

**Az online tér megjelenése
a zeneművészeti oktatásban
és a hangverseny-látogatásban**

Impresszum

Az online tér megjelenése a zeneművészeti oktatásban és a hangverseny-látogatásban

Szerkesztő:
Váradi Judit

Szerzők:
Bartalis Izabella, Józsa Gabriella, Kerekes Rita, Kiss Julianna, Mike Ádám,
Molnár-Tamus Viktória, Óváry Zoltán, Péter Csaba, Radócz J. Miklós,
Sz. Fodor Adrienne, Szalai Tamás, Szűcs Tímea, Váradi Judit

Olvasószerkesztő:
G. Szabó Sarolta

Lektor:
Bacskai Katinka, Kovács-Nagy Klára

A kutatás a Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti
és Módszertani Kutatóintézet támogatásával valósult meg.

© Magyar Művészeti Akadémia
Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézete, 2022
© Szerkesztők, 2022
© Szerzők, 2022

ISBN 978-615-6192-94-3

MMA MMKI
1121 Budapest,
Budakeszi út 38.

A kiadásért felel Kocsis Miklós, az MMA MMKI igazgatója.

Tartalomjegyzék

Polónyi István: Előszó	7
Váradi Judit – Józsa Gabriella: A zeneoktatás jellemzői az online térben – A kutatás előzménye, mintája és módszere	11
Sz. Fodor Adrienne – Molnár-Tamus Viktória: Zeneoktatás szokatlan környezetben – A gyermek, a tanár és az online tér	23
Józsa Gabriella – Szűcs Tímea – Váradi Judit: A zenetanárok digitális attitűdjére ható tényezők vizsgálata	39
Kerekes Rita – Kiss Julianna: Csoportos zenei órák az online térben	53
Kiss Julianna – Kerekes Rita – Bartalis Izabella: Motiváció megtartása az online térben	71
Óváry Zoltán – Váradi Judit: Kitekintés a maszk mögül – A pandémia hatása a zeneoktatásra a világ különböző országaiban	87
Szalai Tamás – Mike Ádám – Radócz J. Miklós: A digitális zeneoktatás előnyei és hátrányai	103
Váradi Judit – Péter Csaba: A hangverseny-látogatás új formái a digitális térben	117

Józsa Gabriella – Szűcs Tímea – Váradi Judit:
A zene tanárok digitális attitűdjére ható tényezők vizsgálata

Absztrakt

Az online oktatás új kihívás elé állította a pedagógus- és oktatói társadalmat. Számos kutatás indult és sok tanulmány született 2020 tavasza óta, amelyek a pandémiás időszakot vizsgálják különböző aspektusból. Kutatók százainak kíváncsiságát keltette fel, hogy egy „élő kísérlet” megfigyelői és feltárói lehetnek. Ezek a vizsgálatok kiterjedtek az oktatás különböző szintjeire az alapfoktól a felsőoktatásig,³² górcső alá véve a pedagógusok,³³ gyermekek,³⁴ szülők³⁵ helyzetét, az IKT-eszközökkel való ellátottságot.³⁶ A kutatók igyekeztek előre jelezni a várható következményeket, illetve levonni a tanulságokat, amelyek révén hasonló helyzetben legközelebb mindannyian könnyebben meg tudjuk állni a helyünket.³⁷ Tanulmányunkban a zeneoktatás helyzetét vizsgáljuk ebben a járvány sújtotta időszakban. Elemzésünkben központi helyet foglal el az érintett nagyrégiók és a településtípus megfigyelése, az életkor és az oktatási tapasztalat jelentőségének felmérése az online oktatás során, valamint az infrastrukturális ellátottság összehasonlítása a hazai és a külföldi térségekben.

39

Kulcsszavak

online oktatás, életkori sajátosságok, településtípus

³² POLÓNYI István: *Pandémiás oktatás = Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 3–21.

³³ GYETVAI Viktor: *Felmérés a 2020-as távoktatásról*. Bp., Alapítvány a Diákközpontú Oktatásért, 2020.; KENDE Ágnes – MESSING Vera – FEJES József Balázs: *Hátrányos helyzetű tanulók digitális oktatása a koronavírus okozta iskolabezárás idején = Iskolakultúra*, 2021, 31. évf., 2. sz., 76–97.; KÓRÓDI Kitti – JAGODICS Balázs – SZABÓ Éva: *A tanári Énhatékonyság Kérdőív és a Relatív Énhatékonyság Kérdőív pszichometriai vizsgálata = Uő: Az észlelt tanári énhatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában, I. = Iskolakultúra*, 2020, 30. évf., 10. sz., 38–52.

³⁴ CZIRFUSZ Dóra – MISLEY Helga – HORVÁTH László: *A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban = Opus et Educatio*, 2020, 7. évf., 3. sz., 220–229.; MASONBRINK, Abbey R. – HURLEY, Emily: *Advocating for Children during the COVID-19 School Closures = Pediatrics*, 2020, 146. évf., 3. sz.

³⁵ ENGLER Ágnes – MARKOS Valéria – DUSA Ágnes Réka: *Szülői segítségnyújtás a jelenléti és távolléti oktatás idején = Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 72–87.

³⁶ HERMANN Zoltán: *Hány diákhoz nem jut el az online távoktatás? Bp., MTA, Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont, Közgazdaság-tudományi Intézet*, 2020.; OSVÁTH Andrea – PAPP Z. Attila: *Digitális fordulat az oktatásban? A digitális távoktatás tapasztalatai, lehetséges következményei = Láttelel a járványhelyzetről*. Szerk. SZABÓ-TÓTH Kinga – SZEPESSY Péter, Miskolc, Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Alkalmazott Társadalomtudományi Intézet, 2020, 179–204.

³⁷ NAHALKA István: *Koronavírus és oktatáspolitikai = Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 22–35.

