

Kovács Ilma

Nyitott képzés és távoktatás Franciaországban



Budapest

2007

Kovács Ilma

**Nyitott képzés és távoktatás
Franciaországban**

**1990 és 2006 között készült
tanulmányok és cikkek gyűjteménye**

Budapest

2007

TARTALOM

Első rész	4
1. Enseignement à distance en France (1997)	4
2. Panorama des systèmes d'enseignement à distance en France (1996)	7
Második rész	12
1. Előszó a Távoktatás Franciaországban 1993-1994 című könyvhöz (1995)	12
2. A távoktatással kapcsolatos törvények, határozatok és utasítások (1997)	19
3. A francia távoktatás (1995)	27
4. Multimédia, nyelvoktatás (1993)	39
5. Jelen és jövő Franciaország távoktatásában (1996)	41
6. EuroStudy Center Párizsban (1997)	60
7. Távképzési hálózat Afrikában (1997)	62
8. Távoktatás és országismeret (1999)	65
9. Hatvanéves a CNED (1999)	70
10. A Paris X Nanterre (2000)	72
Harmadik rész	75
1. Új irányok Franciaország távoktatásában (2001)	75
2. Salon de l'éducation 2001 PARIS (2002)	89
3. Internetes kampuszok Franciaországban (2002)	92
4. Original-methode Toussaint-Langenscheidt französisch (2003)	99
5. Internet a francia felsőoktatásban 2000-2003 (2003)	101
6. A stratégiai elemként kezelt vállalati felnőttképzés és az andragógia (2004)	110
7. Válaszok az új kihívásokra (2005)	115
8. A távoktatás és a felsőoktatás jelenlegi kapcsolata Franciaországban (2006)	123
Negyedik rész	144
Kovács Ilma: A hazai távoktatás szolgálatában eltöltött éveim rövid krónikája	144

Első rész

1. Enseignement à distance en France

(vu par une Hongroise)

(**L'article a paru:** dans CONFLUENCES, Bulletin d'actualité du Bureau de Coopération Linguistique et Educative du Service Culturel, Scientifique et Coopération de l'Ambassade de France en Hongrie, septembre 1997)

Etant chercheur et l'auteur d'un ouvrage qui porte le même titre que cet article, mais naturellement écrit en hongrois¹, je m'occupe depuis une bonne vingtaine d'années des questions théoriques, surtout pédagogiques et des problèmes d'organisation de l'enseignement à distance.

Ayant pris des expériences en Hongrie, entre 1973 et 1980 où j'étais responsable d'une grande expérience d'EAD qui concernait la formation de 900 étudiants d'une école supérieure, je m'occupe depuis quelques années de l'EAD en France.

Motifs actuels

La Hongrie souhaiterait rattraper ses retards, moderniser et élargir ses activités d'EAD depuis 1990. Etant chercheur et en même temps enseignant (dans l'enseignement présentiel!) de la langue et de la civilisation française dans une université en Hongrie, je pense que, c'est par la présentation des exemples vus en France que je peux contribuer à ce gros effort lancé au début des années 1990 de mon pays.

But

Le but de ma monographie est de combler une partie de certaines lacunes de la documentation écrite sur les systèmes d'EAD. Je voulais présenter un certain nombre d'*expériences d'enseignement à distance existantes en France*, à ceux en Hongrie qui peuvent être intéressés par l'EAD en général: étudiants, professeurs, organisateurs de centres d'EAD et autres acteurs de ce domaine „porteur d'avenir”. Le lecteur hongrois découvrira dans ce livre, les conditions dans lesquelles *une trentaine de dispositifs d'EAD est née et a évolué en France, il en verra les moteurs et les obstacles*.

Pour moi, les „exemples” ne signifient pas de „modèles à suivre”. Je ne peux ni imaginer, ni accepter la „transplantation” des systèmes, ou des cours tout faits. D'autant plus, que les conditions de nos deux pays sont tellement différentes sur tous les plans (politique, économique, social, culturel etc.).

Et je ne voulais comparer la France à aucun autre pays, non plus .

¹ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994 Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 356 p. (Enseignement à distance en France 1993-1994, publié avec le concours de l'Ambassade de France de Hongrie)

Méthode

J'ai eu recours à *la présentation, à la description pure et simple* de ce que j'avais eu l'occasion de voir en France dans un certain nombre d'établissements d'EAD, tout *en laissant (souvent tout en faisant) songer le lecteur hongrois* à ce qui nous manque, à tout ce que nous devrions faire en Hongrie.

Vu que *la comparaison* en tant que méthode de recherche est très importante, je ne pouvais pas toujours en faire abstraction, moi non plus, quant aux deux pays. Mais, *j'en ai beaucoup profité*, concernant l'enseignement présentiel et l'enseignement à distance en France.

Je voulais bien voir la place de l'EAD dans la vie de ce grand pays, dans l'ensemble du système éducatif y compris bien sur la formation professionnelle. C'est dans cette conception – sans vouloir critiquer et surtout sans vouloir émettre un jugement sur la pratique de l'EAD en France – que j'ai travaillé en écrivant la monographie mentionnée et c'est dans le même esprit que j'essaie de résumer mes pensées sur ces quelques pages aussi.

*

Bien qu'en 1939, avec la création de l'ancêtre du CNED, la France ait fait figure de pionnière de l'EAD dans le monde (a écrit Geneviève Jacquinot, dans Revue Française de Pédagogie, N°102, 1993), aujourd'hui elle ne l'est plus. Mais le développement et des grands établissements publics (CNED, CNAM, FIED) et celui des écoles privées, sans parler des centres d'EAD des entreprises dans la dernière décennie est tout à fait remarquable.

Pour nous, Hongrois, il est très intéressant de voir que l'EAD a déjà été défini par la loi en 1971, tout comme la loi de la formation professionnelle. Il est également important pour nous de savoir qu'on confère aux inscrits de l'EAD le même diplôme qu'en formation classique. Et personne ne doute du diplôme national délivré par les établissements d'EAD.

Quelques caractéristiques de l'EAD en France

1. *L'EAD en est multicolore, il est très varié. Le nombre des inscrits augmente sans cesse.* On y trouve toute sorte d'établissements, à tous les niveaux, s'occupant de publics de toute sorte, de tout âge etc. (Seul au CNED, on compte 350000 inscrits par an.) Parmi les supports également on se sert des manuels encore dits „traditionnels”, mais on y voit la pratique des nouvelles technologies les plus modernes du monde aussi.

2. *L'EAD en France est ouvert.* On doit penser à une „ouverture” assez spécifique. En voilà quelques exemples: pour les universités, je pense au système des „auditeurs libres”, puis aux programmes des cours universitaires diffusés par la radio, et à l'achat des cours enregistrés sur cassettes audio. La pratique du CNAM avec ses antennes de téléformation, ou bien celle du CNED avec ses programmes de videotransmission interactive diffusés par satellite représentent d'autres exemples assez typiques. Ensuite, j'aimerais mentionner les centres de ressources de toute sorte en France (pas seulement le réseau RUCA) et le travail des Ateliers Pédagogiques Personnalisés. Enfin, on ne doit pas oublier les services télématiques offerts sur MINITEL qui sont en principe accessibles par tout le monde (tests, consultations avec le tuteur etc.).

3. *L'EAD est de plus en plus présent dans la formation professionnelle et dans la vie des entreprises.* Les entreprises trouvent que l'enseignement est un très bon investissement. P.ex. les entreprises consacrent à la formation – selon la loi – 1,4 % de leur masse salariale.

4. *L'organisation de l'EAD ou de la formation à distance se fait de plus en plus dans un système de partenariat en France.*

5. *Dans l'essor de l'EAD en France, la place des télécommunications et de l'informatique est spécifique grâce à la politique de France Télécom.*

6. *Le rôle des régions augmente dans l'organisation des réseaux d'EAD.*

Les chercheurs français voient l'importance de „développer l'organisation d'un réseau régional rassemblant tous les acteurs du système de formation partie prenante dans la conception, la diffusion, la réalisation et l'utilisation des produits de formation multimédia à distance”.

7. *Chaque établissement d'EAD produit en général ses propres supports.*

La production des copies, des cassettes audio et dans certains cas des cassettes video s'est déjà généralisée en France.

8. *La logistique se développe vite partout. Celle de certains centres d'EAD est à voir.*

9. *En France, „il n'existe pas, en matière d'apprentissage ouvert et à distance, **une** politique mais **des** politiques”.* Des programmes d'origine gouvernementale visent à harmoniser et stimuler ce développement depuis le milieu des années 1980.

2. Panorama des systèmes d'enseignement à distance en France

(**Communication** de l'auteur prononcée au cours du Colloque „Journées d'Etudes Françaises”, du 25 au 27 janvier 1996 à Budapest, organisé par le Centre Interuniversitaire d'Etudes Françaises et le Département d'Etudes Françaises de l'Université Eötvös Loránd de Budapest)

Le sujet de l'enseignement à distance ou bien la formation à distance est à la mode depuis une bonne vingtaine d'année dans de nombreux pays du monde. La mobilisation actuelle en Hongrie peut – j'espère bien – justifier mon intervention à ce colloque aussi.

Si la France „a fait figure de pionnière” en créant en 1939 l'ancêtre du CNED, elle ne l'est plus aujourd'hui – peut-on lire dans l'article de Geneviève Jacquinot, dans *Revue Française de Pédagogie*, N°102, 1993. Elle se situe derrière l'Angleterre, l'Australie et le Canada. C'est justement la raison pour laquelle je m'en occupe. Moi, je pense que les exemples qui nous sont offerts par la France, succès et échecs, peuvent mieux nous aider à créer nos propres dispositifs d'enseignement à distance en Hongrie, que ceux qu'on trouve dans les systèmes les plus développés du monde.

En France, il n'y a pas très longtemps que le premier inventaire des entreprises de toutes natures, de toutes dimensions et de tous statuts s'occupant de formations ouvertes et à distance a été réalisé en français sur la demande de Bruxelles, en 1993.

Jusque là, il y avait très peu d'ouvrages – et ceux qui existaient s'occupent des détails du sujet – avant la sortie de la première monographie² en 1994 qui présente 25 centres d'enseignement à distance, publiée en français par ATENA. (Association des Technologies Educatives et Nouveaux Apprentissages).

Moi, en tant que chercheur, je m'occupe depuis 1973 des questions théoriques, surtout pédagogiques et des problèmes d'organisation de l'enseignement à distance. Depuis quelques années, c'est surtout les pays francophones, dont la France en premier lieu, qui me préoccupent.

J'ai déjà publié deux ouvrages³ sur l'enseignement à distance concernant la France en langue hongroise.

Dans le premier – publié en 1993 par Felsőoktatási Koordinációs Iroda et Fővárosi Oktatástechnológiai Központ – je présente un seul établissement d'enseignement à distance, mais le plus grand d'Europe, appelé le CNED, le Centre National d'Enseignement à Distance, tandis que dans le deuxième – publié avec le concours de l'Ambassade de France de Hongrie – j'ai déjà réussi à donner une vue globale du sujet en France.

² Monographies d'opérations de formation ouverte et à distance dans 5 régions françaises, Languedoc-Roussillon, Poitou-Charentes, Pays de la Loire, Centre, Lorraine ATENA/Nathalie KAIZER, Montpellier, 1993., 262.p.

³ Kovács Ilma : Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED) Felsőoktatási Koordinációs Iroda és Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozat, Szerk.: Végvári Imre, Bp., 1993. 96 p. (Centre national d'Enseignement à Distance) Kovács Ilma : Távoktatás Franciaországban 1993-1994 Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Bp. 1995., 356 p. (Enseignement à distance en France 1993-1994, publié avec le concours de l'Ambassade de France de Hongrie)

Ainsi, les lecteurs hongrois, dont les participants de ce colloque auraient pour mieux dire, ont la possibilité de découvrir – en hongrois – les conditions dans lesquelles les différents systèmes, les différents dispositifs d'EAD sont nés et ont évolué en France et ils en verront les moteurs et les obstacles.

Dans ma communication, je ne peux parler que de certains aspects de ce beau panorama – promis par le titre – des dispositifs français de l'EAD.

D'abord, je présente quelques grands établissements, ensuite je vais énumérer brièvement les causes du développement depuis 1985, puis j'esquisserai quelques caractéristiques, les plus intéressantes – pour moi, chercheur hongrois, – de l'EAD en France. Ce, sans vouloir et surtout sans pouvoir faire aucune comparaison avec la Hongrie où l'EAD est en train de naître/renaître. A la fin de mon intervention, j'énumérerai quelques contacts déjà réalisés entre nos pays dans le domaine de l'enseignement à distance.

*

De nombreux pays d'Europe possèdent des systèmes bien organisés et bien étendus d'enseignement à distance depuis les années 1970.

Dans l'histoire, c'est en 1840, année de la généralisation du timbre poste à l'ensemble de l'Empire Britannique qu'Isaac Pitman a lancé en Angleterre, le premier cours par correspondance en sténographie.

Et la France? En France, on est moins sûr de la date exacte des débuts. La date que j'ai quand même trouvée dans plusieurs documents français, c'est 1877.

Quelques établissements d'enseignement à distance en France d'aujourd'hui

Etant donné que le choix est très riche, je vous en présente volontairement et seulement quelques-uns. Je dois tout de suite souligner que l'ordre des établissements présentés ne porte en lui aucune qualification de ma part.

1. Le mieux connu en Hongrie doit être le CNED, le Centre National d'Enseignement à Distance qui organise ses cours dits autrefois „par correspondance” depuis 1939. Certaines collègues de ce colloque connaissent déjà ce gros centre.

Le CNED *prépare* aux diplômes de l'Education Nationale.

On dit souvent – surtout en France – que le CNED est très traditionnel. Il est vrai qu'on y trouve énormément d'éléments traditionnels parmi les supports (dont les usagers ont encore besoin selon moi), mais là aussi, c'est à partir du milieu des années 1980 qu'on peut assister à des changements considérables, et dans la formation elle-même où la vidéoconférence et la télématique sont déjà présentes, et dans l'organisation, c'est à dire, dans la logistique devenue bien performante. Aujourd'hui, la gestion du CNED est déjà informatisée (inscriptions, expéditions, acheminement des travaux corrigés et des conseils pédagogiques etc.).

Aujourd'hui, le CNED compte 350000 inscrits (étudiants, usagers) par an, issus de 150 à 175 pays du monde. 80 % des inscrits sont des adultes. Le CNED emploie 6000 personnes dont 1500 à temps complet. La direction du travail des inscrits est assurée par 8 instituts, se trouvant dans 8 villes de France: Paris-Vanves, Rennes, Rouen, Lille, Lyon, Grenoble, Toulouse et Poitiers-Futuroscope. La Direction Générale siège à Poitiers depuis 3 ans.

Les instituts proposent à *leur public* des cursus complets à distance ou bien des modules, *dès l'âge de 6 ans jusqu'aux DEUG, licence, maîtrise et DESS* des universités. Nombreux sont ceux qui se préparent à des concours d'entrée et qui veulent obtenir un diplôme de BTS par l'intermédiaire du CNED. Car – comme je viens de dire – le CNED ne délivre pas de diplômes.

2. C'est à partir du milieu des années 1980 qu'on peut parler aussi d'un essor des universités françaises. Bien qu'il existât des centres de télé-enseignement universitaires depuis les années 1960, c'est *en 1987* que le Ministère de l'Education Nationale a suscité la création de **la Fédération Interuniversitaire de l'Enseignement à Distance, la FIED**, sans but lucratif.

C'est la FIED qui coordonne, au plan national, les actions de 22 centres universitaires d'enseignement à distance, et qui assure une représentativité européenne à la France au sein de l'EADTU (European Association of Distance Teaching Universities) .

Dans ma monographie mentionnée ci-dessus, je présente le travail d'une douzaine de ces centres.

3. Sur le plan professionnel, c'est **le CNAM, le Conservatoire National des Arts et Métiers** qui mérite d'être mentionné. En même temps, c'est le troisième grand établissement public en France (après le CNED et la FIED) qui dispense des cours d'enseignement à distance.

Le CNAM a été créé en 1794 par la Convention pour „enseigner à des adultes engagés dans la vie professionnelle les fondements scientifiques et techniques qu'ils pratiquent”. Alors il reçoit tous les adultes qui veulent faire des formations. Il faut être âgé d'au moins 18 ans et être engagé dans la vie professionnelle.

Le CNAM organise des cours d'enseignement à distance depuis 1949, mais c'est en 1987 qu'il a créé un Centre de Télé-Enseignement et d'Innovations Pédagogiques, le CTEIP, et qu'il a installé son premier réseau régional dans les pays de la Loire, le deuxième en 1992 en Aquitaine et d'autres plus tard ailleurs aussi. A la base des réseaux, on trouve des *antennes de télé-formation*, implantées dans de petites villes et conçues pour accueillir une vingtaine de personnes. Autour d'un centre régional, on trouve 20 à 30 sites, c'est à dire des „antennes”.

Les antennes de télé-formation jouent *le rôle d'un centre de ressources* (où on trouve des documents écrits ou audiovisuels, des modules d'EAO, des logiciels professionnels etc.) et celui *d'un site de télécommunication*. La direction des travaux des étudiants est assurée *par le tuteur* ou bien par téléphone ou bien par un contrôle informatique à distance. Les enseignants tuteurs vacataires qui sont soit professeurs de l'enseignement supérieur, soit cadres dans des entreprises peuvent travailler chez eux, ou à l'université.

4. **L'AFPA, l'Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes** exerce ses activités sous la tutelle du Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle. L'AFPA créée en 1949, possède aujourd'hui 22 directions régionales. Elle pratique l'enseignement à distance depuis 1959 et c'est depuis 1993 que son centre appelé le CNEFAD, le Centre National d'Enseignement et de Formation à Distance centralise le fonctionnement de l'EAD proprement dit à Colmar (traitement informatique des inscriptions, édition et envoi des documents administratifs et pédagogiques, développement et maintenance de serveurs télématiques, édition d'un catalogue des formations offertes).

5. En dehors des établissements publics présentés brièvement ci-dessus, il est très important de mentionner **les centres d'enseignement à distance des entreprises** (publiques ou privées, petites ou grandes), p.ex. France Télécom, Bul etc.

C'est là qu'on trouve la technologie éducative la plus moderne. P.ex. France Télécom se sert de la télévision interactive pour former ses propres spécialistes, ingénieurs, techniciens etc.

6. En dehors de ces établissements bien connus en France, on compte officiellement **150 organismes privés d'apprentissage à distance**. Mais avec les „écoles sauvages” leur nombre est de l'ordre de 200.

7. Sans donner le nom d'aucun établissement: c'est également en 1987 que la Délégation à la Formation Professionnelle a lancé *un programme interministériel de „formation multimédias à la carte”* (il a été prolongé plus tard, en 1992).

Grâce à ce programme, de nouveaux dispositifs ont été créés dans la vie professionnelle. Ils devaient servir à une transformation **des méthodes** de la formation professionnelle désormais **centrée sur l'apprenant (individualisation, autonomie...)**. Idée principale de la pédagogie de l'enseignement à distance!

Les causes du développement connu en France depuis 1985

- *La concurrence internationale* (être ou ne pas être présent sur les satellites pour diffuser le savoir en français),
- *L'augmentation constante de la demande de formation*, en particulier, dans les entreprises, et par les salariés et par la gestion de l'entreprise,
- *Le développement* des technologies de stockage, de traitement et de diffusion *de l'information*, ce qui permet d'apporter „le savoir à la maison”.

Les caractéristiques fondamentales de l'EAD en France

1. On confère aux apprenants, aux étudiants de l'EAD le même diplôme qu'en formation classique.

A l'exception du CNED, en France l'EAD conduit à un diplôme national (ou à une attestation).

Et personne ne doute du diplôme national.

2. L'EAD s'intègre dans un système d'examen objectif du système éducatif en France, qui est défini par la Loi d'orientation.

3. L'EAD des organismes privés est encadré par la loi du 12 juillet 1971. (La loi de la formation professionnelle a été votée avec 4 jours de différence en France.)

D'autres caractéristiques

1. *L'EAD en est multicolore, il est très varié*

On y trouve toute sorte d'établissements, à tous les niveaux, s'occupant de publics de toute sorte, de tout âge etc.

Parmi les supports également on se sert des manuels encore dits „traditionnels”, mais on y voit la pratique des technologies les plus modernes du monde. La notion de „classe virtuelle” y est beaucoup mieux connue qu'en Hongrie.

2. *L'EAD en France est ouvert*

Mais l'ouverture des dispositifs français ne couvre pas l'ouverture conçue par Open University p.ex. en Angleterre.

A mon avis, en France, on doit penser à *une ouverture plutôt sociale*:

Pour les universités : il y a le système des „auditeurs libres”. Les auditeurs libres ne passent pas d'examens; ensuite n'importe qui peut suivre les cours universitaires diffusés par la radio, ou s'acheter les cours enregistrés sur cassettes audio.

Pour le contenu et la manière, les méthodes d'apprentissage: le meilleur exemple est celui des Ateliers Pédagogiques Personnalisés, les APP et les centres de ressources de toute sorte en

France. La, les **méthodes** de formation désormais **sont centrées sur l'apprenant (individualisation, autonomie...)**. Et c'est l'idée principale de la pédagogie, mais pas seulement de l'enseignement à distance, mais aussi de la pédagogie moderne!

Les services télématiques offerts sur MINITEL sont accessibles à tout le monde (des tests, des consultations avec le tuteur).

3. *On peut distinguer 2 grands types de systèmes d'EAD en France:*

- *Les dispositifs synchronisés* où la distance n'existe qu'en espace, cela veut dire que la réception du savoir se fait en temps réel. P.ex.: la classe virtuelle, le téléamphie, le système VIF chez France Télécom, les antennes de télé-formation du CNAM etc.
- *Les dispositifs asynchrones* où il existe la distance du temps et de l'espace aussi entre la diffusion et la réception du savoir: le CNED, la FIED, toutes les écoles privées de l'EAD, etc.

4. *La formation professionnelle par l'EAD gagne du terrain en France.* Les entreprises trouvent que l'enseignement est un très bon investissement.

P.ex. les entreprises consacrent à la formation – selon la loi – 1,4 % de leur masse salariale, mais dans certaines entreprises ce pourcentage est largement supérieur: chez l'EDF-GDF il était de 13,5%, il y a 3 ans.

5. *L'organisation de l'EAD ou de la formation à distance se fait dans un système de partenariat en France.*

Même le CNED et les universités travaillent en partenariat et signent des contrats avec d'autres établissements dont des entreprises, des centres de recherches, la radio, la télévision, des bibliothèques etc.

6. *Le rôle des régions augmente dans l'organisation des réseaux d'EAD.*

Les chercheurs français voient l'importance de „développer l'organisation d'un réseau régional rassemblant tous les acteurs du système de formation partie prenante dans la conception, la diffusion, la réalisation et l'utilisation des produits de formation multimédia à distance”.

7. *Chaque établissement d'EAD produit ses propres supports.*

La production des copies, des cassettes audio et dans certains cas des cassettes video s'est déjà généralisée en France (dans les universités aussi).

8. *La logistique se développe vite partout.*

P.ex. celui du CNAM, du CNED sont à voir.

*

Je sais que ni la présentation des établissements d'enseignement à distance, ni l'énumération de certaines caractéristiques faites par moi dans cette communication ne reflètent la richesse de la France. Mais, j'espère que les ouvrages dont je viens de parler en font un instrument de référence.

La justification principale de ce sujet, parmi les interventions littéraires et linguistiques au cours de ce colloque, se trouve dans les contacts pris et entretenus entre les établissements de l'Enseignement Supérieur de Hongrie et de France dans le domaine de l'enseignement à distance depuis 2 à 3 ans.

Második rész

1. Előszó a Távoktatás Franciaországban 1993-1994 című könyvhöz

(Az előszó szerkesztett változata megjelent: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 9-17.p.)

Magyarországon merész vállalkozásnak tűnik Franciaország távoktatásának bemutatása. Nagyobb ország, más nép, más kultúra, más gazdasági és politikai berendezkedés, eltérő oktatási rendszer. Hogy mégis belevágtam ebbe az óriási munkába, annak elsősorban „személyes” okai vannak.

Három éve kezdtem el intenzíven foglalkozni a *frankofon országok távoktatási rendszereivel*. A sort Franciaországgal kezdtem, lévén legtöbb ismeretem erről az országról.

Az *Országos Távoktatási Központ Franciaországban* (CNED) c. tanulmányomhoz 1991-ben levelezés útján gyűjtöttem anyagot és a munkát 1992. februárjában fejeztem be. A tanulmány a fenti címmel jelent meg 1993-ban a Felsőoktatási Koordinációs Iroda és a Fővárosi Oktatástechnológiai Központ közös kiadásában.

Közben 1992-ben *megpályáztam* egy egyetemi oktatóknak szóló három hónapos *kutatói ösztöndíjat* és 1993 őszén *Franciaországban folytattam az anyaggyűjtést* következő munkámhoz, ehhez a mostani tanulmányhoz. Előzetes munkatervemnek megfelelően – melyet kutatási terveimbe illesztve állítottam össze – végig látogattam a CNED 8 különböző francia városban található központjai közül négyet, egy tucatnyi egyetemet, néhány felnőttoktatási központot stb. Miután elméletben már sokat olvastam ezen intézmények tevékenységéről, személyes látogatásaim során azt akartam megnézni, amiről soha nem írnak a francia Kollégák, nevezetesen, *hogyan működtetik a rendszert*. S mindezt az egyes tananyagok, az egyes központok, a közigazgatási szintek és az országos szint viszonylatában. Sikerült. Tanulni mentem Franciaországba. Ellentétben más külföldre utazó szakemberekkel, én nem a legmodernebb rendszerek felkutatását tűztam ki célul első megközelítésben. *A hagyományosnak tekinthető területekkel kezdtem*, ezért mentem el legelőször a CNED-be (Országos Távoktatási Központ) és néhány egyetemre. Ismereteim szerint az oktatás egyetlen területe sem viseli el a kihagyásokkal tűzdelt, ugrásszerű változtatásokat, így a távoktatás sem. Fokozatokra van szükség Magyarország esetében is. (Kutatóként szintén ezt az utat kívántam végigjárni.)

Magyarországon az elmúlt néhány évben láthatóan nagy mozgás támadt a magyar távoktatás „berkeiben” is.

Való igaz, hogy a magánszféra térnyerése kapcsán már az 1980-as években⁴ sokféle távoktatási iskolával, kísérlettel lehetett találkozni.

4

• Távoktatás Magyarországon 1970 – 1980 Válogatta és szerkesztette: Kovács Ilma, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban, Sorozatszerkesztő: Végvári Imre, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 225 p. (Enseignement à distance en Hongrie 1970 – 1980)

• Távoktatás Magyarországon a 80-as években Válogatta és szerkesztette: Várnagy Marianne, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozatban, Sorozatszerkesztő: Végvári Imre, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest, 1992., 195 p. (Enseignement à distance en Hongrie dans les années 80)

A kilencvenes évek első évei új korszak kezdetét jelzik Magyarországon a távoktatás területén is. Köztudott, hogy a Nyugat pénzügyi támogatásai elsősorban a felsőoktatás felé irányulnak. Nem csekély azonban azoknak a projekteknek a száma sem, amelyek kifejezetten a távoktatásban alkalmazható modern technológiák fejlesztését célozzák meg, különös tekintettel azok Keleten történő elterjesztésére. A Nyugat részéről egyáltalán nem titkolt „piacszerzési” törekvések nekünk is „jól jönnek”. De csak akkor, ha megfelelő talajba ágyazódnak, ha közben mi magunk, figyelembe véve saját oktatási hagyományainkat, tanulási és egyéb pl. eszközhasználati szokásainkat kiépítjük a saját, ránk jellemző távoktatási rendszerünket, illetve rendszereinket.

Nehezen tartom elképzelhetőnek, hogy Magyarországon a legmodernebb oktatástechnológiák távoktatásba történő bevezetésével ugrásszerűen fogjuk „kiváltani” mindenütt a több generáció által jól ismert „ún. magyar levelező oktatást”. Magam is híve vagyok az új oktatástechnológiák mielőbbi megismerésének és lehetőség szerinti felhasználásának. Nem szeretném, ha Magyarország lemaradna a világtól. De, az ilyen esetlegesen és alkalmanként érkező támogatások, segítségek felhasználása közben arra is gondolnunk kell, hogy átgondolt, saját rendszert csak és kizárólag mi tudunk kiépíteni. Ezt ránk bízta Európa illetve Brüsszel is, *a magunk erejéből kell önmagunk számára kidolgoznunk a magyar távoktatást.*

Nem feledkezhetünk meg arról, hogy *nincs előttünk követendő modell* sem gazdasági, sem politikai, sem kulturális téren. A mi „ún. magyar levelező oktatási” illetve távoktatási múltunk nem hasonlít egyetlen országhoz sem. Márpedig csak és kizárólag erre *a múltra építhetünk.*

A fenti – gondolom evidenciákat – csak azért fejtettem ki én is, nehogy azzal vádoljon valaki, hogy tanulmányom megírásával *francia modellt, vagy modelleket kívánok a magyar szakemberek számára bemutatni.*

Kutatómunkámmal, a Magyarországon folyamatban lévő és kiterjedt távoktatási törekvések realizálásához kívánok hozzájárulni a magam eszközeivel. Nem recepteket kínállok tanulmányomban, nem minősítem bemutatásra kerülő egyes rendszereket vagy módszereket. Elvégzik azt maguk a francia Kollégák nem is egy esetben. Ha pedig nem, végezze el a Tisztelt Olvasó. Tudom, hogy ez így nem egészen igaz, hiszen válogatásom már önmagában is egyfajta minősítés. Enyhítő körülmény a számomra, hogy a kutatást alapvetően itthonról folytatom, tehát nem áll rendelkezésemre egész Franciaország. Válogatásom irányát – mindazonáltal – alapvetően a saját távoktatási múltunk és jelenlegi fejlesztési gondjaink szabták meg.

*

Nem kívánom Magyarországot Franciaországhoz hasonlítani. Nem is lehet. Hiszen például ami a franciák távoktatási gyakorlatában „hagyományos” lehet, nevezetesen a tanár és a tanuló közötti „levelezés”, az nálunk a levelező tagozatos munkából az esetek legnagyobb többségében még ma is teljesen hiányzik. Bevezetése már önmagában komoly haladást jelentene Magyarországon pedagógiai szempontból. *Mégis kénytelen vagyok lépte-nyomon élni az összehasonlítással, mint módszerrel mivel ez minden feltáró munka eszköze.*

Már most szeretném azonban felhívni a figyelmet arra, hogy senkit ne tévesszen meg a „hagyományos” szó Franciaország távoktatását illetően. Ott ugyanis valóban vannak „hagyományok” a távoktatás területén is. Az 1877 óta működő levelező iskolák gyakorlatában régen

• A funkcionális analfabetizmustól a távoktatásig I. és II. kötet Válogatta, szerkesztette és az utószót írta: Maróti Andor, Felnőttoktatási cikkek az Unesco „Távlatok” („Prospects”, „Perspectives”) c. folyóiratából, ELTE BTK Közművelődési Tanszéki Szakcsoport kiadása, Budapest, 1992., 542 p. (De l’alphabétisme fonctionnel à l’enseignement à distance 1er et 2ème volume)

kialakultak *a tanulás távirányításának pedagógiai módszerei is*. Tény, hogy ezek sokáig *csak írásos formában kerültek „közvetítésre”*. Ma a modern technológiák terjesztésének és felhasználásának korszakában ezeket már „klasszikus”, vagy leggyakrabban „hagyományos” jelzővel illetik a franciák maguk is.

Hasonlóképpen fontosnak tartom már itt az előszóban kihangsúlyozni, hogy *Franciaországban a levelező képzés mindig is tartalmazta a tényleges „levelezés” módszerét, a diák és a tanár közötti postán lebonyolított tényleges levélváltásokat*. Nem tehető tehát azonossági jel a franciaországi levelező oktatás és az elmúlt évtizedek magyarországi levelező tagozatok „cserbenhagyásos” gyakorlata közé, ahol nem történt levélváltás.

A rádió, majd pedig főleg *a hangkazetta tömeges bevezetése a 40-es és az 50-es években*, ha nem is jelentett forradalmat, de *korszakos váltást jelez a francia levelező oktatásban*. Kérdés persze, hogy mennyire „vonult be” ennek az akkor új eszköznek a felhasználásába a pedagógia és hogyan. Ebben a vonatkozásban saját tapasztalattal nem rendelkezünk, de a francia Kollégák véleménye szerint erős kívánni valókat hagy maga után, mivel *többnyire illusztrációs feladatot lát el még ma is*.

Az 1985 után megkezdődött gyökeres változás Franciaország távoktatásában, az új technológiák felé való fordulás bizonyos területeken gyors és látványos eredményeket hoz és hozott, más esetekben azonban lassú, fokozatos átmenetnek lehetünk tanúi.

A magam részéről ezt a többirányú folyamatot igyekszem tanulmányomban megragadni és bemutatni a maga részleteivel együtt a Tisztelt Olvasónak. Gondolom, hogy sokak számára pl. az egyes tananyagokat ismertető fejezetek, másoknak az egyes központok munkájának leírása is ötleteket adhat saját munkájuk megvalósításához, vagy átgondolásához itthon Magyarországon. A tanulmány írása közben mindezeket természetesen szem előtt tartottam. De a tanulmány egésze túlmegy ezeken a törekvéseken, hiszen szándéka szerint egy jól működő, gazdaságilag fejlett, komoly kulturális hagyományokkal rendelkező ország oktatási, gazdasági és társadalmi rendszerébe ágyazva próbál képet adni Franciaország távoktatásáról. Ebben pedig helye van az oktatáspolitikának is.

*

Első, Franciaország oktatásával foglalkozó tanulmányomat 1973-ban írtam a felsőfokú felnőtt-oktatásról. Akkoriban magam is egy tradícióhoz erősen kötődő, mozdulatlan rendszerrel találkoztam, szinte minden szinten és területen, így a távoktatás területén is. Komolyabb elmozdulás a 80-as évek második felében indult meg, s ez a 90-es évek elejére hozta meg gyümölcsét. Hogyan?

Tapasztalataim szerint, Franciaországban három fő vonalon indult fejlődésnek a távoktatás 1985 után:

1. A fejlesztés egyik útja a levelező oktatás fejlesztése

A levelező oktatás már a XIX. század utolsó két évtizedében ismert volt Franciaországban. A diák és tanár közötti tényleges levelezés mint oktatási módszer tehát minden francia számára közismert.

1.1. A tanulmányban bőséges példatárat vonultatok fel a fejlesztés ez irányú igazolására a francia felsőoktatásból. Tucatnyi egyetemi távoktatási rendszer, több távoktatási szövetség kialakulását és működését ismerheti meg az érdeklődő 1964-től, az egyetemi távoktatási rendszerek kialakulásától kezdve. A figyelmes olvasó hamar rájön, hogy a látszólag hasonló rendszerek milyen sok – a gyakorlatban eltérő kivitelezéssel – különbséggel működnek helyi adottságaik és egyetemük autonómiája következtében.

1.2. *A levelező oktatás fejlesztését végzi a maga sajátos eszközeivel a CNED is, amely a közel 200 magánszervezésű levelező iskola mellett már 1939-től vezető szerepet töltött és tölt be ma is Franciaországban. A CNED állami intézmény és a Közoktatási Minisztérium fennhatósága alatt működik, alacsony tandíjakkal. Évente 350.000 hallgatót fogad, mintegy 150 országból (Centre National d'Enseignement à Distance, Országos Távoktatási Központ).*

2. A fejlesztés másik útja az új technológiák alkalmazása

Az új technológiák oktatáson belüli alkalmazása *modern távoktatási rendszerek kialakítását is lehetővé teszi mind a hardware, mind a software területén, sőt felvetik az új oktatási tartalmak közvetítését is. Erre is vannak példák a kötet „egyéb felsőoktatási intézmények” c. fejezetében.*

Franciaországról lévén szó, már senkit sem fog meglepni, ha a mifelénk még ismeretlen távoktatási rendszereket a francia nagyvállalatokról írott fejezetben találja meg, pl. a *France Télécom-nál* (távéladóterem, videokonferencia, interaktív televíziós oktatás stb.).

3. *A harmadik irány, a fejlesztés nagyon fontos területe a szakképzés, vagy munkaerőképzés területe.*

A szakképzés területén olyan *speciális kezdeményezéseket* ismerhet meg a Tisztelt Olvasó, amelyek *egyszerre feszegetik a hagyományos képzési rendszer és a hagyományos pedagógia korlátait, mivel „egyévre szabott” programokat, tutor által irányított individualizált képzést és továbbképzést hirdetnek meg és önálló tanulásra nevelő forrásközpontokat hoznak létre.*

A szakképzéssel foglalkozó fejezetek nem csak kifejezetten távoktatásról szólnak, pontosabban főleg nem arról. A téma specialitása valamint a szakmai képzés és továbbképzés magyarországi jelentősége miatt igyekeztem „beágyazni” a vonatkozó intézmények távoktatási tevékenységét is. A tanulmány terjedelmi arányait figyelembe véve a vonatkozó fejezetek nem hosszúak, de talán nem a terjedelem számít. Nem feledkezve meg a tanulmány eredeti céljáról, azaz a távoktatás bemutatásáról, remélem, hogy a szakoktatásra vonatkozó részekkel is sikerült jelezni azokat a nagy összefüggéseket, amelyek egy ország távoktatását meghatározhatják, amelyek jelzik az oktatás és a gazdaság, a gazdaság és a kultúra közötti felszínen nem is mindig érzékelhető kapcsolatokat.

A kötetben azonban olyan fejezeteket is talál a Tisztelt Olvasó, amelyek ugyan nem a távoktatásról szólnak közvetlenül, de elengedhetetlenek a francia távoktatás helye, szerepe és módszereinek megismerése szempontjából. Ezért iktattam be mindjárt a tanulmány elejére a francia és a magyar oktatási rendszer összehasonlító elemzését.

Az oktatás kérdései iránt közömbös Olvasó számára is érdekes lehet a *telematika és a MINITEL* ismertetése, de aki a francia távoktatás vagy egyáltalán a mai francia civilizáció iránt érdeklődik, annak külön ajánlom ezt a fejezetet. Az 1994. decemberében induló új oktató-televíziós csatorna bevezetése körüli viták, az *ATENA legfrissebb kutatásai* stb. segítségével pedig mélyebb társadalmi gondokba is bepillanthat a Tisztelt Olvasó.

*

Egyébként 1973 óta foglalkozom távoktatással Magyarországon. Kutatóként, kutatások irányítójaként kezdettől fogva meg voltam és meg vagyok győződve a távoktatás fontosságáról és arról, hogy bevezetése Magyarországon is elkerülhetetlen szükségszerűség. Mi sem volt ennél egyszerűbb, hiszen akkori munkahelyemen, a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont (FPK) munkatársaiként a 70-es években, hozzájutottunk a világ legfontosabb és legfrissebb szakirodalmához, melyek közül az 1969-ben alapított angol Open University-t emelem ki, mivel a magyar nagyközönség akkoriban csak ezt ismerhette.

Főként az Open University 70-es évekbeli gyakorlata, elméleti eredményei és folyamatos kutatásai alapján, irányítottuk az FPK-ból azt a nagyszabású munkát, amit pécsi távoktatás-módszertani kísérlet néven ismert az ország. A kutatás és maga a távoktatás oktatáspolitikai határozat alapján folyt mintegy 50 pécsi főiskolai oktató folyamatos munkájával és az ország megannyi egyetemi és főiskolai oktatója kutatói részvételével. Kezdetben Jáki László és András Vera vezették a munkát, majd öt éven keresztül magam voltam a témafelelős.

Mivel ebben az 1973-1980 között folyó munkában – a Pécsi Tanárképző Főiskola, ma Janus Pannonius Tudományegyetem, kutatási és anyagi függősége miatt – hosszú évekig nem csak *a kutatás*-, hanem az *oktatásszervezés irányítását is magam láttam el*, a gyakorlatból is ismerem azokat a nehézségeket, amelyek a magyar felsőoktatásban egyrészt szükségessé teszik, másrészt nehezítik a távoktatás elterjedését.

Akkoriban is külföldi példák alapján dolgoztunk, de nem a tananyagot adaptáltuk, hanem azokat a *pedagógiai módszereket* *honosítottuk meg*, amelyekről úgy véltük, hogy beilleszthetők a mi sajátos magyar oktatási rendszerünkbe. A nappali oktatásban még ma sem uralkodó *modern pedagógiai elvek alapján sikeresen* – a kor technikai lehetőségeinek megfelelően – *valósítottuk meg a tanulás irányításának követelményeit*. Az a 3 X 300 fő általános iskolai tanár a Dunántúlon, akiket mintegy 50 tantárgyból távoktattunk Pécsről a 70-es években, ma is bizonyára hálásan emlékszik az *önálló tanulást segítő tantárgymódszertani útmutatóinkra*, a bennük található gyakorlatokra és feladatokra, nem is beszélve azokról *a személyre szóló, „egyénre szabott” levelekről*, amelyeket a pécsi oktatóktól kaptak. Megbízott kérdezőbiztosaink révén folyamatosan értesültünk a hallgatók – *hangkazettáink, dia sorozataink, kísérletek elvégzéséhez adott felszereléseink, egyéb nyomtatott segédanyagaink és munkafüzetek* hasznosságáról és felhasználásáról alkotott – véleményéről. A jogos bírálatok alapján az oktatók módosították anyagaikat a következő évfolyam számára. Ugyanis 3 egymást követő évfolyam hallgatói vettek részt a távtanulási munkában 1974 és 1980 között.

