen biztató, hogy az intézmények 81%-a stratégiai fejlesztési prioritásként tekinti a hozzáférés digitalizálással történő bővítését. Általában az intézmények túlnyomó többsége pozitívan értékeli a digitális módszerek bevezetésével a hallgatók számára nyújtott előnyöket, a tanulás és tanítás átalakulását és a következő öt évben 95%-uk stratégiai prioritásként tekint a digitalizációra.

Digitális oktatási cselekvési terv (2021–2027)

Az EU első digitális oktatási keretrendszere 2018-ban indult a Digitális Oktatási Cselekvési Terv révén, és jobbra a formális oktatási szektorra összpontosított. A cselekvési terv hozzájárult egy kialakuló politikai párbeszédhez, és a tagállamok is üdvözölték, de rövid távú időtartama (2018–2020) és korlátozott költségvetése miatt nem tudta kiaknázni a benne rejlő potenciált.

Az új Action Plan figyelembe veszi a digitális oktatás legújabb fejleményeit és indokolja, miért van szükség erősebb uniós szintű fellépésre. Figyelembe veszi a COVID-19 válság korai bizonyítékait és az európai digitális oktatás előtt álló strukturális kihívásokat.

Az első digitális oktatási cselekvési tervre (2018–2020) épülő új cselekvési terv szükségességét az Európai Bizottság elnöke, Ursula von der Leyen 2019. júliusi politikai iránymutatásaiban fogalmazta meg.

A megújított digitális oktatási cselekvési terv (2021–2027) az Európai Unió megújított szakpolitikai kezdeményezése, amely támogatni hivatott az uniós tagállamokat abban, hogy oktatási és képzési rendszereiket fenntartható módon hozzáigazítsák a digitális korhoz.

A digitális transzformáció, az információs társadalom fejlődése átalakítja a mindennapi életet, a társadalmat és a gazdaságot, a pandémia előtt azonban korlátozott hatást gyakorolt az oktatásra és a képzésre. A Covid19 rámutatott az oktatásban és a képzésben a digitális kapacitások hiányosságaira, felerősítette a meglévő kihívásokat különösen a tanárképzésben és a digitális készségek és kompetenciák általános szintjével kapcsolatban. Növelte továbbá az egyenlőtlenséget azok között, akik hozzáférnek a digitális technológiákhoz, és akik nem, beleértve a hátrányos helyzetű csoportokat.

A világválság felgyorsította az online és a hibrid tanulás irányába mutató, már jelen lévő tendenciákat, új és innovatív módszereket tárt fel a diákok és oktatók számára tevékenységeik megszervezésére és hogy személyesebb és rugalmasabb módon kommunikáljanak az interneten.

Az uniós stratégiai háttér szempontjából a digitális oktatási cselekvési terv segít megvalósítani a Next Generation EU helyreállítási tervet és alapvető eszköz az európai oktatási térség 2025-ig tervezett megvalósításához.

2020-ban a Bizottság nyilvános konzultációt tartott annak érdekében, hogy összegyűjtse az érintettek széles körének véleményét a Covid19 oktatásra és képzésre gyakorolt hatásáról, a távoktatásról és online tanulásról. A konzultáció rámutatott, hogy a válaszadók szerint is a Covid19 fordulópontot jelent a digitális technológia felhasználásában az oktatásban. Előtte a válaszadók 60%-a nem vett részt ilyen képzésekben.

A digitális oktatási cselekvési terv:

- hosszú távú stratégiai jövőképet kínál, magas színvonalú, befogadó és hozzáférhető európai digitális oktatással;
- áttekinti, hogy milyen kihívásokat jelentett és milyen lehetőségeket kínált a Covid19-világválság;
- szorosabb uniós szintű együttműködésre törekszik a digitális oktatás terén, és hangsúlyozza az ágazatok közötti együttműködés fontosságát;
- lehetőségeket kínál a digitális oktatás minőségének és mennyiségének javítására, a pedagógiai módszerek digitalizálására, valamint a befogadó és rugalmas távoktatáshoz szükséges infrastruktúra biztosítására.

Ennek érdekében a cselekvési terv két kiemelt területet határoz meg:

A nagy teljesítőképességű digitális oktatási ökoszisztéma fejlesztése

- infrastruktúra, konnektivitás és digitális eszközök;
- a digitális kapacitások hatékony tervezése és fejlesztése, megfelelő szervezeti képességek kialakítása;
- a digitális technológiák terén jártas, azokat magabiztosan használó tanárok és oktatók;
- magas színvonalú tananyag, felhasználóbarát eszközök és biztonságos platformok, amelyek tiszteletben tartják az online adatvédelmi szabályokat és az etikai normákat.

A kapcsolódó intézkedések:

- stratégiai párbeszéd a tagállamokkal a sikeres digitális oktatást lehetővé tevő tényezőkről;
- az európai digitális oktatási tartalom keretrendszere;
- hálózati összekapcsoltság és digitális berendezések az oktatás számára;
- mesterséges intelligencia és adatfelhasználás az oktatásban és képzésben.