IKT-eszközökkel való ellátottság hazánkban és külföldön

Ha az IKT-eszközökkel való ellátottságot vizsgáljuk, érdemes különbséget tenni a közoktatásban és a felsőoktatásban részt vevő tanulók, hallgatók között, illetve külön elemezni az intézmények, tanárok, oktatók és a diákok eszközellátottságát.

Az országos IKT-stratégia fejlesztési terveiről olvashatunk a *Nemzeti Infokommunikációs Fejlesztési Stratégia 2014–2020* című dokumentumban. A dokumentumot összeállítók egyfelől vizsgálták az aktuális állapotot a digitális infrastruktúra és kompetenciák elemzésével, másfelől kitértek a jövőbeli fejlesztésekre a közszolgáltatások, tananyagtartalmak, valamint a kompetenciafejlesztés területén.³⁸ Célként fogalmazódott meg a közoktatásban tanulók digitális kompetenciájának fejlesztése, túllépve az informatika-tantárgy kereteit. Ez az igény visszaköszön az új Nemzeti alaptantervben is. Emellett a köz- és felnőttoktatásban foglalkoztatottak körében elvárásként fogalmazták meg az alapfokú digitális kompetenciák meglétét, foglalkoztatási feltétellé téve azt. 2016-ra célként tűzték ki az iskolák szélessávúinternet-lefedettségét, valamint laptopok, PC-k és tabletek beszerzését.³⁹ Ennek a tervnek a hiányos megvalósulását és annak hatását már látjuk napjainkban.

A felsőoktatásban részt vevő hallgatók IKT-eszközökkel való ellátása kellő mértékű és az alapvető háttértudással is rendelkeznek, így könnyebben átvészeltek a pandémiás helyzetet.⁴⁰ Egészen más képet mutat a közoktatásban részt vevő tanulók eszközellátottsága. Több kutatás foglalkozott ennek felmérésével⁴¹, amelyek megállapították, hogy a családok szocio-ökonómiai háttere jelentősen befolyásolta az online oktatásba való bekapcsolódás sikerességét. Összességében az általános és középiskolás tanulók 15-20%-a minimálisan vagy egyáltalán nem tudott részt venni a távoktatásban.⁴² Ennek oka az eszközhiány mellett az internet-, illetve az áramhiány volt.⁴³ Gyakran előfordult a többgyermekes családokban, hogy a diákoknak be kellett osztani a géphasználatot, mert csak egy számítógép állt rendelkezésre vagy korlátozott volt az elérhető mobilnet.⁴⁴ A kompetenciamérés országos évi jelentései megállapították, hogy 2019-ben

³⁸ TÖRÖK Balázs: *Az IKT oktatási szerepének változása az „Európa 2020” fejlesztési stratégia kontextusában = Új Pedagógiai Szemle*, 2013, 63. évf., 11-12. sz., 29-39.

³⁹ Uo.

⁴⁰ POLÓNYI: *i. m.* (2021), 3-21.

⁴¹ CZIRFUSZ – MISLEY – HORVÁTH: *i. m.* (2020), 220-229.
HERMANN: *i. m.* (2020); OSVÁTH – PAPP Z.: *i. m.* (2020), 179-204.

⁴² HERMANN: *i. m.* (2020).

⁴³ FEKETE Tamás – PORKOLÁB Ádám: *Karanténpedagógia a magyar közoktatásban. A digitális oktatásra történő áttérés eddigi tapasztalatairól = Iskolakultúra*, 2020, 30. évf., 9. sz., 96-112.

⁴⁴ NAHALKA: *i. m.* (2021), 22-35.

a 6. évfolyamosok 11%-a, a 8. osztályosok 9,4%-a és a 10. osztályos tanulók 6,3%-a nem rendelkezett lappal, számítógéppel. 2013 óta megfigyelhető az a folyamat, hogy egyre nagyobb a számítógéppel nem rendelkező családok aránya.⁴⁵ Fodor és munkatársai⁴⁶ leírták tanulmányukban, hogy a családok egy része iskolai végzettségtől függetlenül új digitális eszközöket szerzett be, hogy gyermekeik részt tudjanak venni a távoktatásban. A statisztikai adatok mögött figyelemreméltó társadalmi különbségek figyelhetők meg. Azoknak a 6. és 8. osztályos gyermekeknek, akiknek az édesanyjuk általános iskolai végzettséggel rendelkezik, több mint a fele nem tudott bekapcsolódni az online oktatásba. Ebben az esetben az eszközhiány mellett a szülői segítség hiánya is nehezítette a diákok tanulását a távoktatás alatt. A családok szociális helyzetét figyelembe véve elmondhatjuk, hogy azokban az iskolákban, ahol jó a gyermekek szociális helyzete, nagy százalékban (84%) részt tudtak venni a digitális oktatásban, míg azokban az intézményekben, ahol magas a roma és a HHH-s⁴⁷ tanulók aránya, már csak kétharmaduk tudott bekapcsolódni az oktatásba.⁴⁸

Ha az egyetemek és iskolák eszközellátottságát vizsgáljuk, szintén hiányosságokra bukkanunk. A forráshiány miatt a meglévő eszközök és alkalmazások, platformok nagy része elavult mind az egyetemi, mind a közoktatás szintjén⁴⁹ (Polónyi 2017). Bár a tanárok és az oktatók nagy része rendelkezett a szükséges eszközökkel és internet-hozzáféréssel, a sikeres és minőségi távoktatáshoz szükséges alkalmazások, platformok, programok terén nagyon különböző előzetes tudással rendelkeztek a pedagógusok.