Hogy miért írok erről még ma is? – kérdezheti a Tisztelt Olvasó. Azért, mert kevés – a külföldről egy az egyben átvett távoktatási rendszerektől eltekintve – olyan távoktatási rendszer van még ma is Magyarországon, amely nem hogy meghaladná, de legalább elérné azt a pedagógiai minőséget, amit az FPK és Pécs közösen megalkotott a 70-es években. S ez egyaránt vonatkozik a teljes rendszerre és az oktatóanyagok többségére.

A rendszer fogyatékoságaival mi magunk voltunk leginkább tisztában, hiszen az oktatáspolitikai (amely a pénzt biztosította a feladat elvégzéséhez 1973 és 1980 közötti meghatározott időre!) csak az ún. levelező oktatás keretein belül engedte meg a szabad mozgást. Alapvető tévedés volt, jó lenne, ha nem ismétlődne meg a '90-es években is, ahol sokan azt hiszik, hogy egy újfajta távoktatási tananyaggal, netán tankönyvvel, máris eleget tettek a távoktatás összes követelményének.

Jól emlékszem azokra a külföldiekre, akik a 70-es években ellátogattak a kutatóközpontba, vagy Pécsre, a Főiskolára a Távoktatás-módszertani Kabinetünkbe és hódolattal adóztak annak a megvalósított tanulásirányító gyakorlatnak, ami az oktatók sokéves ún. levelező oktatásbeli gyakorlata és kutatócsoportunk elméleti kutatásai közös eredményeként testet öltött oktatóanyagainkban. Pl. egy magyar nyelvészeti tantárgy tananyaga elsajátításához készült munkafüzetben és a hozzávaló hangkazettában, az angol és az orosz nyelvi képzést segítő hangkazetta sorozatokban, vagy a legkeményebb didaktikai kritikát ma is kiálló – matematikai tárgyak elsajátítását segítő – tantárgymódszertani útmutatóinkban, hogy csak néhányat említsek.

Ezeket az emlékeket már régen eltűntnek véltem, hiszen 15 éve a francia nyelv és civilizáció, valamint gazdasági szaknyelv oktatásával foglalkozom a Közgazdaságtudományi Egyetemen Budapesten egyetemi docensként. Kutatásaimban természetesen „nem hagytam cserben” eredeti központi témámat, az egyéni tanulás irányításának pedagógiai kérdéseit. Kicsit távolodtam csak el

– ha úgy tetszik – mivel kutatásra alkalmas „terep” jó ideig nem adódott a számomra. A 80-as években a saját egyetemünk Nyelvi Intézetében felméréssel vizsgáltam meg és elemeztem a hallgatói önállóság fejlesztését szolgáló oktatói irányító munka mikéntjét, amely egyaránt kiterjedt a hallgató óra alatti és órán kívüli – nyelvi laboratóriumbeli és otthoni felkészülési – nyelvelsajátító tevékenységére (Katedrán innen, katedrán túl c.).

A 90-es években újból lehet és érdemes foglalkozni a távoktatással Magyarországon, ha az ember kutató akkor is. De hol és hogyan? A válasz nem is annyira egyszerű.

Mint fentebb említettem, a 80-as évek második felében már nagyon sok magánszervezésű távoktatási intézménnyel és tanfolyammal találkozhattunk Magyarországon. A Köznevelési Minisztérium illetékesei hivatalosan is elkezdtek a téma szervezését a 90-es évek elején.

Ma, 1994-ben már hároméves a Nemzeti Távoktatási Tanács⁵ és 2 éve alakult meg az a 6 regionális távoktatási központ, amely illetékes összefogni a területén működő távoktatási intézményeket és tanfolyamokat (Gödöllő, Szolnok, Debrecen, Pécs, Veszprém, Győr). Az NTT mellett kezdetben, társadalmi munkában, 2 évig működött egy Távoktatási Szakértői Kollégium is, amelynek magam is tagja voltam. A TEMPUS program keretében 1992. szeptemberétől működik a „PANNONIA” Joint European Project, mely szándéka szerint a magyarországi regionális távoktatási hálózat kiépítését és fejlesztését hivatott elősegíteni. Megtörtént 25 fő távoktatási menedzser és folyamatban van 125 fő távoktató kiképzése is.

Az NTT által 1993-ban végzett első összesítés szerint 73-ra tehető a Magyarországon a távoktatást folytató intézmények és képzések száma, 11 nemzetközi együttműködéssel, illetve támogatással működő távoktatási projektben vesz részt kb. 40 magyar felsőoktatási intézmény.

*

Ebben a jelenlegi periódusban országos méretű, szervezett kutatásokról nincs tudomásom. Pedig egyetlen fejlett távoktatási rendszer sincs meg folyamatos kutatás nélkül.

Nekünk, egyetemi oktatóknak azonban lehetőségünk van az egyéni kutatásra. Bár kevésbé tartom hatékonynak, mondanivalóm, azaz „kutatnivalóm” lévén ezt az egy lehetséges utat választottam. Megkerestem magamnak azt a területet, ahol régi és kevésbé régi ismereteimet a legjobban kamatoztathatom. Régi alatt azokat a 70-es évekbeli elméleti-kutatói, valamint gyakorlati-oktatásszervezői ismereteket értem, amelyeket az FPK-nál szereztem a pécsi kutatás során. Kevésbé régi alatt pedig főleg a francia nyelv egyetemen történő oktatása-

⁵

- Maróti Andor: Mi a távoktatás?

A Nemzeti Távoktatási Tanács Kiadványai 1., Budapest, 1992., 63 p.

(Qu'est-ce l'enseignement à distance?)

- A távoktatás helyzete és fejlesztésének távlatai Magyarországon

Összeállította: Szűcs András (Lajos Tamás cikkei alapján), A Nemzeti Távoktatási Tanács Kiadványai 2., Budapest, 1993., 46 p.

(La situation de l'enseignement à distance en Hongrie et ses perspectives)

- Távoktatást folytató intézmények, távoktatási formában működő képzések és tanfolyamok Magyarországon 1993-ban

A Nemzeti Távoktatási Tanács Kiadványai 3., Budapest, 1994., 46 p.

(Liste des institutions, des formations et des cours d'enseignement à distance en Hongrie en 1993)

kutatása során és kapcsán szerzett civilizációs ismereteimre gondolok. Nagy segítséget jelentett az az összehasonlító, vagy divatosabban szólva interkulturális – francia és magyar – civilizációs kurzus, amelyet öt éve tartok az egyetemen szemináriumi formában, s melynek módszereit is ki kellett dolgoznom. Ennek a kurzusnak a témái között szerepelteti tanszékünk pl. a francia és a magyar iskolarendszer összehasonlítását. Minek ez egy közgazdásznak – kérdezheti megint a Tisztelt Olvasó. A választ egy külön cikkben lehetne megadni, de helyette azt mondom el, miért volt nekem fontos ez. A téma többszöri újratárgyalása megerősített abban az elgondolásomban, hogy a távoktatást gyakorlatban szervező és végző szakember kollégáknak Magyarországon kutatóként én is tudnék segíteni. Kompetensnek éreztem magam abban, hogy magyar távoktatási szakemberekhez szóljak a frankofon országok távoktatása bemutatásával. Rendelkezem a téma magyar ismereteivel, már csak a másik felét kellett megszerezni.

És itt kell visszatérnem a pécsi Főiskolával közösen folytatott 70-es évekbeli távoktatási munkához. Az akkor és ott szerzett tapasztalataim tették lehetővé, hogy francia kollégáim lelkesen fogadtak el szakembernek. Látogatásaim nem protokoll látogatások voltak. Csodálkozva vették tudomásul, hogy nekünk ugyan angol elméleti indíttatású, de magyar gyakorlat elemzése alapján kidolgozott pedagógiai modellünk volt már 1975-77-ben, például az írásos tantárgymódszertani útmutató elkészítéséhez és az oktatók által folytatott levelezéshez is.

Franciaország kapcsán abból a feltételezésből indultam ki, hogy a távoktatás pedagógiája a 70-es években nem sokban különbözött a mienktől. Olyan országról van szó, amelynek tradíciói – legalábbis a 80-as évek közepéig – nehezen engedték be a forradalmian újnak számító angolszász oktatás elemeit. Akkor azonban elkezdődött valami, amit érdemes megfigyelni, s amiből talán mi is tanulhatunk.

*

A tanulmányt egyedül írtam, megfogalmazásaimban mégis a többes szám első személyt használom tudatosan. Ezzel azt szeretném hangsúlyozni, hogy munkám nem válhatott volna valóra, ha francia Kollégáim nem segítenek mind a személyes találkozások alkalmával, mind pedig az évek óta postán megküldött igen gazdag dokumentáció összegyűjtésével.

Az 1993-ban Franciaországban eltöltött 3 hónap nagyon fontos volt a számomra, annak megtapasztalásában is, hogy a francia távoktatás valamiféle fordulóponthoz közeledik. A hagyományos távoktatás mellé és helyett felsorakoztak az új technológiákkal tarkított kísérletek, amelyek első szakasza lezáruló félben van. Az egyik kutatást végző intézmény úgy fogalmazott 1993. decemberében, hogy a **távoktatás és a nyitott képzés jelentős fázishoz érkezett el Franciaországban. Vége a kísérleti korszaknak. Nagy a tét. Vagy belép a távoktatás egy új, operatív korszakba miután stabil fejlesztési feltételekre és pénzügyi egyensúlyra tesz szert, vagy megáll.**

2. A távoktatással kapcsolatos törvények, határozatok, utasítások (a kezdetekben)

(**Kézirat. A téma bővebb kifejtése megtalálható:** Kovács Ilma: A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban című tanulmányban, amely megjelent: Országtanulmányok, a Nemzeti Távoktatási Tanács kiadványai sorozat 7., Budapest, 1997., I-IV., II., 1-35. p.)

Az 1971. július 12-i törvény⁶

(Törvény N° 71-556)

„A törvény a távoktatást végző magán intézmények létrehozására és működésére, továbbá az általuk végzett reklám- és ügynöki tevékenységekre vonatkozik.”

I. fejezet (Távoktatás)

„A jelen fejezet rendelkezései minden magán távoktatási formára vonatkoznak.”

A törvény meghatározza a távoktatás fogalmát: „mindazon oktatás, amely – az oktatás helyein – nem biztosítja a tanítással megbízott tanító fizikai jelenlétét, vagy csak alkalmilag vagy bizonyos gyakorlatok elvégzéséhez biztosít ilyen oktatói jelenlétet” (1. cikkely).

A magán távoktató szervezetet be kell jelenteni (2. cikkely) a tankerületi rektornál.

A törvény intézkedik **a pedagógiai ellenőrzésről** (3. cikkely):

A pedagógiai ellenőrzést és a pénzügyi ellenőrzést is – ha állami pénzalapból támogatják a szervezetet – a Köznevelési Minisztérium illetve azok a minisztériumok látják el, amelyekről függ maga a képzés. Bármelyik esetről legyen is szó, a tankerületi tanács fegyelmi hatáskörébe tartoznak.

4-9. cikkely:

A törvény meghatározza, *ki irányíthat* magán távoktatási intézményt, és *kik taníthatnak*, részletezi, hogy kik nem irányíthatnak és kik nem taníthatnak.

A törvény előírja az eljárás semmisségének terhe alatt, hogy a tanulóval kötendő szerződésben *rögzíteni kell a távoktatás feltételeit*, nevezetesen: a pedagógiai segítő szolgáltatást, a tanulási utasításokat, az elvégzendő feladatokat és azok javítását.

A szerződésnek továbbá tartalmaznia kell a tanulási tervet, amely feltünteti a korábban szerzett ismeretek szintjére vonatkozó megjelöléseket, a tanulmányok szintjét, az átlagos tanulmányi időt és azokat a munkaterületeket, amelyekre a képzés felkészít.

A tanuláshoz szükséges könyveket, tárgyakat és egyéb segédeszközöket külön fel kell tüntetni. A törvény jelzi az előleg fizetésének módját.

A törvény intézkedik a szerződés aláírásáról: a tanuló a kézhezvételt követő teljes hatnapi határidő után írhatja csak alá.

A törvény a szerződés felbontásáról is részletesen intézkedik.

⁶Loi N° 71-556 du 12 juillet 1971

II. fejezet (Reklám és ügynökösködés)

E fejezet kitételei minden oktatási szervezetre és intézményre vonatkoznak.

A magánszervezetek elnevezésében szerepeltetni kell a magán jelleget.

Minden reklámot előzetesen letétbe kell helyezni a Közoktatási Minisztériumnál. A reklám nem tartalmazhat olyan természetű dolgokat, amelyek a jelentkezőben bizonytalanságot válthatnak ki az elengedhetetlen kulturális és alapismereti szintre, a tanulmányok természetére, az átlagos tanulmányi időre és azokra a szakmákra vonatkozóan, amikre felkészít.

A reklám nem jelenhet meg a letétet követő két héten belül.

Ez a törvény nem korlátozza a korábbi reklámra vonatkozó törvényeket (1905, 1930, 1963) és a Büntető Törvénykönyv 405-ös cikkelyét sem.

13. Cikkely

Tilos az ügynökölés, vagy az oktatási szervezet részéről ügynökök megbízása.

Ügynöki tevékenységnek minősül a magánszemélyek lakására vagy munkahelyekre történő elmenetel tanulási szerződés aláíratásának provokálási szándékával.

III. fejezet (Különböző rendelkezések)

E fejezet a már működő szervezetek, *a tankerületi tanács törvénnyel kapcsolatos feladatait* részletezi, felsorolja a kihágások esetén a magán távoktatási szervezetre váró *büntetések*et, megemlíti azokat a *kedvezményeket*, amelyek a jövőben is megilletik a magán távoktatási intézményeket például a helyi önkormányzatok vagy más állami intézmények részéről, amennyiben korábbi egyezményeket kötöttek egymással.

Az 1971. július 16-i törvény ⁷

(Törvény N° 71-575)

A törvény a permanens oktatás keretében folyó szakmai továbbképzésről szól

I. cikkely

„A permanens szakképzés nemzeti kötelezettség. Magában foglalja az alapképzést és a későbbi képzéseket, amelyeket felnőttek illetve a már dolgozó fiatalok vagy mások számára szerveznek.

Ezen utólagos képzések alkotják a szakmai továbbképzést.

A szakmai továbbképzés részét képezi a permanens oktatásnak. Célul tűzi ki, hogy lehetővé tegye a dolgozók számára a technikai változásokhoz és munkakörülményekhez való alkalmazkodást, hogy kedvezően befolyásolja társadalmi előrehaladásukat azáltal, hogy megnyitja számukra az utat a kultúra különböző szintjeire történő eljutáshoz, a szakmai képzettség elsajátításához, támogatva ezáltal őket abban, hogy hozzájáruljanak a kulturális, gazdasági és szociális fejlődéshez.”

⁷ Loi N° 71-575 du 16 juillet 1971

I. fejezet: A szakképzési intézményekről

2. cikkely

„A szakképzés és a társadalmi előrehaladás összehangolt és egyeztetett politika tárgyát képezik, nevezetesen a munkaadók és a bérből élő valamint a független dolgozók reprezentatív szervezeteivel.”

Ennek érdekében a Miniszterelnök mellett létrehoznak egy Minisztériumközi Tanácsot, amelynek az elnökhelyettese a Köznevelési Miniszter, továbbá egy főtisztviselőkből álló állandó csoportot, amelynek az elnökét a Miniszterelnök nevezi ki.

Ezen szervezeteket – szakképzési politikai tevékenységük kimunkálásában és kialakításában – egy olyan Szakképzési, társadalmi előrehaladási és munkaerő-politikával foglalkozó Országos Tanács segíti, amelynek tagjai a egyaránt képviselik a közhatalmat és az érdekelt szakmai és szakszervezeti intézményeket.

Hasonló elvek szerint hoznak létre Regionális Tanácsokat és Megyei Tanácsokat.

3. cikkely

A Minisztériumközi Tanács meghatározza a közintézmények politikájának prioritásait, abból a célból, hogy:

- ösztönözzék a szakképzési és a társadalmi haladási tevékenységeket,
- nyújtsanak pénzügyi és technikai segítséget a témában a legkülönbözőbb kezdeményezésekhez.

E különböző tevékenységek és kezdeményezések egyaránt vonatkozhatnak a hallgatók és az oktatók képzésére.

II. fejezet: A szakképzési egyezményekről

4. cikkely

A szakképzési és a társadalmi haladás tárgyában született tevékenységek, amelyeket az első cikkben jeleztünk, egyezmények⁸ tárgyát képezik. Az egyezmények lehetnek kétoldalú, vagy multilaterális egyezmények.

Az egyezmények meghatározzák:

- a tanfolyamok (stage) természetét, tárgyát, időtartamát, és a tervezett tanfolyamok létszámát,
- az alkalmazott pedagógiai és technikai eszközöket,
- az oktatók által jelzett költségeket és az oktatók munkájának ellenértékét,
- amennyiben bér munkásokra vonatkozik a képzés, előírják a számukra nyújtott könnyítéseket, adott esetben a tanfolyamba betervezett gyakorlati szakaszhoz biztosított szabadságot, munkahelyi képzést vagy munkaidő kedvezményt, annak megfelelően, ahogyan az nekik jár a törvény, a szabályzat vagy a szerződés kedvezményeinek megfelelően,
- az ismeretek ellenőrzésének módjait, és a képzést záró elismerést (bizonyítvány, stb.),
- a tanfolyamok működésére, a tanfolyam résztvevőinek fizetésére és adott esetben központok létrehozására és felszerelésére vonatkozó pénzügyi terhek elosztását,
- az egyezmény végrehajtása során felmerülő nehézségek esetére a békés rendezés módjait.

⁸ „convention”

5. cikkely

Az egyezmények résztvevői lehetnek az alábbiak (akár úgy, hogy képzést igényelnek, akár úgy, hogy technikai vagy pénzügyi támogatást kívánnak nyújtani a programok kivitelezésében, akár úgy, hogy maguk kívánják a képzést szervezni):

vállalatok, vállalati csoportok, egyesületek, magán szervezetek és intézmények, szakmai-, családi- és szakszervezeti szervezetek, önkormányzatok, közintézmények, nevezetesen a kereskedelmi és iparkamarák, a mesterségek szerinti és a mezőgazdasági kamarák valamint a hozzájuk tartozó intézmények.

6. cikkely

A közoktatási intézmények, a Francia rádió és televízió és Munkaügyi Minisztérium által támogatott szakképzési központok a 4. cikk-nek megfelelően vannak jelen az egyezményekben:

- akár valamelyik képzést kérő (igénylő) szervezettel együtt,
- akár az állammal együtt, amikor az állam kezdeményezi a képzéseket,

azzal a céllal, hogy az 1. cikk-ben jelzett politikájukon túlmenően anyagi és személyzeti részvétellel is hozzájáruljanak az egyezmények konkrét célkitűzéseéhez.

III. fejezet: A tanulmányi szabadságról (7-8. cikkely)

IV. fejezet: Az állami segítségről (9-12. cikkely)

V. fejezet: A munkaadók részvételéről a szakmai továbbképzés finanszírozásában (13-22. cikkely)

VI. fejezet: A szakképzésben résztvevő hallgatóknak/tanulóknak juttatott anyagi támogatásról (23-40. cikkely)

VII. fejezet: Az állami és helyi önkormányzatok alkalmazottaira vonatkozó rendelkezések (41-45. cikkely)

VIII. fejezet: Egyéb rendelkezések (46-54. cikkely)

Az 1971. július 16-i törvény ⁹

(Törvény N° 71-576)

A tanonctörvény¹⁰

1. fejezet: Általánosságok

1. cikkely

„A tanoncképzés az oktatás egyik formája. Célja, hogy az iskolai kötelezettségnek megfelelt fiatal dolgozóknak olyan általános, elméleti és gyakorlati képzést adjon szakmai minősítés elnyerése érdekében, amit műszaki oktatási diploma minősít.

Ez a képzés szerződés keretében részben a vállalatnál, részben a tanoncképző intézményben történik.”

2. cikkely

⁹ Loi N° 71-576 du 16 juillet 1971

¹⁰ „apprentissage”

A képzés időtartama 2 év (indokolt esetben hosszabbítható vagy rövidíthető).

II. fejezet: A tanoncképző központokról (3-10. cikkely)

III. fejezet: A tanoncképző szerződésekről (11-28. cikkely)

IV. fejezet: Pénzügyi rendelkezések (29-32. cikkely)

V. fejezet: Egyéb rendelkezések (33-35. cikkely)

VI. Hatályba lépés (36-41. cikkely)

Az 1972. december 22-i határozat¹¹

(Határozat N° 72-1218)

E határozat a távoktatással foglalkozó magán szervezetek létrehozására, működtetésére és ellenőrzésére vonatkozik.

(Figyelembe veszi a korábbi törvényeket: 71-556, 71-575, 71-576 és a Büntető Törvénykönyv R. 25. cikkét.)

1. fejezet: A törvény alá eső szervezetek

1. cikkely

„Magán távoktatási szervezetnek minősül és az 1971-es törvény határozatainak rendelődik alá, minden olyan magán szervezet, amely bármiféle formában oktat az e törvény 1. cikkében meghatározott feltételek mellett.

Ezen oktatás távolra kell, hogy biztosítson pedagógiai segítő szolgáltatást, fő vagy kiegészítési céllal, egy (vizsgára történő) felkészítéshez vagy egy képzéshez. Könyvek, kurzusok vagy egyéb anyagok ellátásáról gondoskodhat nevezetesen, időben fokozatosan elosztva vagy nem, abból a célból, hogy valamely oktatási tárgyból képzésben részesítsen, vagy felkészítsen egy versenyvizsgára, egy vizsgára, egy diploma megszerzésére, vagy egy szakmai tevékenységre, de az is lehet, hogy a pedagógiai segítség együtt jár a fentiekkel, meg az is, hogy külön biztosítják.”

2.cikkely

„Minden olyan magánszervezet, amely az 1. cikkben meghatározott feltételek mellett oktatást biztosít, ezen tevékenysége értelmében távoktatási szervezetnek minősül, még akkor is, ha mellette helyszíni képzést is biztosít.”

Mindazonáltal, ha egy magán oktatási intézmény, amely helyszíni, azaz nappali képzést biztosít a tanévben és csak kiegészítő jelleggel szervez saját oktatóival nyári távoktatási kurzusokat, nem tekinthető távoktatási intézménynek.

2. fejezet: Szervezetek létrehozása

4. cikkely

Az 1971. július 12-i törvény értelmében a magánszervezet törvényes képviselője a tankerületi rektorhoz nyújtja be a létrehozásra irányuló bejelentést. A rektor értesíti a területileg illetékes tanulmányi felügyelőt.

¹¹ Décret N° 72-1218 du 22 décembre 1972

Ha a létrehozandó képzés, vagy annak valamelyik része nem tartozik a Köznevelési Minisztériumhoz, akkor a rektor továbbítja a bejelentést az adott minisztérium területileg illetékes képviselőjéhez.

5. cikkely

A bejelentés tartalmazza: a szervezet elnevezését és címét, továbbá a bejelentő-aláíró rangját és lakáscímét. Ha jogi személyről van szó, a bejelentéshez csatolni kell az alapszabályokat, azon személyek listáját, akik a szervezet közigazgatási hatalmiságát jelentik, azokat, akik felelősek, továbbá, ha van a szociális adósságokat.

Minden esetben csatolandó: az irányító- és az oktatószemélyzet névsora, mellékelve a 10-12. cikkekben foglalt pontosításokkal, az oktatandó területek teljes listája, a tanmenetek, amelyekhez csatolni kell a tervezett pedagógiai módszerek, a tananyagok és tervezett didaktikai anyagok leírását, azokat, amelyeket megküldenek vagy tanácsolnak a tanulók számára, továbbá a megküldések szakaszos ismétlődését.

6. cikkely

Amennyiben a szervezet tervez konzultációkat is – kiegészítő jelleggel az oktatás hatékonysága érdekében – előadások, vagy gyakorlati foglalkozás céljából, a bejelentésnek pontosan tartalmaznia kell a helyiségek és a felhasznált eszközök leírását. Ha másik tankerületben kerül megszervezésre a konzultáció, erre külön fel kell hívni a rektor figyelmét, hogy Ő értesítse a másik tankerület illetékesét és esetleg a másik minisztérium illetékes képviselőjét.

7. cikkely

Ha minden irat rendben találtatott, a tankerületi rektor 2 hónapon belül elismeri a bejelentést. Ha hiányos a bejelentés, a rektor kéri a kiegészítést, és a két hónap a kiegészítés napjától számlálódik újra.

8. cikkely

Egyetlen magánszervezet sem folytathat távoktatást rektori elismerés nélkül.

9. cikkely

Minden módosítást a rektori elismerést követő 8 napon belül be kell jelenteni.

3. fejezet: Az oktató és irányító személyzettel szemben megkövetelt feltételek

10-13. cikkely

4. fejezet: Ellenőrzés és tanfelügyelet

14- 17. cikkely

5. fejezet: Szerződések

18-27. cikkely

6. fejezet: Átmeneti rendelkezések

28-30. cikkely

7. fejezet: Egyéb rendelkezések

31-32. cikkely

Az 1972. december 22-i határozat¹²

(Határozat N° 72-1219)

E határozat az oktatással foglalkozó szervezetek és intézmények által végzett reklámtevékenységre vonatkozik.

(Figyelembe veszi a korábbi törvényeket: N° 71-556 1971. július 12., az 1850-es, az 1875-ös, az 1886-os, az 1919-es törvényeket és a Büntető Törvénykönyv R. 25. cikkelyét.)

Az 1972. december 22-i utasítás¹³

(Utasítás a N° 72-1219-i határozat után)

Az utasítás a magán oktatási intézmények és szervezetek elnevezése, valamint az általuk reklámként alkalmazandó fénykép-reprodukciók méreteire vonatkozik.

*

A távoktatással foglalkozó intézmények felügyelete és a diplomák

Tekintettel arra, hogy **a távoktatás nem központosított Franciaországban**, minden területen az Oktatási Törvény illetve egyéb törvény szerint az adott minisztérium az illetékes felügyeleti szerv.

A Ministère de l'Education Nationale (a magyar Művelődési és Közoktatási Minisztériumhoz hasonlóan 1992 óta a kultúrával is egy azon minisztérium foglalkozik).

A végrehajtás szempontjából szerepet játszanak: a **26 tankerület** (franciául: „académie”) és a közigazgatási egységek (a megyék illetve a régiók).

A Művelődési és Közoktatási Minisztériumban nincs ún. „Távoktatási Főosztály”.

A témával többen foglalkoznak:

- Bureau de la Formation Professionnelle et de la Formation permanente du Ministère de L'Education Nationale,

- la Direction Générale des Enseignements Supérieurs du Ministère de 'Enseignement Supérieur et de la Recherche, és újabban:

- **la Nouvelle Direction de l'Information Scientifique, des Technologies Nouvelles et des Bibliothèques (DISTNB), az „Új Technológiák Főosztálya” foglalkozik a távoktatással is.**

A **Külügy Minisztériumban** megbízott munkatárs foglalkozik évek óta a távoktatással és Franciaország nemzetközi részvételével (például: Olympus program, afrikai stb. kooperáció):

Ministère des Affaires Etrangères, Direction Générale des Relations Culturelles, Scientifiques et Techniques, Sous-Direction de la Politique Linguistique et Educative

Diplomát adó képzések

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium által kiadott diplomákra szinte minden állami és magánintézmény ajánl felkészítő kurzusokat távoktatással is az elemi iskola (6-11év

¹² Décret N° 72-1219 du 22 décembre 1972

¹³ Arrêté du 22 décembre 1972

között), a középiskola (11-18 év között), a műszaki képzés és a felsőoktatás területén egyaránt.

Az egyetemi és az IUT-szintű diplomákat minden esetben az anyaintézmény adja ki, azaz nem a távoktatási tagozat. A CNED segítségével végzett felsőfokú tanulmányokat szintén minden esetben az a felsőfokú oktatási intézmény „szentesíti”, azaz azon intézmény adja ki anhallgató diplomáját, amelyikkel a CNED eredetileg aláírta az egyezményt, a „convention”-t.

A kiadott **nemzeti diplomák egyenrangúak**, függetlenek az oktatási formától.

A fentiekhez hasonló a helyzet a **versenyvizsgák** nagy részével is.

Kivételt képeznek az olyan területek, ahol a versenyvizsgákra történő szakmai felkészüléshez elengedhetetlen a **szakmai gyakorlat**. Vannak szakmák, amelyek versenyvizsgáira *például* a Centre National de Promotion Rurale Országos Mezőgazdasági Központ készít fel, tehát ezeket a diplomákat a Mezőgazdasági Minisztérium adja ki.

De hasonló esetekkel lehet találkozni más minisztériumok esetében is.

Mind az alapképzéshez, mind a továbbképzéshez szükséges szakmai gyakorlatokról a Munkaügyi Minisztérium ad ki **igazoló okiratot**. Két szinten adnak ki oklevelet több mint 400 szakmában (a megyei munkaügyi igazgató közbeiktatásával) az adott oktatási intézményben: a Certificat de Formation Professionnelle (CFP) és a Certificat de Perfectionnement Professionnel (CPP) elnevezésű **okleveleket**.

Az oktatás egyéniesítése, az **individualizált oktatás** gyakorlata az AFPA-nál és egyéb **moduláris oktatásra** kijelölt intézményeknél odavezetett, hogy „közbeeső tudást” is igazolnak, azaz okirattal érvényesítsenek. Ezeket az ún. „igazolványok”-at az oktatási intézmény igazgatója adja ki. Amikor a jelölt minden modulról megszerezte az igazolványát, el kell végeznie egy ún. szintetizáló modult is.

A CNAM mint felsőoktatási intézmény **saját diplomát ad ki**. A vizsgák a regionális CNAM központokban zajlanak. A távoktatásban részt vevők olyan **ún. tőkésíthető tanulási értékegységeket** (unités de valeur capitalisables) gyűjtenek össze tanulmányaik során, amelyek érvényessége időben nincs korlátozva, sorrendje nincs meghatározva.

Diplomát nem adó képzések

A diplomát adó képzéseken túlmenően vannak olyan területek is, amelyek nem adnak diplomát **csak a „részvételt igazolják”**, illetve a tanfolyam lezárását jelzik. Ez lehet egy ún. ellenőrző könyvecske, amit a tutor ellenőriz például.

Hasonló nem-diplomát adó képzések vannak **előképző** szinten, vagy amikor diplomát adó képzéshez **szintre hozó** tanfolyamot szerveznek.

„A la carte” jellegű képzések

Ezek az oktatási formák a szakmai tudás elmélyítését szolgálják és a nem diplomaszerzést (például: az EDF-GDF- nél, a Renault-nál stb.).

A CNED speciális helye

A CNED nem ad ki diplomát – ahogyan már többször is említettük – de felkészít a vizsgákra és tudást biztosít az oktatás szinte minden szintjén távoktatási formában.

A Művelődési és Köznevelési Minisztérium saját állami intézményeként kezeli.

3. A francia távoktatás

(Előadások anyagai: Gödöllő Távoktatási Központ, Nyári Egyetem, 1995.

A Bevezetés című rész: részlet a Felsőoktatási Koordinációs Iroda megbízásából 1994-ben készült **kéziratból** Távoktatási rendszerek Franciaországban címmel. A második rész: **Megjelent:** A francia távoktatási rendszerek általános jellemzői, Média Kommunikáció 32. évf., Hungaro Didact 95'. III. Nemzetközi Oktatási, Oktatástechnikai, Képzési Szakvásár és Konferencia – Konferenciaelőadások, Budapest, 1995. 7-10. sz. 84-86.p.)

Bevezetés

Franciaországban az első levelező iskolát Emile PIGIER hozta létre 1877-ben. A 19. században főleg a kereskedelmi iskolák fejlődtek. Az azóta eltelt időszakban számuk megsokszorozódott és a magán iskolák mellett megszülettek az állami távoktatási intézetek, kialakultak a rádiós és televíziós kurzusok a felsőoktatásban is.

1993-ban Franciaországban *a távoktatási intézmények három nagy csoportját különböztethetjük meg:*

1. Állami távoktatási intézmények
2. Magánszervezésű iskolák, központok, társaságok
3. Vállalatok távoktatási központjai

Az állami és magán távoktatási iskolák, illetve központok száma ma már megközelíti a 130-t, s ebből kb. 95 magán szervezetben működik. (A vállalati szervezetben folyó távoktatásról nincs adatunk.) A kínálat óriási. Ajánlataik között található: könyvelés, asztrológia, helyesírás, európai titkárképzés, szabás-varrás, hírközlés, jogászképzés, versenyvizsgára történő felkészítés, grafológia, mészárosok képzése, kertészkedés, botanika stb., illetve az alap-, a közép- és a felsőoktatás bizonyos szeletei is.

A távoktatás résztvevőinek, azaz a **hallgatóknak a célja** messze nem azonos. Van olyan, aki végzettséget, azaz diplomát kíván szerezni, másik részük szakmai téren szeretné ismereteit bővíteni, és sokan vannak olyanok, akik általános kulturális ismereteiket kívánják gazdagítani.

A távoktatás egészét – először a francia távoktatás történetében – **az 1971. július 12-i törvény szabályozta.** Ennek értelmében az összes távoktatási intézmény pedagógia szempontból a Köznevelési és Kulturális Minisztérium ellenőrzése alá tartozik. E törvény védelmet kíván nyújtani az egyedül tanuló egyénnek a távoktató intézmény vagy iskola szervezett hatalmiságával szemben. Szigorúan intézkedik az egyén és az intézmény között aláírandó szerződéskötésről. Alig négy nappal később megszületett a szakmai továbbképzésről szóló törvény is, 1971. július 16-án.

A kettő sok tekintetben kiegészíti egymást.

A távoktatás Franciaországban sokáig vitatott oktatási forma volt. Hogyan lehet távoktató a pedagógus, egy olyan korszakban, ahol az oktató-oktatott, ill. az irányító és az irányított kapcsolatrendszerében éppen a kiscsoportos oktatást privilegizálja a nappali képzés? Ilyen és ehhez hasonló kérdéseket Franciaországban is tömegesen tettek fel szakmabeliek és szakmán kívüliek egyaránt. A választ természetesen nem önmagában a pedagógia adta és adja meg, hanem a gazdasági, társadalmi és kulturális élet változásai.

Franciaország távoktatási gyakorlatában és annak megítélésében **a 80-as években** történt komoly előrelépés, **mivel erőteljes változás állt be a kulturális fogyasztási szükségletek és fogyasztási módok területén is.** A 70-es évek második felében kifejlesztett új technikák, új hírközlési eszközök a 80-as években éreztették hatásukat. Gondolunk itt Franciaország esetében a telematikára, pontosabban az 1980-ban bevezetett MINITEL-re, amelynek 1993-ban már több mint 7 millió előfizetője volt. (MINITEL = telefonra kapcsolható, információszerzést biztosító mini terminal.)

A francia oktatási rendszer erőteljesen eltér az angolszász oktatási rendszerektől. Ugyanígy nagy különbségek mutathatók ki a két távoktatási rendszer gyakorlatában is. Amíg az angliai Open University már a 70-es évek első felében „meghódította” a világot, a francia távoktatás „hú maradt” hagyományaihoz. Gondolunk itt a multimédia rendszerű oktatás akkori gyakorlatára, ill. ennek hiányára a francia távoktatás gyakorlatában.

Komoly fellendülés a 80-as évek második felétől tapasztalható Franciaország távoktatásában. Egészen más úton, de az angolszász oktatás elemeinek (tudatos vagy inkább tudat alatti) „beengedésével”, de a legmodernebb kommunikációs és informatikai eszközök felhasználásával ma már európai szintre küzdötte fel magát. Jelen van a kísérleti műholdas adásokban, tagja a legfőbb nemzetközi távoktatási szövetségeknek stb.

1. rész: Kérdések és válaszok

Gyakran mondogatjuk, hogy így az angol távoktatás, meg úgy a spanyol távoktatás, stb. De kérdés, hogy van-e egyáltalán olyan, hogy „francia távoktatás”, „angol távoktatás”, „spanyol stb. távoktatás”? Tehát:

1. Kérdés:

Van-e olyan, hogy „francia távoktatás”?

Válasz: Nincs és van.

1. 1. Válasz

Nincs, amennyiben a távoktatás – mint elvont, elméleti fogalom – nem kötődik országokhoz, így nemzetiségekhez sem.

Felfogásom szerint a távoktatás az oktatásnak egy lehetséges formája, amelyen belül a maga teljességében éppen úgy megvalósul a tanulási-tanítási folyamat, mint a hagyományos, jelenléti oktatási forma keretében. A távoktatásban azonban az irányítás közvetlen, közvetett és távirányítási minőségein és mennyiségein belül az arány a távirányítás felé tolódik el. A fenti logika értelmében – és ezen oktatási forma neve, tehát a „távoktatás” elnevezés ellenére – a távirányítás nem jelent kizárólagosságot ebben az oktatási formában sem, azaz megtalálhatók benne a közvetlen és a közvetett irányítás elemei is.

1. 2. Válasz

Van, amennyiben minden ország a maga társadalmi rendszerén belül, sajátos oktatási rendszert alakított ki, illetve alakít folyamatosan, s amennyiben a távoktatás mindenütt a világon a teljes oktatási rendszer szerves részét képezi. Ebben az értelemben azonban, már nem a francia távoktatásról kell beszélnünk, hanem annak megvalósulási formájáról, azaz a francia távoktatási rendszerről, azaz még pontosabban a francia távoktatási **rendszerekről**.

Ilyen értelemben tehát pontatlan előadásom címe. Amiről beszélni kívánok: **a francia távoktatási rendszerek.**

2. Kérdés:

Miért érdekesek a francia távoktatási rendszerek a magyarok számára?

(vagy miért lehetnek érdekesek?)

2. 1. Válasz

Saját kutatásaim alapján megalkotott egyéni véleményem szerint a 70-es években nem igen különbözött a hazai és a francia távoktatás egymástól – főleg dinamizmusában, de pedagógiájában sem. A megvalósítás formáiban természetesen akkor is nagy volt az eltérés, de jelentős szintkülönbségekről nem beszélhettünk akkoriban.

2. 2. Válasz

1985-87 óta olyan erőteljes fellendülés tapasztalható Franciaországban, amely pontosan a korábbi időszak viszonylagos szintegyenlősége miatt, számunkra is követhető (még időben is!), és ilyen értelemben komoly tanulságokkal szolgálhat.

2. 3. Válasz

Számomra – a francia nyelv és civilizáció oktatója számára – a francia kultúra bizonyos elemei sokkal több ún. „európaiságot” jelentenek, mint az angol vagy a német kultúra. Ezt meggyőződéssel állítom annak ellenére, hogy ismertek számomra saját oktatásunk történelmi eredetű porosz gyökerei, illetve, hogy teljesen tudatában vagyok az utóbbi évtizedben világszerte hódító angol nyelv mindent elsöprő erejének.

2. 4. Válasz

Magyarország, illetve a magyar szakemberek számára az 1990-es években minden olyan távoktatási rendszer-modell megismerése hasznos lehet, amely a hazai távoktatás fejlesztését inspirálhatja. Véleményem szerint számunkra hasznosak lehetnek a francia távoktatási rendszerek pozitív és negatív eredményei egyaránt.

3. Kérdés:

Melyek az 1985-87 óta bekövetkezett fellendülés mozgatórugói a francia távoktatási rendszerben?

3. 1. Válasz

A távoktatás nemzetközi színterén bekövetkezett konkurencia, amely jelentős húzóerőt képvisel. Franciaország nem maradhat le, és nem maradhat ki a műholdon stb. keresztül sugárzott nemzetközi távoktatási programokról, illetve programokból.

3. 2. Válasz

Fokozottan megnövekedett az igény az oktatás-képzésben való részvétel iránt, vagy ahogyan a francia dokumentumok még tömörebben fogalmazzak a tanulás, a tudás iránt.

Ennek talán legfontosabb mozgatórugói: a termelés megváltozott minősége illetve a munkanélküliség.

3. 3. Válasz

Soha nem látott mértékben szervezik és támogatják a vállalatok a szakmai képzést. Ez az a terület, ahol az egyén érdeke és a vállalat termelési érdeke a legközvetlenebbül találkozik mind az alap, mind pedig a továbbképzés szintjén.

3. 4. Válasz

Az információ közvetítésére, kezelésére, tárolására irányuló ún. új technológiák soha nem látott módon és mértékben teszik lehetővé azt, hogy a tudást „házhoz szállítsuk”. Franciaország esetében azonnal és külön ki kell emelnünk a telematika speciális, de ma már mindennapos eszközét pl. MINITEL-t.