A digitális készségek és kompetenciák fejlesztése

- alapvető digitális készségek és kompetenciák kisgyermekkoról kezdve;
- digitális jártasság, ideértve az álhírek és félrevezető információk kiszűrésének képességét;
- számítástechnikai oktatás;
- az adatintenzív technológiák, például a mesterséges intelligencia alapos ismerete és megértése;
- fejlett digitális készségek, több digitális szakember;
- annak biztosítása, hogy a lányok és a fiatal nők egyenlő arányban folytassanak informatikai tanulmányokat és helyezkedjenek el ilyen ismereteket igénylő állásokban.

A kapcsolódó intézkedések:

- közös iránymutatások a tanárok és az oktatók számára a digitális jártasság előmozdítása és a dezinformáció kezelése érdekében,
- az európai digitális kompetenciakeret frissítése a mesterséges intelligenciával és az adattudományokkal,
- a digitális készségek európai tanúsítványa (EDSC),
- a diákok digitális kompetenciájára vonatkozó uniós célkitűzés bevezetése,
- nők részvétele a természettudományok, a technológia, a műszaki tudományok és a matematika (STEM) területén.

Digitális oktatási központ

A prioritási területek támogatására a Bizottság létrehoz egy digitális oktatási központot (Digital Education Hub), amely megerősíti az uniós együttműködést és tapasztalatcserét.

A digitális oktatási központ a következő feladatokat fogja ellátni:

- a digitális oktatással foglalkozó nemzeti tanácsadó szolgálatok hálózatának létrehozása;
- a nemzeti és regionális digitális oktatási kezdeményezések és stratégiák összekapcsolása;
- ágazatközi együttműködés és a digitális tanulási tartalom megosztása (interoperabilitás, minőségbiztosítás, környezeti fenntarthatóság, a hozzáférhetőség és inkluzivitás, közös uniós szabványok);
- a digitális oktatás cselekvő agytrösztje, Digitális oktatási hackathon;
- létrehozza és fejleszti az együttműködés gyakorlatközösségét (community of practice, CoP); és a nemzeti tanácsadó szolgálatok hálózatát (National Advisory Services);
- digitális oktatást támogató, szakmai háttértámogatás, új erőforrásközpont (Support, Advanced Learning and Training Opportunities, SALTO).

Figyelemreméltó hogy a Digitális oktatási cselekvési terv hétéves időszakot, az unió teljes következő tervezési és pénzügyi szakaszát feleleli. Ez egyfajta felismerése annak, hogy a korábbi programok rövidebb, 2-3 éves időtartama nem volt elegendő hogy tartós hatást fejtsen ki a rendszerekre. Másfelől világos megerősítése annak, hogy a Bizottság fontos prioritásként tekint az oktatás modernizációjára, az innovációk és a digitális társadalom fejlesztésére.

Összefoglalás

Visszatekintve a három évtizedre, bár páratlanul dinamikus és transzformatív korszakról beszélhetünk, kevésbé realizálódtak azok a várakozások amelyek – az információs társadalom kiteljesedése mellett – a folyamatos modernizációs lendületben paradigmaváltó átalakulásokat vetítettek előre az oktatásban és a képzésben.

Sajnálatos megállapítani – ahogyan a COVID krízis az oktatásban ismét megerősítette –, hogy a modern oktatás alapvető problémái változatlanul a tanárképzés és az infrastrukturális háttér

gyengesége. Ugyanakkor igen gyorsak a változások a technológia makrotényezőiben, a globalizációban, a demográfiában.

Folyamatos mindemellett a nagy teljesítményű és kapacitású informatikai eszközök integrálásával járó technológiai változások lendülete és a szinte korlátlan hozzáférés, a legújabb technológiák gyors elterjedése, a megnövekedett a kereslet és használat, az átalakuló felhasználói szokások és elvárások, az oktatás iránti növekvő társadalmi igény. Ugyanakkor fennmaradtak és a COVID krízissel tetőztek a gazdasági nehézségek és globálisan nem csökkentek az aggodalmak az aggasztó politikai forgatókönyvekkel kapcsolatban.

Keveset javult az EU tagországok oktatáspolitikai koherenciája és az Unió ráhatása, a korlátozott erőforrások problémája, a sikeres reformokhoz szükséges hosszú távú politikai elkötelezettség hiánya, a stratégiai vákuum hatása a rendszer folyamatosan fennálló gyenge pontjaira és a párhuzamosságokra.

Az EU országok közötti jelentős különbségek, különösen az újonnan csatlakozottaknál, sajnálatosan lassan két évtized elteltével is fennállnak és sokféleképpen magyarázhatóak: a társadalmi-gazdasági háttérrel, az infrastruktúra-fejlesztés különbségeivel, a kormányok politikájával, az oktatási és képzési szféra hozzáállásával, felkészültségével, maguknak a szektorok nyitottságának hagyományaival, a technológia használatával.