A külföldi tapasztalatok kapcsán Harsányi⁵⁰ munkájában olvashatunk az oroszországi Ivanovói Állami Egyetem helyzetéről a pandémiás időszakban. Súlyos nehézséget jelentettek az instabil platformok, a technikai ellátatlanság, emellett mind a diákok, mind a tanárok digitális képzetlensége. Az észt és finn országos IKT-stratégiáról olvashatunk Racskó⁵¹ írásában. A *Digital Agenda 2020 for Estonia, Ministry of Economic Affairs and Communications*-stratégia céljai között szerepelt a 2014 és 2020 közötti időszakban Észtországban a vidéki régiók területén a nagy sebességű internetkapcsolat és az adatforgalom fejlesztése, valamint az ehhez szükséges infrastruktúra kiépítése. Finnországban a *Produktív*

⁴⁵ POLÓNYI: *i. m.* (2021), 3–21.

⁴⁶ FODOR Éva – GREGOR Anikó – KOLTAI Júlia – KOVÁTS Eszter: *Az egyenlőtlenségek alakulása a koronajárvány idején Magyarországon*. Bp., Friedrich-Ebert-Stiftung, 2020.

⁴⁷ halmozottan hátrányos helyzetű

⁴⁸ KENDE – MESSING – FEJES: *i. m.* (2021), 76–97.

⁴⁹ POLÓNYI István: *A válasz: az IKT az iskolában – de mi volt a kérdés?* = *Educatio*, 2017, 26. évf., 2. sz., 257–271.

⁵⁰ HARSÁNYI Péter: *Iskolák a járvány alatt és után – nemzetközi tapasztalatok* = *Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 156–159.

⁵¹ RACSKO Réka: *Digitális átállás az iskolában*. Iskolakultúra-könyvek 52. Bp., Gondolat, 2017.

and inventive Finland: digital agenda 2011–2020-stratégia keretében többek között a digitális menetrend folyamatát határozták meg. Ezekből a dokumentumokból jól látható, hogy az országok érzékelték az IKT fejlesztésének szükségességét mind eszköz, mind kompetencia szintjén, ám erre a tömeges igényre és az online átállásra nem voltak felkészülve ezen országok.

Itt érdemes arról is szólni, hogy az iskolákban szükséges megtalálni az IKT valódi helyét és szerepét. A technológiai fejlődés elől nem tudunk és nem is szabad elbújni, de az rendkívül fontos, hogy a megfelelő helyen és módon alkalmazzuk ezeket a lehetőségeket. Polónyi⁵² véleménye szerint az elérhető információk tömege nem a tanár helyettesítésére való. Viszont az információgyűjtés, a szemléltetés, az adminisztráció és a kommunikáció területén komoly segítséget nyújthat a pedagógusoknak az IKT-eszközök használata.

A településtípus és az online oktatás összefüggései

A szakirodalomban eltérő véleményeket és tapasztalatokat találunk az online oktatás minősége és a településtípus összefüggése kapcsán. Hermann⁵³ szerint lényeges különbségek vannak hazánk különböző területei között. A hátrányos helyzetű térségekben jelentős mértékben rosszabb a helyzet, mint a többi területen. Kende és munkatársai⁵⁴ szerint a település típusa nem meghatározó az internet-hozzáférés szempontjából a kérdőívet kitöltő pedagógusok véleménye alapján.

Az Európai Unió Statisztikai Hivatalának felmérése szerint az utóbbi évtizedben jelentősen nőtt a háztartások internetelérése. Az EUROSTAT adatai szerint, míg 2009-ben a háztartások több mint felének (63%) volt lehetősége otthoni internetelérésre, addig 2019-ben már 90%-ának. Magyarországon valamivel kisebb ez az arány: 2014-ben a háztartások 73%-ának, míg 2019-ben 86%-ának volt internetelérése. Az Európai Unió országaiban településtípus tekintetében átlagban 6%-os eltérés mutatkozik, ugyanakkor ez az arány Magyarországon 10%-os különbséget mutat. A 21. században, amikor az internet már természetes közegként beépült a mindennapok munka- és privát szférájába, a nagyobb városok 91%-os átlaga csak egy százalékkal kevesebb, mint az unió átlaga, ugyanakkor a községek és falvak háztartásainak internetelérése 2019-ben csak 81% volt (1. táblázat).⁵⁵

⁵² POLÓNYI István: *i. m.* (2017), 257–271.

⁵³ HERMANN: *i. m.* (2020).

⁵⁴ KENDE – MESSING – FEJES: *i. m.* (2021), 76–97.

⁵⁵ EUROSTAT, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/digital-economy-and-society/data/database> (utolsó letöltés: 2021. 04. 22.)

1. táblázat: A zenepedagógusok által használt eszközök az online oktatás során. (Forrás: OME-adatbázis, 2021)

	Város	Kisváros	Község, falu
EU	92%	89%	86%
Magyarország	91%	86%	81%

Ez az adat annak tükrében is kevésnek tűnik, hogy a világvárvány előtti év helyzetét tükrözi. 2020-ban már távoktatásban folyt a tanítás, és a munkavállalók nagy része is otthonról dolgozott.⁵⁶

A digitális egyenlőtlenséget vizsgálva Fehérvári megállapítja, hogy Magyarország inkább a leszakadó országok közé tartozik az Európai Unión belül.⁵⁷ Nemcsak az országok között, az internet-hozzáférést tekintve a háztartásokban az urbanizáció mértéke szerint, hanem országon belül is eltérés mutatkozik a régiók szerinti összehasonlításban az internet- és az eszközellátottság területén is. Közép-Magyarország után a dunántúli régió következik, majd a keleti régió, ahol a legrosszabb az ellátottság. A hiányzó vagy gyenge internetkapcsolat sok esetben lehetetlenné tette a bekapcsolódást az online oktatásba, a digitális egyenlőtlenség tanulási egyenlőtlenséghez vezetett.

A kor és a digitális oktatás minősége

Kende és munkatársai⁵⁸ véleménye szerint az idősebb tanárok számára nagyobb kihívást jelentett a digitális oktatásra való áttérés, mint a fiatalabb pedagógusoknak. Ők több támogatást és segítséget igényeltek volna mind az infrastrukturális, mind a platformok és tananyagok alkalmazásának területén. Fekete⁵⁹ és munkatársa tanulmányában is találunk utalást arra, hogy az idősebb korosztály nehezebben alkalmazkodik az új helyzetekhez, módszerekhez, így a távoktatás komoly kihívást jelentett számukra.