A fenti mozgatórugókat a franciák maguk is megfogalmazzák. Én még hozzáteszek egy további elemet, amely ugyan nem külön mozgatórugóként jelentkezik, hiszen mindegyik fent említett tényezőben benne található. Nevezetesen:

3. 5. Válasz

Az oktatás külső és belső (makro és mikro) szervezésében **nem a pedagógia az egyeduralkodó**, ahogyan azt sokáig hittük, és amiként sokan ma is kezelik.

Vége a pedagógia hegemoniájának.

Egyre meghatározóbb szerepet tölt be a gazdaság, mint irányító tényező, illetve más megközelítésből kiindulva, az oktatás gazdasági, nevezetesen beruházási kérdés lesz, lett.

Összegezve: Véleményem szerint ezen a ponton találkozunk a fejlett gazdaság és a fejlett távoktatási rendszerek logikája, illetve ezek felismerésének gyakorlata néhány fejlődőben lévő ország életében. A volt francia gyarmatok, illetve az ázsiai országok távoktatására utalok itt.

2. rész: A francia távoktatási rendszerek általános jellemzői

Alapvető jellemzők

1. Törvény szabályozza: 1971 óta.

Hasonlóan a szakképzéshez, amelyet 4 nap különbséggel emelt törvénnyé a Parlament Felsőháza.

2. Objektív vizsgáztatási rendszerbe épül be Franciaországban, ahol nem a vizsgához vezető utat, hanem a tudást értékeli.

3. A (távoktatás révén szerzett) diplomát senki sem kérdőjelezi meg.

További jellemzők

1. Sokszínűség

Franciaországban minden megtalálható, kezdve a hagyományos levelező képzéstől az új technológiák felhasználásával folyó legmodernebb távoktatásig.

Ebben a vonatkozásban a „hagyományos” és az „új” jelző, egyaránt jellemzi mind a módszereket, mind pedig az eszközöket. A sokszínűséget csak fokozza a hagyományos és az új erőteljes keveredése is.

2. „Nyitottság”

A szakirodalomban már a franciák is „nyitott és távoktatásról” beszélnek. Ennek a „nyitottságnak” az értelmezése azonban némileg eltér az angolszász értelmezésektől. (Ha azt egyáltalán olyan pontosan megfogalmazták volna, ugyanis sokféle értelmezés kering róla a szakirodalomban is.)

Mire gondoljunk Franciaország esetében, ha „nyitottságról” hallunk?

2. 1. Mindenekelőtt: társadalmi nyitottságra.

A francia törvények értelmében mindenkinek joga van a tanuláshoz: „A nemzet biztosítja a gyermeknek és a felnőttnek az oktatáshoz, a szakképzéshez és a kultúrához való egyenlő hozzájutást.”

- Pl. az egyetemek esetében: A mai francia egyetemek távoktatási központjai¹⁴
- oly módon oldják ezt meg, hogy a távoktatási képzésre beiratkozott hallgatók közül bárki kérheti, hogy mentesüljön a vizsgák letétele illetve a félévközi kötelező feladatok elvégzése alól. Az ilyen céllal beiratkozó hallgatókat „auditeurs libres”-eknek, azaz „szabad hallgatók”-nak nevezik. A hallgatók külön kategóriáját alkotják tehát az ún. „szabad hallgatók”, akik más beiratkozási díjat fizetnek. Arányukra álljanak itt Dijon adatai 1993-ban:

diplomát akar szerezni	422 fő
csak 1 vagy 2 tanegységet akar	451 fő
egyetemi felvételt készülni	85 fő
szabad hallgató	75 fő

- Több egyetem távoktatási központja alkalmazza a **rádiót** oktatási célra, azaz **távoktatási eszközként**. Az ilyen esetekben senki sem tiltja, és senki sem tilthatja meg, hogy *bárki meghallgassa az adásokat*.
- Az is gyakorlat, hogy **kazettán bárki megvásárolhatja a rádióadásokat**, akár több évre visszamenőleg és otthon akkor hallgatja, amikor éppen akarja.
- Bárki – ha akar – **be is iratkozhat arra az egyetemre**, amelyiknek az adásait követni kívánja, még az is lehetséges, hogy megvásárolja a tananyagokat, csak éppen nem óhajt vizsgázni. Ebben az esetben beiratkozáskor közli, hogy „szabad hallgató”-ként kíván részt venni a képzésben. (Ez azért fontos, mert más a tarifa.)
- Az INTEC, a CNAM¹⁵ Conservatoire National des Arts et Métiers Felnőttoktatási Műszaki Egyetem távoktatással foglalkozó részlege bevezetett egy **fizető telematikai szolgáltatást** azok számára, akik nincsenek beiratkozva, azaz akárkinek, aki megfizeti: többválasztásos tesztek és konzultáció a tutorral, s mindez MINITEL segítségével. A rádió „Ici et maintenant” = „Itt és most” c. adón, kb. 30 adást biztosított, amelyek hetenként jelentkeztek, s ahol az oktatók válaszoltak a hallgatók telefonon feltett kérdéseire ill. elmagyarázták a tananyag nehezen érthető részeit. Ezt is bárki meghallgathatta.
- A televízió Télé-CNAM néven ismert adásai – meghatározott körzetben – szintén a nyitottság egyik megvalósulási formája volt, de 1977-ben véget értek.

2. 2. Speciális értelmezése lehet a „nyitottságnak” a CNED esetében.

CNED Centre National d’Enseignement à Distance Országos Távoktatási Központ, alapítva 1939-ben¹⁶

¹⁴ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 159-243. p.)

¹⁵ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 224-249. p.

¹⁶ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 83-136. p.

A CNED – mint állami távoktató intézmény – felkészít a közoktatás és egy jó ideje a felsőoktatásban szervezett számos vizsgára. Hatéves kortól fogad beiratkozókat, felső korhatár nincs.

A CNED nem rendelkezik vizsgáztatási joggal, így nem ad ki diplomát sem. Évente kb. 350 000 beiratkozott tanulója illetve hallgatója van.

A CNED-be beiratkozott hallgató számára a „nyitottság” – véleményem szerint – nagyfokú „szabadságot” jelent, hiszen a távoktatási rendszer a tanuláshoz, a tudáshoz való hozzáférést biztosítja, de nem zárja le kötelezően vizsgával a folyamatot.

A vizsgára történő jelentkezés minden esetben a hallgató dolga, azaz magánügy.

2. 3. Az egyéni választás szabadsága szerinti „nyitottság”: mit és hogyan tanuljunk:

Pl.: Az APP Ateliers Pédagogiques Personnalisés¹⁷, „egyéni szabott” pedagógiai műhelyek

Itt már közelítünk az angolszász jelleghez, amely igyekszik a hallgató egyéni igényeit kiszolgálni. Megjegyzendő: ezek a franciaországi műhelyek jelenleg nem távoktatásra vannak berendezkedve, de annak előfutáiraiként működnek.

3. Folyamatban van a rendszerek két fő típusának elkülönülése:

- a szinkron távoktatási rendszerek és
- az aszinkron távoktatási rendszerek.

Szinkron alatt értem azokat a rendszereket, amelyekben **a tanítás és a tanulás** (a régi, hagyományos oktatási rendnek megfelelően) **egy időben történik**, a tanár beszél, és a tanuló hallgatja, illetve ha kérdése vagy megjegyzése van felteheti, megkérdezheti és azonnali választ kap rá. Mindez természetesen távolról történik, de **a távolság csak térbeli**. Itt találkozunk a virtuális osztály elnevezéssel is már.

Pl. a France Télécom által szervezett „távélóadóterem” és az interaktív televíziós, vagy videós megoldások, illetve a videokonferencia rendszerek.

Az általam **aszinkron**-nak nevezett távoktatási formák közé tartozik – értelmezésem szerint – az összes levelezőnek illetve távoktatásnak mondott rendszer, ahol a **„térbeli és időbeli távolság” egyaránt jellemzője marad a tanulási és tanítási folyamatnak**.

Pl. a magán levelező iskolák tucatjai, a CNED és a FIED¹⁸-hez tartozó egyetemek többségének rendszerei.

4. A távoktatási képzések diploma megszerzéséhez vezető utat jelentenek

Itt kétféle gyakorlattal találkozhatunk:

1. A CNED gyakorlata, ahol nincs diploma, sem pedig vizsga, csak vizsgára történő felkészítés távoktatás révén.
2. Az egyetemek és egyéb felsőoktatási intézmények gyakorlata, amelyek a vizsgáztatásnál nem veszik figyelembe a tudáshoz vezető utat, egységes vizsgabizottság dönt afelől, hogy megfelel-e a hallgató tudása avagy nem, és nincs tekintettel arra, hogy hol és hogyan készült fel az illető.

5. Fokozatosan teret nyer a vállalatok távoktatási képzése

¹⁷ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 310-313.p.

¹⁸ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 145-150. p.

A vállalatok bértömegük 1,4%-át kötelesek oktatásba fektetni. Pl. az EDF-GDF 13%-ot fektetett be néhány évvel ezelőtt, bizonyítván azt, hogy az oktatást jó befektetésnek tartja a vállalat.¹⁹

6. Partneri kapcsolatokon nyugvó oktatási rendszerek működtetése

Vége az ún. „iskolai” vagy „iskoláztatási” korszaknak, ahol egyetlen intézmény vállalta magára a tanítást, a képzést, a hagyományos nappali rendszer szerint.

A távoktatás sokirányúan „forradalmasít”. E vonatkozásban pl. úgy, hogy az oktatási cél megvalósítása érdekében **eltérő funkciókat gyakorló intézményeket integrál** saját távoktatási rendszerében: az ún. „iskolai” intézmény mellett vállalat(ok), kutatóintézetek, könyvtárak, felnőttoktatási intézmények, rádió és televízióadók, stb.

A partneri kapcsolatok kialakításában néhol máris nagy szerepet játszik a **„régiónk” – mint közigazgatási egységek – részvétele** avagy tartózkodó hozzáállása a távoktatás szervezéséhez:

- oktatásszervezői segítségnyújtás – erkölcsi támogatás,
- anyagi támogatás,
- munkaerőszervezés, -mozgatás, káderpolitika,
- az „exode rural” megakadályozása,
- hálózatszervezésben potenciális erő: amennyiben a nappali és távoktatásban dolgozó oktatói gárdát képes **közös hálózatba emelni**.²⁰

A **munkahelyek** mint a továbbképzés potenciális bázisai szintén jelentős szerepre tesznek szert a távoktatás társadalmi megítélésében is, de az újjászerveződő oktatási hálózatban is.

Lehetnek maguk is oktatási központok is, de betölthetik a forrásközpont szerepét is, ahol tanulni vágyó dolgozó rendelkezésére áll minden oktatóanyag, sőt meg konzulens is.

Erre különösen nagy szükség van ott, ahol már hálózatba bekapcsolt multimédia rendszerrel kívánják folytatni az oktatást.

7. A francia távoktatási intézmények számára evidencia a „termelés” (a „produkció”), azaz a tananyagok „gyártásával” való foglalkozkodás

- Még a leghagyományosabbnak nevezett egyetemi képzés esetében is megfigyelhető az önálló tananyaggyártásra történő berendezkedés: ma már többnyire saját sokszorosító berendezéssel dolgoznak.
- A CNED esetében az országban található 8 oktatási intézet egy része maga gyártja saját tananyagait, más részét pl. külső nyomdákkal készíttetik el.
- Amennyiben hangkazetta, vagy videokazetta gyártásáról van szó, azt többnyire minden központ maga készíti és sokszorosítja saját stúdiójában.
- A rádióadásokat (és tévéadásokat) meglévő (azaz országos) adók szolgáltatásának igénybevitelével sugározzák, de a felvételeket általában a távoktatási központok stúdióiban készítik.

¹⁹ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 273-304. p.

²⁰ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. 1. rész C./3. fejezet 65-74. p.

- A CNED itt is kivétel, hiszen saját nagykapacitású televíziós stúdióval és gyártási technológiával rendelkezik, amely a France Télécom segítségével egész Európára kiterjedő műsorokat is sugároz, illetve már sugárzott is.

8. A logisztika erőteljes térnyerése

Ennek legkézenfekvőbb gyakorlata – a nagy tömegekre való tekintettel – a CNED-ben érhető tetten, ahol 350 000 hallgató beiratkozását, postai levelezését, a beérkező és kimenő feladatok kezelését, a tananyagok folyamatos kiküldését stb. már egyetlen országos központ bonyolítja informatika révén.²¹

3. rész: A francia távoktatási rendszerek rendszerezése

A „Távoktatás Franciaországban 1993-1994” című monográfiámban²² az oktatási rendszerek hagyományos szerkezetének megfelelően igyekeztem eljárni, azaz külön mutattam be az elemi és a középiskolával, a felsőoktatással, a szakoktatással és a vállalati képzéssel stb. foglalkozó területeket, valamint a magánoktatást.

Tekintettel arra, hogy Franciaországban legalább 250 távoktatási intézmény működik (s közülük kb. 200 magániskola), s ezek rendszerezése igen sokféleképpen történhet, mostani előadásomhoz két másik rendszerezési szempontot választottam ki:

- a tartalom és a forma viszonyát (a tanulás irányítása szempontjából),
- az oktatási és az oktatás szervezési feladatok megszervezésének módját

A tartalom és a forma viszonya

1. Kérdés: mit fed itt a „forma” szó?

Amennyiben a távoktatást új oktatási formaként kezeljük, felmerülhet a kérdés: változik-e a tartalom az új oktatási forma megjelenésével? Vagy egyéb ok miatt történik-e változás a tartalomban? Szerintem változik, és pedig a következőknek lehetünk tanúi. Vannak:

1. A hagyományos oktatási tartalmakból kiinduló rendszerek:

- az egyetemek
- a CNED
- a CNAM

1. 1. A megvalósítás módja: régi tartalom – „csonka” formában:

a hagyományos oktatásban alkalmazott tananyagokat, meglévő egyetemi kurzusokat szabják szét az oktatók és azt juttatják el fejezetenként és időnként a hallgatókhoz, többnyire tanári magyarázat, irányító megjegyzések nélkül;

A „csonka” forma alatt két dolog is értendő:

1. hiányzik a nappali oktatásból ismert oktatói magyarázat és jelenlét, 2. formailag már alkalmaznak ugyan pl. beküldendő feladatokat az írásos tananyagokban, létrehozva ezáltal a levelezés módszerének az alapját, de csak mechanikusan és felületes módon

²¹ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p. II. rész/1. fejezet

²² Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt Universitas, Budapest, 1995., 353p.

kezelik ezeket a tananyagszerkesztők (hiszen nem történik Franciaországban sem távoktató képzés), nem történik meg a tananyag teljes hozzáillesztése az egyedül tanuló diák, vagy hallgató igényeihez. *Összegezve:* Hiányosak az anyagok a távoktatás pedagógiája szempontjából és hiányosan működik a teljes rendszer.

1. 2. A megvalósítás módja: régi tartalom – új formában:

(idesorolható a legtöbb ma működő francia távoktató rendszer, ahová bevezetésre kerültek az új technológia elemei, vagy teljes rendszerei)

a régi oktatási tartalmak új eszközök és új módszerek felhasználásával történő közvetítése: pl. a régi tartalmú tananyagok újfajta távoktató rendszerű tankönyvként történő megírása, továbbá hang és videokazetták készítése, vagy a hagyományos jogi tananyag televíziós vita formájában történő sugárzása stb. Az új eszközök természetesen új tanulási módszereket indukálnak.

Ebben a vonatkozásban igen sokszínű a francia távoktatás, mindenre és mindennek az ellenkezőjére is találhatunk példát.

Magyarország szempontjából éppen ezért lehet hasznos a francia példák tanulmányozása, az általuk elkövetett hibák kiküszöbölése, a buktatók elkerülése.

2. Az új oktatási tartalmakból kiinduló rendszerek új formákkal:

- új tantárgyak és új képzések az egyetemeken,
 - korábban nem tanított szakmák (pl. csillagászat, meteorológia stb.) a CNED-ben,
 - a CNAM multimédia kísérletei a távképző hálózatokon keresztül,
 - az IUT-ék kísérleti multimédia képzései,
 - a modern nagyvállalatok multimédia képzése pl.: France Télécom-Citcom,
- a bevezetésre kerülő új forma (azaz az új távoktató eszközök és az általuk indukált módszerek pl. a távelőadóterem, a videokonferencia, az interaktív televízió stb.) „kikényszeríti” a tartalom átstrukturálását, és esetlegesen új tartalmi követelményeket is támaszt.

Továbbá lehetőséget nyújt minden újítás pl. egyéniesített feladat elvégzéséhez.

Az oktatási- és az oktatásszervezési feladatok megszervezésének módja

1. A távoktatást hagyományos oktatási feladatként kezelik – hagyományos szervezeti kereteken belül

- az egyetemek távoktatási központjai,
- a magán levelező iskolák tucatjai.

A hagyományos iskolai szervezésben, egyedül, partneri kapcsolatok nélkül, a régi módozataként kívánnak működni.

Nem tudnak szakítani a szervezési hagyományokkal, azaz „régit iskolát működtetnek” (mondom én), s ez minduntalan visszahat a tanítás szervezésére, azaz megbéklyózza a modernizálást, miközben annak zászlaját lebegteti.

2. A távoktatást új feladatként kezelik – új szervezési kereteket biztosítva mind az oktatás külső megszervezésében, mind a rendszerszervezésben, mind folyamatszervezésben:

- a CNAM távképző központjai,
- a CNED telematikai szolgáltatásai,
- a modern nagyvállalati multimédia rendszerek (France Télécom, Bull),
 - Tekintettel arra, hogy megkezdődik az évszázadok óta jól ismert „iskolai” zárt forma felszámolódása, helyét egy másik a partneri kapcsolatban működő hálózatok, és rugalmas „rendszerek”-ben történő képzés veszi át.
 - Mivel kialakulóban vannak a multimédia rendszerek (a virtuális osztályok), technikai szempontból a XX. század végére megszűnt annak az akadály, hogy a „tudás házhoz menjen”, kielégítve ezáltal minden egyéni igényt.

Összefoglalva: Míg a partneri kapcsolatok létrehozása és működtetése Franciaországban jól ismert gyakorlat, addig a multimédia rendszerek kialakítása ott is most folyik.

Komoly kísérleteknek lehetünk tanúi pl.:

- Poitiers – Audovizuális központja,
- France Télécom és Citcom jelenlegi munkái,
- Rachel COHEN által irányított munka, amely La communication télématique internationale címmel most jelent meg, és iskolai kísérletekről számol be, amelyet 10-12 évesekkel csináltak Franciaországban és Európában, L'Europe et l'Innovation Pédagogique sorozatban, Pédagogie en Europe, REZT kiadó, 1995, 256 p.).

*

Számomra – a francia nyelv és civilizáció oktatója számára – a francia kultúra bizonyos elemei sokkal több ún. „európaiságot” jelentenek oktatási szempontból, mint az angol vagy a német kultúráé. Ezt meggyőződéssel állítom annak ellenére, hogy ismertek számomra saját oktatásunk történelmi eredetű porosz gyökerei, illetve, annak ellenére, hogy teljesen tudatában vagyok az utóbbi évtizedekben világszerte hódító angol nyelv és kultúra mindent elsöprő erejének.

Ezért foglalkozom Franciaország távoktatásával²³ is. Úgy gondolom, hogy Magyarország, illetve a magyar szakemberek számára az 1990-es években hasznos lehet minden olyan távoktatási rendszer-modell megismerése, amely a hazai távoktatás fejlesztését inspirálhatja (pozitív avagy negatív eredményeivel egyaránt).

A franciaországi rendszerek felvázolásával mindazonáltal nem követendő modellt, nem mintákat kívántam ismertetni. **A rendszerek bemutatásával saját távoktatási rendszer(-ek) létrehozására szeretném ösztönözni a gyakorlati szakembereket Magyarországon.**

23

- Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt Universitas, Budapest, 1995., 353p.
- Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Tanulmány, Felsőoktatási Koordinációs Iroda és Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, Budapest, 1993., 93 p.
- Kovács Ilma: Nyitott képzések franciaországi példákkal, Nyitott Szakképzésért Közalapítvány, Budapest., 1999., 142 p.

4. Multimédia, nyelvoktatás

(**Megjelent:** Távoktatás Franciaországban – Multimédia, nyelvoktatás címmel, Folia Practico-Linguistica XXIII. évf. BME Természet- és Társadalomtudományi Kar Nyelvi Intézet, A szaknyelv és oktatásának módszerei, Budapest, 1993. 130 p., 116-121.p.)

Jól emlékszem arra, amikor az audio-vizuális nyelvoktatási módszer ismertté vált a szakmában a 60-as évek végén és a 70-es évek elején Magyarországon. Én diákként, majd nyelvtanárként, akkoriban találkoztam először a **multi-média** elnevezéssel. Szokatlan és újszerű volt a nyelvoktatásban az audio-vizuális módszer, de túl a módszer lényegén, nem volt könnyű hozzászokni ahhoz, hogy **nem csak könyvből tanítjuk** a nyelvet, hanem **egyszerre több eszközt használunk**, azaz multi-médiát (akkor többnyire kötőjellel írtuk!) alkalmazunk. Egyszerre vetítünk diafilmet és működtetjük hozzá a szalagos magnetofont, stb.

Néhány évvel később, de még mindig a 70-es évek első felében, egy másik szakterület is elkezdte használni a multi-média kifejezést. Ez a terület pedig a **távoktatás területe volt**. Nemzetközi kitekintésben ez az évtized nem csak a távoktatási központok és rendszerek elterjedésének az évtizede, hanem ekkor kapott nagy lendületet a távoktatás elméleti kérdéseinek kidolgozása is. Hatása Magyarországon is érződött. A Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont munkatársaként (kezdetben a távoktatási kutatócsoport tagja, később vezetője) magam is részt vettem az első Távoktatási Konferenciákon (Tihany 1974, Sopron 1976, Budapest 1978). Pl. Tihanyban került sor a távoktatás fogalmának első hazai megfogalmazására. Senki előtt nem volt kérdéses, mennyire fontos a **multi-média a távoktatásban**. Arra is találunk példát e kor szakirodalmában, hogy egyesek megpróbálják „magyarítani” a kifejezést, s cikkeikben „sokeszközös” tanulásról írnak, amikor arról beszélnek, hogy „...vissza kell vezetni a tanulni szándékozó dolgozót a tanuláshoz, de most már a „sokeszközös” tanuláshoz. Rádióval, televízióval, sokféle könyvvel, magnóval, lemezzel, diapozitívval kell tanulni...” A távoktatás nemzetközi szaktekintélye, Dohmen is így ír akkoriban: „A távstudium multi-média rendszerének célja a megfelelő tanulmányi egységekben, a mindenkor tanulmányi célok, az oktatási tartalmak, a közvetítésre kerülő struktúrák és a címzettek szerinti specifikusan differenciált munkamegosztásos eszköz-kombinációk létrehozása. Ebben az esetben az oktatási tartalmak összes hordozóit és az oktatási és tanulási folyamatok minden közvetítőjét eszköznek, médianak tekintjük. Ilyen értelemben az oktató személyes beszéde is eszköz, média, mert oktatási tartalmakat, tanulmányi impulzusokat stb. közvetít.”

A fenti visszapillantás után egyetlen ugrással térjünk vissza a mához, ahol lépten nyomon halljuk a multimédia kifejezést. Nem célom és nem is vállalkoznék sem a magyar, sem a más nyelveken hasonlóan ejtett kifejezés mai tartalmának az elemzésére. Mondanivalóm szempontjából mégis kölcsönzök néhány körülírást: „A multimédia kifejezést a számítógépes világ tette népszerűvé, ahol a lassan nem is olyan új fejlemények a szöveges megjelenítés mellett grafika, animáció, hang, zene, videokép stb. használatát is lehetővé tették. Általában ha valamelyik számítógép által előállított megjelenítés (pl. szöveg) mellé legalább egyfajta, más forrásból származó megjelenítés (pl. fénykép) szerepel, akkor már multimédiáról szokás beszélni.”²⁴

²⁴ Kovács Ferenc–Kunszenti Ágnes: Interaktív média az oktatásban = AV Kommunikáció 29. évf. 1992. 1-2-3. szám 46.p.

Egy angol meghatározás szerint a multimédia olyan **számítógépes környezet, amely audio, állóképi és video információk interaktív feldolgozására alkalmas.**

Húsz évvel ezelőtt is azt mondták (-tuk) amit a számítástechnika mai – oktatással foglalkozó – szakemberei is mondanak, nevezetesen: ha több csatornán közöljük az információt, az egyrészt sokkal érdekesebb, másrészt pedig sokkal jobban rögzül. Ez így van, senki nem vitatja, és senki nem vitatta régebben sem. De **micsoda különbség van a 20-30 év előtti és a mostani multimédia elnevezés tartalma között!** (A költségek különbségéről nem is beszélve!)

A számítógépes multimédia – oktatásban történő – alkalmazása igazi forradalmat jelent... majd. Elterjedéséhez a technikai felszereltségen és a megfelelő programokon kívül olyan **hallgatói réteg** is szükségeltetik, amelyik már **ilyen eszközökkel is tud tanulni.** A színes fényképekkel, mozgóképekkel és hanganyaggal ellátott alkalmazások **nem csak a hagyományos oktatásban** könnyítik meg az **oktató** munkáját, teszik változatossá a **hallgató** felkészülését, **hanem** soha nem látott **távlatokat nyitnak az egyéni tanulás előtt** általában. E technológia és az általa indukált módszerek segítségével **olyan párbeszédes környezet alakítható ki, ahol az irányító rendszer** – az oktató vagy egy egész oktatói team – **mindig csak a hallgatóra, a tanulóra,** mint a rendszer irányított elemére **figyel.** És **pedig úgy, hogy térben és időben távol van a tanulótlól.**

A távoktatásról köztudott, hogy döntő mértékben épít az egyéni tanulásra. A számítógépes multimédia segítségével pedig mindenki olyan sebességgel haladhat előre a tanulásban, amilyennel tud. Olyan ütemet szab magának, amit egyéni felkészültsége, tanulásra szánt ideje, családi és egyéb körülményei lehetővé tesznek. Ideális eszközök esetén a hallgató maga alakítja ki a tanulás útját, maga választja ki a neki leginkább megfelelő módszereket.

A mai értelemben használt számítógépes multimédia nagyon jól hasznosítható a nyelvtanulásnál, de a szakmai alap- és továbbképzés területein is. A számítógépes rendszerek összekapcsolása, az adatbázisokhoz történő hozzájutás lehetővé teszi **az oktatás és a képzés nemzetközivé válását.** Ehhez nyújtanak komoly segítséget pl. az Európa Unió különböző projektjei, amelyekbe Magyarország is igen gyakran bekapcsolódik.

A fenti gondolatsor nagyon kikíváncozott belőlem, mert nemrégiben jöttem haza egy három hónapos **Franciaországban** tett ösztöndíjas körútról, ahová a **mai távoktatási rendszerek és a távoktatás pedagógiai kérdéseinek** tanulmányozása céljából utaztam. Hazaérkezésem után sokan érdeklődtek kinti tapasztalataim iránt, s a kérdések egy része ébresztett rá arra, hogy sok pontatlan elképzelés uralkodik nálunk – a címben jelzett területeken – a fejlett „Nyugati Világot” illetően.²⁵

Itthon sokan azt képzelik, hogy attól, hogy pl. Franciaország gazdag és gazdaságilag fejlett, az oktatás is a legfejlettebb eszközökkel és módszerekkel történik mindenütt. Természetesen megtalálhatók – egyik másik egyetemen, vagy a felnőttoktatás ún. „eszköz-forrás központ”-jaiban mindazok a modern oktatástechnológiák, amelyekről a folyóiratok cikkei révén mi itthon is tájékozódhatunk, és ezek megismerése – főleg működés közben – igen tanulságos is. Még tanulságosabb annak felismerése, milyen helyet foglal el mindez pl. Franciaország hétköznapi oktatási, nevezetesen távoktatási gyakorlatában, azaz milyen arányban jellemzi pl. a multimédia a jelenlegi francia távoktatási rendszerek működését a gyakorlatban és hogyan.

²⁵ Fontosnak tartom megjegyezni, hogy bár a francia nyelv oktatásával foglalkozom főhivatású egyetemi oktatóként a BKE-en, kutatásaim – kerekén 20 év óta – a távoktatás pedagógiájának általános kérdéseire irányulnak. Az utóbbi években a frankofon országok távoktatását is kutatom.

Úgy gondolom, hogy egy rövid hozzászólás is segíthet abban, hogy tisztábban lássuk a – magyarországi gyakorlatban egyesek számára „fantómként” megjelenő – **távoktatás és a multimédia** helyét és szerepét a gyakorlatban, azaz közelebb férközhessünk valós jelenlétükhöz.

A fentiek érdekében a CNED²⁶ által jelenleg alkalmazott idegennyelv-oktatási anyagokat szeretném bemutatni igen vázlatosan.

A **CNED – Európa legnagyobb távoktatási központja** – a Köznevelési Minisztérium felügyelete alá tartozik, 350.000 beiratkozott hallgatója van a világ 150 országából. 1939 óta állami **levelező oktatási intézményként** működik. Vizsgáztatási joggal nem rendelkezik, csak felkészít rájuk. Központjai, melyek szintenként és szakterületenként specializálódtak, 8 városban találhatók. A példámhoz választott középiskolai képzést Rennes irányítja. Vizsgára mindenki a lakóhelyéhez legközelebb eső, gimnáziumba jelentkezhet. A gimnáziumi nyelvoktatásban 5 nyelvi szintet különítenek el, ahol az 5. szint az érettségi évét jelenti. A kötelező és a szabadon választott nyelvek közül a leggyakoribb az angol, a német és a spanyol. További választható nyelvek: arab, görög, kínai, latin, olasz, portugál, héber.

Milyen **tananyagok** állnak rendelkezésre a CNED-be beiratkozott „távtanulónak” 1993-ban az idegennyelv elsajátítása során?

A könyvesboltban megvásárolandó tankönyvön kívül postán kapja meg a tanuló a következőket (mint a CNED kiadványait): 1) 1db, az egyéni tanulás alapidokumentumát jelentő írásosanyagot, 2) 1db, az egyéni tanulást segítő írásos segédanyagot (amely általános tanácsokat és 10 darab beküldendő feladatot tartalmaz), 3) 2db auditív kazettát (amelyeken idegen nyelvű szövegek és önellenőrzéses gyakorlatok találhatók), 4) egyesek, akik külön befizettek rá, további 3db auditív kazettát is kapnak (amelyeken hangosított feladatok találhatók, s melyek megoldása esetén, a tanuló „kiválthat” egy-egy írásos feladatot). 5) ajánlott videokazettákat – melyeknek illusztráló és kiegészítő funkciója van – minden tanuló külön katalógus alapján megrendelhet.

Az egyéni tanulás alapidokumentumát jelentő írásos anyag 10 egységből áll. Mindegyik egység azonos módon strukturálódik: 2 írásos és legalább egy hangosított dokumentum, 1 nyelvtani áttekintés, 1 nyelvi és módszertani problémák megoldását megkönnyítő módszertani oldal, 2-3 oldal önellenőrzéses gyakorlat megoldásokkal, rengeteg fekete-fehér fotó és 1 oldal kiegészítés, ami további – a témához tartozó nyelvi információkat – tartalmaz, vagy egyszerűen csak szórakoztat.

A könyvesboltban beszerezhető tankönyvön kívül, **minden távoktatásra szolgáló tananyag és segédanyag „Ön”-höz, a tanulóhoz szól közvetlenül.** Az általános tanácsokat tartalmazó segédanyagból például mint tanuló megtudhatom: hogy az egyes egységek megtanulása után 1-1 feladatot kell beküldenem a CNED-be írásban; hogy önálló és alapos munkát várnak tőlem, s ha mégis segítséggel oldottam volna meg feladatomat kérik, hogy jelezzem a tanáromnak; továbbá felszólítanak arra, hogy csak a tanegység elsajátítása után készítsem el feladataimat, hiszen minden egymásra épül az anyagban, s a 10 beküldendő feladat mindegyike az előtte található tanegység alkalmazását kívánja meg; és felhívják a figyelmemet arra, hogy mit gyakorolhatok be a hangkazetták segítségével és, hogy bátran kérjek tanácsot dolgozatjavító oktatómtól, magyaráztassam meg velem ha nem értek valamit stb. Vegyem igénybe az órarendbeli **tanári telefonügyeletet**, olvassak hangosan, de pl. hangosolvasás közben ne fordítsak anyanyelvemre, stb., stb.

²⁶ Le Centre National d'Enseignement à Distance = le CNED Országos Távoktatási Központ www.cned.fr

Gondolom sok magyar Kolléga számára hasznos lenne egy távoktatásra alkalmas teljes nyelvi tananyag elméleti leírása, de én – most és itt – nem erre vállalkoztam. Azt szerettem volna érzékeltetni, hogy az a Franciaország, ahol a világ egyik legfejlettebb telefonhálózata teljesen magától értetődően biztosítja MINITEL-en keresztül – sok egyéb mellett – a beiratkozást az egyetemekre, a konzultációt bizonyos tantárgyakból és pl. a CNED adatbankjába történő bejutást, ahol 1993 októbere óta rendszeresek az „interaktív televíziós oktatási gyakorlatok” stb., a világ legtermészetesebb módján **használja továbbra is a ma már hagyományosnak tekinthető nyelvoktatási eszközöket és módszereket** (hangkazetta, videokazetta, rádió, telefon stb). A már nálunk is sokfelé (pl. a **BKE**-en 1993-ban és legutóbb 1994. április 29-én az Idegennyelvi Oktatási és Kutatási Központ **multimédia termékének a felavatójában**) bemutatott és fokozatosan elterjedő modern CD-ROM, a „számítógéppel támogatott videó” (Video Assisté par Ordinateur), vagy ahogyan szintén nevezik, **a multimédia fokozatosan és lépcsőről lépésre terjed el Franciaországban is.**

5. Jelen és jövő Franciaország távoktatásában

(Megjelent: Társadalom és Gazdaság Közép- és Kelet Európában, 1996/4. sz. a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem folyóirata, 176-200. p.)

1. rész: Általános jellemzők

A hagyományait mintaszerűen őrző Franciaország oktatási rendszerében hosszú ideig igen lassan, az utóbbi tíz évben azonban rohamosan terjednek az új technológia elemei. A világ egyik legfejlettebb távközlési rendszerével rendelkező országában is piacot keres az informatika és a telematika²⁷.

Úgy tűnik, hogy a távoktatás erre is válaszol. Hogyan?

1. Az új technológiák megjelenése modern távoktatási rendszerek kialakítását teszi lehetővé mind a hardver, mind a szoftver területén.

2. Továbbfejlődik a hagyományos levelező oktatás, amely már a XIX. század utolsó két évtizedében is ismert volt Franciaországban. A kézzel írott levelek mellett azonban egyre gyakoribb a MINITEL-en²⁸ küldött írásos üzenet tanár-diák, illetve diák és tanára között.

²⁷ **Telematika:** A telematika, mint új magyar szó a francia „télématique”-nak a megfelelője (ejtsd: télémátik). Egyesek „távinformatikának” is nevezik. A francia „télématique” szintén újonnan képzett szó, ahogy mondani szokás neológizmus, amelyet 1978-ban két francia kutató vezetett be az általános szóhasználatba. Simon NORA és Alain MINC a Köztársaság Elnökének írott beszámolójukban használták először így franciául. A beszámoló a francia társadalom informatizálásáról szólt. Maga a „télématique” szó 2 részből tevődik össze: a „télé” (ami a téléphone, télécommunication, télévision francia szavakban szerepel, jelentése magyarul „táv”) és a „matique” szócskából (ami a francia informatique – magyarul informatika – szó második fele). **A szó alkotói három koncepciót kívántak kifejezésre juttatni a telematikával:**

- az informatikai rendszerek felgyorsult mutációját, ami a mikroelektronika fejlődése és különösképpen az elektronikai összetevők (a csip-ek) miniatürizálása következtében állt elő,
- a kommunikációs technikák és az információ integrálódását,
- a nagy nyilvánosság számára készített termékek terjesztését, olyanokét, amelyek jelentős gazdasági és társadalmi hatást tudnak kiváltani.

²⁸ **MINITEL (ejtsd: minitel):** Franciaország gyakorlatában a telematikai rendszerek közül, a videotex rendszer vált igen népszerűvé (és nem a mifelénk ismertebb teletex rendszer). A videotex rendszer által biztosított szolgáltatás neve a TELETEL, amely telefonhálózatra kapcsolt MINITEL készüléket bocsát az előfizetők rendelkezésére. **A MINITEL tehát telefonhálózatra kapcsolt mini terminál**, amit a posta kölcsönöz, vagy bérel előfizetői számára. Az előfizető ennek segítségével keresi ki ismerőse telefonszámát, foglalja le repülőjegyét, kér információt a legkülönbözőbb intézményekről és intézményektől, s ha kell ennek segítségével ellenőrzi megoldott iskolai feladatait, vagy éppen konzultál írásban távoktató tutorával stb. Hogyan történik mindez? Az a telefon-előfizető, akinek a telefonjára MINITEL-t kapcsolnak, egyben előfizetőjévé válik a videotex rendszernek, azaz Franciaországban a TELETEL szolgáltatásnak is. Az előfizető a távközlési hálózaton keresztül lép kapcsolatba a TELETEL hálózattal. Az információkat adatbázisban tárolják. Az előfizető megfogalmazza saját információkérését, azaz beírja kérdését a saját kis terminálja képernyőjére. A kérdés a hálózaton keresztül eljut a központba, ott a központi adatbázis kikeresi a kért információt és a távközlési hálózaton keresztül visszajuttatja a választ az előfizetőhöz. A válasz szintén írásos formában kerül rá az előfizető MINITEL-je képernyőjére.

3. A szakképzés területén olyan speciális kezdeményezések találhatók, amelyek egyszerre feszegetik a hagyományos képzési rendszer és a hagyományos pedagógia korlátait, mivel „*egyénre szabott*” programokat, tutor által irányított *individualizált képzést* és továbbképzést hirdetnek meg és önálló tanulásra nevelő „*forrásközpontokat*” hoznak létre.

A fenti mondatokat szórólapos könyvismertetőmre²⁹ írtam, hozzátéve azt is, hogy aki a monográfiát lapozgatja, bepillantást nyerhet a jövőszázad tanulási módszereibe és eszköztárába, de közben azt is megtudhatja: milyen Franciaország mai iskolarendszere; milyen nehézségeket kell legyőznie ott annak, aki távoktatással tanul, illetve aki a távoktatás új tanári szerepei egyikére vagy másikára vállalkozik; mi a telematika és mi is az a MINITEL?

*

Mint kutató³⁰ olyan korszakban kezdtem foglalkozni Franciaország távoktatásával, amikor megszűnni látszik a nappali- és a távoktatásban résztvevők szembeállítás.

²⁹ **Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994**, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 356 p. Könyvem megírásakor arra törekedtem, hogy Franciaország rendkívül gazdag és szerteágazó távoktatási rendszereiből olyan körképet mutassak be a magyar olvasó (szakember) számára, amely segítségével áttekinthetővé válik a távoktatás helye és szerepe a teljes oktatási rendszeren belül. Teljes oktatási rendszert említek, amely felfogásom értelmében a közoktatáson és a felsőoktatáson kívül magában foglalja a szakképzést is. (A Francia Munkaügyi Minisztérium a háború utáni években így fogalmazta meg a szakmai képzés fogalmát: egy szakma elsajátítása, szakmai átképzés, vagy egy meglévő szakma tökéletesítése a szakmai előrehaladás céljából.) Ezért ismertetem az alapvetően közoktatási feladatokat ellátó CNED-et (**ejtsd: kned**, Centre National d'Enseignement à Distance, Országos Távoktatási Központ, Európa legjelentősebb távoktatási központja, amely 1939 óta állami intézményként működik.), a francia felsőoktatásban tucatnyi egyetem példáját (és azokat összefogó szövetségeket, amelyek elemzése hasznos lehet a magyar gyakorlatban is) és a legfontosabb szakoktatási intézményekben, illetve két nagyvállalatnál folyó távoktatás jellegzetességeit. Helyet kaptak monográfiámban a poste-secondaire képzéssel foglalkozó intézmények (hiszen ezek szerves részét alkotják a francia felsőoktatásnak) és tanfolyamok is. Igaz ugyan, hogy statikus bemutatásra, egy nagy ország távoktatási hálózata – véleményezés nélküli – ismertetésére vállalkoztam, de igyekeztem érzékeltetni azt a mobilitást, amelynek eredménye az 1993-1994-es állapot. E két évszám szerepel könyvem alcímeként, mivel meggyőződésem, hogy e terület már 1995-ben is más képet fest, tekintettel a távoktatást erősen befolyásoló technológiai fejlődésre. S mivel magyar szakembereknek szánom könyvemet, mindvégig megpróbáltam azt sugalmazni, hogy nem mintának, nem másolásra kész modellnek szánom a francia példákat. Meggyőződésem, hogy átgondolt, saját távoktatási rendszert kell, saját magunknak kiépítenünk. Ezt ránk bizza Európa illetve Brüsszel is. A magunk erejéből kell önmagunk számára kidolgoznunk a magyar távoktatást. Ehhez természetesen jó, ha példák állnak előttünk. Példákat és nem követendő modell-t említek. Hiszen követendő modell sem gazdasági, sem politikai, sem kulturális téren nem áll előttünk. Miért állna modellként éppen egy angol vagy német, Uram bocsá' egy francia távoktatási modell a magyar szakma előtt? A mi ún. „magyar levelező oktatási” illetve távoktatási múltunk nem hasonlít egyetlen országéhoz sem. Márpedig csak és kizárólag erre a múltra építközhetünk. A magyar szakemberek által jól ismert angol és német távoktatási modellek mellé ezért ajánlom megismerésre a francia rendszereket.