A rendszerfejlesztések sokszínűsége, a megoldások sokfélesége nehéz feladat elé állítja az elemzőket. Bár a digitális forradalom sebessége és hatóköre az elmúlt 25 évben rendkívüli volt és még korántsem ért véget, évezredek át tartó folytonosság is van a tanulás és a tanítás szervezésében a technológiák oktatásba való bevezetésében. Az oktatási lehetőségek demokratizálódásában is hosszú a folytonosság. Okkal feltételezhetjük, hogy míg a távoktatásként, online tanulásként ismert szektor tényleges és értékes szerepet játszottak az 1970-2020 közötti időszakban, a jövőben az online tanulás az oktatás autentikus részeként jelenik meg minden intézményi szinten és eképpen integrálódása az egész életen át tartó tanulásba módszertani és technikai szempontból is magától értetődő.

Felhasznált szakirodalom

- Boshier, R. (1998): *Edgar Faure after 25 Years: Down But Not out*. In: J. Holford, P. Jarvis, & C. Griffin (Eds.), *International Perspectives on Lifelong Learning*, London: Kogan Page, pp. 3-20.
- Brine, J. (2006): Lifelong learning and the knowledge economy: those that know and those that do not—the discourse of the European Union. *British Educational Research Journal*, 32.(5), 649-665.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2008) *Progress towards the Lisbon objectives in education and training: indicators and benchmarks* Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/73425>
- Dehmel, A. (2006): Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies, *Comparative Education*, Volume 42, 2006 Issue 1 <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03050060500515744>
- Field, J. (2000): *Lifelong learning and the new educational order*. Trentham Books, London
- Lawn, M., Lingard, B. (2002): Constructing a European Policy Space in Educational Governance: The Role of Transnational Policy Actors. *European Educational Research Journal*. 2002;1(2):290-307. <https://journals.sagepub.com/home/eer>
- Borg, C., Mayo, P. (2005): The EU Memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles? *Globalisation, Societies and Education*, Vol. 3, No. 2, July 2005, pp. 203–225.
- Gelpi, E. (1985): Lifelong education and international relations, in: K. Wain (Ed.) *Lifelong education and participation* Malta, The University of Malta Press
- Holford, John (2008). „Explaining European Union Lifelong Learning Policy: Globalisation and Competitiveness or Path Dependency and Citizenship?” *Adult Education Research Conference*.

- <https://newprairiepress.org/aerc/2008/papers/26;>
<https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2910&context=aerc>
- Tait, A. (2018): Education for Development: From Distance to Open Education, *Journal for Learning and Development*, Vol. 5, No. 2, pp. 101 -115
 - Szűcs, A. (2015): European Policy and ICT Developments in Learning, 2015 – Economic Context and Technology Environment *Opus et Educatio*, Vol. 2 No. 1 (2015) <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/29>
 - Bates, T. (2020-2021): *Online Learning and Distance Education Resources 2020-2021*, <https://www.tonybates.ca>
 - <https://www.tonybates.ca/2020/11/05/10-lessons-for-a-post-pandemic-world-from-covid-19-for-canadian-universities-and-colleges/>
 - <https://www.tonybates.ca/2021/03/25/teaching-during-a-pandemic-a-longitudinal-study/>
 - <https://www.tonybates.ca/2022/02/05/has-online-learning-gone-backwards-because-of-the-pandemic/>
 - <https://www.tonybates.ca/2021/07/12/five-core-trends-in-teaching-and-learning-post-covid-19/>
 - <https://www.tonybates.ca/2021/12/16/revising-teaching-in-a-digital-age-the-impact-of-covid-19/>
 - Gaebel, M., Zhang, T., Stoeber, H. & Morrisroe, A. (2021). Digitally enhanced learning and teaching in European higher education institutions <https://eua.eu/downloads/publications/digi-he%20survey%20report.pdf>
 - *Twelve years after: a call for a renewed Memorandum on Lifelong Learning* (2012), European Civil Society Platform on Lifelong Learning (EUCIS-LLL) <http://lllplatform.eu/lll/wp-content/uploads/2015/10/A-call-for-a-renewed-Memorandum-on-Lifelong-Learning-EUCIS-LLL1.pdf>
 - Kálmán, A. (2018): Changing lifelong learning paradigm and the digital learning age. In A. Volungeviciene, & A. Szűcs (Eds.), *Exploring the Micro, Meso and Macro. Navigating between dimensions in the digital learning landscape*. EDEN 2018 Annual Conference: Conference Proceedings (pp. 304-311). Genova: European Distance and E-Learning Network. https://proceedings.eden-online.org/wp-content/uploads/2018/06/Annual_2018_Genova_Proceedings_ISSN.pdf
 - Kálmán, A. (2017). *Lifelong Peer Learning – New Environments and Scenarios to Build Responsive Systems for Societies*. TAMKjournal [Blog post]. <http://tamkjournal-en.tamk.fi/lifelong-peer-learning-new-environments-and-scenarios-to-build-responsive-systems-for-societies>
 - *Treaty of Maastricht on European Union* (1992) <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Axy0026>
 - *Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training* (2020), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308(01)&from=EN)