Horvitz és munkatársai⁶⁰ szerint azok a pedagógusok érzik eredményesebbnek magukat a távoktatási eszközök használata során, akik pozitív visszajelzést

⁵⁶ VÁRADI: *i. m.*

⁵⁷ FEHÉRVÁRI Anikó: *Digitális egyenlőtlenségek Magyarországon = Educatio*, 2017, 26. évf., 2. sz., 157–168.

⁵⁸ KENDE – MESSING – FEJES: *i. m.* (2021), 76–97.

⁵⁹ FEKETE – PORKOLÁB: *i. m.* (2020), 96–112.

⁶⁰ HORVITZ, Brian S. – BEACH, Andrea L. – ANDERSON, Mary L. – XIA, Jiangan: *Examination of Faculty Self-efficacy Related to Online Teaching = Innovative Higher Education*, 2015, 40. évf., 4. sz., 305–316.

kapnak a tanítványaiktól, illetve elkötelezettek e módszerek hosszú távú alkalmazásában.

A pedagógusok és az oktatási szakemberek távoktatás iránti attitűdjét feltáró felmérések szerint a leggyakoribb nehézséget a megfelelő technikai háttér megteremtése jelenti.⁶¹ Érdekes az a megállapítás, miszerint az online tanítás során ugyanazok az alapvető kompetenciák szükségesek, mint az osztálytermi oktatás során.⁶² További érdekesség, hogy az online oktatási módszerekhez fűződő attitűdök kapcsán nemi különbségek figyelhetők meg. Eszerint a nők nyitottabbak és pozitívabb a hozzáállásuk, mint a férfiaknak.⁶³

Jagodics és munkatársai⁶⁴ megvizsgálták, hogy van-e összefüggés az online oktatás tekintetében az életkor, a pályán eltöltött idő, illetve a relatív, úgynevezett énhatékonyság és a tanári énhatékonyság között. Eredményeik szerint nincs szignifikáns összefüggés egyik változó vonatkozásában sem. A kor kapcsán azt is érdemes figyelembe venni, hogy a fiatalabb tanárok már a tanulmányaik alatt találkoztak online oktatási módszerekkel, tehát ennek az előzetes ismeretnek is köszönhetően és a feltételezett pozitívabb attitűd miatt kompetensebbnek érezhetik magukat a távoktatás kihívásaival szemben. A kutatók azonban ebből a szempontból megközelítve sem találtak lineáris kapcsolatot a kor és az életpályán eltöltött idő vonatkozásában az énhatékonysággal összefüggésben. Tehát úgy tűnik, hogy az életkor és a munkatapasztalat, valamint a digitális oktatás minősége és a fellépő nehézségek kapcsán ellentétes kutatási eredmények mutatkoznak.

Az viszont egyértelműen bizonyítható, hogy azok a pedagógusok, akik a hagyományos munkarendben is többször adtak online feladatot, illetve használták az alkalmazásokat és a szükséges platformokat, életkortól függetlenül sokkal hatékonyabbnak és kompetensebbnek érezték magukat a kényszerű online oktatás során.⁶⁵

⁶¹ HATTANGDI, Asish – SHISHIR, Jha – ATANU, Ghosh: *A Literature Review of the Perceptions of Faculty about Technology Enabled Distance Education = International Journal of Arts and Sciences*, 2010, 3. évf., 18. sz., 379–390.

⁶² BAWANE, Jyoti – SPECTOR, Jonathan Michael: *Prioritization of online instructor roles. Implications for competency-based teacher education programs = Distance Education*, 2009, 30. évf., 3. sz., 383–397.

⁶³ HORVITZ – BEACH – ANDERSON – XIA: i. m. (2015), 305–316.; SHEA, Peter: *Bridges and barriers to teaching online college courses. A study of experienced online faculty in thirty-six colleges = Online Learning*, 2007, 11. évf., 2. sz., 73–128.

⁶⁴ JAGODICS Balázs – KÖRÖDI Kitti – SZABÓ Éva: *Az észlelt tanári énhatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában, II. = Iskolakultúra*, 2020, 30. évf., 11. sz., 24–43.

⁶⁵ Uo.

A kutatás célja

Kutatásunk célja, hogy feltárjuk a zeneoktatás helyzetét a pandémia alatti online oktatásban. Vizsgálatunkban azt feltételezzük, hogy

1. a zene tanárok növekvő életkora és a pályán eltöltött idő negatív hatással van az online oktatásra és az abban érzett sikerességre,
2. a település nagysága és földrajzi elhelyezkedése befolyással van az online oktatáshoz való hozzáállásra, vagyis minél nagyobb a település, annál pozitívabb az online oktatáshoz való viszonyulás,
3. a külföldön élő zene tanárok az infrastruktúrát illetően nagyobb támogatást kapnak az online oktatás során.

Eredmények és értelmezés

Ahogy Várad Judit és Józsa⁶⁶ tanulmányában láthattuk, a vizsgálatban részt vevő zene tanárok átlagos életkora 44 év. A legfiatalabb kitöltő 21 éves, a legidősebb válaszadó 70 éves volt. Első lépésként terciliseket képeztünk az életkor alapján. Az első tercilisbe a 21–38 év közötti oktatók (n=100), a második tercilisbe a 39–49 évesek (n=94) és a harmadik tercilisbe az 50–70 év közötti (n=107) zenepedagógusok kerültek.

Második lépésként varianciaanalízis segítségével megvizsgáltuk, hogy vannak-e különbségek a faktoranalízissel igazolt digitális attitűdökben (ld. Várad Judit és Józsa tanulmánya) az életkori tercilisek között (2. táblázat).