³⁰ Távoktatás pedagógiai kutatómunkámat 1973-ban kezdtem a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont (FPK) tudományos munkatársaként, Budapesten. Kutatóként, kutatások irányítójaként kezdettől fogva meg voltam és meg vagyok győződve a távoktatás fontosságáról és arról, hogy bevezetése Magyarországon is elkerülhetetlen szükségszerűség. Mi sem volt ennél egyszerűbb, hiszen az FPK-ban a 70-es években, hozzájutottunk a világ legfontosabb és legfrissebb szakirodalmához, melyek közül az 1969-ben alapított angol Open University-t emelem ki, mivel a magyar nagyközönség akkoriban csak ezt ismerhette. Főként az Open University 70-es évek béli gyakorlata, elméleti eredményei és folyamatos kutatásai alapján, irányítottuk az FPK-ból azt a

Magát, e két oktatási forma keretében **szerzett diplomát Franciaországban soha nem különböztették meg.**

Eddig – és így volt ez a felsőoktatásban is – azok végeztek tanulmányokat távoktatás keretében, akik egyéb elfoglaltságuk miatt (dolgozniuk kell, saját maguk vagy/és családjuk eltartása érdekében; betegek és nem tudják otthonukat elhagyni; tartósan külföldön élnek esetleg a családjukkal; katonai szolgálatot teljesítenek; élsportolók stb.) nem tudtak bejárni az egyetemre, vagy más felsőoktatási intézménybe. Mostanában pedig már egyre gyakoribb azoknak a száma – különösen az egyetemeken – akik nappali tagozatra járnak ugyan, de mellette beiratkoznak távoktatási kurzusokra is.

Köztudott, hogy Franciaországban is terjedőben van a multimédia. Ennek megfelelően olyan jövő elé néz a francia hallgató is, amikor azt kell majd eldöntenie egyéni képzési terve összeállítása során, hogy mit akar „előadótermi”, azaz „helyhez kötött” módon hallgatni, mit óhajt „médiatizált” (tárgyasított, eszköz segítségével történő) formában megtanulni és mit szeretne távoktatás segítségével elsajátítani.

1. „Helyhez kötött” oktatás

nagyszabású munkát, amit pécsi távoktatás-módszertani kísérlet néven ismert az ország. A kutatás és maga a távoktatás oktatáspolitikai határozat alapján folyt mintegy 50 pécsi főiskolai oktató folyamatos munkájával és az ország megannyi egyetemi és főiskolai oktatója kutatói részvételével. Mivel ebben az 1973-1980 között folyó munkában – a Pécsi Tanárképző Főiskola, ma Janus Pannonius Tudományegyetem, kutatási és anyagi függősége miatt – nem csak a kutatás-, hanem az oktatásszervezés irányítását is magam láttam el mintegy 5 éven keresztül, gyakorlatból is ismerem azokat a nehézségeket, amelyek a magyar felsőoktatásban egyrészt szükségessé teszik, másrészt nehezítik a távoktatás elterjedését. Akkoriban is külföldi példák alapján dolgoztunk, de nem a tananyagot adaptáltuk, hanem azokat a pedagógiai módszereket honosítottuk meg, amelyekről úgy véltük, hogy beilleszthetők a mi sajátos magyar oktatási rendszerünkbe. A nappali oktatásban még ma sem uralkodó modern pedagógiai elvek alapján sikeresen – a kor technikai lehetőségeinek megfelelően – valósítottuk meg a tanulás irányításának követelményeit. Az a 3 X 300 fő általános iskolai tanár a Dunántúlon (három egymást követő évfolyam hallgatói vettek részt a távtanulási munkában 1974 és 1980 között), akiket mintegy 50 tantárgyból távoktattunk, ma is bizonyára hálásan emlékszik az önálló tanulást segítő tantárgymódszertani útmutatóinkra, a bennük található gyakorlatokra és feladatokra, nem is beszélve azokról a személyre szóló, „egyénre szabott” levelekről, amelyeket a pécsi oktatóktól kaptak. Megbízott kérdezőbiztosaink révén folyamatosan értesültünk a hallgatók – hangkazettáink, dia sorozataink, kísérletek elvégzéséhez adott felszereléseink, egyéb nyomtatott segédanyagaink és munkafüzeteink hasznosságáról és felhasználásáról alkotott – véleményéről. Első, Franciaország oktatásával foglalkozó tanulmányomat 1973-ban írtam a felsőfokú felnőttoktatásról. Akkoriban magam is egy tradícióhoz erősen kötődő, mozdulatlan rendszerrel találkoztam, szinte minden szinten és területen, így a távoktatás területén is. Komolyabb elmozdulás a 80-as évek második felében tapasztalható, s ez a 90-es évek elejére hozta meg gyümölcsét. Amikor a 90-es évek elején újrakezdtém Franciaországgal kapcsolatos kutatásaimat, abból indultam ki, hogy a 70-es évek béli távoktatási pedagógiájuk nem sokban különbözött a mienktől. Olyan országról van szó, amelynek tradíciói – legalábbis a 80-as évek közepéig – nehezen engedték be a forradalmian újnak számító angolszász oktatás elemeit. Akkor azonban elkezdődött valami, amit érdemes megfigyelni, s amiből talán mi is tanulhatunk. 1991-ben levelezés útján kezdtem agyagot gyűjteni az Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED) c. tanulmányomhoz. Az anyaggyűjtést 1992. februárjában fejeztem be. A tanulmány a fenti címmel jelent meg 1993-ban a Felsőoktatási Koordinációs Iroda és a Fővárosi Oktatástechnológiai Központ közös kiadásában. (A két intézménynél ma is beszerezhető.) Közben 1992-ben megpályáztam egy egyetemi oktatóknak szóló három hónapos kutatói ösztöndíjat és 1993 őszén Franciaországban folytattam az anyaggyűjtést következő munkámhoz, a „Távoktatás Franciaországban 1993-1994” című monográfiámhoz (lásd: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest 1995., 356 p.)

A hagyományos oktatásban jártas magyar olvasó azonnal a nappali egyetemi oktatásból jól ismert amphiteátrumi előadásra gondol – feltételezem – amikor „előadótermi” formát említek. Franciaországban azonban az utóbbi években már elterjedt és eléggé gyakori is a „**távelőadótermi**”³¹ oktatás is, ahol az oktató ugyan távol van, de létrejöhet az interaktivitás. Ezzel bővül tehát a „helyhez kötött” oktatás fogalma (az elnevezés tőlem).

A „helyhez kötött” oktatás másik – lényegesen fejlettebb – formája az **interaktív televízió**. Ennek a napjainkban még igen költséges rendszernek – amelyről a magyar olvasó is többet tudhat – különböző formái máris szintén megtalálhatók pl. a France Télécom³² saját felsőfokú

³¹ **A távelőadóterem:** Ezt az új oktatástechnológiát – ismereteim szerint – a France Télécom CITCOM nevű leányvállalata fejlesztette ki és terjeszti. Felhasználja saját vállalati képzésében, de találkozhatunk vele a francia felsőoktatás legkülönbözőbb területein is. (Lásd: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas Felsőoktatási Lektorátus, Budapest, 1995., 356 p. 261. p. és 292. p.)

Hogyan történik mindez?

Pl.: Két oktatási intézmény – specialistáinak megfelelően – megosztja egymás között az oktatói feladatokat. Mindegyik intézmény hallgatói saját tantermeikben maradvá vehetnek részt az előadáson, de csak az egyik tanteremben van oktató. A rendszer a Numéris hálózaton keresztül – telefonhálózat segítségével – hang- és bizonyos képek átvitelével működik, így az előadó nélküli teremben csak az előadó hangját hallják, őt magát nem látják. A számítógépes fóliatranszfer segítségével azonban közvetítésre kerülnek az ábrák, a rajzok és a diapozítívok, de hangkazettát, videokazettát is alkalmazhat az oktató. Egy oktató mikrofonnal az asztalán saját hallgatóinak tart előadást pl. Grenoble-ban, ahol minden ún. illusztrációt előre betáplált a számítógépbe. A Nantes-i hallgatók szintén őt hallgatják. Nem láthatják ugyan a Grenoble-i oktatót, de a falra kivetítve minden, az oktató által bemutatott fólia, dia stb. előttük is megjelenik. Közben minden hallgató előtt ott a mikrofon, így lehetőség van arra, hogy hozzászóljon az oktató mondanivalójához, kérdezzen stb., azaz vita alakulhasson ki a két terem hallgatósága között. Itt is megvalósul már egy bizonyos fajta interaktivitás.

³² **Az interaktív televízió:** A France Télécom Interaktív Videokommunikációs Hálózata a VIF rövidítéssel illetett hálózat (Videocommunication Interactive de France Télécom). A VIF hálózat a France Télécom belső televíziós hálózata. Évenként közvetlen 80 adás, mintegy 300 órában. Az irányító, vagy vezérlő központ 5 interaktív alközponttal van kép és hang kapcsolatban műholdon keresztül, de faxon át további 600 vevőközponttól kaphat kérdéseket. A VIF hálózatnak köszönhető, hogy elterjedt a „virtuális osztály” fogalom Franciaországban. Ez a „nemeslevél” egyaránt szól a technikai és a pedagógiai jó eredményeknek. A VIF szolgáltatás egyetlen felszerelése sem kizárólagosan a VIF rendszeré, kivéve a sugárzási felszerelést. A többi felszerelés ismert eszközökből áll össze: a vezérlő központ biztosítja a pedagógiai jellegű audiovizuális és egyéb eszközöket (stúdió, vezérlőpult, technikai helyiség stb.). A numerikus hálózatra 5 bemenet biztosítja az interaktív központokkal való kapcsolatot. Az interaktív központok tárgyalótermekként funkcionálnak, ahol a berendezés természetesen lehetővé teszi a terem hangosítását és a beszélők kamerával történő követését. A teremben a hallgatók egy vagy több televíziós készülék körül dolgoznak. A központ rendelkezik mindazonáltal műholdvevő antennával és dekódoló rendszerrel, valamint képes a numerikus hálózatra történő kapcsolásra. A hálózatban vannak „csak” vételre berendezkedett központok is, amelyek szintén fel vannak szerelve parabola antennával és dekódolóval. Itt a foglalkozás a leghagyományosabb gyűléstermekben történik televíziós készülékek körül. A teremben fax áll a hallgatóság rendelkezésére, erre redukálódik a visszacsatolási lehetőség. Az adások előkészítése igen gondos munkát igényel. Az első megbeszélésen jelen vannak: a tartalom specialistái, az adás rendezője és a VIF Központ egy képviselője. A partnerek megegyeznek az adás idejében, kiválasztják a megfelelő interaktív központot és összeállítják az adás menetének vázlatát. Az alkotó-rendező követi azután nyomon az előkészületeket, ő készített el a produkció pedagógiai eszközeit az operatív pólus egyéb szervezeteivel (video-klipek, videografikák stb.). A VIF képzés előnyei:

- - több száz dolgozó gyors kiképzése, vagy átképzése,

képzésében, vagy a CNED³³ Frankofon Jogi Iskola c. Közép Európába sugárzott kurzusainak próbálkozásaiban (Lásd: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas Felsőoktatási Lektorátus, Budapest, 1995., 356 p. 267. p., 287.p.).

A fenti értelemben kibővült „helyhez kötött” oktatás nevével ellentétben, óriási „lazítást” jelez társadalmi és iskola-szerkezeti viszonylatban. Nem kötődik iskolához, vagy egyetemhez stb. Az előadóterem éppen úgy berendezhető egy vállalati ebédlőben, mint egy falusi kultúrház nagytermében, azaz bárhol, ahol hajlamosak pl. a távelőadás fogadására. Nagy lépést jelenthet ez az évszázados iskola-szerkezet szétfeszítése vonatkozásában.

Igaz, hogy mindez először alapvetően a felsőoktatásban, vagy a posztgraduális szakképzés területén jelenik meg, de semmi nem gátolhatja a technikai terjedés további útját az oktatás, a képzés egyéb területein, különös tekintettel a felnőttképzés növekvő és speciális igényeire.

2. A „médiatizált” oktatás

- - a szakma legjobb szakembereinek meghívás által történő részvétel,
- - régiók közötti kapcsolat kialakítása, a tapasztalatok közvetlen átadása,
- - az audiovizuális eszközökhöz kapcsolódó vonzerő,
- - lankadatlan munkaritmus, a holtidő ki van zárva,
- - fokozott szigorúság a foglalkozás során és a hallgatók által készített dokumentumok ellenőrzésében.

³³ **CNED (ejtsd: kned):** A CNED (Centre National d'Enseignement à Distance, Országos Távoktatási Központ) Európa legjelentősebb távoktatási központja, amely 1939 óta állami intézményként működik. A Köznevelési Minisztérium felügyelete alá tartozik, irányítását a Tankerületi Rektor látja el, ugyanis távoktatási szempontból Franciaország egyetlen tankerületnek tekintendő. A CNED mint állami távoktató intézmény felkészít a közoktatás és egy jó ideje a felsőoktatásban szervezett számos vizsgára. **A CNED nem rendelkezik vizsgáztatási joggal, így nem ad ki diplomát sem.** A CNED hallgatóinak létszáma mintegy 350.000 fő és ennek kb. 80 %-a felnőtt. A létszám dinamikus fejlődését egyetlen adattal is jól lehet illusztrálni: 1980-ban még csak 200.000-en iratkoztak be a CNED-be, 1994-ben pedig 350.000-en. A CNED hallgatóinak legnagyobb része Franciaországban él. 8.000-en tanulnak CNED hallgatóként a Franciaországhoz tartozó tengerentúli megyékben és területeken (DOM-TOM) és kb. 18.000 külföldi iratkozik be évente, akik kb. 150 országban élnek és onnan folytatják tanulmányaikat. 1994-ben 105000-en iratkoztak be felsőoktatási tanulmányok folytatásának a szándékával a CNED-be. A Főigazgatóságon kívül, amely Poitiers-Futuroscope-ban székel 1993. szeptembere óta, 8 városban található oktatási központjai, újabb néven intézetei: Paris-Vanves, Rennes, Rouen, Lille, Lyon, Grenoble, Toulouse és Poitiers-Futuroscope. Szintén Poitiers-Futuroscope-ban található a CNED audiovizuális gyártási központja is. Professzionista televíziós stúdiója, videokazetta sokszorosítója mellett kutatásokkal készül a multimédia gyártásra is. A fentiekén kívül van egy műszaki kiegészítő bázisa Draguignan-ban (Franciaország) és több tengerentúli tankerületi bizottsága. A CNED 2.500 féle modult szervez. 2750-féle oktatóanyag áll a hallgatóság rendelkezésére az oktatás és képzés legkülönbözőbb területein és szintjein. A képzéshez szükséges gyakorlati oktatás biztosítása érdekében 4.500 vállalattal köt rendszeresen szerződést a CNED Főigazgatósága. Több egyetemmel szervez közösen felsőfokú távképzést. Az igen hatékony logisztikával rendelkező CNED dolgozóinak összlétszáma: 6000 fő. A CNED irányításáról A CNED Főigazgatósága igazgatja annak a 8 oktatási egységből álló hálózatnak a munkáját, amelyek a hallgatóknak nyújtandó szolgáltatásokat biztosítják. 1994-től ezeket az egységeket az „intézet” névvel látták el, jelezvén ezzel is azok oktatási-képzési funkcióját, szemben a szervezést kiemelő „központ” szóval. A Főigazgatóság a Tankerületi Rektor címet viselő Főigazgató irányítása mellett látja el munkáját. A Rektor határozza meg a CNED politikáját.

Ebben az esetben – sokan nem gondolnak ugyan rá – de időbeli távolság van a tudás kibocsátója (az eszköz készítője, illetve készítői) és felhasználója között, s ez speciális pedagógiát feltételez, attól függően milyen célcsoportnak szánjuk, stb.

3. A távoktatás

A távoktatás esetében egyaránt találkozunk a térbeli és az időbeli távolsággal, s jól tudjuk, hogy szükségképpen „médiatizált”. Azaz, eszközök segítségével történik mind az ismeretek, mind pedig a jártasságok, készségek stb. átvitele a képzési idő nagyobb százalékában. Mindazonáltal a távoktatási forma – mai szakmai körökben elfogadott értelmében – nem, hogy nem zárja ki az oktatóval (tutorral) történő személyes találkozási, konzultációs lehetőségeket, mint a személyes irányítás rövidebb, hosszabb szakaszait, hanem kötelezően beleérti.

E fenti háromirányú probléma megoldása vezet el a jövőben az „egyéni szabott oktatás” megvalósításához.

Nem titok, hogy kulturális forradalom szelét jelzi mindez a hagyományaihoz oly erősen ragaszkodó francia egyetemek és egyetemi oktatók életében is.

Ez tehát jövő. Illetve annak egyik oldala.

És milyen a jelen (illetve a múlt) a franciák távoktatásában?

A jelent – úgy tűnik a számomra – egy egészséges fejlesztési filozófia „lengi körül”. (Oktatáspolitikájuk is működik, csak talán nem olyan egységes – mondják maguk a francia szakemberek.)

A mai francia oktatási rendszer – céljai megvalósítása közepette – egyre nagyobb és egyre nehezebben megoldható problémákba ütközik, hasonlóan más fejlett társadalmakhoz. Különös nehézséget okoz, hogy minden egyes egyénnek lehetőséget kell biztosítani ahhoz, hogy eljusson a világ megértéséhez. A gyakorlat már bizonyította, hogy az oktatás hagyományos keretei nem képesek eleget tenni ennek a feladatnak. De a kérdés másként is felvetődik: az oktatás, a szaktárgyak hagyományos kerete nem váltja-e ki a tudás hézagosságának kialakulását?

A kérdést magát, a túlzott specializálódást is sokan visszautasítják Franciaországban és igyekeznek válaszukban, pontosabban tetteikben harcolni a gondolatnak ezen megcsönkítése ellen.

Felvetődik a kérdés: e harc egyik eszköze lehet a távoktatás?

Termelékenység, minőség, rugalmasság, hatékonyság, autonómia és egyéniesítés a képzésben, ezekkel a kulcskifejezésekkel illetik ma az egyéni és kollektív képzési eszközöket, amelyek az egyén kompetenciáját igyekeznek optimális szintre emelni.

Az új technológiák közös, együttes törekvéséhez – amelyek a numerikus jelhez kapcsolódnak és érintik az audiovizuális eszközöket, a televíziót, az informatikát, a távközlést – csatlakoznia kellene egy újító, kulturális és szervezett gyakorlatnak ahhoz, hogy valódi piac jöhessen létre.

Az a Franciaország, amely történelmileg úttörő szerepet vállalt magára, amikor 1939-ben létrehozta a CNED őset, nemzetközi szempontból nem tartozik a távoktatás mai nemzetközi

élvonalához. Sokáig messze elmaradt az angolszász országok, Kanada és Ausztrália mögött. Az Olympus program³⁴ idején azonban megint ott áll az elsők között.

A távoktatási törvényt 1971. július 12-én szavazták meg. 4 nappal később, 1971. július 16-án született meg a szakmai továbbképzésről alkotott törvény (franciául a Formation Continue, FC).

A fenti törvények – óriási jelentőségük – ellenére, a 70-es években nem hoztak látványos fellendülést a távoktatásban.

1985-87 óta azonban, Franciaország óriási erőfeszítéseket tesz a távoktatás kiterjesztése és fejlesztése érdekében. Ebben komoly szerepet játszik az oktatáspolitikai.

E fellendülésnek három mozgatórugója az alábbiakban fogható össze a szakirodalom alapján:

1. a nemzetközi konkurencia,
2. a folyamatosan növekvő igény az oktatás iránt, elsősorban a vállalatok részéről,
3. az információ tárolására, kezelésére, továbbítására irányuló új technológiák fejlődése, ami lehetőséget nyújt ahhoz, hogy „házhoz szállítsuk a tudást”.

Fontos társadalmi jelenségre lehet közben odafigyelni. Minden jel arra vall, hogy az oktatási funkció egyre inkább „kicsúszik” az iskola, illetve a képzés egyéb hagyományos szervezeteinek a kezéből, feladatkörüket „új operátorok” veszik át.

Itt véletlenül se gondoljunk arra, hogy a távoktatás átveszi a nappali oktatás helyét. Ez fel sem merülhet.

Hanem arra, hogy az oktatással-képzéssel foglalkozó intézményrendszer is módosul.

1. Egyik megvalósulási formája a *partneri kapcsolódásban* történő oktatásszervezés.

Erre kiváló példa a CNED (lásd fentebb bővebben), amely mindig oktatási feladatokat látott el és lát el ma is, de feladatai megvalósítása érdekében egyre több *partneri kapcsolatra kényszerül* nem oktatási intézményekkel is (vállalatok, egyetemek, kutató intézmények, távközlési rendszerek stb.) mind nemzeti, mind nemzetközi téren.

Egy másik jó példa a Munkaügyi és Foglalkoztatási Minisztérium Szakoktatási Bizottsága tevékenysége: politikájával támogatásban részesíti a partneri kapcsolatban álló egyetemeket

³⁴ **Az Olympus program:** Oktatási szempontból kiemelkedő jelentőségű az 1990-92 között működő nemzetközi Olympus program. Az Olympus nevű műbolygót és a segítségével sugárzott kísérleti oktatási programokat 1990-ben hozták létre. Az Agence Spaciale Européenne (ASE) 7 európai ország és Kanada részvételével kezdett a munkához (Ausztria, Belgium, Dánia, Hollandia, Nagy-Britannia, Olaszország, Spanyolország). A konkrét programok elkészítésében később 11 ország vett részt, köztük Franciaország is. A koordinációt az ASE az Eurostep-re bízta (az Eurostep Társaság fogja össze az összes európai műbolygó felhasználót). Az angol és francia nyelvű műsorokat ingyen sugározták egész Európában. 3 év alatt 3.000 műsor-óra. A francia programokat heti 5 alkalommal 13 és 14 óra között sugározták. Sokféle nézőhöz szóltak, a legkülönbözőbb területeken. A francia Külügyminisztérium teljesen tudatában van annak a kihívásnak, amit a távoktatás jelent majd a következő évtizedben. Megragadta tehát az ASE által felkínált kedvező lehetőséget és felszerelésekkel, koordináló rendszer létrehozásával, szervezéssel stb. támogatta a programot. Az 1992-ben lezárult Olympus programnak komoly érdemei vannak: Európa-szerte hozzászoktatta az oktatásban érdekelt intézményeket ahhoz, hogyan lehet felhasználni, beépíteni az oktatásba a műbolygón keresztül érkező oktatási és nem oktatási céllal készült műsorokat.

és vállalatokat, amelyek hálózati távoktatási rendszereket hoznak létre. Támogatja a COMETT és a DELTA programban résztvevőket.

De még a tradicionális konzervativizmusokról híres francia egyetemek is igyekeznek bevezetni az oktatás megszervezésének ezt az új formáját. Kapcsolataikat bővítik (szerződéseket kötnek a fejlettebb logisztikával működő CNED-el és egyéb intézményekkel), kísérleteket folytatnak az új technológiákkal, azok alkalmazása és terjesztése céljából.

2. Másik megvalósulási irány: a vállalatok saját szakképzése nappali- és távoktatás segítségével. (Lásd: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 356 p. 273-324.p.).

3. A szerkezeti változás harmadik kézzel fogható jelei: az ún. „forrásközpontok” (Lásd: Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 356 p. 82., 310., 323.p.), amelyet a társadalom legkülönbözőbb területein és szintjein szerveznek a franciák már napjainkban is (konzultációs központok, egyetemek, kultúrházak, „egyenre szabott” pedagógiai műhelyek, gimnáziumok, vállalati és egyéb könyvtárak, a CNAM távképző állomásai stb.).

Mindezen közben egy 1989-90-ben, az Oktatási Miniszter által megfogalmazott terv, **azaz egy angol mintára létrehozandó „nyílt egyetem” koncepciója különböző módosulások után elhalt Franciaországban.**

A terv jelenlegi formája: egy olyan országos távoktatási rendszer kiépítése, amely kapcsolatban van a CNED-el, a teljes önállóságot pedig, majd a későbbiekben meglátják...

1993-ban úgy értékelik a francia szakemberek, hogy a távoktatás kiterjedése sokkal gyorsabban realizálódik nemzetközi és regionális szinten, mint országos viszonylatban. Helyi és regionális viszonylatban a dolgok mozgatórugója ugyanis a kis- és középvállalatok területe, amelyek igyekeznek megújítani termelési rendszereiket, tehát fokozni kívánják személyzetük képzettségi szintjét.

A vállalatok maguk keresik a távoktatás lehetőségét. A távoktatási rendszer sokkal rugalmasabb és mozgékonyabb, mint a hagyományos képzés volt, és minden rendelkezésre álló „csatornát” felhasznál a tudás és a szakértelem „házhoz szállításához”. Mindezt rövidebb idő alatt, sokkal nagyobb tömegek számára tudja biztosítani.

Milyen távolságról van szó a távoktatásban?

A fizikai akadályoztatás (betegség) és földrajzi okok, amelyek a távoktatás kialakulását indokolták történelmileg Franciaországban és mindenütt a világban, ma már nem adnak kellő magyarázatot a távoktatás felé való fordulásra. Ugyanis, nem csak ez motiválja a távoktatást bevezetőket és a távoktatást igénylőket.

Kitágult a távolság fogalma is: a távolság egyszerre **térbeli és időbeli** mint ahogyan eddig is tartottuk, de ezek mellé sorakozik **néhány új jellemző: a távolság technológiai, társadalom-pszichológiai és társadalom-gazdasági is egyben.**

A távolság fenti jellemzői jelentik egyben **a távoktatás kihívásait** is.

Egyik is, másik is megoldásra vár, de ha lehet egyszerre oldandók meg. Nem egyszerű kérdés a technológiai problémák megoldása sem, de talán még jelentősebb tűnik **a társadalmi-kulturális távolság** áthidalása az ezredfordulón.³⁵

³⁵ JACQUINOT, Geneviève: Apprivoiser la distance et supprimer l'absence? ou les défis de la formation à distance = Revue Française de Pédagogie, N° 102. janvier-février-mars 1993., 55-67. p.

2. rész: Néhány példa a francia felsőfokú távoktatásból

Tekintettel a területi korlátokra egy válogatást ajánlok a Tisztelt Olvasó figyelmébe.

Elsőként egy országrészt érintő szerveződést mutatok be, amely példája a specializálódásnak, a feladatok területi megosztásának. Majd a jelenleg működő országos szintű egyetemi szövetséget ismertetem. Harmadikként egy olyan, egy szakmára koncentráló képzésre hívom fel a figyelmet, amely több egyetem nappali képzésében résztvevő hallgatóinak ajánl távképzést a jog területén. Ezután egy közgazdasági képzést vázlok fel, majd kitérek a francia elitképzés és a távoktatás kérdésére is.

Franciaországban ma 83 egyetem működik. A *83 egyetem közül 22-nek van távoktatási központja*, amelyek kialakulását és működését a Felsőoktatási Törvény szabályozza. Az egyetemek szerves részeként működő távoktatási központok sok esetben helyi kezdeményezések folytatói lettek, bár korábbi központi kezdeményezésekről is olvashatunk.

Georges Pompidou miniszterelnök 1963-ban megoldást keresett a „baby boom” gyermekeinek felsőoktatásban történő elhelyezésére az 1964-65-ös tanévben. Összehívta tehát az egyetemek dékánjait és pénzületi támogatást ajánlott fel azoknak az intézményeknek, amelyek vállalkoztak „levelező kurzusok” indítására. Néhány bölcsészeti kar dékánja vállalkozott a feladatra, köztük Dijon-é, Nancy-é és Strasbourg II.-é. Később csatlakozott a munkához Besançon is a keleti országrészben. De az ország más területein is kb. 1963-ban indultak (vagy indultak újra) pl. a rádióadások: Párizsban a Jogi Karon, Bordeaux-ban és Lille-ben az irodalmi fakultásokon stb.

Egyébként Franciaországban az egyetemi szintű távoktatás őseinek a Radio Sorbonne-t tekintik, amely rendszeres adásait 1937-ben kezdte el sugározni és ma is működik. A rádión keresztül történő „tájékoztatás, oktatás és szórakoztatás” igényét tükrözték már korábbi adások is. Pl. a Radio Luxembourg 1926-tól közvetített oktató célzatú adásokat is, de ezek még rendszertelenül jelentkeztek.

A háború alatt és után elsősorban a közoktatás és a szakmai oktatás igényeit igyekeztek kielégíteni a legkülönbözőbb levelező iskolák és a felnőttoktatási intézmények szintén levelező kurzusai.

Az egyetemek – mint jeleztem – 1963-tól kezdik sugározni saját előadásait éppen a Radio Sorbonne mintájára. Ebben a sorban megtalálhatók: a jogi képzésben a párizsi egyetemek, a bölcsészettudományok képzési területein pedig Bordeaux, Lille, Nancy, Strasbourg és Dijon. A rádió hullámain érkező adásokat fokozatosan egészítik ki egyéb oktatóanyagokkal: írásos összefoglalók, útmutatók a tanuláshoz és végül sokszorosított jegyzetek, melyek révén már megvalósulhatott a teljes távoktatási rendszer.

Szintén 1963-ban kezdi sugározni a CNAM³⁶ is saját televíziós adásait, amelyek természet-tudományos kurzusok. Ma is sokan emlékeznek a Télé-CNAM adásaira. A Hertz-féle

³⁶ **CNAM (ejtsd: knám):**

Conservatoire National des Arts et Métiers, magyarul Felnőttoktatási Műszaki Egyetem-nek lehet nevezni. A CNAM felsőfokú állami intézmény, amely kezdettől fogva, azaz 1794 óta felnőttoktatási intézmény amellelt, hogy műszaki és tudományos téren kutatási és információs feladatokat is ellát. 1994-ben ünnepelte fennállásának 200 éves évfordulóját. A CNAM-ba bárki beiratkozhat, aki rendelkezik bizonyos szakmai gyakorlattal és azt igazolni is tudja. A képzés irányai: műszaki, természettudományos, közgazdasági és irányítástechnikai, valamint alkalmazott társadalomtudományi oktatás. A hallgatók létszáma: évente kb. 100.000 fő iratkozik be mintegy 400 féle tantárgyra, és átlagosan 5.000 felsőfokú diplomás szakembert bocsátanak ki, akik közül kb. 700 fő mérnöki diplomával távozik. A képzés helyszínei: a Párizsi Conservatoire-on kívül további 51 társ-központtal működik a CNAM: 48 vidéken, 2 tengerentúlon és 1 külföldön. A CNAM

hullámokkal történő közvetítések témáit Medon-ból sugározták és meghatározott központokban csoportosan dolgozták fel. E központokban a CNAM részéről kiküldött oktató kommentálta az elhangzottakat és irányította a kísérő feladatok elvégzését. A posta 1966-67-ben kibővítette a vételi lehetőségeket, így ezekben az években mintegy 6.000 fő járt a Télé-CNAM konzultációs központjaiba. A CNAM televíziós adásait 1977-ben szüntették meg.

2.1. Franciaország keleti részében, a 60-as években, az egyetemeken főleg irodalmi képzés folyt levelezés útján, s azokat mindegyik egyetem meghirdette minden évben. Dijon javaslatára megkezdődött a feladatok és a hallgatóknak nyújtott szolgáltatások megosztása, egyfajta közös gondolkodás. A kezdeti „baráti együttműködés”, az Entente de l'Est, jogi keretek nélkül egészen jól működött 1974-ig. Ekkor törvényes keretet is kapott és FIT EST néven ma is működik. (A FIT EST pedig 1987 óta a FIED tagjaként fejt ki tevékenységét.)

A Keleti Egyetemek Távoktatási Szövetsége, Fédération Interuniversitaire du Téléenseignement de l'Est, FIT EST (ejtsd: fiteszt)

A megállapodást 7 résztvevő egyetem rektorai írták alá (Besançon, Dijon, Nancy II., Strasbourg II., Reims és a két társult tag Metz és Mulhouse). A két társult tag ma sem szervez még távoktatást, nincs távoktatási központja sem.

A FIT EST rektora mindig valamelyik tag-egyetemnek a rektora.

A FIT EST működése felett örökdő Igazgató Tanács tagjai: a 7 egyetem rektorai, az 5 Távoktatási Központ igazgatói, a hallgatók képviselői, a 7 egyetem oktatóinak személyzeti képviselői, az 5 Távoktatási Központ műszaki és adminisztratív képviselői.

Általános Titkárság néven működtetnek egy közös titkárságot, amely a távoktatási központok munkájának koordinálását látja el: pl. ideiglenes munkaértekezletek összehívása és lebonyolítása, a FIT EST rádiós programjának a kidolgozása, kapcsolattartás a rektorral stb.

Aprólékos és igényes munka a decentralizált vizsgák megszervezése évente kétszer (júniusban és szeptemberben). Pl. az írásbeli vizsgák megszervezése, a termek kijelölése, a felügyelő tanárok beállítása az egy teljes héten át íratott – mintegy – tíz szimultán írásbelihez. Ezt betetőzi a dolgozatok és az osztályzatok határidőre történő eljuttatása a megfelelő –

távoktatással foglalkozó részlege: az INTEC, Institut National des Techniques Economiques et Comptables (INTEC) Gazdasági és Számviteli Technikák Országos Intézete. Az INTEC 1949-ben specializálódott a távoktatásra. Kezdetben ők is a levelező oktatás elnevezést használták. Az INTEC-nek 1992-93-ban 14.000 hallgatója volt. Az INTEC által kiadott modul-bizonyítványok és a tantárgyzáró ún. tőkésíthető értékegységek, továbbá a záródiplomák azonos értékűek bármely francia egyetemével. Az INTEC felkészít bizonyos állami vizsgákra is, pl. a számviteli szakértői diplomára, stb. A távoktatási eszközök és a módszerek: sokszorosított távoktató írásos anyag, amely modulokból áll és 8-9 részre tagolódik. Ezek az írásos anyagok általában egy könyvre támaszkodnak és azt kommentálják, arra vonatkoznak a beküldendő feladatok is. Előfordulnak az élő előadások is főleg Párizsban, de a vidéki központokban rendszeres a konzultáció. Egyes központok, pl. Saint-Etienne, videokazettán küldik ki a tananyag nagy részét és azt egészítik ki írásos anyaggal és feladatokkal. Az INTEC bevezetett egy fizető telematikai szolgáltatást is azok számára, akik nincsenek beiratkozva, azaz akárkinek aki megfizeti: többválasztásos tesztek és konzultáció a tutorral, s mindez MINITEL segítségével. A rádió „Ici et maintenant” = Itt és most c. adón, kb. 30 adást biztosít, melyek hetenként jelentkeznek, s ahol az oktatók válaszolnak a hallgatók telefonon feltett kérdéseire ill. elmagyarázzák a tananyag nehezen érthető részeit. (A televízió Télé-CNAM néven ismert adásai 1977-ben befejeződtek.) A video az előadások terjesztésének leggazdaságosabb módja jelenleg, s mint jeleztük egyes központokban igen komoly szerephez jutott az elmúlt években. Regionális távképző hálózatok a CNAM-ban. A CNAM első regionális távképző hálózatát 1987-ben hozták létre a Loire-vidéken.

javítást és adminisztrációt végző – távoktatási központba, nem is beszélve annak gyorsaságáról és fegyelmről mind az oktatók, mind a titkárságok dolgozói részéről.

Márpedig a FIT EST eredetisége és hatékonysága ilyen kérdések körül dől el – mondta az egyik központ igazgatója. Ha az egyetemek távoktatási jogot követelnek szükséges annak végiggondolása is, hogyan történik a tudás megszerzése, melyek a tudás megszerzésének a módszerei és milyenek a tudás terjesztésének a módjai. S ebben az egyetemi oktatóknak is részt kell venniük. A távoktatás jogához az is hozzátartozik, hogy felkínáljuk a hallgatónak (aki vagy távol lakik, vagy valami miatt nem járhat nappali képzésre), hogy tudását „érvényesítse”, azt, hogy letehesse a neki megfelelő vizsgát, ráadásul egy a lakóhelyéhez vagy munkahelyéhez legközelebb eső helyen.

A FIT EST és a reformok

Bizonyos felsőoktatási reformok – akaratuk ellenére – lényegesen elősegítették a FIT EST identitásának az alakulását. Pl. az 1984-es reform nagymértékben támogatta az oktatási tartalmak, valamint az egyes távoktatási központokban alkalmazott sémák, mint keretek közelítését (pl. kötelező vagy kötelezően választható tantárgyak köre, idegen nyelvek stb. számának közelítése).

Az oktatók: az 5 távoktatási központnak 31 főállású és több tucat óraadó oktatója van, akik részt vesznek a tananyagok elkészítésében, a feladatok javításában, a konzultációkon és a vizsgáztatásban egyaránt.

2.2. Egyetemi Távoktatási Szövetség, Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance, FIED (ejtsd: fied)

Mint már említettem, Franciaország 83 egyeteme közül 22 folytat ma távoktatást: Aix-Marseille I. (Bölcsészeti), Aix-Marseille I. (TTK), Bordeaux III., Bourgogne, Caen, Clermont-Ferrand II., Franche-Comté, Grenoble I., Grenoble II., Lille III., Montpellier III., Nancy II., Nantes, Paris I., Paris III., Paris VI., Paris X., Reims, Rennes II., Rouen, Strasbourg II. és Toulouse II.

A Közoktatási Minisztérium javaslatára e 22 egyetem távoktatási központjai 1987-ben hozták létre közös képviseleti szervüket, a FIED-et. (A tagok között ott találjuk a fentebb említett FIT EST-et is.)

A **FIED célja**, hogy biztosítsa Franciaország Európa-szintű képviseletét az EADTU-ben³⁷ és, hogy országos szinten koordinálja a különböző egyetemek távoktatási központjának munkáját, amelyek 1987 előtt nem nagyon, vagy csak alig kooperáltak egymással (kivételt csak a FIT EST tagjai jelentettek).

A **FIED képviselője: a FIED elnöke**. Az elnök egyike a 22 Távoktatási Központ igazgatóinak.

A **FIED költségvetése**: a FIED anyagi eszközei nagyon szerények. Kb. 130.000,-FF az éves költségkerete, s ez a tagok által befizetett tagsági díjból származik.

A **FIED-nek nincs adminisztratív testülete**.

Tevékenységi lehetősége a tagok önkéntességén nyugszik, továbbá azon, hogy az egyetemek távoktatási központjai milyen támogatást nyújtanak a FIED-nek. Ezek rendszerint egy-egy

³⁷ European Association of Distance Teaching Universities (Távoktatási Egyetemek Európai Szövetsége, alapítva 1987-bt, nem dolgoz ki programokat. Központi feladatának tartja a tag-egyetemek által nyújtott képzésekről szóló információk begyűjtését és napi szinten tartását.

konkrét esetre, ügyre vonatkoznak. A Minisztérium által nyújtott segítség többnyire egyik vagy másik egyetem „fedőneve” alatt érkezik.

A FIED és a Minisztérium

A Felsőoktatási és Kutatási Minisztérium Felsőoktatási Főosztálya megvizsgálja és jóváhagyja az egyes távoktatási központok által benyújtott oktatási programokat és annak megfelelően dönt a költségkeretről. Kedvezően támogatja a szükségesnek vélt költségvetési tételeket és jelentős pénzügyi támogatást nyújt a FIED nemzetközi kooperációban kifejtett tevékenységéhez. De a Minisztériumnak nincs igazi távoktatási politikája. Így, sok műbolygós program, vagy pl. a CNED-el aláírt konvenciók és regionális tervek stb. csúsztak már ki a FIED kezéből.

A FIED távoktatási központjai

E központokat a Felsőoktatási Minisztérium a fentebb felsorolt anya-egyetemek – képzési és kutatási egységeihez tartozó – transzverzális szolgáltatásának tekinti.

Az egyetemek távoktatási központjainak feladatköre

Pontosan körülhatárolt: ellátják a (pedagógiai) beiratkozással³⁸ kapcsolatos teendőket, kiküldik az oktatóanyagokat és biztosítják a hallgató tanulási folyamatának a pedagógiai nyomon követését, azaz a feladatok javítását, az esetleges konzultációkat. Az adminisztratív beiratkozás az anya-egyetem hatáskörében marad, a vizsgáztatás a legtöbb helyen közös szervezésű marad (anya-egyetem és távoktatási központ közös munkája). Jelenleg csak 1-2 távoktatási központ szervezi teljesen önállóan a vizsgákat.