2. táblázat: A digitális attitűdök és a kortercilisek ANOVÁ-ja.

(Forrás: OME-adatbázis [N=301])

	1. tercilis	2. tercilis	3. tercilis	F (p)
Tanulóközpontú	0,024 (0,963)	0,120 (0,936)	-0,107 (1,079)	1,322 (0,268)
Digitális virtuóz	0,156 (0,994)	0,002 (0,988)	-0,126 (0,991)	2,106 (0,124)
Digitálisan kreatív	-0,163 (0,965)	0,057 (0,977)	0,063 (1,016)	1,716 (0,182)
Nehezen alkalmazkodó	0,038 (0,988)	0,080 (1,021)	-0,120 (0,977)	1,174 (0,311)

⁶⁶ VÁRAD Judit – JÓZSA Gabriella: *A zeneoktatás jellemzői az online térben. A kutatás mintája és módszere = Az online tér megjelenése a zeneművészeti oktatásban és a hangverseny-látogatásban.* Szerk. VÁRAD Judit, Bp., MMA MMKI, 2021.

A varianciaanalízis eredménye azt mutatja, hogy statisztikailag nincs különbség életkor alapján az egyes attitűdökben annak ellenére, hogy az idősebb életkorhoz tartozók (3. tercilis) esetében a digitálisan kreatív attitűdön kívül minden más attitűd esetében a legalacsonyabbak az átlagok. Megnéztük a különbségeket úgy is, hogy csak két csoportra osztottuk életkor szerint a mintát: az első csoportba a 21–45 év közöttiek (N=151) kerültek, őket fiataloknak neveztük. A második csoportban a 46–70 év közöttiek (N=150) vannak, akiket idősebbeknek neveztünk el. A kétmintás t-próbák értékeit a 3. táblázat mutatja.

3. táblázat: A digitális attitűd és a kor szerinti t-próbák.
(Forrás: OME-adatbázis [N=301])

	Fiatalok	Idősebbek	T (p)
Tanulóközpontú	0,101 (0,937)	-0,087 (1,051)	1,646 (0,101)
Digitális virtuóz	0,082 (0,992)	-0,067 (0,995)	1,305 (0,193)
Digitálisan kreatív	-0,062 (0,950)	0,025 (1,030)	-0,678 (0,498)
Nehezen alkalmazkodó	0,019 (1,024)	-0,029 (0,967)	0,424 (0,672)

A t-próbák eredményei is azt mutatják, hogy nincs szignifikáns különbség a fiatalok és az idősebbek között az online oktatáshoz való hozzáállásban.

Megnéztük azt is, hogy van-e különbség életkoronként abban, hogy mennyire érezték magukat sikeresnek a zeneoktatók diákjaik motiválásában és az érdeklődésük fenntartásában a digitális időszak alatt. A kereszttábla-elemzés szerint nincs szignifikáns különbség a tanulók motiváltságában érzett változásban ($\chi^2=2,777$; $p=0,596$) és az érdeklődésük fenntartásában ($\chi^2=12,527$; $p=0,596$) a kor alapján képzett tercilisek alapján.

A megkérdezett oktatók között van, aki egy éve dolgozik a pályán, a legregebben zenepedagógusként tevékenykedő tanár 51 éve. Átlagosan a megkérdezettek 21 éve vannak alkalmazásban. Első körben, ahogy az életkornál, a pályán eltöltött idő szerint is három csoportot hoztunk létre a tercilisek alapján. Ennek megfelelően az első csoportban az 1–15 éve (n=110) a pályán lévők vannak, a másodikban a 16–26 éve (n=103) dolgozók és a harmadik csoportba a 27–51 év (n=108) között alkalmazásban lévő pedagógusok kerültek. A pályán töltött idő és a digitális attitűdök varianciaanalízisét a 4. táblázat mutatja.

4. táblázat: A digitális attitűd és a pályán töltött idő ANOVÁ-ja.

(Forrás: OME-adatbázis [N=321])

	1. tercilis	2. tercilis	3. tercilis	F (p)
Tanulóközpontú	-0,008 (0,941)	0,097 (0,979)	-0,084 (1,079)	0,873 (0,419)
Digitális virtuóz	0,052 (0,962)	0,104 (1,013)	-0,170 (1,009)	2,338 (0,098)
Digitálisan kreatív	-0,138 (0,960)	0,010 (0,947)	0,137 (1,077)	2,093 (0,125)
Nehezen alkalmazkodó	0,111 (0,991)	-0,062 (1,007)	-0,041 (0,999)	0,978 (0,377)

A varianciaanalízis eredményei statisztikailag nem mutatnak különbséget a pályán eltöltött idő alapján a digitális attitűdökben. Következő lépésként két-felé osztottuk a zeneoktatásban töltött évek számát: az első csoportba kerültek a 21 évnél rövidebb ideje, míg a második csoportba a 21 évnél több ideje a pályán lévő oktatók. Ez alapján kétmintás t-próba segítségével néztük meg a különbségeket a digitális attitűdökben (5. táblázat).

47

5. táblázat: A digitális attitűd és a kétértékű pályán töltött idő t-próbái.

(Forrás: OME-adatbázis [N=321])

	1. csoport	2. csoport	T (p)
Tanulóközpontú	-0,002 (0,962)	0,001 (1,043)	-0,038 (0,970)
Digitális virtuóz	0,050 (0,997)	-0,059 (1,000)	0,993 (0,322)
Digitálisan kreatív	-0,099 (0,924)	0,105 (1,066)	-1,838 (0,067)
Nehezen alkalmazkodó	0,118 (0,976)	-0,112 (1,011)	2,078 (0,039)

A t-próba azt mutatja, hogy a *Nehezen alkalmazkodó* attitűdben szignifikáns különbség van a pályán töltött idő alapján. Akik 21 évnél régebben vannak a zeneoktatásban, azok bevallásuk szerint nehezebben alkalmazkodtak az online oktatáshoz, mint azok, akik 21 évnél kevesebb ideje vannak a pályán.

Azonban abban, hogy mennyire tudják a pedagógusok a diákjaik motivációját ($\chi^2=2,563$; $p=0,633$) és érdeklődését fenntartani ($\chi^2=10,009$; $p=0,264$) a digitális oktatásban, nincs különbség sem a pályán eltöltött időből képzett tercilisekben, sem a kétértékű pályán töltött időben ($\chi^2_{\text{mot}}=1,031$; $p=0,597$; $\chi^2_{\text{erd.}}=6,054$; $p=0,195$).

Azt vártuk, hogy szignifikáns különbség lesz az online oktatáshoz való hozzáállásban és a digitális oktatás során érzett hatékonyságban korcsoportonként.

Vagyis azt feltételeztük, hogy az idősebb korosztályhoz tartozók nehezebben alkalmazkodnak a digitális oktatáshoz, és ezáltal kevésbé sikeresek az online oktatás során a tanulók motiváltságának, érdeklődésének fenntartásában, azonban ez a hipotézisünk csak részben teljesült. Ennek oka, hogy életkor szerint nem találtunk különbséget a digitális attitűdökben, azonban a pályán eltöltött idő szerint szignifikáns különbség van a digitális oktatáshoz való nehéz alkalmazkodásban azok között, akik 21 évnél többet vagy kevesebbet dolgoztak zenetanárnaként. A szakirodalom sem mutat egységes képet a kor és a digitális oktatáshoz való hozzáállás között mutatkozó összefüggésben, ahogy jelen vizsgálatunk sem. A motiváció és az érdeklődés fenntartása mint eredményességi mutató tekintetében nem találtunk különbséget sem a kor, sem a pályán töltött idő esetében.

A kérdőív demográfiai részében rákérdeztünk arra, hogy milyen településtípuson található az intézmény, ahol a válaszadó zenetanári tevékenységét végzi. A kitöltők öt kategória közül választhattak: (1) főváros, (2) megyei jogú város/megyeszékhely, (3) város, (4) község 5000 fő felett és (5) község 5000 fő alatt. A válaszadók többsége városi intézményben oktat.⁶⁷ Azt feltételezzük, hogy az intézmény településtípusa szerint különbségek mutatkoznak a digitális attitűdökben. Ennek ellenőrzésére varianciaanalízist végeztünk (6. táblázat).

6. táblázat: A digitális attitűd és a településtípus ANOVÁ-ja.

(Forrás: OME-adatbázis [N=349])

	Főváros	Megyeszékhely	Város	Község 5000 fő fölött	Község 5000 fő alatt	F (p)
Tanulóközpontú	0,395 (1,105)	0,007 (1,014)	0,030 (0,902)	0,181 (0,691)	-0,683 (1,024)	6,224 (0,001)
Digitális virtuóz	0,055 (0,916)	0,170 (0,983)	-0,043 (0,963)	0,254 (0,872)	-0,421 (1,180)	2,585 (0,037)
Digitálisan kreatív	0,252 (1,185)	0,080 (0,966)	-0,150 (0,986)	0,351 (0,986)	-0,064 (0,873)	2,160 (0,073)
Nehezen alkalmazkodó	-0,193 (1,232)	0,120 (1,062)	-0,015 (0,896)	-0,081 (1,162)	0,075 (0,835)	0,808 (0,521)

⁶⁷ VÁRADI – JÓZSA: *i. m.* (2021).

A varianciaanalízis csoportok közötti és az azokon belüli különbségek viszonyát jellemző F értéke a Tanulóközpontú és a Digitális virtuóz elnevezésű attitűdök esetében egyértelműen mutatja, hogy szignifikáns különbségek vannak az intézmény településtípusa alapján. A különbségek nagyságának értelmezését lehetővé tevő Tukey's b-próba szerint az 5000 fő alatti községben elhelyezkedő intézmények zenetanái szignifikánsan alacsonyabb tanulóközpontúságról számoltak be, mint a többi településtípuson tanítók. Más képet mutat a Digitális virtuóz attitűd, ott ugyanis statisztikai különbség csak az 5000 fő fölötti és alatti településtípuson oktatók között van. Az 5000 fő fölötti településtípus zenetanái szignifikánsan magasabb digitális virtuozitásról számoltak be, mint az 5000 fő alatti településen oktatók. A többi településtípus szignifikánsan nem tér el sem egymástól, sem az 5000 fő feletti és alatti községektől.

Magyarországon az Európai Parlament és a Tanács 1059/2003/EK rendeletek előírásai szerint alakították ki a NUTS 1-et (Nomenclature of Territorial Units for Statistics; statisztikai célú területi egységek nómenklatúrája), az úgynevezett statisztikai nagyrégiókat. Ez alapján hazánkban három statisztikai nagyrégió van: (1) Alföld és Észak, (2) Dunántúl és (3) Közép-Magyarország.⁶⁸ Megvizsgáltuk, hogy a nagyrégiók tekintetében mutatkoznak-e különbségek a digitális attitűdök területén. Mivel a vizsgálatban részt vevők bejelölték munkahelyük megyéjét (ld. Váradi és Józsa), annak átkódolásával létrehoztuk a három nagyrégió szerinti bontást. Ezután varianciaanalízissel vizsgáltuk meg a különbségeket (7. táblázat).

7. táblázat: A digitális attitűdök nagyrégiók szerinti ANOVÁ-ja.

(Forrás: OME-adatbázis [N=349])

	Észak és Alföld	Közép-Magyarország	Dunántúl	F (p)
Tanulóközpontú	0,189 (1,949)	0,060 (0,906)	-0,054 (1,114)	1,039 (0,355)
Digitális virtuóz	-0,026 (0,976)	0,139 (0,984)	-0,002 (0,993)	0,857 (0,425)
Digitálisan kreatív	0,085 (1,138)	-0,089 (0,908)	-0,052 (1,123)	0,735 (0,481)
Nehezen alkalmazkodó	-0,054 (1,003)	0,057 (0,945)	-0,057 (1,091)	0,442 (0,644)

⁶⁸ Ld. <http://www.kozlonyok.hu/kozlonyok/Kozlonyok/25/PDF/2008/1.pdf>
(utolsó letöltés: 2021. 05. 30.)