A diploma

Diplomát a távoktatási központok sem adnak ki. A diploma kiadása kivétel nélkül az anya-egyetem jogköre és feladata marad, anélkül, hogy bármiféle megkülönböztetést tennének a távoktatásban vagy a nappali oktatásban szerzett tudás között.

2. 3. A jogi képzést, például Párizs körzetében, a **Párizsi Egyetemek Audiovizuális Központja** (Centre Audiovisuel des Universités de Paris) látja el távoktatással immár több évtizede.

Ez a központ – helyileg – a Párizs I. Egyetemen található (a Panthéon téren), de több párizsi egyetem hallgatóinak jogi képzését biztosítja távoktatással, olyanokét is például, amelyek nem tagjai a FIED-nek:

1. Párizs I. (Panthéon-Sorbonne),
2. Párizs II. (Assas),
3. Párizs V. (Malakoff),
4. Párizs X. (Nanterre),

³⁸ **A beiratkozás:**

A távoktatásban részt vevő hallgatót kettős beiratkozás „terheli”.

1. Adminisztratív beiratkozás az anya-egyetemre. Általában egy teljes tanévre szól, és a hallgatónak – jogállásától függően – más és más iratokat kell benyújtania, más és más határidőre.
2. Pedagógiai beiratkozás az adott egyetem Távoktatási Központjába. Rendszerint ez is egy teljes tanévre szól (bár kivétel mindig akad). A beiratkozás joga nem vihető át egyik évről a másikra. A beiratkozott hallgató automatikusan hozzájut a távtanulásra szóló tananyagokhoz (a hangkazettákért külön kell fizetni!), és megoldott feladatait kijavítják, értékelik. Ez a beiratkozás azonban még nem azonos a vizsgára történő bejelentkezéssel. Arra később és külön kerül sor.

5. Párizs XI. (Sceaux),
6. Párizs XII. (Saint-Maur),
7. Párizs XIII. (Villetaneuse).

Bármelyik tag-egyetem nappali tagozatára beiratkozott hallgató elvégezheti a jogot is, ha az Audiovizuális Központba is beiratkozik távhallgatónak.

1992-93-ban kb. 2.000 fő iratkozott be a központba.

Egyébként a központ bárki előtt nyitva áll.

Franciaországban mindenki előtt ismert az ún. „*szabad hallgatói*” státusz az egyetemeken. Ez azt jelenti, hogy ha a hallgató nem óhajt vizsgázni, „csak” tanulni, akkor ezt is megteheti. Az ő beiratkozási díjuk valamivel magasabb mint az ún. rendes hallgatóké.

A programok összeállítását a tag-egyetemek képviselőiből álló Tanács végzi.

A Központ diplomái azonosak az ország bármely Jogi Egyetemének diplomáival, tehát **megkülönböztetés nélküli nemzeti diplomák.**

A tananyagok és a módszerek

A rádióadásokat este 19 és 20 óra között sugározzák. Ajánlott adó: a France-Culture a középhullámon (347m vagy 864 kHz). Az itt elhangzó adások nem hagyományos előadások, inkább lehet őket gyakorlati foglalkozásnak nevezni.

A rádióadások részletes programját minden hallgatónak átadják a tanév elején. Az adások anyagát magnetofon kazettán is megkaphatja a hallgató. A kazettákért külön kell fizetni és csak postai úton rendelhetők meg. Mind a kazetták, mind pedig a rádióadások meghallgatása előkészületet igényel és feltételez a hallgató részéről. A rádióadásokat írásos dokumentumok egészítik ki, amelyek alapvetően azonosak a nappali tagozatos hallgatók számára – gyakorlati foglalkozáson – kiadott anyagokkal.

Ezek mellett minden távhallgató megkapja az ajánlott tankönyvek illetve jegyzetek bibliográfiáját. Írásbeli tájékoztatást kap a rádióadások programjáról, a konzultációk időpontjáról, a feladatok, tanulmányok elkészítésének pontos dátumáról, a zárthelyik időpontjáról és a tutorok ügyeleti rendjéről.

Szerveznek a hallgatók számára módszertani találkozókat, konzultációkat is, amelyek látogatása fakultatív ugyan, de melegen ajánlott.

TV adások az FR3 Ile-de-France adón foghatók.

Munkanapokon oktatói telefonügyeletet is biztosít a Központ.

Az évközben szerzett osztályzatok bekerülnek a hallgató ún. pedagógiai dossziéjába és ha eléggé meggyőzőek befolyásolhatják a vizsgabizottság év végi döntését.

A vizsgák: a vizsgákat az Audiovizuális Központ szervezi és nem a tag-egyetemek. Az Audiovizuális Központba beiratkozott hallgató ugyanis mind pedagógiai, mind pedig vizsga szempontjából kizárólag a központtól függ. Írásbeli vizsgára minden hallgatót behívnak, szóbelire viszont nem mindenkit, mert a vizsgabizottság elfogadhatja, azaz „jóváírhatja” az évközi teljesítményt is.

2.4. Jean Monnet Egyetem Dél-Párizsban³⁹ (Université Paris-Sud Jean Monnet).

Párizs egyik Délen található külvárosában, Sceaux-ban *közgazdaság-tudományi képzést* (és gazdálkodást) ajánl hallgatóinak a Jean Monnet Egyetem, DEUG⁴⁰ szinten és távoktatással 1991 óta.

A kiadott diploma azonos a hagyományos képzésben szerzett diplomával, azaz a Franciaországban szerezhető nemzeti diplomával.

A hallgatók: az egyetem korhatár nélkül fogadja mindazokat, akik hagyományos úton nem tudnak hozzájutni ehhez a tudáshoz.

Így, az egyetem hallgatói lehetnek mindazok, akik komoly okok miatt nem látogathatják a hagyományos egyetemi kurzusokat: dolgozók; egyéb egyetemi tanulmányokat végző hallgatók; egészségi vagy családi okok miatt akadályoztatott egyének; olyanok, akik messze laknak és akik katonai szolgálatukat teljesítik.

Számot tarthat ez a képzési forma azok érdeklődésére is, akik már régóta dolgoznak pl. a tudományos élet valamely területén, vagy egy-egy vállalat vezetésében, de most szeretnének szert tenni (vagy megerősíteni) menedzsment jellegű ismeretekre.

A tananyagok: 1. Hangkazetták 2. Írásos dokumentumok 3. Módszertani szemináriumok (e fakultatív szemináriumok célja, hogy megbeszélésre kerüljenek a távhallgatók kérdései, hogy egyéni tanulási módszereket ajánljanak a tantárgyak feldolgozásához, hogy elősegítsék a résztvevők haladását a tanulásban, hogy kiegészítő olvasmányokat ajánljanak stb.

A módszertani szemináriumokat pénteki és szombati napokon tartják az egyetem tantermeiben) 4. Beküldendő feladatok (az alaptárgyakból 3 feladatot és azok javítását tervezik be a szervezők, amelyek közül kettő megoldása ill. beküldése kötelező. Amennyiben a hallgató nem tesz eleget ennek a követelménynek, nem teheti le a vizsgát) 5. Számítástechnikai gyakorlat havonta egyszer 3 óra.

A beiratkozás feltételeként az érettségit ill. az annak megfelelő diplomát jelölik meg.

Hogyan történik a felvétel?

Tekintettel az egyetem kapacitásának korlátaira, a felvétel előzetesen beküldött **dossziék alapján történik.**

A beiratkozás kötelező, egyéni és egy évre szól!

Külföldi hallgatók előzetes kérelmét – amennyiben terveiket saját országuk Francia Nagykövetsége támogatja – január 15-ig kéri benyújtani.

A beiratkozási költségek

Az adminisztratív költségek mellett, amelyek tartalmazzák a társadalombiztosítás díját is, meg kell fizetni a sajátos pedagógiai eszközök költségét is: 1.600,- FF-ot ha valaki először iratkozik be, 500,- FF-ot ha valaki évet ismétel.

³⁹ Université Paris XI., Le CENTRE de TELE-ENSEIGNEMENT de la FACULTE JEAN MONNET
Cím: 92331 Sceaux Cedex 54, boulevard Desgranges Tél.: (33) (1)40 91 17 70 vagy 40 91 17 71
vagy 40 91 18 52

⁴⁰ DEUG Diplôme d'Etudes Universitaires Générales (Általános Egyetemi Tanulmányok Diplomája; érettségi + 2 év egyetemi végzettséget jelent; a háromszintű francia egyetemi képzés első fokozata; részdiploma) (a francia rövidítést ejtsd: dög)

Az igazgató véleménye saját képzésükről, azaz a Jean Monnet Egyetem távképzéséről:
Az itt folyó távoktatás egyszerre **diplomát adó és egyszerre innovatív jellegű képzés.**

Az innovatív jelleg elsősorban az alkalmazott módszerekben ragadható meg, amelyek időt takarítanak meg a hallgató számára. Másodsorban pedig maga az oktatott szakirányok tartalma (közgazdaság-tudomány, gazdálkodás) képviselik ezt az innovatív jelleget.

Az egyetem távoktatási kara által kiadott diplomák teljesen azonos értékűek az egyetem bármely más diplomájával. Számot tarthat tehát azok érdeklődésére, akik messze laknak, vagy más képzésben vesznek részt, azaz párhuzamos tanulmányokat végeznek.

Az igazgató szerint ez a képzési forma, azaz a távoktatás mai formája előrevetíti a XXI. század egyetemi oktatását, mely szerinte nem egyéb, mint: a tér és az idő „megszelídítése”, valamint a szakmai tevékenység és a képzés alternatív váltakozása. Olyan oktatás megvalósítása történik itt, amely lehetővé teszi minden ember számára, hogy saját tanulási programot dolgozzon ki magának, amit aztán diplomával is megpecsétel.

3. rész: Látszólagos ellentmondás a francia „nagy iskolák” és a távoktatás között

A francia elitképzés szinterei és a távoktatás

A francia „nagy iskolák” nálunk kevésbé ismert rendszerét – a francia felsőoktatás – egyetemeknél magasabb – ún. harmadik szintjét – olyan tényezők határozzák meg, amelyek ellentmondani látszanak a távoktatás – pl. egyetemek által gyakorolt – jellemzőinek.

A távoktatás

- A távoktatás eleve **nagy tömegek számára szerveződik** (sőt kezdetben sokfelé tömeg-oktatásként is indult).
- A távoktatásban részt vevő **hallgatóság igen heterogén**. Mivel a tanulmányok megkezdésekor nem mindig szelektálnak, és nem feltétlenül kérnek előző képzettséget igazoló diplomát sem, tehát a hallgatóság nagyon vegyes összetételű. Eltérő a hallgatók kora, társadalmi-szakmai környezete, kultúrája, egyéni, azaz családi helyzete stb.
- **A francia egyetemek távoktatása pl. – társadalmi szempontból – „nyitott képzésnek” is tekintendő**, hiszen az alap- és továbbképzésen túlmenően bárkit szívesen fogad ún. „szabad hallgatói” státuszban. Ebben az esetben a hallgatók nem vizsgáznak. Azért iratkoznak be, hogy egyéni érdeklődésüket kielégítsék, s ez vonatkozhat éppen úgy az általános kultúrát gazdagító tárgyakra, mint a speciális szakmai vonatkozású képzésekre.
- A távoktatás talán legjellemzőbb vonása, hogy két erős **„megszorítás”** érvényesül rendszerében: **az idő és a tér**. A hallgatók többsége dolgozik már, ezért nincs ideje, hogy iskolai vagy egyetemi stb. nappali képzésben vegyen részt. Sokan pedig ezért választják a távoktatás formáját mert földrajzilag, azaz térben távol élnek az általuk választott képzésiközponttól.

A „nagy iskolák”

- Rendszerint – nevükkel ellentétben – **igen kisszámú hallgatósággal** dolgoznak (100-200 fő).
- **A hallgatóság teljesen homogén**. Homogenitásukat bizonyítja, hogy általában azonos képzésben részesültek a nagyon **erős felvételi versenyvizsga** letétele előtt.
- **Erősen zártak**. Csak kiválasztással juthatnak be hallgatók, akik igen hasonló intellektuális képességekkel, szokásokkal, tanulási módokkal rendelkeznek, akik esetében még furcsa módon a társadalmi és kulturális környezet is alig-alig eltérő.

- **Nem szenvednek időhiányban.** Ez a hallgatóság időben nem korlátozott, hiszen az a fő feladata, hogy iskolába járjon és tanuljon, így fizikailag is jelen tud lenni.

Kérdés: milyen érdek terelheti mégis az elit iskolákat a távoktatás felé?

A távoktatás pedagógiai szituációjában a tanítás és a tanulás térben és időben – jórészt – szétválik.

Ebből következik az a **nagyfokú önállóság, ami a „hallgatóra hárul”**. Ebben nincs semmi túlzás. **Mindig a hallgató lesz alapvetően és teljesen felelős a saját tanulásáért.** S ezen a tényen nem változtat semmi sem, még a legagyafűrtabb interaktív televíziós, vagy multimédia módszerek sem. Az idejét akkor is ő fogja beosztani, ő fogja vagy nem megszervezni a saját életét, hogy abba még a tanulás is beleférjen. Rajta múlik, hogy bemegy-e a könyvtárba, a jól felszerelt forrásközpontba, hogy kapcsolatba lép-e tanuló társaival, hogy felhívja-e telefonon a tutorát stb.

A második következmény a **tanár-diák kapcsolat egyre erősödő médiatizálása**. Ennek skálája már ma is igen széles, az egyszerű levéltől a számítógépes fénypostáig.

Ebben a rendszerben a hallgató gyakorlatilag már soha nem találkozik a tananyag szerzőjével, pontosabban szerzőivel, hiszen a modern távoktatási anyagok team-munkában készülnek. Személyes kapcsolata a tutorral vagy egyéb tanácsadókkal lesz, ha igénybe akarja venni természetesen.

A távoktatás médiatizálása elengedhetetlen, gondoljunk a **nagy beruházást igénylő** eszközökre: nyomda, rádió, televízió, számítógépes multimédia rendszerek, programok és hálózatok stb.

A médiatizálás másik jellemzője, hogy **döntően egyirányú**, a tudás az „oktatótól megy a hallgató felé”, még akkor is, ha egyre növekszik a konzultációs lehetőségek száma, szaporodnak az interaktív visszacsatolási lehetőségek stb.

Hogyan áll e kérdésekhez a francia „nagy iskola”?

A „nagy iskolákban” az **oktató és a diákok fizikailag szemtől szemben, teljes szimultánban dolgoznak**. Szinte teljesen egy időben valósul meg a tudás tanár általi „kibocsátása” és a diákok általi vétele. Természetesen **erős a hallgatók tanártól való függése**.

Az oktatás közvetlen tanár-diák kapcsolata – **elvileg – nem igényli a médiatizálást és a pedagógia kapcsolat kétirányú lehet**, hiszen semmi nem akadályozza, a párbeszéd azonnali lehet, minden adottság együtt van ahhoz, hogy létrejöjjön az igazi individualizált képzés.

A fentiekben ismertetett **ellentmondások ellenére és mellett természetesen lehet találni érdekközösségre utaló jelenségeket is két rendszer oktatásában**.

A pedagógiai megközelítés

A távoktatás kapcsán kiemelt két jelenség, nevezetesen a **mediatizáció és a hallgatói önállóság** közül, különösen az utóbbi a „nagy iskolák” vitathatatlan érdekei, azaz pedagógiai eszközei közé tartozik.

Képzési célkitűzéseikben egyértelműen megfogalmazzák: *a „teljesen önálló szakemberek képzését”*.

Ennek feltétele, hogy az oktatás során legalább részlegesen biztosítsák a hallgató önálló munkájának feltételeit. És itt van az a terület, ahol a távoktatásban alkalmazott módszerek és eszközök szintén alkalmazásra kerülhetnek, sőt alkalmazásra kell, hogy kerüljenek. A folyamat ilyen értelemben médiatizálást is eredményez.

A tartalmak

A „nagy iskolák” és az egyetemi távoktatás érdekközössége talán itt a legnyilvánvalóbb.

Az egyetemi képzés egyre gyakrabban szerepelteti célkitűzései között bizonyos eszközök és technológiák kezelésének, valamint nyelvek és nyelvezetek elsajátítását (informatika, élőnyelvek stb.).

Hasonló célok megfogalmazását tartalmazzák a „nagy iskolák” tájékoztatói is, sőt újabban látványosan fordulnak olyan képzések irányába is, amelyekkel korábban nem, vagy csak alig foglalkoztak: közgazdaság, emberi és szociális tudományok, nem is beszélve az „általános kultúra” oktatásáról, amely lassacskán minden szinten és oktatási formában megjelenik mint a képzés lényeges eleme.

Kiszélesedőben van a „nagy iskolák” mérnökképzése is. A hagyományosan erősen egy témára koncentráló képzések helyett, olyan új koncepciójú gyakorlat veszi át a terepet, ahol a mérnöki tevékenység kibővült formáival lehet találkozni: *már nem csak a műszaki és ipari vonatkozások irányítója a mérnök, hanem értenie kell az emberi, a szociális, az ökológiai és a kulturális kérdések irányításához is.* Az oktatás is ezeknek a követelményeknek kell, hogy megfeleljen a „nagy iskolákban” is.

A hallgatóság

Az egyetemi rendszerű távoktatás iránt egyre nő az érdeklődés, nő a hallgatói létszám. Meg kell felelni az igényeknek.

Ez az érdeklődés természetesen megmutatkozik a „nagy iskolák” esetében is. Semmi „esélyét” nem látják ma a francia szakemberek annak, hogy a 200 éves hagyományokkal rendelkező „nagy iskolák” tömegoktatást folytassanak a közeli jövőben. Az viszont tény, hogy engedni kell a jelentkezők nyomásának. Ennek egy lehetséges útja a „nagy iskolák” távoktatás felé való fordulása.

A „nagy iskolák” távoktatás felé való fordulás nemzetközi szempontból is meggondolandó. Az egységes Európa más hozzáállást igényel TŐLÜK is. Az utóbbi években jól látható, hogyan engednek a körülmények kényszerítő erejének a – tradícióikhoz korábban még az egyetemeken is jobban ragaszkodó – francia „nagy iskolák” is. De speciális helyüket, elitképző funkciójukat a felsőoktatásban ezután is, azaz a távoktatással is fenntartani kívánják.

*

Az 1993-ban Franciaországban eltöltött 3 hónap nagyon fontos volt a számomra, annak megtapasztalásában is, hogy az előző 10 év fellendülése után a francia távoktatás valami féle fordulóponthoz közeledik. A hagyományos távoktatás mellé és helyett felsorakoztak az új technológiákkal tarkított kísérletek, amelyek első szakasza lezáruló félben van.

A francia kutatók így fogalmazzák: **a távoktatás és a nyitott képzés jelentős fázishoz érkezett el Franciaországban. Vége a kísérleti korszaknak. Nagy a tét. Vagy belép a távoktatás egy új, operatív korszakba miután stabil fejlesztési feltételekre és pénzügyi egyensúlyra tesz szert – s ez már nem „csak” oktatási kérdés, hanem gazdasági és társadalmi ügy – vagy megáll.**

Felhasznált irodalom és francia nyelvű dokumentáció

- ALLIX, Sylvie: Formation à distance, comportements et attentes de publics peu qualifiés, CNED Direction Générale, Vanves, 1993. 39 p.
- Apprendre c. folyóirat 1.-21. számok, kiadja a CNED, 1987-1992-ig.
- BELLET, Jean Claude: Ecole francophone de droit, T.V. par Satellite, CNED – Futuroscope, 1993., 15 p. + mellékletek
- BULAG Enseignement, Apprentissage à Distance, Numéro Spécial, Besançon, 1993, 117 p.
- CAHIERS d'ATENA N°5: Monographies d'opérations de formation ouverte et à distance dans 5 régions françaises, Languedoc-Roussillon, Poitou-Charentes, Pays de la Loire, Centre, Lorraine, Kiadja: ATENA/Nathalie KAIZER, Montpellier, 1993., 262.p.
- CANAL c. folyóirat „0.” szám, kiadja a CNED, 1994. április.
- C'EST LA VIE, Francia távoktató nyelvkönyv, Szerk.: Philippe GUSTIN,
- Szerzők: BOROS Krisztina, CSONKA János, Philippe GUSTIN, Philippe MONTAGNY, Michel SOIGNET, SZABÓ Anita, VARGA Lília, Institut Français de Budapest, 1994., 136 p.
- CHAUMONT, G.: kézirat cikkeinek fénymásolt részletei (CNED, VANVES, 1993.szeptember 1.)
- DENIS, Françoise: L'EAD, une autre façon d'enseigner (Kézirat) CNED, Lyon, 1993., 35 p.
- DENIS, Françoise: L'EAD, une autre façon d'étudier (Kézirat) CNED, Lyon, 1993., 22 p.
- Eléments pour la connaissance de l'enseignant à distance, Cahier d'information du Centre de Vanves N°1., préparé par Françoise BECHADE et Maurice SENAY, CNED, 1987., 69 p.
- Formation ouvertes et à distance: La situation en France, Szerk.: Jean AGNEL, közreműködött: Janie CABANAT, Patrick CHEVALIER, Sophie BRUNET, Communautés Européennes, Paris-ORAVEP, 1994., 194 p. (A nyitott- és a távoktatás helyzete Franciaországban)
- Initiation à la télématique, F. COLAITIS, G. MARTINEAU, CNED-VANVES, Paris, 1990., 155 p.
- JACQUINOT, Geneviève: Apprivoiser la distance et supprimer l'absence? ou les défis de la formation à distance = Revue Française de Pédagogie, N° 102. janvier-février-mars 1993., 55-67. p.
- LEHNISCH, Jean-Pierre: Enseignement à distance, Que sais-je? Presse Universitaire de France, Paris, 1984, 127 p.
- LEHNISCH, Jean-Pierre: Enseignement à distance et formation professionnelle continue, Edition ESF, Paris, 1980., 126 p.
- OTMAN, Gabriel: Aujourd'hui l'EAO demain l'EIAO, Didier, 1988, 205 p.
- MARCHESSOU, François: L'apport des systèmes d'enseignement à distance à la Pédagogie Universitaire, Université de Barcelona, 1991.(?) 49- 57. p.

- MARCHESSOU, François: De la nécessité d'un soutien aux enseignements de langues reposant sur les multimédias, Nouvelles Technologies et Enseignement des langues 1993.(?), 44-56. p.
- Nouvelles technologies et Enseignement des langues (multimédia – enseignement à distance), Colloque international AELPL / INT, INT, Evry, 1993., 115 p.
- Publics, Contenus et Media de l'Enseignement à Distance, Actes du séminaire 1986-1987 CNED, Vanves, 181 p.
- Répertoire thématique des distributeurs audiocisuels et multimédias 1992, Szerk.: Frédéric GOLDBRONN, közreműködtek: Sabine CHAKROUN és Marie-Christine COLLIN, ORAVEP, Paris, 1992., 627 p.
- Savoirs, Formation, Emploi – Quel rôle pour la télévision? Összeállította: Patrick Chevalier irányítása mellett Sabine Chakroun, Eric Ecoutin, Frédéric Goldbronn és Bouchra Lyakoubi, ORAVEP, Paris, 1994. június-július, 81 p. + 40 p. annexes
- Usagers de l'Enseignement à distance, Usagers des machines à communiquer, Actes d'un séminaire 1989-1990., sous la direction de Jacques PERRIAULT, CNED, Vanves, 117 p.
- Tananyagok (tankönyvek, útmutatók, hangkazetták, videokazetták), katalógusok, tájékoztatók, prospektusok a tanulmányban szereplő összes intézménytől.

6. EuroStudy Center Párizsban

(Megjelent: Magyar Felsőoktatás 1997/3. sz. 28.p.)

1996. szeptember 27-én került sor Franciaország második EuroStudy Center-jének, ESC⁴¹ megnyitására Párizs körzetében. (Az első franciaországi ESC-t 1995-ben Besançon-ban avatták, EuroStudy Center de Franche-Comté néven. Mindkettő létrehozatalában ott találhatjuk a FIED-et⁴² Franciaország Egyetemi Távfoktatási Szövetségét.)

A EuroStudy Center-ek hálózata az Európai Távfoktatási Egyetemek Szövetsége, az EADTU⁴³ egyik kulcseleme.

Az EADTU 1992-es Sarrebruck-i szemináriumán került sor a meglévő forrásközpontok és tanulási központok elemzésére. Az ekkor létrehozott „ESC Plate Forme” kidolgozott egy értékelési rendszert, amelynek segítségével meghatározhatóvá vált, mely működő központok felelnek meg az EADTU 875 tanulási központja közül az ESC rugalmas kritériumainak. 1993-ban mintegy 14 ország 45 tanulási központot jelölt meg, mint tényleges vagy potenciális ESC-t. A szám azóta természetesen nő.

*

A EuroStudy Center de l'Ile de France, egy nagyszabású projektum, amelyet a Párizs egyik külvárosában, Nanterre-ben található Párizs X-es Egyetem, az EPAD⁴⁴ és a FIED közösen kívánnak megvalósítani, több magán szervezet partneri támogatásával.

⁴¹ **ESC EuroStudy Center**, Európai Tanulási Központ (nem szokták lefordítani, a franciák is átvették az eredeti angol kifejezést!)

⁴² **La FIED**, Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance, Egyetemi Távfoktatási Szövetség. Franciaország 83 egyeteme közül 22 szervez – nappali oktatás mellett – távfoktatási képzést is. A Köznevelési Minisztérium javaslatára e 22 egyetem – korábban is működő – távfoktatási központjai 1987-ben hozták létre közös képviselői szervüket, a FIED-et. A FIED kettős célja: 1. hogy biztosítsa Franciaország Európa-szintű képviselői szerepét az EADTU-ban 2. hogy országos szinten koordinálja a különböző egyetemek távfoktatási központjának munkáját, amelyek 1987 előtt nem, vagy csak alig kooperáltak egymással. A FIED jellegzetessége: nem ad ki diplomát. Központi feladatának tartja a tag-egyetemek távfoktatási központjai által nyújtott képzésekről szóló információk begyűjtését és napi szinten tartását. A FIED távfoktatási központjait a Művelődési és Köznevelési Minisztérium (Ministère de l'Éducation Nationale) az adott anyaegetemek – képzési és kutatási egységeihez tartozó – transzverzális szolgáltatásának tekinti. A diploma kiadása minden esetben az anyaegetem jogköre és feladata marad. A FIED korábbi – nemzetközi téren kifejtett – tevékenységei közül kiemeljük az orosz szakos nyelvtanárok átképzését Németországban 1992-től. A programban három FIED tag vett részt: Nanterre, Dijon és Besançon távfoktatási központja. (A FIED-ről lásd: Magyar Felsőoktatás 1994./7. 19-20.p)

⁴³ **EADTU**, European Association of Distance Teaching Universities (Európai Távfoktatási Egyetemek Szövetsége, alapítva 1987-ben) Az EADTU tagjai között található országok: Ausztria, Belgium, Dánia, Egyesült Királyság, Németország, Finnország, Franciaország, Írország, Olaszország, Hollandia, Norvégia, Portugália, Spanyolország, Svédország. Az EADTU támogatni kívánja egy európai felsőfokú távfoktatási hálózat kialakítását, az egyetemek és az oktatók közötti kooperációt stb. Az EADTU-nek 875 tanulási központját tartják számon. Közülük 1993-ban 45 tanulási központ jelentkezett ESC-tagságra, de nem mindenki felelt meg az EADTU által rugalmasan megfogalmazott ESC-kritériumainak. (A jelentkezők között szerepel a Budapesti Távtanulási Központ). A EuroStudy Centerek száma napjainkban is fokozatosan bővül.

Ez az ESC közvetlenül támaszkodik majd a Nanterre-i Egyetem keretén belül működő Távoktatási Központ, a Télédix-re⁴⁵, amely a FIED központja is jelenleg. Nemzeti és nemzetközi kapcsolatai, telematikai szolgáltatásai szabad „belépést” biztosítanak majd a legkülönbözőbb érdeklődésű nyilvánosságnak. A Défense-negyed technológiai és technikai bázisa, Nanterre Egyetemének szellemi felkészültsége és gazdagsága együttesen olyan lehetőséget rejt magában, amellyel soha nem látott módon valósulhatnak meg egy EuroStudy Center célkitűzései: szaknyelvi képzés és pedig vállalatok alkalmazottai számára. Az általános cél a „nyelvekkel kapcsolatos tevékenység”. („L'objectif sera marqué vers les langues de métiers et le public des entreprises, mais concernera „l'industrie” des langues en général” – hallhattuk Madame Guillard, a FIED elnöke megnyitó előadásában.)

Az ESC de L'Ile de France sajátossága a részt vevők érdekeinek kapcsolódásában rejlik. Referencia helyül szolgál majd a „nem specialisták” számára gyakorlati nyelvi problémák vonatkozásában; összekötő kapcsot jelent az egyetemek, a vállalatok és az egyének számára értékelés terén; a legjobb hozzáférési lehetőségeket biztosítja majd a nemzetközi kommunikációs és a létező pedagógiai hálózatokhoz; kérni lehet majd ettől a központtól bizonyos távszolgáltatásokat (teszteket, adatbankokat), speciális szolgáltatásokat (szaknyelv), diplomát adó nyelvi képzést (Diplôme National de Compétence en Langue, magyarul kb. állami nyelvvizsga bizonyítvány és Diplôme National de Guide-Interprète, magyarul idegenvezető-tolmács bizonyítvány); fel lehet majd kérni kutatási és együttműködési – nemzeti és nemzetközi – programok irányítására.

Az ESC de L'Ile de France abban különbözik a többi már működő ESC-től, hogy kezdettől fogva hálózatban működik a Párizs VI és a Párizs II Egyetemekkel. A kommunikációs, az előállítási és a terjesztési struktúrák technikai hálózattá történő formálása teszi majd lehetővé a meglévő források optimális kihasználását a régió belül a közeli jövőben. Később pedig így válik lehetővé az eszközök létrehozatala is (például: hangosított audiovizuális enciklopédia, egyetemi könyvtárak és távoktatási központok közös programja stb.)

Az ESC de L'Ile de France így válik egy ún. multimédia kiosk-hálózat első láncszemévé. A nagy terv máris komoly összefogás eredménye: a régió⁴⁶, a területfejlesztő Défense-negyed, valamint a helyi, az országos és az európai egyetemek érdeke kapcsolódik a pedagógiai ambíciókhoz, amelyek segítségével ez az ESC Európa egyik leghatékonyabb forrásközpontjává válhat.

⁴⁴ EPAD Etablissement Public d'Aménagement de la Défense, a Défense Területfejlesztési Intézete. A Défense-negyed (la Défense), Párizs – építészeti szempontból – legmodernebb nemzetközi üzleti negyede, minden igényt kielégítő külső és belső (informatikai, büroikái) technológiákkal működtetett nemzeti és nemzetközi központ.

⁴⁵ A Télédix-ről részletesen lásd: Magyar Felsőoktatás 1995./4. 27-29.p.

⁴⁶ „la région” = régió, több megyét összefogó közigazgatási egység (Franciaországban 95 megye és 22 régió van)

7. Távképzési hálózat Afrikában (A Párizs 7 Egyetem távképzési projektje)

(**Megjelent:** Magyar Felsőoktatás 1997/4. sz. 29.p.⁴⁷⁾)

A RESAFAD⁴⁸ betűszóval jelölt francia távképzési program 1996-ban indult és eredetileg négy nyugat-afrikai országot érint: Burkina Faso, Guinea, Mali és Togo. A tervek szerint 1997-ben Bénin és Gabon is csatlakozik szomszédaihoz.

Internetre épülő, kommunikációs és (közösén kidolgozott) távképzési rendszer létrehozásáról van szó.

A projekt egészének koordinálását a Francia Együttműködési Minisztérium⁴⁹ megbízásából a Paris 7 Egyetem Laboratoire d'Ingénierie Didactique LID⁵⁰ rövidítéssel illetett részlege vállalta és végzi. A LID munkatársait a feladatok ellátásában két további intézmény támogatja: a Versailles-i IUFM⁵¹ és az INRIA⁵².

A Francia Együttműködési Minisztériumot az alábbi elv vezérli: az új informatikai és kommunikációs technológiák távképzésre történő felhasználásával a felszínre kívánják hozni (a franciául beszélő) Afrikában a témához értő szakemberek rétegét, segíteni akarják az új technológiák hálózatban történő felhasználását, oly módon, hogy a részt vevők összevonhassák felmerülő problémáikat és rendelkezésre álló forrásaikat. A program megvalósításával – természetesen – a Minisztérium a frankofon-afrikai jelenlétet is biztosítani kívánja az Interneten.

Az első projekt az iskolaigazgatók távképzését biztosító rendszer kialakítását tűzte ki célul. Ezen elsőbbséget élvező témát a részt vevő országok oktatási hatóságai jelölték meg, a CIFFAD⁵³ 1995-ös Conakry-ban tartott szemináriumán.

A RESAFAD új távképzési modellt kíván kidolgozni, és pedig Internetre. Ebben a vonatkozásban ez a projekt teljesen eltér mindenféle korábban ismert (például angolszász „nyílt egyetem”-i, vagy francia „táv-előadótermi”) modelltől, és nem hasonlítható a többi afrikai országban folyó vagy korábban folytatott távoktatási kísérlethez sem (Elefántcsontpart, Niger, Madagaszkár, Dél-Afrika).

⁴⁷ A RESAFAD program francia nyelvű írásos ismertetője, készítette (valamint a szerző rendelkezésére bocsátotta) Bernard DUMONT, a LID igazgatója, Párizs 1996. november, 7 p. + 6 p. melléklet

⁴⁸ RESAFAD-RÉSeau Africain pour la Formation A Distance (Afrikai Távkepzési Hálózat)

⁴⁹ Le Ministère français de la Coopération

⁵⁰ LID-Laboratoire d'Ingénierie Didactique (Oktatástechnológiai Laboratórium)

A LID korábbi innovatív tevékenységéről lásd: Kovács Ilma: Távoktatás a francia felsőoktatásban IX. rész A Párizs 7 Egyetemen folyó távoktató-képzés c. cikket, megjelent Magyar Felsőoktatás 1995. 8. szám, 28-31.p.

⁵¹ IUFM-Institut Universitaire de Formation des Maîtres (A Tanárképzés Egyetemi Intézete)

⁵² INRIA-Institut National de Recherche en Informatique et Automatique (Országos Számítástechnikai és Automatikai Kutatási Intézet)

⁵³ CIFFAD-Consortium International Francophone et Formation A Distance (Nemzetközi Frankofon Távoktatási Konzorcium). 1987-ben hozták létre.

A LID modellje tanulóközpontú megközelítést jelent: mind az irányított önképzés, mind a rugalmas oktatás, mind pedig a csoportmunka egyaránt szerepelnek a tervben.

A LID modellje mozgósítani kíván minden rendelkezésre álló médiát (írásos eszközt, rádiót, kazettákat, CD-ROM-ot stb.). Az eszközök kiválasztása mindazonáltal és minden esetben a célcsoport függvényeképpen történik majd (technikai kompetencia, tanulási célok, az eszközök elérhetősége stb.).

A LID kihívásra válaszol: az új rendszermodellje kialakításához szükséges kutatási és elemző tevékenysége egy részéhez ugyanis igen modern informatikai technológiát és eszközöket kell, hogy felhasználjon; teszi ezt olyan környezetben, ahol néha még elektromos áram sincs és nem működik még a telefon sem.

Hogyan működik a RESAFAD?

1. A 4 afrikai ország és Franciaország állandó Internet összeköttetésben áll egymással.
2. 1996-ban Franciaország 4 kiküldött munkatársat telepített Afrikába.
3. Média: PC-ket küldött Franciaország az érintett fővárosokba 1996 őszén (egy információs szerver, két kiadói szerver, egy – a terv irányítására szolgáló – munkaállomás, egy oktatói munkaállomás és 6 szakmai gyakorlatra szolgáló munkaállomás, összesen 11 munkaállomással); továbbá nyomtatókat, modemeket, szkennereket, CD-ROM-írókat, numerikus fényképezőgépet, videokártyát stb. A francia tervek szerint 1997-ben valamely vidéki városban kívánnak felszerelni egy-egy képző-alközpontot.
4. A helyi lehetőségek felhasználása. A RESAFAD amennyire csak teheti felhasználja a már működő nemzetközi kapcsolatokat, amelyeket alapvetően szintén francia szervezetek építettek ki, hasonlóan a némelyik országban már működő számítástechnikai képző-központokhoz, illetve az afrikai számítástechnikusok szakértői hálózatát.

Metodikai segítség a távképzés kialakításához

A részt vevő országok közös képzési-szükséglete meghatározását követően az adott fővárosokba telepített RESAFAD központokban az alábbi tervek szerint dolgoznak egy-egy csoporttal:

1. Indulásképpen – amennyiben szükség van rá – egy a Windows 95-ös és egy büroikiai program felhasználását segítő alapozó képzést szerveznek. A felelős a RESAFAD telepített képviselője.
2. Második lépésben a csoportok tagjai részt vesznek egy ún. kommunikációs és információkereső képzésben, ami természetesen Internetre vonatkozik és Interneten keresztül is történik. Az alapvetően önképzésre tervezett szakaszt CD-ROM segítségével kívánják megoldani, amelyet a LID és a kanadai Téli-universitét dolgozott ki. A tutori szolgáltatást részben a RESAFAD telepített munkatársa, részben egy-egy szakember látja el, elektronikus levelezés során. A téma felelőse a LID hálózati szakértője.
3. Magának a távképzési rendszer kialakításának metodikai képzése csak ezek után indulhat meg. Helyi csoportmunkában és különböző országok csapatai közötti nemzetközi összefogásban. A kurzus felelőse maga a LID igazgatója, aki egyben a RESAFAD témafelelőse is, mint távképzési szakértő. Felhasznált médiák: egy multimédia CD-ROM és audiovizuális eszközök. A „személyre szabott” tutori szolgáltatást a telepített képviselő látja el.
4. A metodikai képzés során mindegyik csapat elkészít egy-egy távképzési programot, majd kicserélik egymás között és saját országaikban megpróbálják adaptálni azokat.

A konkrét távképzésre kidolgozott és általánosított „termékek” terjesztését, valamint a dokumentumok kiadását és sokszorosítását a RESAFAD központok vállalják fel, amelyeket a fővárosokban és egy-egy vidéki városba telepítettek. Ugyanott történik a számítógépes és az elektronikai kommunikációs gyakorlatok megszervezése, az adatbankokkal történő konzultáció és a távdokumentumok keresése is.

*

Tervezett célcsoportok (a már említett általános iskolai igazgatók körén kívül):

- karbantartó technikusok (audiovizuális és informatikai területen),
- egészségügyi személyzet,
- szociális munkások,
- egyetemi hallgatók (alapképzésben részt vevők, azaz érettségi + 4 év maximum),
- szakképzést szervezők (az állami és a magán szférában egyaránt).

8. Távoktatás és országismeret

Az oktatás és kutatás összefonódása

(Megjelent: *LINGUA*, Jubileumi szám, Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Idegennyelvi Oktató- és Kutatóközpont, Főszerk.: Magyar Miklós, Szerk.: Dávid Gábor Csaba, Budapest, 1999., 271 p. 217-225. p.)

A fenti cím olvastán, bizonyára sokan arra gondolnak, hogy az országismeret c. tárgy távoktatás keretében történő oktatásáról illetve elsajátításáról fogok beszélni.

Akik engem személyesen is ismernek azt is tudják, hogy a BKE-en franciát tanítok. Ők feltehetően a **francia civilizáció és gazdasági szaknyelv oktatásának távoktatási vonatkozásaira számítanak.**

Csalódást kell okoznom a Tisztelt Kollégáknak, bár:

- valóban franciát tanítok történelem-francia szakos képzettségem alapján és
- tudományos munkatársként valóban foglalkoztam gyakorlati távoktatás szervezésével és kutatásával, továbbá én magam több éven keresztül irányítottam távoktatási kutatásokat már 25 évvel ezelőtt a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpontban 1973-1979 között,
- sőt 1980-ban távoktatásból doktoráltam. Disszertációm témája: Az önálló tanulást segítő módszerek és eszközök a felsőfokú távoktatásban, KLTE BTK (Debrecen). Sem a disszertációm, sem a fenti távoktatási kutatások nem vonatkoztak a francia nyelvre.
- a 80-as években – és erre bizonyára több Kolléga is emlékezik – intézetünk idegen nyelv oktatásának oktatásméleti kérdéseit kutattam, különös tekintettel a hallgató otthoni és laboratóriumbeli önálló tanulásának irányítására,
- néhány évnyi kihagyás után, **1990-ben visszatértem a távoktatás oktatásméleti kutatásaihoz**, miközben egyetemünkön a francia nyelv és civilizáció és a francia gazdasági szaknyelv oktatója vagyok.

Hol van itt ellentmondás? – kérdezhetik a Tisztelt Kollégák.

Nincs, valóban, szerintem nincs ellentmondás.