A varianciaanalízis eredménye azt mutatja, hogy az online oktatáshoz való hozzáállásban nincs különbség a nagyrégiók között. Eredményeink csak részben igazolták hipotézisünket. Igazolódott, hogy a településtípus hatással van a digitális oktatáshoz való hozzáállásra, azonban a nagyrégiók szerinti bontásban nem találtunk különbségeket a digitális attitűdökben.

A vizsgálatban részt vevők 13%-a külföldön él, legnagyobb arányban Ukrajnában és Romániában, de más országokból is kerültek kitöltők a mintába, pl. Svájc, Finnország csak néhány fővel voltak képviselve, azonban összlétszámuk meghaladja a romániai kitöltők létszámát. Bár nem biztos, hogy egy Ukrajnában és egy Finnországban élő zenetanár ugyanazokkal az oktatási feltételekkel rendelkezik, az egyes országok alacsony elemszáma miatt minden határon túli kitöltőt egy részmintaként kezelünk. Azt feltételezzük, hogy a külföldön élő zenetanárok nagyobb fokú infrastrukturális támogatást kapnak a magyarországi kollégákhoz képest. Az infrastrukturális ellátottságot két kérdés mentén vizsgáltuk. Elsőként arra kérdeztünk rá, hogy az iskola biztosított-e valamilyen eszközt a digitális oktatáshoz a zenepedagógus számára. A tanárok az (1) igen, teljes mértékben, (2) a részben, (3) a csekély mértékben és (4) a nem válaszalternatívák közül választhattak. A keresztábra-elemzés azt mutatja, hogy szignifikáns különbség van a Magyarországon és külföldön tanító zenetanárok között az iskolájuk által biztosított digitális eszközöket tekintve (8. táblázat).

8. táblázat: Az iskolai eszközellátottság keresztábra-elemzése ország szerint. (Forrás: OME-adatbázis [N=350])

		Igen, teljes mértékben	Részben	Csekély mértékben	Nem	χ^2 (p)
Magyarország	n	80	78	21	124	30,170 (0,001)
	%	26,4	25,7	6,9	40,9	
	Korr. reziduum	3,7	2,3	0,7	-5,4	
Külföld	n	1	5	2	39	30,170 (0,001)
	%	2,1	10,6	4,3	83	
	Korr. reziduum	-3,7	-2,3	-0,7	5,4	

A magyarországi pedagógusok szignifikánsan többen választották azt, hogy részben vagy teljes mértékben segítette őket iskolájuk eszközökkel a digitális oktatás során, szemben a külföldi munkahellyel rendelkezőkkel. Kutatásunkból az nem derül ki, hogy ennek hátterében milyen okok húzódnak meg. Azt gondol-

juk, hogy valószínűsíthető a külföldi zenetanárok jobb otthoni digitális eszköz-ellátottsága.

Második kérdésünk az eszközellátottsággal kapcsolatban arra vonatkozott, hogy az iskola biztosított-e internetes felületet az online tanításhoz, melyre igennel vagy nemmel válaszoltak a vizsgálatban részt vevők. Ebben a kérdésben a keresztábra-elemzés nem mutatott statisztikai különbséget ($\chi^2=2,043$; $p=0,153$) a magyarországi és a külföldi válaszadók között. Mindkét esetben közel azonos mértékben válaszoltak a pedagógusok (45% igen és 55% nem).

Harmadik hipotézisünk, miszerint a külföldi zeneoktatók nagyobb infrastruktúrában részesültek az online oktatás során, a kérdőív kérdései alapján nem teljesült. Azonban ez lehet, hogy abból adódik, hogy nincs rá szükségük, mert saját eszközellátottságuk is megfelelő szintű a digitális oktatáshoz. Ennek tisztázására további vizsgálat szükséges.

Összegzés

Tanulmányunkban a zenetanárookra jellemző digitálisattitűd-skála faktoranalízissel létrejött alskálái mentén vizsgáltuk a kor, az oktatásban eltöltött idő, a településtípus és a régió hatását, és azok összefüggéseit. A vizsgált háttérváltozók közül egyedül a településtípusnál találtunk szignifikáns eltérést. Az 5000 fő alatti községekben a zenepedagógusok kevésbé boldogultak jól tanítványaikkal az online térben, amely azt eredményezte, hogy nem voltak nyitottak a változásokra és a kihívásra. A régiók szerinti felosztásban nem látszott a digitális attitűd egyenlensége a külföldi kitöltőkkel szemben, a magyarországiak szignifikánsan gyakrabban használták az intézményük által biztosított eszközöket. Eredményeink azt mutatták, hogy az életkor, a tanításban eltöltött idő szerint nincs jelentős különbség az egyes korosztályok között. Az online oktatás váratlansága és a tény, hogy mindenképpen folytatni kellett a tanítást, valószínűleg minden korosztályt átsegített a nehézségen, az oktatás sikere érdekében a pedagógusok elhivatottan néztek szembe a kihívásokkal.