Csak „másról” van szó, mint amire a legtöbben gondolhatnak, mivel:

- valóban tanítok szaknyelvmellett francia civilizációt itt az egyetemen, de egyéni kutatásaim nem a nyelvoktatásra, és nem is a francia civilizáció oktatásának távoktatási problémáira irányulnak,
- távoktatás elméleti kutatásaimban oktatási szintektől és szaktárgyaktól független általános pedagógiai és andragógiai problémák megközelítésére vállalkozom, különös tekintettel a távoktatás rendszerére, szervezeti és metodikai kérdéseire, gazdasági és társadalmi összefüggéseire stb.

Most már akkor – ha ennyire sikerült elkülöníteni e két témát – valóban jogos lehet a kérdés:

Mi a kapcsolat a távoktatás és az országismeret között?

A válaszom nagyon egyszerű: **a kapcsolat az én személyes érdeklődésem.**

A személyes ügyek nem szoktak konferencia témáiként szerepelni – mondhatják megint a Tisztelt Kollégák.

Én mégis ennek kifejtésére vállalkoztam, bár **nem életpálya bemutatása a célom, hanem az oktatás és kutatás kapcsolata** eléggé sajátos megvalósulásának a megismertetése Önökkel.

Mindkét területet – mind a francia civilizáció oktatását, mind a távoktatás kutatását – nagyon fontosnak és izgalmasnak tartom, a kettő összekapcsolódását pedig **igazi egyetemi oktatói szintű feladatként élem meg.**

Két divatos témáról van szó:

1. a francia-magyar, illetve a magyar-francia összehasonlító civilizáció oktatása közgazdászok számára talán soha nem bírt akkora fontossággal, mint napjaink újjáformálódó Európájában,
2. a távoktatás hagyományos változatait is alig ismerő Magyarország ma már nem vonhatja ki magát az információs és kommunikációs technológiák mindent elsöprő hatása alól. Megfékezésének egyetlen módja, ha időben megismerkedünk vele, és saját igényeinknek megfelelően alkalmazzuk, azaz kidolgozzuk a magyar távoktatást.

És ki lehetne a fentiekről legjobban meggyőződve, ha nem egy közgazdasági szemlélettel „átitított” francia/vagy bármely idegen nyelv szakos egyetemi oktató?

*

Az alábbiakban – tekintettel az idő rövidségére – **saját oktatási és kutatási eljárásaim összefonódásáról**, egymást kiegészítő és egymást erősítő jellegéről szeretnék felsorolás jelleggel, illetve utalások szintjén szólni.

Az alábbi szempontokat választottam:

1. **Hogyan segíti a francia civilizáció oktatója a távoktatás kutatóját?**
2. **Hogyan segíti a távoktatás kutatója a francia civilizáció oktatóját?**
3. **Mit hasznosítanak más egyetemek és oktatási intézmények az én nyelvoktatói és távoktatást kutató szakemberi tevékenységemből?**

Hogyan segíti a francia civilizáció oktatója távoktatás kutatóját?

Francia nyelvi és franciaországi civilizációs ismereteim (amelyeket többnyire tanítok is), így a franciák mássága iránti érzékenységem optimális háttérrel biztosítottak:

Például:

a) franciaországi távoktatási kutatásaim előkészítéséhez és az anyaggyűjtéshez:

- a 3 hónapos kutatói ösztöndíj pályázati anyagának előkészítése 1993-ban (francia nyelvű és formátumú önéletrajz megírása, magyarországi és franciaországi referenciák feltüntetése, munkaterv összeállítása pontos célkitűzés megjelölésével és az eredmények majdani, itthoni hasznosítása lehetőségeinek felvázolásával),
- a francia kapcsolatok itthonról történő kiépítése (régi kapcsolatok levelezés útján történő felelevenítése, új kapcsolatok felvétele könyvtárban talált címlista alapján szintén levelezéssel 6-8 hónappal a megérkezésem előtt: önéletrajz, helyi munkaterv összeállítása 3-5 napra pontos cél megjelölésével, felelős- kapcsolattartó személy adatainak megkérése, majd a vele való kapcsolatfelvétel levélben itthonról, és Franciaországba történő érkezés után telefonon Párizsból stb.),
- a Francia Külügyminisztérium ösztöndíjasaként megérkezéskor helyi segítséget kértem és kérhettem a meglátogatandó intézményekbe történő bejutáshoz és az illetékes vezetőkkel történő találkozásokhoz (egyetemi rektorok, dékánok, igazgatók pontos adatait, referenciákat és ajánlásokat) stb.

b) **franciaországi távoktatási intézmények meglátogatása során** (ahová az intézmények működésének elemzése céljából mentem, mert arról a legritkább esetben írnak a szakirodalomban és nagyon keveset, hiszen Ők már 1877 óta szerveznek „levelező képzést”):

- az oktatási intézményekbe való bejutás megszervezésében (telefon, referencia, rendez-vous, amit néha újabb írásos önéletrajz előz meg, ha a telefonos bejelentkezést a titkárság már elfogadta volna),
- az illetékes munkatársakkal történő tárgyalások formai oldalai vonatkozásában (névjegykártya-csere, bemutatkozás (személyes, oktatói pozíció, magyarországi kutatói pozícióm, a magyar távoktatás helyzete), saját céljaim ismertetése, kéréseim megfogalmazása, a kapott francia információk magyar hasznosítása hazatérés után stb.)
- a tárgyalások tartalmi kérdéseinél:
 - o a franciaországi hétköznapi és aktuális eseményeinek egyéni véleményvel történő észrevételezése,
 - o a történések, tehát „amiről a franciák beszélnek” történelmi vagy irodalmi vonatkozású megjegyzésekkel való kommentálása, vagy ismeretek hiánya esetén az azokra történő rövid rákérdezés,
 - o konkrétan a francia iskolarendszer általános ismerete,
 - o az adott intézményre lebontott ismereteim bemutatása annak érdekében, hogy minden további félreértést kizárjunk (beleértve a magyartól eltérő sajátosságokat, a francia képző intézmények és diplomák rövidítéssel használt megnevezéseit),
 - o a francia távoktatásról korábban szerzett ismereteim, különös tekintettel a vizsgált intézmény franciaországi helyére, működésére, konkurens intézményeire, minisztériumi függőségére vagy éppen önállóságára (országismeretből tanítjuk a hatalmi viszonyokat, a törvényhozó, a végrehajtó és jogi hatalmi rendszert), sőt a szakma kiválóságainak személy/név szerinti ismerete,
 - o a francia telematika és azon belül a MINITEL ismerete, annak felhasználása a francia hétköznapi életben és a távoktatásban,
 - o a televízió és egyáltalán a média szerepe a francia civilizációban és az oktatásban stb.

c) **A távoktatásról írott cikkeimben, de legfőképpen a 2 éve megjelent távoktatási monográfiámban**⁵⁴ **mindent felhasználtam**, amit csak tettem eddigi oktatói munkám módszereiből és elméleti módszertani ismereteiből.

Ez nyilvánvaló, hiszen a hagyományos távoktatást bemutató monográfiám nagy százalékban tartalmaz módszertani részeket is, s ezeknél a kiindulás még a hagyományos oktatási és pedagógiai gyakorlat napjainkban is.

Hogyan segíti a távoktatás kutatója a francia nyelv és civilizáció oktatóját?

a) **A kutatási területen szerzett konkrét társadalmi, gazdasági és főleg oktatási vonatkozású ismereteimmel.**

⁵⁴ Kovács Ilma: *Új út az oktatásban? A távoktatás* (első kiadás), Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem és a Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Bp., 1997., 264 p.

Franciaország távoktatása a 70-es években messze elmaradt más nyugati gyakorlattól. Franciaországnak mai napig nincs Open University-je. De itt rögtön ki kell térnem arra a sajátosságra, hogy 1939-ben, Franciaországban hozták létre az első állami levelező intézményt a világon! Arról nem is beszélve, hogy a Francia Forradalom idején, 1794-ben nyitották meg az első esti egyetemet a felnőttek előtt.

A felnőttek tanulás iránti érdeklődése világszerte megnövekedett az 1960-as években. Franciaországban is, mint mindenütt, szinte megkétszereződött a tanulni vágyók száma.

Az 1877 óta szabályozás nélkül működő levelező iskolák körül, éppen az 1968-as eseményeket követően rengeteg probléma merült fel. A társadalmi elégedetlenség, a diákság körében és a termelő szférában jelentkező megmozdulások felhívták a figyelmet a szakképzés és a felnőttképzés szabályozásának fontosságára is.

Nagyon sok felnőtt nem csak a termelésben volt érdekelt, hanem levelező diákként tanult valamelyik levelező iskolában is. A magán levelező iskolákban a felduzzadt létszámmal párhuzamosan megnőtt a visszaélések száma, rengeteg drága és ellenőrizetlen tananyag volt „forgalomban”. A „kétes értékű” oktatási gyakorlat magára vonta a törvényhozók figyelmét is.

Az 1969-ben elkezdődött törvény-előkészítő parlamenti munkálatok eredményeként **1971. júliusában született meg a francia távoktatási törvény** (amely kizárólag a magán intézmények távoktatási szervezői tevékenységét szabályozza, hiszen az oktatás egészét az Oktatási törvény fogja egységes keretbe), és **4 nappal később a szakoktatás is törvényi szabályozás alá került**. Napjainkban mindkettőt – tehát a szakoktatási és a távoktatási területet – a Munka Törvénykönyvének IX. könyve fogja törvényi keretbe, hiszen a távoktatás hallgatóinak 80 %-a felnőtt, akik szakmákat sajátítanak el, átképzésekben, továbbképzésekben vesznek részt szinte folyamatosan.

Franciaország mai gazdasági fejlettségét erősen alátámasztja a felnőttképzés fentiekben jelzett szabályozása is.

Kutatóként az 1980-as évek közepétől részletesen elemeztem kutatásaimban Franciaország nyitott- és távképzésének változásait az oktatás és gazdaság, az oktatás és társadalom kapcsolatában, és ezeket könyvekben, folyóiratokban évek óta publikálom.

Az e területen szerzett ismereteim nagy mértékben segítik a fejlődés mozgatórugóinak megértését, így megkönnyítik a francia valóság hallgatókkal történő megértését, akár az országismeretre, akár a gazdasági témákra gondolunk.

b) A távoktatás rendszerének, módszertanának elemzése állandó hatással van napi oktatói tevékenységemre, anélkül, hogy a kutatás maga a francia nyelvre mint szaktárgyra vonatkozna.

Két évvel ezelőtt megírtam a távoktatás magyar nyelvű monográfiáját. [1] Ez ugyan független Franciaországtól, de olyan rendszerjellegű, olyan folyamatszervezési és logisztikai kitekintéseket tartalmaz a módszertani elemzések mellett, amelyek folyamatos oktatói munkámtól sem függetleníthetők.

Csak példaként említek néhány területet: az oktató irányító tevékenységének segítő-támogató jellege a tanulási-tanítási folyamatban, a hallgatói önállóság fejlesztése, az önálló eszközhasználat, az ellenőrzés-értékelés rendszere mint az irányítás legfőbb pedagógiai eleme stb.

Mit hasznosítanak más intézmények az én kutatásaimból?

a) A folyóiratokban megjelent cikkeimet az egyetemi és főiskolai könyvtárakban el lehet érni (például: Magyar Felsőoktatás c. 1994 óta).

b) A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban c. tanulmányomat a Nemzeti Távoktatási Tanács 7. füzetében mint PHARE tanulmányt lehet olvasni (NTT 1143 Budapest, Ida u. 2.)

c)

- Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED) c. könyvemet és a
- Távoktatás Franciaországban 1993-1994 c. könyvet, valamint a
- Távoktatás Magyarországon 1970 és 1980 között c. kötetet (szerk.: K.I.) és az
- Új út az oktatásban? A távoktatás c. monográfiámat: a tudományegyetemeken és a tanárképző főiskolákon kötelező vagy ajánlott tananyagként használják, hiszen a „távoktatás” már féléves tantárgy sok felsőoktatási intézményben
- Nyitott képzések franciaországi példákkal c. könyvem a szakképzés minden szintjén érdeklődésre tarthat számot.

Kik használják?

A francia nyelv és irodalom, a pedagógia, az andragógia (felnőttnevelés) és művelődés menedzser, személyügyi szervezői és oktatás-szervező szakosok hallgatók.

Mit használnak?

(Itt csak az országismereti vonatkozásokat emelem ki.)

- a francia oktatási rendszer magyar nyelvű leírását,
- a francia civilizációban fontos helyet elfoglaló MINITEL ismertetését, használatát és egyáltalán a telematika frankofon megvalósulását,
- a francia távoktatási rendszerek intézményszintű működésének leírását kutatási alapanyagként hasznosíthatják, az intézmények pontos nevét és címét azonnali kapcsolatfelvételre használhatják.
- az egyes távoktató vagy nyitott képzéseket szervező intézmények munkaköri leírásai azonnali ötleteket adhatnak a magyarországi szervezetek létrehozásához, a már működő intézmények optimális működtetéséhez...

A fenti publikációk mellett jó néhány 1-2 napos szemináriumot és mintegy két tucatnyi előadást tartottam egyetemek, vállalatok stb. felkérésére az elmúlt 4-5 évben.

Összegzés

Oktató- és kutató munkám fenti bemutatása élő bizonyítékul szolgálhat az oktatás és kutatás összefüggéseire, elválaszthatatlanságára.

Gyakorlati, mindennapos oktatói problémáim erőteljesen inspirálnak abban az irányban, hogy utána nézzek, vagy egyáltalán, hogy megpróbáljam végiggondolni, hogyan és miként történik, és hogy egyáltalán megvalósul-e az adott tanítási vagy tanulási tevékenység akkor, ha a képzés két főszereplője térben távol van egymástól.

Régebben ez a térbeli és az időbeli távolságra is vonatkozott, ma már – az információs és kommunikációs forradalom korában – többnyire a térbeli távolság leküzdésével illetve hasznosításával küszködik az egész világ. Ezt bizonyítják a multimédiás és internetes felhasználásra vonatkozó – saját műhelyünk – törekvései is.

9. Hatvanéves a CNED (1999-ben)
(Centre National d'Enseignement à Distance
Országos Távoktatási Központ)⁵⁵

(Megjelent: Magyar felsőoktatás, 1999/10. sz. 42.p.)

Nagy utat tett meg az 1939. december 2-án, Franciaországban megalapított CNED.

Az akkor még SEC-nek (Service d'Enseignement par Correspondance, Levelezési oktatási-szolgálatnak) nevezett intézmény többszöri névváltozáson ment keresztül, míg 1986-ban felvehette a CNED nevet.

De a névváltozás csak kísérő jelenség volt a létszámában és profiljában egyre jellegzetesebbé formálódó és ma már távoktatásnak mondott intézmény életében.

A kezdetek kezdetén csak középiskolás fiatalokat fogadó SEC-be 1944-ben már „speciális esetekre” (például betegek) is figyelemmel voltak, sőt 1950-től kifejezetten felnőttek képezik a beiratkozottak egyre nagyobb százalékát. A levelezés hagyományos módszeréről a modern távoktatásra történő átállás az utóbbi évtized vívmánya és folyamatos törekvése marad a mai CNED-nek.

A CNED az Oktatási Minisztérium fennhatósága alá tartozó **állami intézmény**.

Néhány számadat a CNED mai tevékenységéről: 400 000 beiratkozó évente a világ 175 országából (Franciaországból mintegy 370 000 fő; a beiratkozottak mintegy 60 %-a 25 év fölötti; az általuk választott képzések több mint fele érettségi utáni képzés); 500 teljes képzés; 3 300 képzési modul; 4 500 vállalattal aláírt egyezmény (közös szakmai képzések megvalósítása céljából); 7 000 oktató és felnőttoktató; a CNED költségvetésének 80 %-át már maga biztosítja az utóbbi években; 8 intézmény felelős az oktatási és képzési feladatok ellátásáért: Futuroscope, Grenoble, Lille, Lyon, Rennes, Rouen, Toulouse, Vaves; a Főigazgatóság, a modern audiovizuális központ és a távoktatás mesterségére képző központ szintén Futuroscope-ban található, továbbá minden telefonon, illetve hálózaton beiratkozó hallgatót központilag „itt” fogadnak.

1999-ben a CNED Franciaország, Európa és a frankofon világ legnagyobb távoktatási intézménye.

A CNED stratégiája 3 szóban foglalható össze: innováció, minőség és nyitottság.⁵⁶

⁵⁵ A CNED-ről korábban megjelent kiadványok és cikkek:

- Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Tanulmány, Felsőoktatási Koordinációs Iroda és Fővárosi Oktatástechnikai Központ (A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozat, Szerk.: Végvári Imre), Bp., 1993. 96 p.
- Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Bp., 1995 356 p. 83-135. p.
- Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED) = Magyar Felsőoktatás 1994/5. sz. 22-23. p.,
- Kovács Ilma: Távoktatás a francia felsőoktatásban V. rész, A CNED és a felsőoktatás = Magyar Felsőoktatás 1995/1-2. sz. 20-21. p.

Innováció pedagógiai és technikai vonatkozásban. A pedagógia ugyanis ma már nem tekinthet el attól, hogy a távoktatás visszafordíthatatlanul belépett az információk numerikus világába. Ezt példázzák a közvetlen televíziós adások, a CD-rom, az internetes alkalmazások stb.

A CNED főigazgatója úgy látja (1998-ban), hogy 2 éven belül a CNED összes képzésének a fele számítógépes és hálózati felhasználással valósul meg, fenntartva emellett a papíralapú oktatást azok számára, akik azt igénylik.

Minőség. A CNED élni kíván a technika adta minden lehetőséggel, hogy megfeleljen a felhasználók, azaz a beiratkozottak elvárásának, továbbá, hogy újabb és újabb érdeklődőket tudjon meghódítani a tanuláshoz.

E célok megvalósítása érdekében mindent megtesz a térbeli és az időbeli távolság kiiktatása terén (elektronikus levélváltás és kapcsolattartás a beiratkozott és az oktató illetve tutora között, hálózati kapcsolat csoportos viták szervezésére stb.). E megoldások – ha virtuálisan is, de – jelentős mértékben csökkenthetik a földrajzi távolságot és a szociális izoláltság érzését.

Nyitottság. Ahhoz, hogy CNED a hálózaton is minőségi oktatási szolgáltatást nyújthasson, szükséges, hogy a képzési szervezet és oktatási rendszer megosszák egymással és kicseréljék egymás között minden szaktudásukat, átadják egymásnak kompetencia fejlesztő módszereiket.

Ez azért is nagyon fontos, hogy a francia és a frankofon energiákat a távoktatás terén is egyesíthessék. Ez az egyetlen módja annak, hogy az angol nyelv által máris uralt virtuális világban, mégis csak élen tudjanak járni. Ez a kihívás komoly erőfeszítéseket kíván.

⁵⁶ A CNED stratégiájára vonatkozó jellemzők forrása: Monsieur Michel Moreau-val, a CNED főigazgatójával készült riport = Le Monde de L'EDUCATION de la culture et de la formation c. folyóirat hors-série-septembre 1998. szám.

10. A Paris X Nanterre Egyetem Távoktatás és új technológiák 1999-ben

(Megjelent: Magyar Felsőoktatás, 2000/5-6. sz. 35.p.)

Korábban, a Magyar Felsőoktatás 1995/4. számában (27-29.p.) ismertettem a Télédix, azaz a Paris X Nanterre-i Egyetem távoktatási központja akkori működését. Egy évvel később módomban állt részt venni a második franciaországi EuroStady-Center ünnepélyes megnyitásán, szintén ugyanezen az egyetemen. A FIED⁵⁷-re és a területileg illetékes „Défense Területfejlesztési Intézet”-re támaszkodó központ terveiről a Magyar Felsőoktatás 1997/3. számában írtam rövid tájékoztatót.

Mostani cikkemben az 1999. márciusában tett látogatásom során tapasztaltakról szeretnék beszámolni: az új rádiós oktatási programokról és az új könyvtárhasználatról a Párizs 10-es Egyetemen:

Az „Audiosup.Net” program és az „Encyclopédie Sonore”

Egy ugyanazon program két oldalról történő megközelítéséről van szó: közkinccsé kívánják tenni mindazon dokumentumokat és hanganyagokat, amelyek a hálózati munkában részt vevő egyetemek rendelkezésére állnak.

A program és a hálózat élén a Párizs 10-es Egyetem (Paris X Nanterre) áll, amely már tíz éve működteti saját (analóg üzemmódú) hangtárát az egyetem könyvtárának és saját – TELEDIX néven ismert távoktatási központjának közreműködése révén – rádióadásait is.

Fontos!

A program kifejlesztésében nagy szerepet játszott a FIED, az Egyetemi Könyvtárak franciaországi intézményes hálózata.

Két intézmény-együttes együttműködése révén valósulhatott meg egy **közös adatbázis** kialakítása, természetesen az új technológiák felhasználásával:

1. az egyik egységet az egyetemek távoktatási központjai jelentik (lévén a témák pedagógiai forrásai),
2. a másikat a programba becsatlakozó egyetemek könyvtárai alkotják (lévén az információk terjesztési központjai).

Az Egyetemi Távoktatási Központok kettős funkciója:

1. kezdeményezés és kivitelezés a (tan)anyagkészítés területén,
2. a hanganyagok numerikus áttétele digitális rendszerre.

E funkciók megvalósítása, kiegészülve az egyetemek könyvtárainak adatbázisával jelenleg kétirányú felhasználást tesz lehetővé: modul: 1. modul: **Audiosup.net**, 2. modul: **Encyclopédie sonore**

1. modul: Audiosup.net (avagy az internetes rádióadások)

⁵⁷ La FIED, Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance, Egyetemi Közi Távoktatási Szövetség. Franciaország mintegy 90 egyeteme közül 22 szervez – hagyományos, jelenléti képzése mellett – távoktatást is. 1987-ben hozták létre közös képviselői szervüket, a FIED-et. (A FIED-ről lásd: Magyar Felsőoktatás 1994/7. 19-20.p)

Az alapgondolatot a hosszú évek óta készített **rádióadások** szolgáltatták. Az egyetemek már régóta készítenek rádióadásokat távhallgatóik számára Franciaországban, sőt egyes egyetemek kimondottan rádióadásokra alapozták távkurzusait már az 1960-as évek közepe óta.

Az archívumban meglévő rádióadások hangjeleinek numerikus jelekre történő áttételét (az ISDN rendszerre történő átalakítást) a Paris X Egyetem TELEDIX nevű távoktatási központja kezdte el és ott található a központi szerver.

Az „*egyetemek internetes rádiója*” napi szinten ajánl programokat az egyetemi hálózati adásokból. A felhasználó gazdag kínálattal találja szemben magát, amely egyszerre képez tananyagot és egyetemközi segédletet; ugyanakkor az adatbázis – a maga gazdag választékával – utat nyit a permanens tanulás és a nagy tömegek érdeklődése előtt is.

Lehetőség van arra, hogy:

- valós időben sugárzott adást hallgassunk,
- az adásban menő műsort az elejétől visszahallgathassuk,
- az előző, vagy éppen a következő adást is meghallgathassuk,
- önálló műsor-sorozatot (saját oktatási programot!) állíthassunk össze magunknak a felkínált rádiós műsorok listája alapján.

Az Audiosup.net „nyitva áll” a különböző típusú érdeklődők előtt: egyetemi hallgatók, oktatók és oktatás szervezők egyaránt használhatják a képzési katalógusokat és a forrásanyagokat.

Új pedagógiai megközelítés: az internetes alkalmazás lehetővé teszi, hogy a távoktatás közelebb kerüljön a saját felhasználóihoz, biztosítva számukra, hogy a megadott műsor-választékból saját igényeik szerint állítsák össze a saját tanulási programjukat.

Más szóval élve, a tanulni akaró egyén (rádióhallgató) egyénileg tudja összeállítani a saját oktatórádióját.

2. modul: Encyclopédie sonore

A hangos enciklopédia az egyetemek közös adatbázisa, amely kutatási lehetőséget biztosít a felhasználók számára.

A hangos enciklopédia **a modern könyvtár szerepét tölti be.**

Segítségével: katalógusokat tanulmányozhatunk, dokumentumokba tekinthetünk be, műveket kérhetünk le megrendelés formájában, otthonra kölcsönözhetünk (K7 kölcsönzéssel) anyagokat.

A partner-egyetemek hálózatában találhatók: alapító- és tagegyetemek.

Alapító egyetemek:

1. Université de Basse Normandie,
2. Université de Bourgogne,
3. Université de Clermont II,
4. Université de Franche-Comté,
5. Université de Haute-Bretagne,
6. Université de Lille III,
7. Université de Paris X, a hálózat irányítója.

Tagegyetemek:

1. Centre Audiovisuel d'Etudes Juridiques de Paris (a Párizsi Egyetemek Jogi Tanulmányok Audiovizuális Központja),
2. Université de Nancy II,
3. Université de Provence,
4. Université de Toulouse II.

A Paris X Nanterre Egyetem szívesen veszi minden felsőoktatási intézmény hálózatba történő csatlakozását!

<http://audiosup.net.u-paris10.fr>

(fied@telesup.univ-mrs.fr) (levan@u-paris10.fr)(levy@u-paris10.fr)

(rodriguez@u-paris10.fr)

Audiosup

az első egyetemi rádió a hálózaton

Harmadik rész

1. Új irányok Franciaország Távoktatásában

(**Megjelent:** Magyar Felsőoktatás (3 részben), 2001/4. sz. 34-35.p., 5-6. sz. 42-43.p. 7. sz. 34-35.p.)

1. rész

Egészen az 1970-es évekig, világszerte nagyon sok kritika érte a távoktatást. Azóta, és főleg azáltal, hogy megszülettek, és komoly sikereket tudtak felmutatni a ma már klasszikusnak számító ún. nyílt egyetemek (például az angliai Open University, majd a németországi Fernuniversität, a spanyolországi UNED) a kritikák száma és ereje jelentősen csökkent.

Fő célkitűzésként megjelölve az oktatás minőségét a XX. század utolsó évtizedére, a nyílt egyetemeknek sikerült átalakítani a távoktatásról alkotott képet mind Európában, mind az egész világon.

Az oktatás szervezettségét, a tananyagok minőségét tekintve olykor még mintaként is megjelenítik őket, és ezen új intézmények innovatív ereje okán, sokan és sokszor elismerik a távoktatás – hagyományos egyetemek működésére gyakorolt – hatását is.

A klasszikus egyetemek szintén hozzáálltak saját távoktatási tagozataik, karaik, részlegeik kialakításához már az 1960-as években. Az Egyesült Királyságban ma már mintegy száz egyetem áll szemben – nemes harcban – az Open University-vel, meghirdetve és biztosítva bárki számára saját távoktatási kurzusait.

Az európai kormányok nagy része fokozatosan ismerte fel, hogy hagyományos oktatását jól tudná gazdagítani a távoktatásban kipróbált módszerekkel, módszer-együttesekkel. Sok felelős politikus a hagyományos oktatási intézmények és módszerek konkurenciáját látta benne. És még a 90-es évek elején is kevés olyan kormány volt, amely egyértelműen támogatta volna a távoktatás fejlesztését. Az is tény, hogy a multimédia eszközök fejlesztése és alkalmazása a hagyományos oktatás keretén belül – azaz a távoktatási formától elkülönítve – erőteljes fejlesztésekre számíthatott.

Európai szinten, az egyes országok eredményeitől és az egyes politikusok ténykedésétől eltekintve, jelentős áttörést az egyre karakterisztikusabban formálódó európai uniós politika hoz és hozott.

Évről évre nő a pályázati lehetőségek és a támogatások aránya.

A változások háttérében nyilvánvalóan ott munkál a gazdaság és oktatás változó viszonyrendszere, valamint a kommunikációs és információs forradalom.

Az egész életen át tartó tanulás, az információs társadalom, a tudás társadalma stb. eszmekörei jól jelzik e politika fejlődését és jelenvalóságát nem csak az Európai Unió országaiban, hanem annak határain túl is. Az utóbbi 5-6 évben az internet alkalmazása olyan „kapukat fészeget”, amelyek hosszú ideig nem engedtek a hagyományos távoktatás nyomásának Európában és főleg nem Franciaországban.

Mitől függ a távoktatás fejlődése? – ezzel a kérdéssel szeretném befejezni nagyon általánosra vett bevezetőmet.

A szakemberek két tényezőt hangsúlyoznak:

- **az egyik az a képességünk, hogyan tudjuk elfogadni azt, hogy a tudás átadása és átvétele nem csak osztályteremben illetve előadóteremben történhet,**
- **a másik a távközlési árak szintje (beleértve az tanításra/tanulásra alkalmas informatikai eszközök árát is).**

Ily módon szemlélve a változásokat, valóban sokirányú és sokszínű a fejlődés, de úgy tűnik, hogy a változások irányításában sokkal nagyobb szerepet vállal a jövőben a politika mint korábban.

*

Ezek után szeretnék áttérni azokra a jelenségekre, amelyek valamilyen más (új?) irányt jeleznek Franciaország távoktatása számára az elkövetkező években. A téma iránt érdeklődők szíves figyelmét szeretném felhívni korábbi, 1993. óta szinte folyamatosan megjelenő publikációimra.⁵⁸

Mindazonáltal nehéz lenne változásokról úgy írni, hogy ne ismertetném – még ha vázlatosan is – a jelenlegi illetve a megelőző szituációt.

A témában kevésbé jártas olvasó számára ezért röviden szeretném felvázolni az utóbbi évtizedek levelező- illetve távoktatási képzés szerkezetét Franciaországban.

Tulajdonosi irányból közelítve, itt is megtalálható az **állami és a magán szféra**, de rögtön ki kell hangsúlyoznom, hogy Franciaországban az állami távoktató intézményekbe több mint kétszer (egyes dokumentumok szerint többször) annyi távhallgató iratkozik be, mint a magániskolákba. Ennek okán cikkemben én is csak az állami intézményekben kitapintható mozgásokról kívánok írni.

Az állami távoktatást Franciaországban három intézmény (illetve intézményrendszer) jeleníti meg leginkább: a CNAM⁵⁹ (alapítva 1794), a CNED⁶⁰ (alapítva 1939-ben) és az egyetemek FIED⁶¹ elnevezésű szövetsége (alapítva 1987-ben).

1. A felnőttoktatás figyelemre méltó intézménye a CNAM (ejtsd: knám)

A CNAM Conservatoire National des Arts et Métiers Felnőttoktatási Műszaki Egyetem, **Európa legrégebbi, felsőfokú felnőttoktatással foglalkozó állami intézménye**, ahová bármely szakmai múlttal rendelkező felnőtt beiratkozhat előzetesen szerzett bizonyítvány vagy diploma bemutatása nélkül. Esti és hétvégi kurzusai mellett 1949 óta szervez levelező

⁵⁸ 1. Kovács Ilma: Nyitott képzések franciaországi példákkal, Nyitott Szakképzésért Közalapítvány, Budapest 1999., 142 p.

2. Kovács Ilma: A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban, = Országtanulmányok, A Nemzeti Távoktatási Tanács Kiadványai 7. Füzet, Budapest, 1997., I-IV., II. 1-35.p.

3. Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995., 353 p.

4. Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Felsőoktatási Koordinációs Iroda – Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, Bp., 1993., 93 p.

5. Továbbá: a Magyar Felsőoktatás című folyóirat hasábjain megjelent cikkek a szerző tollából 1994 óta

⁵⁹ Conservatoire National des Arts et Métiers Felnőttoktatási Műszaki Egyetem

⁶⁰ Centre National d'Enseignement à Distance Országos Távoktatási Központ

⁶¹ Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance Egyetemközi Távoktatási Szövetség

illetve távoktatást. Évente kb. 100 000 beiratkozott hallgatója közül mintegy 14 000 fő tanult távoktatással 1994-ben.

A CNAM, bár kifejezetten felnőttoktatásra specializálódott, a francia felsőoktatás szerves része, így felsőfokú – többnyire mérnöki – diplomái azonos értékűek bármely francia egyetem nemzeti diplomáival. Az ország gazdasági és társadalmi életben betöltött szerepe, valamint az oktatási-képzési rendszerben elfoglalt sajátos helye okán az egyetemektől elkülönítve kell megemlítenünk e cikkben is.

Új utakon jár a 207 éves CNAM:

- állandó és élő kapcsolatot tart a gazdasági szférával (oktatóinak nagy része több évtizedes vállalati tapasztalattal rendelkező, ténylegesen „vállalati professzor”),
- folyamatosan megújítja pedagógiai munkáját, hogy naprakészen kielégíthesse a gazdasági szektor állandóan változó igényeit,
- folyamatos frissíti kurzusainak tartalmi elemeit,
- élen jár a modern kommunikációs és információs eszközök gyakorlati alkalmazásában (pl. a '70-es években jelentős televíziós programot biztosított, később a videokazettát alkalmazta tömeges méretekben és már 1987 óta működtet számítógépes távképző hálózatot,
- felnőttoktató-képzése során a legmodernebb humán képzési technológiákat alkalmazza,
- új mérnökképzést szervez, az érettségi + 2 év felsőfokú képzettséggel és szakmai tapasztalattal rendelkező szakemberek részére,
- alternáló mérnökképzési (6 hónap a gyárban, 6 hónap a CNAM-ban) modellje már Magyarországon is ismert,
- kompetencia kurzusokat szervez a szakmai tudás fejlesztése érdekében stb.

2. Az egyetemi szintű távoktatás

Az egyetemi szintű levelező oktatás **az 1960-as évek közepén indult Pompidou kezdeményezése nyomán**, olyan kis egyetemi struktúrákban (tagozatokon, szolgáltatási központokban), amelyeknek nem volt megfelelő eszközük ahhoz, hogy felvehessék a versenyt a nagy nyílt egyetemekkel.

Franciaországnak nincs és nem is volt soha nyílt egyeteme!

Márpedig Franciaországnak volt egyetemi szintű távoktatása és azt meg kellett jeleníteni az egyre jobban formálódó európai intézményrendszerben. Meg kellett találni annak a módját, hogyan képviseltetheti magát a mintegy két tucatnyi francia egyetem távoktatási tagozata Európában és a világ más részein. Franciaország igen speciális „alakulattal” oldotta meg a kérdést.

E tekintetben korszakváltó évnek tekinthető 1987, amikor is 22 franciaországi egyetem létrehozta közös képviseleti szervét, a FIED-et⁶² (Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance Egyetemközi Távoktatási Szövetség). Napjainkban is ezzel a szövetséggel képviselteti magát Franciaország például a szintén 1987-ben alapított EADTU-ban, European

⁶² A FIED-ről és elődjéről a FIT-EST-ről lásd:

- Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995., 353 p., 137-156. p.
- Kovács Ilma: Távoktatás a francia felsőoktatásban I. és II. rész = Magyar Felsőoktatás 1994. 6. és 7. sz.
- Kovács Ilma: A Paris X Nanterre Egyetem, Távoktatás és új technológiák 1999-ben = Magyar Felsőoktatás 2000.5-6. sz. 35. p.

Association of Distance Teaching Universities Távoktatási Egyetemek Európai Szövetségében és bárhol máshol a távoktatás világában. Ma a FIED-be tömörült 25 egyetemnek 34 000 beiratkozott távhallgatója van (ejtsd: fied).

Ezekben az években történt meg a képzési forma nevének a megváltoztatása is: *leveledő oktatás* helyett a *távoktatás* elnevezést kezdték használni. Franciául két kifejezést használnak a távoktatás megjelölésére: „téléenseignement” és „enseignement à distance”. Jóllehet az utóbbi használata a 1990-es években felerősödött, sok – korábban létrehozott – egyetemi távoktatási központ nevében ma is fellelhető a „téléenseignement” szó is.

*

1989-90-ben Franciaországban is felmerült egy angol mintára létrehozandó ún. nyílt egyetem koncepciója, ami különböző módosulások után lekerült a napirendről. Bizonyos dokumentumok csak a terv módosulásáról beszélnek.

Ekkor tehát – figyelembe véve a sajátos francia oktatási rendszert és a pedagógiai gyakorlatot – úgy döntött a politika, hogy nem forszírozza az angolszász jellegű nyílt egyetem létrehozatalát, hanem olyan távoktatási rendszert épít ki, amely kapcsolatban áll a már meglévő és országos hálózatot alkotó CNED-el. A CNED mint szolgáltató kapcsolódik be az egyetemek távoktatási munkálataiba.

A klasszikus francia egyetemek tradíciót őrző hozzáállását bizonyítja az a gyakorlat, hogy ezt a lehetőséget kevesen használták ki a ‘90-es években. Az autonómiájuk fölött féltékenyen őrködő egyetemek között mégis találtunk néhányat, amelyek konkrét távoktatásukat a CNED-el közösen szervezték. Ilyenek voltak például 1993/94-ben: a Paris VI, a Rennes I és Rennes II egyetemek.

A szükséges tudományos és pedagógiai felelősség az egyetemek kompetenciájába tartozik. Az egyetem szervezi meg a tutori munkát és látja el a hallgatók pedagógiai felügyeletét (a tanácsadást és a személyre lebontott kapcsolattartást). A CNED a maga jól kialakított szervezői apparátusával, technikai felszereltségével, a nyomtatási és audiovizuális feladatok ellátásához, a tananyagok terjesztéséhez szükséges logisztikával vesz részt a közös munkában.

A hagyományos francia egyetemek nagy része más úton járt. A multimédia eszközök készítésével, kutatásával és alkalmazásával minden egyetem foglalkozott a ‘80-as évek közepe óta.

A francia telematika 1980 óta használt eszköze, a MINITEL igen sajátos módon épült be egyes felsőoktatási intézmények oktatási illetve távoktatási gyakorlatába. Példaként említem a dél-franciaországi egyetemek természettudományos távképzését Aix-Marseilles és Montpellier térségében („Tájékozódjon MINITEL-en, hívja a 3613-as számon a TELSUP-INFO-t” -írták a korabeli reklámokon).

Az új információs és kommunikációs technológiák térnyelése mindazonáltal nem hagyta érintetlenül a francia felsőoktatást sem a ‘90-es években. A MINITEL-el összekapcsolódó speciális eszközhasználat előnyei ellenére (hiszen mini terminálként szinte minden francia használta ezt a kommunikációs eszközt) átmenetileg fékezően hatott a számítógép használatára. A személyi számítógép iránt megnövekedett kereslet piaci nyomására végül 1995-ben leállították a MINITEL innovációs fejlesztését.

A Köznevelési és Felsőoktatási Minisztérium Új Technológiák Főosztálya 1996-ban hirdette meg „Vers un enseignement sur mesure” („Mérték utáni felsőoktatás felé”) című programját.

E program meghirdetése a politika ismételt színre lépését jelentette, hiszen megtörtént annak a gondolatnak a hivatalos elismerése, hogy

1. a tudáshoz való hozzáférés hagyományos módozatai határokba ütköznek pedagógiai, szervezési és finansziális téren egyaránt,
2. az új információs és kommunikációs technológiák hasznosan és hatékonyan tudják segíteni az oktatókat feladataik ellátásában.

Óriási jelentősége ellenére, ez a program nem jelentette, de nem is jelenthette sem magának a távoktatásnak a sikerét, sem pedig a felsőoktatás ilyen formában történő kiterjesztését Franciaországban.

Mindazonáltal a hagyományos francia egyetemek, hasonlóan a világ más egyetemeihez, szintén keresik a maguk helyét állandóan változó világunkban.

A FIED által képviselt egyetemi szintű távoktatás is sajátos utat tett meg például az **eszközhasználat** terén. A '60-as évek rádióadásai komoly érdeklődésre tarthattak számot hosszú időn keresztül, míg nem a magán rádióadók liberalizálása folytán elszegényedtek a Radio-France oktatói adásai. Tovább folytatták az adásokat az egyetemek, majd ebből a tárházból nőtt ki a Paris X Nanterre Egyetem Távoktatási Központjának a hangtára, amely 1985-től kazettán kölcsönözte – bárkinek – a rádiós kurzusokat. Jó tíz évvel később, e nanterre-i hangarchívumra építve a FIED, a Paris X Nanterre Egyetem és még egy tucatnyi francia és 5 orosz egyetem közös hangos könyvtárát (Encyclopédie sonore) hozott létre. Így amikor a Radio-France oktatóadásai 1997-ben hivatalosan is megszűntek, már működött helyette az internetes rádió (Audiosup.net), amely bárki számára hozzáférhető, letölthető, de magnetofonként is használható.

Egy példa: 2000-ben ez a hangos könyvtár integrálhatta már az „Université de tous les Savoirs” „Mindentudás egyeteme” összes előadását. A CNAM által szervezett (a MISSION 2000 által kezdeményezett és az Oktatási Minisztérium által finanszírozott) kurzusok így a CNAM falain kívül is és a jövőben is bármikor hozzáférhetők lesznek. Továbbá, a Paris X Egyetem tervei szerint hamarosan szöveg, kép és hipertext adásokkal bővül a háló.

A címben jelzett irányváltás – úgy tűnik, lassan elindul. A **felsőoktatás és a CNED közeledésének lehetünk (talán?) tanúi a következő években**. E formálódóban lévő közeledésről és a CNED-ről cikkem 2. és 3. részében írok.

2. rész

3. A távoktatás igen jellegzetes intézménye a franciaországi CNED Centre National d'Enseignement à Distance Országos Távoktatási Központ (ejtsd: kned).