Irodalomjegyzék

- BAWANE, Jyoti – SPECTOR, Jonathan Michael: *Prioritization of online instructor roles. Implications for competency-based teacher education programs = Distance Education*, 2009, 30. évf., 3. sz., 383-397.
- CZIRFUSZ Dóra – MISLEY Helga – HORVÁTH László: *A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban = Opus et Educatio*, 2020, 7. évf., 3. sz., 220-229.
- ENGLER Ágnes – MARKOS Valéria – DUSA Ágnes Réka: *Szülői segítségnyújtás a jelenléti és távolléti oktatás idején = Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 72-87.
- FEHÉRVÁRI Anikó: *Digitális egyenlőtlenségek Magyarországon = Educatio*, 2017, 26. évf., 2. sz., 157-168.
DOI: 10.1556/2063.26.2017.2.1

- FEKETE Tamás - PORKOLÁB Ádám: *Karanténpedagógia a magyar közoktatásban. A digitális oktatásra történő átállás eddigi tapasztalatairól* = *Iskolakultúra*, 2020, 30. évf., 9. sz., 96–112.
- FODOR Éva - GREGOR Anikó - KOLTAI Júlia - KOVÁTS Eszter: *Az egyenlőtlenségek alakulása a koronavírus idején Magyarországon*. Bp., Friedrich-Ebert-Stiftung, 2020. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/budapest/16606.pdf> (utolsó letöltés: 2021. 05. 30.)
- GYETVAI Viktor: *Felmérés a 2020-as távoktatásról*. Bp., Alapítvány a Diákközpontú Oktatásért, 2020. https://diakparlament.hu/wp/wordpress/wp-content/uploads/2020/11/Felmeres-a-tavoktatasirol_ADOM-Diakmozgalom.pdf (utolsó letöltés: 2021. 06. 12.)
- HARSÁNYI Péter: *Iskolák a járvány alatt és után - nemzetközi tapasztalatok* = *Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 156–159.
- HATTANGDI, Asish - SHISHIR, Jha - ATANU, Ghosh: *A Literature Review of the Perceptions of Faculty about Technology Enabled Distance Education* = *International Journal of Arts and Sciences*, 2010, 3. évf., 18. sz., 379–390.
- HERMANN Zoltán: *Hány diákhöz nem jut el az online távoktatás?* Bp., MTA, Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont, Közgazdaság-tudományi Intézet, 2020. <https://www.mtakti.hu/koronavirus/hany-diakhoz-nem-jut-el-az-online-tavoktatasi/12769/> (utolsó letöltés: 2021. 06. 06.)
- HORVITZ, Brian S. - BEACH, Andrea L. - ANDERSON, Mary L. - XIA, JIANGANG: *Examination of Faculty Self-efficacy Related to Online Teaching* = *Innovative Higher Education*, 2015, 40. évf., 4. sz., 305–316.
- JAGODICS Balázs - KÖRÖDI Kitti - SZABÓ Éva: *Az észlelt tanári énhatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában, II.* = *Iskolakultúra*, 2020, 30. évf., 11. sz., 24–43.
- KENDE Ágnes - MESSING Vera - FEJES József Balázs: *Hátrányos helyzetű tanulók digitális oktatása a koronavírus okozta iskolabezárás idején* = *Iskolakultúra*, 2021, 31. évf., 2. sz., 76–97.
- KÖRÖDI Kitti - JAGODICS Balázs - SZABÓ Éva: *A tanári Énhatékonyság Kérdőív és a Relatív Énhatékonyság Kérdőív pszichometriai vizsgálata* = *Uő: Az észlelt tanári énhatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában, I.* = *Iskolakultúra*, 2020, 30. évf., 10. sz., 38–52.
- MASONBRINK, Abbey R. - HURLEY, Emily: *Advocating for Children during the COVID-19 School Closures* = *Pediatrics*, 2020, 146. évf., 3. sz. https://www.researchgate.net/profile/Emily_Hurley2/publication/342248636_Advocating_for_Children_During_the_COVID-19_School_Closures/links/5ef0b5e8a6fdcc73be94514a/Advocating-for-Children-During-the-COVID-19-School-Closures.pdf (utolsó letöltés: 2021. 05. 30.)
- NAHALKA István: *Koronavírus és oktatáspolitikai* = *Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 22–35.
- OSVÁTH Andrea - PAPP Z. Attila: *Digitális fordulat az oktatásban? A digitális távoktatás tapasztalatai, lehetséges következményei* = *Látélet a járványhelyzetről*. Szerk. SZABÓTÓTH Kinga - SZEPESSY Péter, Miskolc, Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Alkalmazott Társadalomtudományi Intézet, 2020, 179–204.
- POLÓNYI István: *A válasz: az IKT az iskolában - de mi volt a kérdés?* = *Educatio*, 2017, 26. évf., 2. sz., 257–271. DOI: 10.1556/2063.26.2017.2.8
- POLÓNYI István: *Pandémiás oktatás* = *Educatio*, 2021, 30. évf., 1. sz., 3–21.
- RACSKO Réka: *Digitális átállás az iskolában*. *Iskolakultúra-könyvek* 52., Bp., Gondolat, 2017.
- SHEA, Peter: *Bridges and barriers to teaching online college courses. A study of experienced online faculty in thirty-six colleges* = *Online Learning*, 2007, 11. évf., 2. sz., 73–128.
- TÖRÖK Balázs: *Az IKT oktatási szerepének változása az „Európa 2020” fejlesztési stratégia kontextusában* = *Új Pedagógiai Szemle*, 2013, 63. évf., 11–12. sz., 29–39.
- VÁRADI Judit: *New Possibilities in Cultural Consumption. The Effect of the Global Pandemic on Music Listening* = *Central European Journal of Educational Research (CEJER)*, 3. évf., 1. sz., 1–15. 2021. <https://ojs.lib.unideb.hu/CEJER/article/view/9345> (utolsó letöltés: 2021. 05. 12.)
- VÁRADI Judit - JÓZSA Gabriella: *A zeneoktatás jellemzői az online térben. A kutatás mintája és módszere* = *Az online tér megjelenése a zeneművészeti oktatásban és a hangverseny-látogatásban*. Szerk. VÁRADI Judit, Bp., MMA MMKI, 2021.
- EUROSTAT DATABASE. *Digital economy and society*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/digital-economy-and-society/data/database> (utolsó letöltés: 2021. 04. 22.)