A CNED-et 62 évvel ezelőtt, 1939-ben alapították. Az állami intézmény valóban nemzeti szintű probléma megoldását hivatott kezelni: a háború miatt északról és keletről délre menekült fiatalok – főleg – középfokú oktatását látja el. A háború után már ún. „kenyér kereső” felnőtteket is fogad, de a felnőttek képzése csak 1950 után válik jellemzővé. Napjainkban már 80 %-ra tehető a beiratkozott felnőttek aránya.

Európa és a frankofon világ legnépesebb „hallgatóságát” oktatta kezdetben levelező képzés, az 1970-as évektől pedig távoktatási formában.

Beiratkozottainak száma az utóbbi években 400 000 körül mozog, akik mintegy 500 teljes képzésből, közel 3500 képzési modulból válogathatnak. A Franciaországban népszerű

intézmény fokozatosan modernizálja oktatástechnológiáját, bővíti jelenlétét szerte a nagyvilágban. Mintegy 180 országból vannak beiratkozott hallgatói.

Fejlesztése mindig kapcsolódott a kommunikációs eszközök használatához. Már a '90-es évek első éveiben rendelkezett egy nagyon fejlett logisztikai rendszerrel és országos telematikai hálózattal. A CNED országos központját 1993-ban telepítették át Párizsból Poitiers mellé, a világ egyik legmodernebb távközlési központja közvetlen szomszédságába, Futuroscope-ba.

A CNED saját munkatársai telematikai képzését már 1989-ben is távoktatással oldotta meg. A kor lehetőségeinek megfelelően: távoktató tankönyv és videokazetta segítségével.

A szakmán kívül – sokáig – kevesen ismerték a CNED-et. Sem a magyar olvasók, sem a nyugati országok lakossága nem sokat hallott róla a '90-es évekig.

Hogyan magyarázza ezt az európai szaksajtó?

A távoktatást sokáig az angol-szászok uralták – mondják a szakírók – így a távoktatás irodalma is alapvetően angolul jelent meg. Ez tény. További magyarázat: a CNED az Oktatási Minisztériumhoz tartozó közoktatási intézmény és a minisztérium a saját hagyományai szerint – nagyon sokáig – nem csinált magának kellő reklámot.

Ezen ún. „hátrányok” ellenére, a CNED létezik, mi több, annak ellenére, hogy továbbra is állami intézmény, már egy jó ideje kiváló reklámot is csinál egyrészt saját magának, másrészt a távoktatás ügyének. Továbbá itt kell megemlítenem azt a tény is, hogy a '90-es évek végén, maguk az angol Open University (Nyílt Egyetem) képviselői is a világ első 11 megatávoktatási intézménye közé sorolták a CNED-et!

A CNED sajátos állami távoktatási modellt testesít meg a világban.

Egyik fő jellemzője, hogy nem vizsgáztat és nem ad ki bizonyítványt, illetve diplomát.

Ez a vizsgáztatás nélküli gyakorlat keletkezésétől fogva jellemzi. A **másik** fő jellemzője, azaz, **hogy a képzés minden szintjét biztosítja távoktatási formában, lényegében csak az utóbbi évtizedben vált általánossá.**

A CNED tagja az EADTU-nek, a Távoktatási Egyetemek Európai Szövetségének.

A szakírók szerint a CNED rugalmasan alkalmazkodik korunk szükségleteihez: biztosítja az alapképzést és továbbképzést a legkülönbözőbb szinteken (alap, közép és felső fokon) és a legkülönbözőbb jelleggel (elméleti, gyakorlati és szakmai).

Ha összehasonlítjuk a CNED képzési kínálatát bármely nyílt egyetemével – írják a szakemberek – az összehasonlításból a CNED kerül ki győztesen. Egyetlen nyílt egyetem sem tud felkínálni a CNED-hez hasonló sokszintű és sokféle képzést. A nyílt egyetemek főleg felsőfokú képzést nyújtanak, drágán és nagy költségberuházással dolgoznak.

Én nem tudok és nem is akarok ilyen összehasonlításokba belemenni.

Mint említettem, a '90-es évek elején végrehajtott fejlesztések eredményeként, a CNED egész országot behálózó infrastruktúrája révén, a legmodernebb technológiákkal működtetett logisztikai rendszere további felhasználási lehetőségek előtt tudja/tudná megnyitni a kapukat.

Ami az oktatás/képzés módszertani oldalát illeti, a CNED továbbra is használja a hagyományos pedagógiai eszközeit és módszereit: az írásos, ill. nyomtatott anyagokat a hozzájuk kapcsolódó és személyre szóló feladatok javításával együtt, a hangkazettákat, a videokazettákat, a diafilmeket, a konzultációt és a szakmai gyakorlatokat.

A hagyományos eszközök mellett az innováció eredményeként már több éve jelen vannak: a fax és a telefonos ügyeleti szolgálat, a számítógépes floppy lemezek, a CD-ROM, az interaktív televíziós programok, a videokonferenciák, a telematikai üzenet-szolgáltatás MINITEL segítségével és újabban az internetes kapcsolattartás.

A CNED 1996-ban megnyitotta Elektronikus Campus-át, azóta Internet-en is rendelkezésre áll tanulónak és tanítónak egyaránt. Az egyre erősebben személyre szabott oktatáshoz a CNED megszervezte a táv-oktatási mesterség(re képező) iskoláját is, melynek kapuja nyitva áll a francia és a külföldi hallgatóság előtt egyaránt. Ez a képzők képzését is biztosító intézmény 1997-ben kezdte meg működését, szintén Poitiers-ben.

A CNED régebben (és sokáig) nem foglalkozott felsőoktatással.

Az eredetileg közoktatási feladatokat ellátó állami intézmény az elemi oktatástól az érettségiig biztosított tanulási lehetőséget beiratkozottai számára. Mindazonáltal, francia sajátossággént kell megemlítenem, hogy a felsőfokú versenyvizsgákra történő felkészítés már jó ideje jelen van a CNED mindennapos tevékenységei sorában, és nagy tömegekben vonzza a közoktatásban és a közigazgatásban dolgozni kívánó felnőtteket.

Az érettségit követő képzések irányába történő jelentős elmozdulás a '80-as évekre tehető. Rengeteg ún. BTS elnevezésű, technikai képesítésre történő felkészítést szerveztek ekkoriban, és több mint húszféle szakmából. Franciaországban ez a képzés a felsőfokhoz tartozik. De megjelentek az egyetemi első (DEUG) és második (LICENCE) részdiploma *szintű* képzési ajánlatok is a CNED katalógusaiban, sőt néhány MAITRISE *szintű* képzéssel lehetett találkozni.⁶³

Említésre méltó az 1988-as év **a CNED és a felsőoktatás kapcsolatában**: a Közoktatási és Felsőoktatási Minisztérium egyezményt írt alá a CNED-el és nyolc egyetemmel. A cél: a felsőoktatás fejlesztése a távoktatási forma segítségével.

A szép reményeket és az egyezmény aláírását nem követte átütő siker.

A FIED kapcsán e cikk első részében már jeleztem, hogy ez a formai keret valóban *csak lehetőség maradt*. A néhány egyetemmel megvalósult tényleges együttműködés erényei ellenére nem hozhatta meg azt a várt sikert, amit 1988-ban gondoltak. (Az anyaegyetemek ellenálltak, nem mozdultak, hiszen hiányzott számukra a minisztérium erőt adó távoktatási politikája. Az anyaegyetemek döntése nélkül pedig az irányításuk alatt működő egyetemi távoktatási központok vagy tagozatok minden esetben tehetetlenek maradtak.⁶⁴)

⁶³

- BTS Brevet de Technicien Supérieur Felsőfokú Technikusi Oklevél, érettségi + 2 évnek felel meg (ejtsd: bétéesz)
- DEUG Diplôme d'Etudes Universitaires Générales (Általános Egyetemi Tanulmányok Diplomája, az egyetemi képzés első fokozata, ahová érettségivel lehet beiratkozni, érettségi + 2 év egyetemi végzettséget jelent; részdiploma, ejtsd: dög).
- LICENCE Licence Magyarul licenciátusnak mondja a szótár, de nincs magyar megfelelője. A háromfokozatú francia egyetemen a DEUG mint első fokozat utáni második fokozat (ami szintén kétéves) első éve, azaz érettségi + 3 év, részdiploma (ejtsd lizansz).
- MAITRISE Maîtrise-fokozat, magyar megfelelője nincs, egyéves tanulmány, ahová a francia egyetem második fokozatának első éve után lehet beiratkozni, tehát érettségi + 4 évnek felel meg (ejtsd: metríz).

⁶⁴ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995., 140-150. p., 353 p.

A beiratkozottak oldaláról közelítve – azonban – érdemes szemügyre venni az érem a másik oldalát is. A CNED-nek 1998-ban 403 000 beiratkozott hallgatója közül 190 000-en folytattak felsőfokú tanulmányokat, és ebből 130 000 fő egyetemi kompetenciák fejlesztését vette célba.

Ha ilyen sokan tanulnak a CNED-ben felsőfokon, miért beszélünk az egyetemek ellenállásáról? – vetődhet fel a kérdés. Azért, mert ez a szám a hallgatók önkéntességéből, egyéni jelentkezésekből és nem az „egyetemek együttese + CNED” szervezett együttműködéséből eredő létszám. Itt még „csak” arról a francia gyakorlatról van szó, amely szerint a nappali tagozatos egyetemisták komoly rétegei, lévén valamely egyetem polgárai, beiratkoznak egy-egy kurzusra a CNED-be is. Egyetemi tanulmányaikat egészítik ki a CNED által nyújtott – önálló tanulást segítő – tananyagokkal. Így próbálják tudásukat megerősíteni, azaz esélyeiket növelni az életben. (Ne felejtsük el, hogy a munkanélküliség már régóta nyomasztja a francia társadalmat!)

Úgy tűnik, hogy a CNED piaci kínálata és az egyének (nappali tagozatos hallgatók) érdeke találkozott, sőt elébe ment a két nagy intézményrendszer, azaz a több mint 90 francia egyetem és egyéb felsőoktatási intézmények, valamint a CNED szervezett (és lehetséges?) együttműködésének. Amennyiben a francia egyetemeket együtt említjük, közéjük sorolandó az állami felsőfokú felnőttképzéssel foglalkozó CNAM is.⁶⁵

A CNED felső vezetésében bekövetkezett változás 1999/2000 fordulóján megerősíti a CNED felsőoktatás irányába történő elmozdulását. Az új főigazgató 2000. áprilisában⁶⁶ úgy látja, hogy intézménye nem érheti be azzal, hogy egyedül, saját erejéből „váltsa” ki a felsőoktatási távoktatási szolgáltatásokat. Új partneri kapcsolatokra épülő modellt kell kialakítani, ahol az egyik szereplő a CNED állami intézménye, a másik pedig a felsőoktatási intézmények együttese lesz (különös tekintettel az Egyetemi Rektori Konferenciára és a Mérnökképző Nagyiskolák Igazgatói Konferenciájára). Az Együttműködési Szerződés-t előkészítő tárgyalások tehát megkezdődnek.

*

A hagyományos nappali képzést folytató egyetemek oktatóinak tevékenységét – hasonlóan más nyugati országokhoz – meglehetősen átformálta a számítógép elterjedése az utóbbi húsz évben. Ha forradalmat nem is, de minőségi ugrást jelentett maga a szövegszerkesztés oktatók által történő elsajátítása a jegyzetek, tankönyvek készítésében. A '80-as évek végén pedig már komoly kísérletekkel lehet találkozni a multimédia eszközök gyártása és használata területén is. Példaként említem a főleg műszaki oktatással foglalkozó IUT-ék⁶⁷ vállalkozásait,

⁶⁵ Kiegészítésül a távoktatás franciaországi szerkezetéhez írottakhoz:

A fentiekben ismertetett három nagy francia állami távoktatási intézményen kívül, meg kell említeni az AFPA-t, (Felnőttek Szakmai Képzésének Országos Egyesülete), a mezőgazdaságban szervezett távoktatást, valamint az állami nagyvállalatok saját képzési rendszerébe illesztett távoktatást, például a EDF-GDF (Villamos- és Gáz Művek), SNCF (Francia Államvasút), de a más (ma már) nem teljesen állami nagyvállalatok képzését is mint a France-Telecom, Renault.

A privát szféra vállalati képzése egyáltalán nem elhanyagolható Franciaországban, de cikkem terjedelmi kerete csak annyit tesz lehetővé, hogy megemlítssem azt a tendenciát, amely szerint a vállalati humánszervezők képzési politikája és gyakorlata teljes mértékben igyekszik ki- és felhasználni az információs technológiák adta lehetőségeket, továbbá a szakmai továbbképzések megszervezéséhez minden modern marketing kommunikációs eszközt fel is használ.

⁶⁶ CNED Canal Education című folyóirat N°18, 2000. április

⁶⁷ Institut Universitaire de Technologie Egyetemi Technológiai Intézet (ejtsd: iüté). Az IUT-ék nem egyetemek, de egyetemi irányítás alá tartozó intézmények, amelyek érettségi, vagy érettségi szintű végzettség után 2-3 éves felsőfokú tanulmányt nyújtanak.

amelyeket természetesen mindig valamely minisztériumi vagy területfejlesztési terv pályázati támogatása hívott életre, s amelyeket hivatalosan senki nem sorolt a távoktatási munkálatok közé. Feladatuk az önálló tanulás, azaz a hatékonyság fejlesztése volt.

Jelentős korszakot képviselt a hagyományos egyetemek eszközhasználatában az ún. táv-előadóterem alkalmazása a '90-es évek közepétől, amikor ISDN rendszerrel kötöttek össze két egyetemet, és az egyik egyetemen előadást tartó oktatót valós időben hallgathatták a másik egyetem hallgatói is. Sőt kérdezhettek is tőle. Ilyen technikai rendszert dolgozott ki a France Telecom Citcom nevű leányvállalata már 1993-ra és többek között elhozta Magyarországra is. 1995-96 körül a videokonferencia is bekerült egyik-másik felsőfokú intézmény oktatási módszerei közé.

Nagy ország, milliónyi kezdeményezéssel, gazdag és eredményes helyi, vagy országos kísérellettel. Sőt, Franciaország esetében a '60-as évek közepétől működő regionális területfejlesztési politika (Franciaországban 22 régió működik azóta) húzóerejét is meg kell említenem az oktatás/képzés vonatkozásában is.⁶⁸

*

A '70-es évek végére, Franciaország a világ élvonalába került modern telefonrendszerével. Az internet felhasználása területén mindez nem mondható el erről az országról ma sem.

A francia felsőoktatás saját honlapjaival gyakorlatilag 1998-ban jelenik meg a világhálón. A minisztérium komoly erőfeszítése révén alakultak ki a felsőoktatásról szóló információforrások⁶⁹ (az oktatási rendszerről, a törvényekről, a szabályzatokról, a felsőoktatási kínálatról, a pályázatokról, a kutatási lehetőségekről stb.).

Egyes felsőoktatási intézmények ugyanakkor már virtuális kurzusokat is kínálnak. Számuk még elenyésző, de a példa ragadós. Például a RUCA⁷⁰ = Önképzési Központok Egyetemi Hálózata szervezésében 11 egyetem hallgatói vehetik egyszerre igénybe.

A franciák most is lemaradtak – mondják maguk a francia Kollégák.

Ugyanakkor, a legfrissebb felmérések azt is jelzik, hogy az internetező egyetemisták 50 %-a már ma hajlandó lenne **részben internet közvetítésével tanulni.**

Az Oktatási, Kutatási és Technológiai Minisztérium nagyon törekszik, példát mutat és megragadja a legjobb alkalmakat arra, hogy szakértőcsoportjai bemutathassák, hogyan kell kiépíteni a számítógépes hálózati rendszert egy-egy oktatási intézményben.

Így, 2000-ben, már nagyon gazdag a francia honlapok világa. Az információkon túl, az olvasó folyamatosan értesülhet a legfontosabb oktatási/képzési fórumokról, azok teljes anyagáról, de jól nyomon követhetők a tanulásról, ismeretsajátításról szóló nagy viták is, amelyek a legismertebb francia napilapok honlapjain is elérhetők (Le Monde, Libération).

A 2000. március 27-én bekövetkezett miniszterváltásról szintén írnak az elektronikus kiadású lapok is: Claude Allègre helyébe Jack Lang került az Oktatási, Kutatási és Technológiai Minisztérium bársonyszékébe. Nyílt titok az új miniszter által megörökölt négy problémakör

⁶⁸ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995., 353 p. 65- 74. p., 263- 266. p., 310-313. p.

⁶⁹ Franciaország felsőoktatási intézményeinek életéből ad időszerű válogatást a honlapok címének pontos megjelölésével a Magyar Felsőoktatás Internet-figyelő rovata: a HÁLÓ-SZEM, 1999. decembere óta minden hónapban.

⁷⁰ A RUCA-ról lásd: Kovács Ilma: Nyitott képzések franciaországi példákkal, Nyitott Szakképzésért Közalapítvány, Budapest 1999., 113-119. p. 142. p.

is: a középiskolai reform, a pedagógusok munkaideje, a szakközépiskolák és a költségvetés átdolgozása.

A politika területén bekövetkező személycserék közismerten jelentős változásokat vonnak/vonhatnak maguk után. Milyen hatása lehet a miniszterváltásnak a távoktatás és egyáltalán az oktatás/képzés iránya fejlődésére?

3. rész

A 2000. év második hat hónapjában Franciaország töltötte be az Európai Unió elnökségi tisztségét. Az új oktatási miniszter csatlakozva a már meghirdetett francia politikához, többek között a mobilitás elsőbbségéhez, az „európai együttműködés oktatási dimenziójának kibővítésé”-t hangsúlyozta. (Az a célkitűzés, mely szerint „élni kell Európa oktatási dimenziójával”, ugyanakkor – úgy tűnik – nem mond ellent annak a francia szándéknak, hogy fenn kívánják tartani a francia kultúra sajátosságait Európában.)

Az Európai Unió francia elnöksége idején hívták össze azt a CNED által szervezett nemzetközi távoktatási konferenciát, amelyen az EADTU tagjai közül 21 ország vett részt (European Association of Distance Teaching Universities Távoktatási Egyetemek Európai Szövetsége). Köztük a francia a FIED természetesen. Az Oktatási Minisztérium és az EduFrance támogatta konferencia színhelye Párizs, elnevezése: **EADTU-PARIS MILLENIUM CONFERENCE, 2000. szeptember 28-30.** A konferencia alcíme: Faut-il cabler la Tour d'Ivoire? Be kell-e kábelelni az elefántcsonttornyot?

A konferencia kettős céllal ült össze: egyrészt mérlegelni kívánták az EADTU létrehozása óta megtett utat, másrészt az új ezredév küszöbén pontosítani akarták az egyetemek európai együttműködésének irányait a távoktatás területén.

A konferencia küldetésének tekinti, hogy kiépítsen és felvirágoztasson egy olyan *felsőfokú távképző európai hálózatot*, amely lehetővé teszi a hallgatók számára, hogy bárki felvehessen 1-2 modult bármely EADTU-höz tartozó egyetemen, de távoktatás keretében, amit aztán a hallgató anyaegyeteme a záró diplomában el is ismer. A konferencián elhangzott sok érdekes előadásból külön cikket lehetne írni. Most cikkem gondolatmenetéhez először a FIED elnökének beszédét illeszttem, majd ismertetem a miniszteri célkitűzéseket.

A FIED elnöke elmondta, hogy a francia egyetemek a '60-as évek közepe óta folytatnak levelező illetve távoktatási tevékenységet.

Az anyaegyetemekhez tartozó távoktatási karok, illetve tagozatok gyakran úttörő munkája ellenére – úgy látja –, hogy egy jó idő óta hiányzik az erős politikai akarat, amely koordinálta és igazi nemzeti stratégiává formálta volna a francia egyetemeken működő távoktatási központok/tagozatok tevékenységét.

Az elnök igen figyelemre méltó kérdést fogalmaz meg magában az előadás alcímében: A hagyományos egyetemek jelentik a távoktatás jövőjét?

A nagyon leegyszerűsített kereskedelmi kérdéseken túl, a távoktatás, az új technológiák képzésben betöltött szerepe és az on-line képzés körül fellángolt forrongás az egyetemek világában – szerinte – két lényegi elemhez kapcsolódik. Az egyik az a tendencia, amely az individualizált oktatáshoz való visszatérést jelzi, a másik a virtuális mobilitás.

A korábbi európai projektek segítségével már ismertekké vált a fizikai mobilitás, sőt az emberi kapcsolatok hálózata is kiépült. Az új technológiák segítségével könnyen cserélnek kurzusokat az egymással összefüggő pedagógiai programokat meghirdető egyetemek. Soha nem látott illusztris előadókat hallgathat bárki a saját egyetemén, sőt bármely félét is

elvégezheti anélkül, hogy el kellene hagynia saját egyetemét, otthonát. Ilyen ambíciókat valósít meg az EuroStudy Centre néven működtetett hálózat⁷¹ és egyebek.

A FIED elnöke, lévén aktív részese mindezen változásoknak, különös hangsúlyt fektet a minőség értékelésének kérdésére a jövőben. 2000. őszén úgy véli, hogy a virtuális világ nyújtotta kurzuscserék és a kurzusok ilyen módon történő elismerése csak akkor működik, ha jól kiépített, összefüggő „fizikai hálózat” is áll mögötte. (A szerző: bizonyára a CNED hálózatára gondolt az elnök.)

A saját jövőjüket mérlegelő egyetemek, legyenek hagyományos vagy távoktató intézmények, mindannyian átérzik a – legjobb szándékkal hasznosított technológiai fejlődésre támaszkodó – pedagógiai fejlesztések szükségességét. Az elnök, aki maga is **Párizs egyik legnagyobb egyetemének új technológiákkal foglalkozó rektorhelyettese, úgy látja, hogy minden, állami szolgáltatást biztosító egyetemnek tudatosan kell felvállalnia saját jövőt formáló szerepét, az új technológiák okozta „számlát” nehogy a társadalomnak kelljen „megfizetnie”, és éppen az oktatás miatt.**

Jól látható, hogy a FIED elnöke előadásának alcímében megfogalmazott kérdése („A hagyományos egyetemek jelentik a távoktatás jövőjét?”) sajátos jelzés is egyben mind a francia felsőoktatás, mind a francia távoktatás fejlődési irányára. De ... a távoktatás, mondja zárszavában az elnök, saját jövője Kovácsa is lehet.

*

Jack Lang, Oktatási Miniszter már 2000. május 29-én – két hónappal kinevezése után – levéllel fordult a CNED főigazgatójához, jelezvén, hogy folytatni kívánja az elődje által megkezdett távoktatási politikát.

Néhány gondolat a miniszter májusi leveléből: Az új információs és kommunikációs technológiák hamarosan átalakítják a tudás átadásának módjait. A távoktatás a jövőben egyike lesz a fő tanulási módoknak (nem tanulási módszereknek! = a szerző).

A miniszter a CNED-nek mint intézménynek szánja az egyik fő szerepet a tudás átadásának változásaiban. A CNED továbbra is közszolgálati intézmény marad, és minőségi oktatást nyújt a jövőben is bárki számára. A miniszter felkéri a CNED főigazgatóját, hogy végezze el a szükséges szabályrendeleti módosításokat és jusson megegyezésre a felsőoktatási intézményekkel. Kifejezi abbéli óhaját is e levélben, hogy a CNED – közszolgálati sága ellenére – építsen ki jó kapcsolatokat az innovatív vállalati szférával is és maradjon kapcsolatban az „e-learning” területén leginkább élenjáró piaci szereplőkkel.

*

A fenti levél jelentőségét senki nem vonhatja kétségbe. 2000. májusa óta tehát felgyorsultak az események mind a CNED, mind a felsőoktatás képviselői oldaláról.

*

2000. szeptember 30-án, a EADTU nemzetközi konferenciáján már nemcsak a felsőfokú távoktatásra irányuló céljait fogalmazta meg a **francia oktatási miniszter**, hanem **hatvan millió francia frank** (hat hónapra vetített) beruházással meghirdette **tizenöt elektronikus egyetemi campus** létrehozását is. Az operatív kivitelezés 2001. januárjában kezdődik. **Az alábbi gondolatokat a miniszteri beszédből emeltem ki:**

⁷¹ Kovács Ilma: EuroStudy Center Párizsban = Magyar Felsőoktatás, 1997., 3. Sz., 28.p.

Az új technológiák megjelenése és fejlődése újraélesztette a felsőfokú távoktatás kérdését. Szemben azokkal, akik a felsőfokú távoktatás közeli végét jósolták, Jack Lang miniszter az interaktív és on-line felsőoktatást hirdeti meg. Mozgósítani kell az egyetemeket, az egyetemi oktatókat. Az együttműködést nemcsak a felsőoktatási intézmények között kell megteremteni, hanem a privát termelői szférával is. Példaként említi a CNED már működő jó kapcsolatait (France Telecom, Havas, les Editions Champion.)

A francia oktatás elfogadja a „holnap távoktatásának kihívását” (ez a címe a miniszter előadásának is). Véleménye szerint Európának nem kell átvennie Észak-Amerika távoktatási modelljét, amelynek óriási anyagi tétje volna és kulturális katasztrófához vezethetne. Az **egyetemi értékek megőrzését** hangsúlyozza oly módon, hogy kiemeli a hallgató, az oktató és a kultúra tiszteletben tartását. Tiszteletben kell tartani a hallgatót, de virtuálisan szerzett tudását is értékelni kell. Diplomát adunk a hallgatónak ma is, de a távoktatás fejlesztése a diploma fejlesztésével is együtt jár. Az interaktivitás nem üres szó, tartalommal való megtöltése azt jelenti, hogy a hallgatóval nemcsak párbeszédet kell folytatni, hanem lépésről lépésre értékelni a tudását. Netán a vizsga mikéntje is megváltozik a jövőben, de a vizsgát garantálni kell a hallgató számára.

Az új technológiák alkalmazása erőteljesen felveti a **szerzői jog kérdését**. Franciaországban az érvényes és meglévő szerzői jog szerint – mondja a miniszter – a szerzőket el kell ismerni és javadalmazni kell az oktatásban éppen úgy, mint a kultúra területén.

Nemcsak, hogy kiemelte a nemzetközi együttműködés fontosságát, hanem két követendő utat is megjelölt. Az egyik az európai egyetemek egymás közötti együttműködése, beleértve a hallgatók fizikai és virtuális mobilitásának elősegítését, a másik észak és dél partneri kapcsolatainak kiépítése.

A miniszter nemcsak az oktatás feszes kereteinek létrehozását tartja fontosnak, hanem azt is, hogy a hallgatók a hálón keresztül is mielőbb eljussanak a megfelelő forrásanyagokhoz. Az utóbbi évek erőfeszítéseit elismerve, azt ugyanis, hogy a francia egyetemek 12 millió könyvtári anyagot vittek fel az elektronikus hálózatra, úgy véli, hogy az Egyetemi Rektori Konferenciának tanulmányoznia kell, hogyan nyithatnák meg könyvtáraikat az Európa bármely egyetemére beiratkozott hallgatók előtt. Belátható időn belül, kontinensünk hallgatói, oktatói és kutatói közösen kell, hogy használhassák a könyvtáraikat, a laboratóriumaikat és a múzeumaikat.

Jack Lang örömmel üdvözli azon együttműködési szerződések aláírását, amely a konferenciát követő napokban – a miniszter jelenlétében – történt meg:

- a CNED és az Egyetemi Rektori Konferencia, a Nagyiskolák Igazgatói Konferenciája, valamint a Tanárképző Egyetemi Intézetek Igazgatóinak Konferenciája, továbbá
- a CNED és az EduFrance ügynökség által.

Ezen szerződések a jobb együttműködés keretét teremtik meg. **Cél a francia felsőfokú távoktatás kínálata szerkezetének kialakítása és megszervezése.**

*

Befejezés

Franciaországban – társadalmi szinten – soha nem úgy vetődött fel a kérdés, hogy „kell-e a távoktatás (régebben a levelezőoktatás), vagy nem kell?”. Egyszerűen a **tudás átadásának és átvételének más (új) formájáról volt szó** mindig. Így volt ez már az első levelező magániskola létrehozatalakor 1877-ben, és 1939-ben is, amikor az állami levelező iskolát, a mai CNED elődjét megalapították. Franciaországban 1971-ben szavazta meg a Parlament a *távoktatási és*

a szakképzési törvényt. E jelentős döntések meghozatala mögött ott találhatók a magán szféra túlkapásai és a beiratkozottak jogainak védelme, no meg az 1968-as társadalmi események.⁷²

A magyar olvasó számára fontosnak tartom kihangsúlyozni azt, hogy Franciaországban nem különböztetik meg a nappali, az esti, vagy a távoktatási formában szerzett diplomákat egymástól. Mindenütt a tudást mérik és nem az odavezető utat kémlelik, tehát azonos értékű nemzeti diplomát adnak ki. Itt jegyzem meg, hogy például a CNAM esti, vagy távoktatási kurzusait záró diploma igen magas társadalmi elismertséggel, azaz munkaerő-piaci értékkel bír. Mindenki nagy tisztelettel viseltetik a CNAM-diplomás mérnökök irányában. S ez a fizetésben is jól tükröződik.

Franciaországban nem folyt harc a távoktatás pártolói vagy ellenzői között. Ezt tükrözi az a tény, hogy az Oktatási, Kutatási és Technológiai Minisztériumban soha nem is volt ún. távoktatási felelős, vagy osztály, vagy efféle. Olyan volt és van, hogy Új Technológiák Főosztálya. Tehát a címben általam jelzett új irányok Franciaország távoktatásában „nem a távoktatás ellenzői fölött aratott győzelmet” jelzik. (Ez csak a mi magyar – rosszul értelmezett – szemléletünket tükrözné).

Mégis vannak új irányok Franciaországban a cikkemben már fentebb kifejtetteken túl is, illetve azok hátterében.

Miről lehet még szó?

Érdekes módon, de még a napilapok – főleg a könyvkritikák – szintjén is felerősödött az iskola feladatai körüli vita: meg kell-e menteni az iskolát a tantermekben történő unalmas ismeretátadástól, vagy hagyni kell? A viták hátterében az elmúlt években politikai pártok is szembekerültek egymással, hiszen a kommunikációs és információs technológiák hatására megkerülhetlenné vált az ismeretátadás/ismeretátvétel kérdése, röviden: **politikai kérdéssé vált az ismeretátadás.**

A pedagógia iránt érzékeny tábor nyíltan harcol azért, hogy érvényre juttassa saját elvét: **a tanítási/tanulási folyamat elengedhetetlen feltétele a tanuló aktív részvétele; valódi ismeretátadás csak akkor megy végbe, ha az ismeretek „befogadója” aktívan részt vesz a folyamatban.**

A „köztársaságiak” képviselői között sokan féltik a régi tanári pozíciókat, hiszen szerintük a tanár volt ez ideig a tudás letéteményese. A vita folytatódik... de/és... mindenképpen jelzi a magyar olvasó számára, hogy korszakváltás van Franciaországban is.

⁷² **Az 1971. július 12-i törvény (N° 71-556)**

„A törvény a távoktatást végző magán intézmények létrehozására és működésére, továbbá az általuk végzett reklám- ügynöki tevékenységekre vonatkozik.”

Az 1971. július 16-i törvény (N°71-575)

„A törvény a permanens oktatás keretében folyó szakmai továbbképzésről szól.” Az 1. cikkely értelmében: „A permanens szakképzés nemzeti kötelezettség. Magában foglalja az alapképzést és a későbbi képzéseket, amelyeket felnőttek illetve a már dolgozó fiatalok vagy mások számára szerveznek. Ez utólagos képzések alkotják a szakmai továbbképzést. A szakmai továbbképzés részét képezi a permanens oktatásnak.”

Felhasznált francia nyelvű források:

- CNED Canal Education című folyóirat N° 17, 1999., N° 18, 2000. április, N° 19, 2000. november
- CNED Interactifs című belső folyóirat N°25, 26,
- Le Monde de l'Education hors série 1998.,
- francia nyelvű kéziratok (előadások anyagai)
 1. Kovács Ilma: Nyitott képzések franciaországi példákkal, Nyitott Szakképzésért Közalapítvány, Budapest 1999., 142 p.
 2. Kovács Ilma: A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban,
= Ország tanulmányok, A Nemzeti Távoktatási Tanács Kiadványai 7. Füzet, Budapest, 1997., I-IV., II. 1-35.p.
 3. Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995., 353 p.
 4. Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Felsőoktatási Koordinációs Iroda – Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, Bp., 1993., 93 p.
 5. Kovács Ilma: EuroStudy Center Párizsban = Magyar Felsőoktatás, 1997., 3. Sz., 28.p.

Rövidítések jegyzéke:

CNAM Conservatoire National des Arts et Métiers Felnőttoktatási Műszaki Egyetem

CNED Centre National d'Enseignement à Distance Országos Távoktatási Központ

FIED Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance Egyetemközi Távoktatási Szövetség

IUT Institut Universitaire de Technologie Egyetemi Technológiai Intézet (ejtsd: iüté). Az IUT-ék nem egyetemek, de egyetemi irányítás alá tartozó intézmények, amelyek érettségi, vagy érettségi szintű végzettség után 2-3 éves felsőfokú tanulmányt nyújtanak.

BTS Brevet de Technicien Supérieur Felsőfokú Technikusi Oklevél, érettségi + 2 évnek felel meg (ejtsd: bétéesz)

DEUG Diplôme d'Etudes Universitaires Générales (Általános Egyetemi Tanulmányok Diplomája, az egyetemi képzés első fokozata, ahová érettséggel lehet beiratkozni, érettségi + 2 év egyetemi végzettséget jelent; részdiploma, ejtsd: dög).

LICENCE Licence Magyarul licenciátusnak mondja szótár, de nincs magyar megfelelője. A háromfokozatú francia egyetemen a DEUG mint első fokozat utáni második fokozat (ami szintén kétéves) első éve, azaz érettségi + 3 év, részdiploma (ejtsd: lizansz).

MAITRISE Maîtrise-fokozat, magyar megfelelője nincs, egyéves tanulmány, ahová a francia egyetem második fokozatának első éve után lehet beiratkozni, tehát érettségi + 4 évnek felel meg (ejtsd: metríz).

2. Salon de l'Education 2001 Paris

(Megjelent: Magyar Felsőoktatás 2002/4. sz. 39-40. p.)

2001. novemberében ösztöndíjat kaptam a Budapesti Francia Nagykövetségtől távoktatás-elméleti kutatásaim folytatására Franciaországba. Rövid felkészülés és konzultációim előszervezése után megérkeztem Párizsba. Másnap, már első tárgyaló partneremtől – telefonon – értesültem arról, hogy november 21. és 25. között országos Oktatási Kiállítás lesz Párizsban. Ezt követően mindenki, kollégák és barátok egyaránt arra buzdított, hogy menjek ki a kiállításra. Ki mentem. Tehettem ezt annál is inkább, mert ezekben a napokban partnereim 70 %-a szintén ott tartózkodott, vagy azzal volt elfoglalva.

A kiállításon már az első órák elteltével tudtam, hogy oda kerültem, ahová csak szerencsés esetben jut el az ember.

Párizsban az első Oktatási Kiállítást 1999. november 24-28. között, a másodikat 2000. november 22-26. között szervezték, a Porte de Versailles kiállítócsarnokaiban és konferenciatermeiben, a hagyományos autószalonok területén.

A 2001. november 21. és 25. között megszervezett Oktatási Kiállítás tehát a harmadik ebben a sorban és hasonlóan az előző kettőhöz kiemelkedő országos esemény volt. Erről magam is meggyőződhettem. Izgalmas volt látni már a metróból kiáramló embertömeget, amint céltudatosan „húzott” a háromszintű kiállítócsarnokok felé.

A kiállítócsarnokok standjai első látásra semmiben nem különböztek a bárki által nálunk is ismertektől. Ellenben nagyon feltűnő volt a konferenciatermek zsúfoltsága. Ahogy teltek a napok, egyre erőteljesebben éreztem azt a „valamit”, amit néhány évvel ezelőtti egyetemi és „nagy iskolák”-beli óralátogatásaimon is tapasztaltam Franciaországban: **óriási az érdeklődés a tanulás és a tudás iránt.**

Különösen megragadott – az engem személy szerint érdeklő távoktatással és új technológiákkal kapcsolatos témák esetében – **az előadások és viták színvonala, és a szervezettség profi szintje.** Nem mindig lehetett ülőhelyet kapni a 2-300 fős termekben, ahol rátermett moderátorok pörgették az eseményeket, felkészült előadók 3-5 percen mutatták be azt, amit intézményük oktatói, kutatói kísérleteztek ki, vagy az elmúlt egy év alatt végeztek stb. Több idő nem jutott senkire, márpedig **ezt a piacot nem lehetett elszalasztani.** Minden azt sugallta, hogy: ha most, és itt, valaki nem mutatkozik be, és ráadásul nem „comme il faut” módon teszi azt, az lemarad. Vajon miről?

Erre a kérdésre természetesen már a standokon is választ lehetett kapni.

A fiatalok tovább szeretnének tanulni, hogy álláshoz jussanak, az idősebbek pedig tovább szeretnék képezni magukat, hogy állásban maradhassanak. A kiállítók érték dolgoznak. Számukra is létkérdés a saját munkájuk.

A Franciaországban ismert magas munkanélküliségi ráta (9 %) és az az igény a gazdaság szereplői részéről, hogy minél magasabb szakképzettséggel rendelkező munkavállalót foglalkoztassanak, egy ilyen kiállítás alaphangulatát is meghatározza.

A franciaországi nyitott- és távoktatási rendszerek kutatójaként én pontosan tudtam, hogy a **feliratokon nem a távoktatás szót kell keresnem** (mivel ez **csak az oktatási formát** jelzi, s ezt a franciák nem a magyarországihoz hasonló módon kezelik), hanem a már korábban ismert (távoktató vagy távoktatással is foglalkozó) intézmények nevét.

Így könnyen megtaláltam a CNED (Centre National d'Enseignement à Distance Országos Távoktatási Központ, alapítva 1939-ben), a CNAM (Conservatoire National des Arts et

Métiers Felnőttoktatási Műszaki Egyetem, alapítva 1794-ben) és egyéb intézmények standjait. Ami azonban az egyetemeket és a minisztériumot illeti, két meglepetésben is részesültem mindjárt az első félórán. Az első, hogy a távoktatási tagozatokkal is rendelkező egyetemek (szám szerint 25) standjainál alig találtam valamilyen, e képzési formára utaló információt. A második meglepetésem az Oktatási Minisztérium standja volt, ahol messziről lehetett olvasni a következő feliratot: CAMPUS NUMÉRIQUE. Ezzel még nem találkoztam.

Kíváncsiságom kielégítendő, odafordultam a stand egyik felelőséhez. Bemutatkozásomkor jeleztem, hogy magyar kutató vagyok, így Ő azonnal egy másik illetékeshez irányított, aki – amint az egy másnapi konferencián számomra kiderült – éppen a téma minisztériumi felelőse volt (Oktatási Minisztérium). Kérdéseim és megjegyzéseim nyomán felismerte bennem a kollégát, majd megszervezte, hogy a további részletekről kik adjanak számomra eligazítást és dokumentációt.

Hasonló bánásmódban részesültem kivétel nélkül minden standnál. Módomban állt 5 napon keresztül megfigyelni ezt a hozzáállást több tucatnyi intézmény esetében is és mások irányában úgyszintén, hiszen mindig ki kellett várnom, hogy az előttem érkező érdeklődőket is tájékoztassák. Nyugodt, részletes és valóban **az egyéni igényeket figyelembe vevő információkat adtak mindenkinek**. Az is feltűnt, hogy milyen sok vezető beosztású felelős tartja fontosnak a saját közreműködését egy ilyen kiállításon.

Az én kutatói érdeklődésem és a kiállítás ez irányú megközelítése természetesen teljesen személyes és egyedi eset. A Salon de l'Education mintegy félmillió látogatója azonban többségében tanulni akaró fiatal volt. Azért mentek, azért önzöltek a kiállításra, mert céljuk van az életben, ehhez tanulniuk kell és a Kiállítás a legjobb alkalom arra, hogy egyéni, tanulási igényeiknek megfelelő tájékoztatásban részesülhessenek: hol és hogyan, mennyiért lehet tanulni.

Ezt az igényt igyekeztek kielégíteni a kiállítás szervezői: a Ligue de l'Enseignement és az Oktatási Minisztérium, továbbá az EDUCATEC 2001, L'ETUDIANT és az ONISEP a kiállításra készített sok tonnányi szóróanyaggal és a helyszíni számítógépes bemutatókkal.

Ami a **Kiállítás** és azon belül a **konferenciák és viták tartalmi témáit** illeti igen **gazdag kínálat** lehetett találkozni, amelyek lefedték az oktatás-képzés minden szintjét és irányát, beleértve természetesen a vállalati képzéseket és az oktatáspolitikai jövőjét is. Ez utóbbi a 2002-ben esedékes franciaországi parlamenti és elnöki választások miatt különösen érdekes volt 2001-ben.

CAMPUS NUMÉRIQUE⁷³ (ejtsd: kampüsz nümérik)

Első látásra arra gondoltam, hogy a **campus numérique** kifejezés azonos lehet a **campus électronique**-kal (elektronikus egyetem), vagy az **université virtuelle**-el (virtuális egyetem) és máris lelki szemeim előtt lebegett a franciák virtuális egyeteme.

A Francia Oktatási Miniszter, Jack Lang 2000. május-júniusában hirdette meg a **CNED és a hagyományos egyetemek kooperációját, a felsőoktatás – távoktatás segítségével történő – fejlesztését**.

Az együttműködési szerződések aláírására 2000. október 11-én került sor. Azt megelőzően Franciaországban például éppen a **CNED-nek 1996 óta működik egy elektronikus campus nevű részlege** és ott valóban az interneten keresztül történő oktatásról van szó. De, csak a

⁷³ campus = egyetemi városrész, électronique = elektronikus, numérique = szám szerinti, számszerű, numerikus (szerző: ami a számítástechnika segítségével valósul meg, azaz internetes).

A CAMPUS NUMÉRIQUE-ről további részleteket lásd lapunk (Magyar Felsőoktatás) következő számában

CNED saját oktatása keretén belül folyik így az oktatás – tették hozzá 2001. őszén a CNED munkatársai, amikor én a kifejezéseket próbáltam pontosítani. Egyéb francia virtuális egyetemekről pedig folyóiratokban is olvastam korábban.

Ha a **campus numérique**, a minisztérium standján bemutatott képzés nem ezt a nevet viseli, akkor bizonyára **egy más formában szervezett képzésről** lehet szó. Valóban. Már a szóróanyagok is felhívják a figyelmet az alábbiakra:

Mire gondoljunk a campus numérique hallatán?

Olyan moduláris szerkezetű **képzési szervezetekre**, amelyek pontosan körülhatárolt szükségleteknek felelnek meg, amennyiben multimédia forrásokat, internetes környezeti interaktivitást és a tanuláshoz és annak érvényesítéséhez szükséges emberi és adminisztratív környezetet **kombinálnak**.

Mire ne gondoljunk a campus numérique kapcsán?

- **új oktatási intézményekre, se új épületek!**
- „tisztán” távképzéssel megvalósuló oktatásra!
- internetes dokumentumok együttesére, amelyet autodidakta módon lehetne felhasználni!

Sajátos és jellegzetesen francia megoldása ez az internetes felsőoktatásnak. A CNED és néhány hagyományos egyetem tematikus konzorciumot hoz létre. A CNED szolgáltatja a távképzéshez szükséges technológiát és logisztikát, a részt vevő egyetemek készítik el az internetre a tananyagot. A konzorciumok egy-egy téma köré csoportosulnak: jog, gazdaság, természettudományok, neveléstudomány stb. Ez a képzés nem zárja ki az oktató-hallgatók fizikai jelenléttel járó, csoportos találkozásait ott és amikor az szükséges, de az egyéni konzultációkat is hálózatra tervezik és ott bonyolítják le. A hallgató az általa kiválasztott egyetemre iratkozik be. Tanulmányait többnyire virtuálisan végzi. Minden egyetem a saját egyetemének diplomáját fogja kiadni a távhallgatónak az internetes tanulmányok végeztével.

E képzések fizetős képzések!

A CAMPUS NUMÉRIQUES (Internetes kampuszok) elnevezésű programot az Oktatási és a Kutatási Minisztérium közös Technológiai Főosztálya vezetése mellett a „Bureau des technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement Supérieur” irányítja. E két minisztérium mellé csatlakozott a programhoz a Munkaügyi és Szolidaritási Minisztérium, valamint a DATAR (Délégation à l'Aménagement du Territoire et à l'Action Régionale Területfejlesztési és Regionális Kezdeményezési Bizottság). A példa nélküli állami beavatkozás során a minisztérium két felhívását követően ez az iroda mintegy 72 megvalósítandó internetes campus pályázatát fogadta el és támogatja közel 80 millió francia frankkal. Az első pályázati körben 45 campus kapott támogatást képzése megvalósítására, és további 27 campus készíti – szintén állami támogatással – a megvalósíthatósági tanulmányát a program második tanévében 2001-2002-ben. (A felhasznált dokumentumok számadatai igen pontatlanok. *Szerző*)

Elsőként a CANEGE (ejtsd: kánezs) elnevezésű campus numérique hirdetett beiratkozási lehetőséget Franciaországban 2001 őszén. A rövidítést a következő szavak kezdőbetűi alkotják: campus numérique en économie et gestion. A CANEGE tehát olyan internetes egyetemi szervezet, ahol a CNED és hat közgazdaságtannal és gazdálkodás tudománnyal foglalkozó egyetem szakemberei végzik a képzést (Paris-Dauphine, Grenoble-II, Nancy-II, Nice Sophia-Antipolis, Paris-Sud és IAE de Paris= Institut d'Administration des Entreprises).

3. Internetes kampuszok Franciaországban Campus numériques français⁷⁴

(Megjelent: Magyar Felsőoktatás (2 részben) 2002/5-6. sz. 25-26. p. és 7. sz. 45-46. p.)

1. rész

A hagyományait hűen őrző Franciaország, ahol soha nem sikerült létrehozni az angliaihoz hasonló „Open Universityt”, 2000. októbere óta sajátos fejlesztést hajt végre a felsőoktatásban. Két felelős minisztérium, az Oktatási- és a Kutatási Minisztérium **tematikus konzorciumok** létrehozásához és az új technológiák felhasználásához nyújt anyagi támogatást a **nappali képzést folytató egyetemeknek**.

A pályázó egyetemek, nappali képzésüket tovább folytatva, az ún. **campus numériques français** (ejtsd: kampüsz nümérik fransze) elnevezésű **projekt keretében** internetes kampuszokba szerveződve, távoktatási formában szervezik közös képzéseiket mind az **alap-, mind a továbbképzésben**.

A projekt egyben a **francia távoktatás szerkezeti átalakítását is jelenti**, hiszen – miniszteri megbízással – a megvalósításban az Országos Távoktatási Központ a CNED (ejtsd: kned) társulva a France Télécom-al döntő szerepet tölt be. A projekt irányítását a két minisztérium közös Technológiai Igazgatósága látja el.

*

A programot indításkor több irányú **politikai érveléssel** támasztották alá.⁷⁵ Az 1990-es évek utolsó 2-3 évében az **internet** tömegmértékű használata a **távoktatásban sokféle kezdeményezést eredményezett**. Szintén ezekben az években kezdték el hangoztatni Észak-Amerika döntéshozói, hogy a **képzés alapvető gazdasági tevékenység**, azaz nem-elhanyagolható profit forrásaként kezelendő.

Amerikában több nagy (állami és magán) egyetem és a magán szektor képviselői (táv-kommunikációs operátorok, szolgáltató vállalatok, kiadók) már néhány évvel ezelőtt konzorciumokban egyesültek, annak érdekében, hogy olyan képzési kínálatot dolgozzanak ki, amellyel működő gazdasági szektorok igényeit elégíthetik ki, azaz speciális szakmai kompetenciák kiépítését tudják biztosítani.

Az **Európai Bizottság** szintén kiemelt hangsúlyt helyez az elmúlt években az egész életen át tartó tanulás gyakorlati megvalósítása érdekében az információs és kommunikációs eszközök tömeges felhasználására. Ily módon óhajtja felszámolni az alapképzés és a továbbképzés közötti törést, továbbá e technológiák alkalmazása révén próbál meg prioritást adni a továbbképzésnek az állami oktatási rendszereken belül.

⁷⁴ Sajátos és jellegzetesen francia megoldása ez az internetes felsőoktatásnak. A CNED és néhány hagyományos egyetem tematikus konzorciumot hoz létre. A CNED szolgáltatja a távképzéshez szükséges technológiát és logisztikát, a részt vevő egyetemek készítik el az internetre a tananyagot és biztosítják az on-line tutorálást.

⁷⁵ Források: CNED Canal Education c.folyóirat N° 20. és 21. 2001. májusi és novemberi számai, www.educnet.education.fr, www.cned.fr

Franciaországnak három akadállyal kellett szembe néznie 2000-ben.

- Az első a **továbbképzés** marginális jelenléte a felsőoktatást folytató intézményekben.
- A második az **információs és kommunikációs eszközök** mérsékelt használata a felsőoktatásban.
- A harmadik a **magánszektor** gyér támogatása, hiszen a France Télécom és a Havas mint kommunikációs nagy cégek főleg az iskolákat támogatták korábban.

Franciaország politikusai 2000-ben úgy látták, **hogy az egyetemek feladatává kell tenni** a hatékonyabb részvételt a lakosság különböző rétegeinek képzésében, és az egyetemeknek jelen kell lenniük a képzés azon szektoraiban is, amelyek képzését ez ideig szinte kizárólag a magánvállalati rendszer biztosította. Azaz: vállalkoznak közszereplést a továbbképzésben is.

A tudáshoz való hozzáférés nyitottságának általánossá válása, a képzés és a szakképzés egész élethosszra történő kiterjesztése (a képzés területén megvalósuló újraelosztás!) **hosszútávon az állami internetes oktatás elsőbbségét jelzi** – olvashatjuk a folyóiratban.

Ezen **progresszív megvalósítást** igénylő elképzelés okán azonban **már most mozgósítani kell az egyetemeket** annak érdekében, hogy új szervezeti rendszereket kísérletezhessenek ki, hogy megfelelő helyet foglaljanak el a világhálón és a képernyőkön ahhoz, hogy az állami oktatási kínálat és annak akkreditációja kellőképpen vonzóvá válhasson és kielégíthesse a lakosság igényeit és végül, hogy feltételeket szabhasson a magánszektornak!

Az oktatás piacosítása nem lehet prioritás, még kevésbé cél – írják a témát irányító minisztériumok közös Technológiai Igazgatóságának munkatársai. A növekvő nemzetközi konkurencia nyomására azonban a közigazgatási szervek (az állam és a különböző területi önkormányzatok) kötelessége olyan „**közszolgálati**” **felsőfokú képzési szervezetek biztosítása**, amelyekkel új szolgáltatásokat tudnak nyújtani, ha meg akarják erősíteni saját helyüket a társadalmon belül.

A közhatalom az egyetem kötelességévé teszi tehát, hogy megújítsa oktatási eszközeit és módszereit, nevezetesen a kommunikációs és informatikai technológiák alkalmazása révén.

Újraelosztás történik, amelynek nyomán javulhat az oktatás színvonala, hiszen olyan reális képzés-szervezés gazdagítja – előtérbe hozva a továbbképzést – , amely a tantervek moduláris tagolására, a hallgatók tanulási munkája nyomon követésében biztosított sokféleségére és a képzési folyamat rugalmasságára támaszkodik.

A 2000-ben közzétett projekt-felhívás célkitűzése: diplomát adó, és kreditet mindenképpen biztosító érettségi utáni **képzési kínálat kidolgozása**, amely képzés – formáját tekintve – nyitott és távképzés, továbbá az információs és kommunikációs technológiákat egy-egy meghatározott publikum tudásfejlesztésére használja.

Magára a „**képzés**” **terminusra** különleges hangsúlyt fektet a felhívás, ugyanis a képzési folyamatnak az alábbi három tevékenységet nyilvánvalóan magában kellett foglalnia:

- oktatástechnológiát,
- források integrálását és
- logisztikát.

Tehát bármely kurzus vagy adatbázis internetre történő elkészítése nem felel meg a pályázati követelményeknek. Elősegítendő a konzorciumok létrehozását, amely minimum 5-6 nappali egyetemet + a CNED-et jelenti, a minisztériumok megalkották a szükséges szerződés-

kötésekre irányuló kiegészítő – az állam és a régiók, és más intézmények közötti – rendeleteket.

Az elsőbbséget a **következő témáknak** biztosították: orvostudomány, technológiai képzések, közgazdaság- és gazdálkodástudomány, jog.

Az első felhívásra **86 beérkezett pályázatot fogadtak el** (19 az orvostudomány, 21 a technológiai képzések, 12 közgazdaság és gazdálkodástudomány, 11 a jog és 23 az egyéb – természettudomány, ember és társadalomtudomány – területeire érkezett). Mindösszesen kettő érkezett határidőn túl.

Az összes pályamunkát első és második szintre besorolva kezelték, annak megfelelően, milyen szintű a partneri kapcsolat kiépítése és a szervezet működőképessége. Első szintre 52, másodikra 34 pályázatot minősítettek. A pályamunkák minősítésének szempontjait figyelembe véve a zsűri 27 projektet emelt ki és ebből 11 működésre kész pályázatot támogatott anyagilag 13,850 millió frankkal (ezeket a második szintre sorolták). 16 további pályázatot a megvalósíthatósági tanulmányuk elkészítésére ösztönözve szintén támogattak 4,150 millió frankkal. Ez utóbbiak csak az első szintet érték el, de a következő pályázati felhívás idejére működésre kész állapotra kell hozzák terveiket.

A 2000-es felhívás eredményesnek bizonyult így, **2001-ben újra megjelent a CAMPUS NUMÉRIQUES FRANÇAIS elnevezésű pályázati felhívás**, ekkor 118 pályázatot fogadtak el. A témát irányító minisztériumok közös Technológiai Igazgatósága megduplázta az előző évi ráfordítások összegét és 55 millió frankkal támogatja a pályázókat. Ezúttal a bölcsészettudományok és az embertudományok kapták az elsőbbséget. A programhoz csatlakozott a Munkaügyi és Szolidaritási Minisztérium, valamint a DATAR (Délégation à l'Aménagement du Territoire et à l'Action Régionale Területfejlesztési és Regionális Kezdeményezési Bizottság) és további minisztériumok támogatása várható.

Mit neveznek tehát a franciák *campus numérique*-nek?⁷⁶

Új felsőoktatási képzési szervezeteket neveznek így, amelyek más módon válaszolnak a képzési szükségletekre, mint a hagyományos egyetemek, mivel:

1. Lehetővé teszik a tanulás térbeli és időbeli szabad megválasztását. Az információs és kommunikációs technológiák képzésbe történő integrálása nem csak az alól ad felmentést, hogy közel vagy távol lakik a tanulni akaró egyén a képzés helyétől, hanem azt is lehetővé teszi, hogy egész életében akkor és olyan ritmusban tanuljon, amely időpont és amely ritmus neki a legmegfelelőbb.

2. Javítják a tartalom minőségét. Intézményközi jellege (konzorcium-alapú szervezett campus!), nyitottsága (a magán és állami valamint külföldi intézmények partnerségi kapcsolatai révén) növelni fogja a hatékonyságot mind a tartalom minősége, mind pedig a hallgatóknak nyújtott szolgáltatások vonatkozásában.

3. Képzési kínálatuk rugalmas és alkalmazkodó. A hangsúlyt a képzés és a tanár-diák kapcsolat **individualizálására** kívánják helyezni, a hozzáadott érték sokkal inkább az emberben és az emberi kommunikációban jelenik meg mintsem a technológiában.

A képzési folyamatot rugalmasabbá teszik, összekapcsolják az európai transzferálható kredit-rendszerrel, átjárást biztosítanak az alapképzés és a továbbképzés között és összekapcsolják a szakmai ismeretek érvényesítésével (VAP = Validation des Acquis Professionnels).

⁷⁶ numérique = digitális; Én *internetes kampusz*-nak fordítom, mivel a magyar nyelv ebben az összefüggésben nem használja a digitális szót.

A „fórum” és a „csevegés” technikai lehetősége révén a diák gyorsan kapcsolatot tud teremteni egy oktatóval, egy tutorral vagy a többi azonos képzésben részt vevő diákkal.

4. Megkönnyítik a tudáshoz vezető utat.

Az oktatás gyakorlata és a diákok munkájának figyelemmel kísérése különféle formákat ölthet. A képzések – az új információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával gazdagítva – a nappali képzéstől eltérve teljes mértékben **távoktatássá alakulnak át a diák profiljának, szükségleteinek és főleg céljainak megfelelően.**

Az ismeretek forrásaihoz való hozzáférés és azok felhasználása igen sokféle: CD-ROM, videó, multimédia eszközök, intranet, web, távkonferencia,... (pedagógiai, parapedagógiai és dokumentációs jellegűek), de lehetséges az otthoni, egyéni kísérletezés is az egyetemi szerverekről vagy az internetről letöltött anyagok segítségével.

5. Növelik a diákok felelősségérzetét. Mostantól a diák folyamatos értékelésben és önértékelésben vehet részt a világháló segítségével. Saját tanulási folyamatának aktív résztvevője lesz, és a tudástartalom saját ritmusban történő elsajátításának irányítójaként pedig egyre önállóbbá válik.

2. rész

A Francia Oktatási- és a Kutatási Minisztérium 2000-ben és 2001-ben meghirdetett közös CAMPUS NUMÉRIQUES FRANÇAIS elnevezésű projekt-felhívására igen nagy számban jelentkeztek a felsőoktatási intézmények és mások. Összesen mintegy 400 partner konzorciumba történő bekapcsolódásáról van szó ma már, és van olyan kampusz, ahol a tagok száma meghaladja a 20-at.

A partnerek között található: 194 francia oktatási intézmény. Ebből 78 egyetem, 50 ún. „nagyiskola” (egyetemnél magasabb szintű felsőfokú képzést nyújt), 26 IUT (a magyar főiskolai képzéshez hasonló szintű képzést biztosít), 21 IUFM (alsó tagozaton tanító pedagógusokat képez) és egyebek. 35 külföldi oktatási intézmény (közülük: 13 Európában, 20 a frankofon országokban található). Végül 154 vállalat (vagy egyesület) is csatlakozott a felhíváshoz, amelyek között található kicsi és nagy, hazai és külföldi vállalat egyaránt.

A CNED (ejtsd: kned), azaz az Országos Távoktatási Központ (és a vele társult France Télécom) természetesen döntő szerepet tölt be a projekt kivitelezésében, hiszen több tucatnyi konzorciumi munkálatban is részt vesz.

A projekt legfontosabb kooperációs jellemzői:

Döntő az állami költségvetési támogatás.

A 2000-ben meghirdetett felhívást 18 millió frankkal, a 2001. évit 55 millió frakkal támogatta a költségvetés.

Két év alatt 77 pályázó részesült minisztériumi pénzekből, közülük 27 készíti a megvalósíthatósági tanulmányát, 45 kampusz már a megvalósítás fázisában van (2001 végén).

Az egyetemek mozgósítása.

A 2000-ben 86 és a 2001-ben 118 pályázatot fogadtak el. A pályázó egyetemek tovább folytatva nappali egyetemi képzésüket vesznek részt ebben a távoktatási formában. Az oktatói- és kutatói közösségek vitathatatlan dinamizmusról és nyitottságról tettek bizonyosságot nem csak a többi egyetem, hanem a vállalatok és a közigazgatási szervek irányában is, amelyek új (olykor csak kiegészítő) szakmai profilok képzését is igénylik. Nem elhanyagolható a külföld felé irányuló nyitottság sem.

Jelentős a kooperációra történő ösztönzés.

A képzés szempontjából egymást kiegészítő szereplők csoportba szerveződéséről van szó, akik magukkal hozzák saját tudásukat és eszközeiket, hogy együtt dolgozzák ki a holnap oktatásának új formáit: felsőoktatást nyitott és távoktatási formában.

Milyen kihívásokról van szó?

Közös normák és szabványok meghatározása az intézmények és a minisztérium feladata, különös tekintettel a hallgatók által szerzett kompetenciák érvényesítése céljából. A **moduláris rendszer, a transzferálható kreditekkel** megfelel az európai rendszernek.

A jogi és a szabályozó keretek kidolgozása.

Tekintettel a partnerek sokszínűségére, a tananyagok és oktatási szervezetek birtokosainak igen eltérő jogállására, szükséges a jogi és szabályozó keretek kidolgozása, melynek fontosságát növeli az új nemzetközi konkurencia erősödése.

Össze kell állítani a projektekben elkötelezett partnerek teljes listáját, a statisztikai adatokat fel kell dolgozni.

Milyen tétekről van szó?

- Oly módon kell biztosítani a felsőoktatás „közzserep-vállalásának” modernizációját, hogy kereteinek jelentős megújítása mellett továbbra is megőrizhesse színvonalát.
- Olyan állami felsőoktatási szervezeti rendszert kell létrehozni, amellyel – a társadalomban betöltött szerepét megerősítve – új szolgáltatásokat tud kínálni.
- A fentiek révén lehetővé kell tenni, hogy Franciaország megtalálja saját helyét a nemzetközi konkurencia világában, még akkor is, ha maga az oktatás piacosítása nem célkitűzés.

Progresszív megvalósítás több lépcsőben, alapképzési és továbbképzési szinten, több tucatnyi szakból. Minden nagy tudományág megtalálható a projektek új oktatási kínálatában: természettudomány és technika, orvostudomány és egészségügy, ember- és társadalomtudomány, oktatástechnológia és oktatásinformatika, informatika és távközlés, közgazdaság- és gazdálkodástudomány, jog, valamint dokumentáció kutató-képzés.

Mint már jeleztem a **CNED**, azaz az Országos Távoktatási Központ (amely társult a France Télécom-al) döntő szerepet tölt be a projekt kivitelezésében. 2000-ben, az Oktatási Miniszter megbízta a CNED rektorát a **francia távoktatás kínálatának strukturális átszerkesztésével**, annak érdekében, hogy megfelelően tudja vállalni a kihívást mind a magánszektorral, mind pedig külfölddel szemben. Mindezt úgy, hogy nem áldozza fel közszolgálati küldetését. A sorban természetesen a felsőoktatás áll az első helyen.

A CNED 2000 óta nagy átalakuláson megy keresztül az e-learning irányában. Azáltal, hogy több mint 20 internetes kampusz létrehozásában és beindításában munkálkodik, abban a kivételesen kedvező helyzetben van, hogy részese lehet a francia felsőfokú online képzés kiépítésének is.

Eközben a CNED három frontvonalon is munkálkodik:

1. fejleszti saját szervezetét és jogállásait,
2. új partneri kapcsolatokat épít ki mind a magán-, mind az állami szféra irányában,
3. saját oktatási kínálatát is igyekszik a kereslethez illeszteni.

A két francia minisztérium, az Oktatási- és a Kutatási Minisztérium 2000. évi projekt-felhívása a **campus numériques**-ek létrehozatalára, **fontos fordulópont a francia távoktatás szerkezetében.**

A 2000. év októberében aláírásra kerülő **együttműködési szerződések** pedig **nagy jelentőségűek a CNED életében.**

Aláírók:

- a CNED és az Egyetemi Rektori Konferencia, a Mérnökképző Nagyiskolák Igazgatói Konferenciája, valamint a Tanárképző Egyetemi Intézetek Igazgatóinak Konferenciája,
- a CNED és az EduFrance ügynökség.

A CNED képzési igazgatója szerint ezek a szerződések – azon kívül, hogy a CNED munkásságának elismerését fejezik ki impliciten – lehetővé teszik a CNED persona grata jogi státuszának elnyerését. Tudatában van annak, hogy a felsőoktatási intézményekkel kötött partneri kapcsolatok a fejlődés szükségesszerű útját jelzik.⁷⁷

Amikor a 2001-es projekt-felhívásokat számszerűsítették (október 8-án) és kiderült, hogy a 116 benyújtott, illetve a 66 elfogadott pályázatból mintegy 20 készült a CNED-el való partneri kapcsolatban, az Oktatási Miniszter, Jack Lang egy forradalmi távoktatás élenjáró intézményeként minősítette a CNED-et.

A CNED minden egyes kampusz projekthez 3-5 munkatársat mozgósított, összesen több mint 100 személyt a Franciaországban található 8 intézetében. Ők vesznek részt a tutori munkálatokban és a hallgatói munkák nyomonkövetésében. A CNED évenként 2,3 millió eurót fektet be két év alatt.

A 2001-es év végére két projektet terveztek úgy előkészíteni, hogy a többi projekt prototípusaként szolgálhassanak a későbbiekben: CANEGE és MECAGORA.

Elsőként a CANEGE hirdetett beiratkozási lehetőséget 2001. októberében.

A CNED-nek már volt egy komoly tapasztalata, hiszen az előző évek során a Paris V Egyetemmel közösen dolgozott ki egy internetes, posztgraduális orvosi szakot. A diplomát adó képzés neve: képalkotó eljárások a törvényszéki orvostanban, amelyet orvosok, röntgenorvosok, fogorvosok és jogászok szereztek meg. Egyébként a CNED már 1996 óta működteti Elektronikus Kampusz nevű keretrendszerét, továbbá több évvel ezelőtt létrehozta a Távoktató-képző Iskoláját is.

A partnerek kiválasztásában a CNED egyszerű stratégiát követ és szem előtt tartja a piac szükségleteit is. Kiemelten kezeli a következő területeket: közgazdaságtan, gazdálkodástudomány, menedzsment, idegen nyelvek, informatika, kultúra, mechanika. Mivel a projekt az alapképzésen túl a továbbképzést is előnyben részesíti, a modulokra történő bontás a diplomás szakemberek tanulási igényeit is kielégíti.

A CNED képzési igazgatója az ún. nehéz diplomát adó képzések mellett a rövid képzési idejű e-learning képzésekre is számít. Könnyen megoldható egy magasabb tudásszintre emelés

⁷⁷ Ez a célzás a CNED és a francia felsőoktatás korábbi viszonyára utal. Többször felmerült, de mindig a mostanitól eltérő formában, a felsőoktatás és a CNED együttműködésének kérdése. Az oktatáspolitikai régebbi törekvéseiről magam is írtam Franciaország távoktatásáról készült publikációimban. Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995., 353 p.

három hónap alatt, például 60 órában, ha a jelölt a tanulási idő egy részét a munkaidejéből, másik részét saját idejéből fordítja a tananyag elsajátítására.

A CNED külföldi partnerei között említhetők: a Cseh Köztársaság, Kína, Oroszország és néhány angolszász ország is található az érdeklődő országok között.

A CNED további partnerei a technológiai szereplők: France Télécom, a nemzetközi WebCT Társaság és a Learning Space d'IBM.

A CANEGE mint referencia kampusz

Elsőként a CANEGE⁷⁸ (ejtsd: kánezs) elnevezésű campus numérique hirdetett beiratkozási lehetőséget Franciaországban 2001. október 6-án. A rövidítést a következő szavak kezdőbetűi alkotják: **c**ampus **n**umérique en **é**conomie et **g**estion. A CANEGE tehát olyan internetes egyetemi szervezet, ahol a France Télécom-mal társult **CNED és hat közgazdaságtannal és gazdálkodás tudománnyal foglalkozó** egyetem szakemberei végzik a képzést: Paris-Dauphine, Grenoble-II, Nancy-II, Nice Sophia-Antipolis, Paris-Sud és IAE de Paris = Institut d'Administration des Entreprises.

Ennek a kampusznak a megszületése jelentős esemény a közgazdaságtannal és gazdálkodás tudománnyal foglalkozó egyetemek életében, hiszen mostantól kezdve rendelkeznek egy e-learning rendszerrel, kezdve a DEUG-gel és bezárólag a DESS-el.⁷⁹

A konzorcium tagjai egyetemenként 3-3 főt delegálnak a havonként ülésező irányító bizottságba a CNED szintén 3 képviselője és a France Télécom 2 szakembere mellé.

Van egy tudományos bizottság is, amely 18 kutatóból áll, akik mind oktatók is egyben és közreműködnek a pedagógiai tartalom bemutatásában és érvényesítésében.

Az első beiratkozási eredményeket tekintve a továbbképzési szintek megfelelnek a várakozásoknak, de az alapképzést jelentő DEUG-re nem volt kellő számú jelentkező novemberben – olvasható a CNED Canal Education c. lapjában.

⁷⁸ www.educnet.education.fr, www.cned.fr, www.formasup.education.fr, www.canegie.org,

⁷⁹ Részdiplomák a francia egyetemeken: DEUG (érettségi+2év), DESS (érettségi+4 év utáni posztgraduális képzés, azaz továbbképzés)

4. Original-Methode Toussaint-Langenscheidt französisch

(**Megjelent:** KÖNYV és Nevelés, V. évfolyam 2003/4. szám 62-63. p. és Magyar Felsőoktatás 2003/9-10. szám 34. p.)

A fenti kiadvány 1905-ben készült.

A francia nyelvi levelező tananyag, adományozás útján került – néhány hónappal ezelőtt – az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum tulajdonába.

Két professzor – **Langenscheidt német és Toussaint francia professzorok** – közös berlini 1856-os kiadványát Dr. Karl Schmidt a berlini Kaiser-Wilhelms Reálgimnázium professzora dolgozta át 1905-ben. (Charles Toussaint professzor nevével franciaországi távoktatási kutatásaim során már magam is találkoztam. Az első levelező iskolát létrehozó franciák egyikeként emlegetik Őt a francia Kollégák, igaz, hogy Berlinben és idegennyelvek tanításával foglalkozott, de már 1856-ban!)

A berlini BERLIN-SCHÖNEBERG LANGENSCHIEDTSCHER VERLAGSBUCHHANDLUNG kiadó 13 országban védette le nyelvoktatásra készített oktatóanyagait és terjesztette Európa szerte 1856 óta. Köztük Magyarországon is.

A betekintésre hozzám került mutatós kiállítású ORIGINAL-METHODE TOUSSAINT-LANGENSCHIEDT, FRANZÖSISCH felirattal ellátott kurzus egyike a berlini kiadó nyelvoktató sorozatának, és éppen a 113. kiadás. Idézem a belső borítón olvasható szöveget:

**METHODE TOUSSAINT-LANGENSCHIEDT,
ORIGINAL-UNTERRICHTSBRIEFE,
BRIEFLICHER SPRACH- UND SPRECH-UNTERRICHT,
FÜR DAS SELBSTSTUDIUM ERWACHSENER**

Magyarra fordítva:

**Toussaint-Langenscheidt Módszer,
Eredeti Oktatólevelek,
Levelező nyelv- és beszédoktatás
Egyéni tanulás felnőtteknek**

A német felnőttek számára készült tananyag a francia nyelv tanítását célozza levelezés útján, de már gramofonlemez kíséretében. Ez a példány tehát 1905-ből való, amikor már gramofon is létezett.

Lemez sajnos nincs a dokumentum mellett, de létezésére utalnak a pontos korabeli árjegyzékek és a módszertani utasítások arra nézve, hogyan kell a hallást fejleszteni.

A kiadvány külsőleg karton doboz – tehát nem könyv! – formát ölt, amely 36 oktatólevelet és további 6 füzetet tartalmaz.

A dobozra szükség volt, mert maguk a 20-30 oldalas oktatólevelek és a kiegészítések is önálló füzetekként találhatók, így összesen 42 füzet alkotja a francia nyelvi kurzust.

Az egyes leckék tartalma és így tanítási módszerei is izgalmas adalékul szolgálhatnak a nyelvoktatás és az egyéni tanulás módszertanát kutató munkatársak számára. Természetesen ezek az archaikusnak tűnő módszerek nagyon messze vannak napjaink modern nyelvoktató módszereitől, de milliónyi apró olyan tanulásirányító elemmel lehet találkozni ebben a tananyagban, amelyek az egyedül tanuló ember tanulási tevékenységéhez ma is elengedhetetlenek.

Nem térhetek ki a teljes nyelvoktatói kurzus elemzésére, de érdekességgént jelzem, hogy például: önálló füzetben található a francia igeragozás gyakoroltatása munkafüzet-formában (!) és külön az összes rendhagyó és nem rendhagyó ige ragozása táblázatban, a francia kiejtés magyarázata és gyakoroltatása, rövid leírás a francia nyelv történetéről, a francia irodalom korszakairól dráma és versrészletekkel illusztrálva, a francia levelezés gyakorlatáról példákkal stb.

A hallás utáni megértés fejlesztésére szolgáló gramofonlemez használatát szintén külön füzetben tanulmányozhatjuk ma is. Mivel 1905-ben annyira új volt maga a gramofon mint eszköz, a szerző tájékoztat a gramofon kezeléséről, majd megtudhatjuk, mennyire fontos a „fül szoktatása a külföldi beszédmódok sajátosságaihoz”. Aztán ott található a lemez beállításához szükséges technikai leírás, majd a lemezzel elvégzendő tanulási gyakorlatok ismertetése következik (8 féle gyakorlat), amit ma útmutatónak neveznénk és, amit a Következtetés alcímmel ellátott fejezet zár le: Milyen előnyöket nyújt a gramofonlemezzel történő tanítás? És végül a lemezek (angol, francia, olasz, orosz és spanyol) napi árai márkában. De azt is jó tudni, hogy vannak az oktatólevélhez kapcsolódó hanganyagok (angol, francia, olasz orosz és spanyol nyelvekhez) és külön lemezen vásárolhatók dialógusok angolul, franciául, olaszul és japánul.

Ez a dokumentum számomra nem csak azért érdekes és megható, mert távoktatási szakemberként – metodikáját tekintve – egy mintegy 100-150 éves taneszközt tarthatok a kezemben (igaz maga ez a kiadás még nincs teljesen 100 éves!) és ráadásul pont francia nyelvet tanító tananyagról van szó – hiszen én magam is francia általános és szaknyelvet tanítok, de nappali, azaz jelenléti képzésben – hanem azért is, mert a lapszéleken található apró ceruzás megjegyzések arra utalnak, hogy egy németül jól tudó magyar ember tanult ezekből a füzetekből mintegy 100 évvel ezelőtt.

5. Internet a francia felsőoktatásban 2000-2003

(**Megjelent:** INFORMATIKA, a Gábor Dénes Főiskola Közleményei, 6. évf. 5. sz. 2003. nov. 16-23. p.)

A tanulmány francia dokumentumok alapján mutatja be az elmúlt évek fejlődésének – témában – kiemelkedő vonásait Franciaországban. A globalizáció által előhívott oktatási szolgáltatások exportja adja azt a nemzetközi hátteret, ami ezt a gazdag nyugati országot döntő lépések megtételére ösztönözte. Az olvasó megismerkedhet azzal a kormányzati akciótervvel, amelyet Franciaország információs társadalomba történő belépése céljából készítettek kifejezetten az oktatás területére. Majd bepillantást nyerhet egy 2002-ben készült felsőoktatási oktatók körében készített felmérés ajánlásaiba, és végül általános képet kaphat a 2000-ben, 2001-ben és 2002-ben is meghirdetett „campus numériques français” nevet viselő országos prejektről.

Bevezetés

Az oktatás sokáig kimaradt a globalizációs vitákból. Ennek egyetlen oka, hogy az oktatást/képzést nem tekintették kereskedelmi jellegű szolgáltatásnak. A helyzet néhány éve alaposan megváltozott, és azóta egyre erősödő fejlődés tapasztalható az oktatási szolgáltatások exportja területén is.

2000-ben már a Világkereskedelmi Szervezet (= OMC) javaslatai is kitértek – további 69 szolgáltatás mellett – az oktatási szolgáltatásokra. Az OECD országok oktatási miniszterei 2001-ben Párizsban megvitatták az oktatási szolgáltatások kereskedelmi vonatkozását is. A résztvevők rendkívüli módon eltérő véleménye ellenére mégis úgy döntöttek, hogy meg kell vizsgálni az oktatás nemzetközivé tételének hatását mind a kompetencia-kereslet, mind pedig a képzési kínálat irányából, beleértve a kereskedelmi vonatkozásokat is.

Az oktatási szolgáltatások élén a következő országok exporttevékenysége jelenik meg legmarkánsabban: Ausztrália, Kanada, az Egyesült Királyság és az Egyesült Államok.

Az információs és kommunikációs technológiák oktatásra, illetve képzésre történő alkalmazásáról, az e-learning teljesítőképességéről van szó.

Lassan már mifelénk is tudott, hogy nagyon nehéz és főként nagyon költséges magas színvonalú elektronikus eszközökkel megvalósított távoktatást biztosítani, olyat, amellyel elégséges létszámú hallgatóságot lehet vonzani úgy, hogy a képzés anyagi hasznot is biztosítson a szolgáltatást nyújtók számára. A piac mégis egyre gyorsabban bővül és terjeszkedik.

Az e-learning teljesítőképessége – a felhasználásra kerülő információtechnika és oktatástechnológiák révén – **jelentős hatással van illetve lesz nemzetközi szinten a felsőoktatásra**, mivel lendületet ad az oktatási szolgáltatások kereskedelmi volumenének:

- növeli a (külföldi) távhallgatók számát,
- hangsúlyossá teszi a nemzetközi minőségbiztosítás szükségességét (Bologna és Prága),
- csökkentheti a diákok nemzetközi mobilitási rátájának növekedését.

A felsőoktatás – nemzetközi téren történő – kereskedelmi jellegűvé válása során **verseny alakul ki az egyetemek és egyéb intézmények között**, ahol az egyetemek igyekeznek megvédeni a pedagógiai eszközeiket és hírnevüket a szellemi tulajdonjog jogán. Mindez –

mégis – országonként eltérő módon valósul meg, és magán viseli a sajátos társadalmi, gazdasági és kulturális jellemzőket.

Nemzetközi kitekintés

Az új információs és kommunikációs technológiák a társadalom minden rétegének tudnak új szolgáltatást nyújtani mind **az információkhoz** való hozzáférés, mind a **képzés** területén, történjék a tanulás hagyományosan iskolákban, ún. képzési intézményekben, a munkahelyen, vagy otthon. **Ezek a szolgáltatások forradalmasíthatják az oktatásszervezését**, és igazi tartalommal tölthetik meg az „**egész életen át tartó tanulás**” kifejezését is.

Az információs és kommunikációs technológiák integrálására irányuló politikai döntéseket intenzív nyitott- és távképzési politikai lépések követték mindenütt.

Az 1990-es évek közepétől működő nagy amerikai virtuális egyetemek nyomán 1998-tól Európában is kezdtek létrehozni hasonló intézményeket, amelyek egyetemek, ipari nagyvállalatok, kiadók és telekommunikációs szolgáltatók közös tevékenységére alapoznak.

Az internet felhasználására kidolgozott **képzési szolgáltatások exporttevékenységét szemlélve** a következő országok találhatók a lista élén: Egyesült Államok, Új Zéland, Ausztrália, Kanada, Japán és Nagy-Britannia.⁸⁰

Az **Egyesült Államokban** nagyszámú és sokféle megvalósulással lehet találkozni. Az e-learning szédületesen gyors fejlődését a távoktatásba masszívan beruházó **óriás kiadók jelenléte** teszi igazán jellegzetessé.

A gazdag kínálatból az **egyetemi portálok** közül talán a Virtual University Campus emelkedik ki, amely 1995-től több mint 128 országba sugározta képzéseit. Több mint 500 jó minőségű kurzust készített és nagyon olcsón. Ez a volumen nagyjából megegyezik az összes francia egyetem által készített kurzusszámmal. A Virtual University-n kívül, többtucatnyi amerikai virtuális egyetem kínál on-line kurzusait, de jó drágán.

A kormány létrehozta a „The Distance Education and Training Council (DETC)”-t. Bármennyire is az Egyesült Államok exportálja abszolút számok szerint a legtöbb oktatási szolgáltatást, az export teljes értékét tekintve Ausztrália, Új Zéland és Nagy-Britannia megelőzik a sorban.

Ausztráliában nemzeti képzési- és oktatási programot dolgoztak ki öt évre. A rugalmas program évenként meghatározott támogatási összeggel került kidolgozásra. Ezen kívül, a különböző tartományok is rendelkeznek saját képzési költségvetéssel. Ausztráliában az egyetemistáknak már jó 14%-a tanul távoktatással.

Új Zélandban az e-learning kezelésére nemzeti irányító tanácsot hoztak létre. A tanács kilenc szakértő tagja véleményével támogatja a kormányt minden olyan esetben, amikor a távoktatás fejlesztéséről, koordinálásáról van szó. Minden esetben megkövetelik a minőségbiztosítást, ha valaki az állami alapokból kíván részesülni.

Kanadában az oktatás, beleértve az e-learninget is tartományi kompetenciának számít. Az e-learning-et mindenütt prioritásként kezelik. Az elkészült – mintegy – 3000 on-line kurzus szolgálat erre jó bizonyítékot.

⁸⁰ E kitekintés önmagában sem lehet érdektelen, de francia nyelvű forrás alapján történő ismertetését azért tartom lényegesnek, mert ez is magyarázza a cikkben ismertetésre kerülő francia törekvéseket, hiszen nem légüres térben valósulnak meg. Az általam felhasznált francia dokumentumok a fentiekén kívül a következő országok távoktatási teljesítményét emelik még ki: Dánia, Finnország, Hollandia, Norvégia. Ezek ismertetésétől jelen tanulmányban én eltekintek.)

Japánban 2001. január 6-án lépett életbe egy törvény, amely a fejlett telekommunikációs technológiák felhasználásával működő oktatási hálózatok tevékenységét szabályozza. Az egyetemek két informatikai kommunikációs rendszert használnak: Space Collaboration et Systemel-Net. 2000-ben a Nemzeti Multimédia Oktatási Intézet (NIME) 21 ajánlással kívánta támogatni az egyetemeket, abból a célból, hogy hitelesen és kielégítő módon segítsék elő az információs és kommunikációs eszközök használatát.

Nagy-Britannia kormánya erőteljesen támogat két kezdeményezést is: University for Industry és UK eUniversity Worldwide. Az első egy nemzeti célú megoldás, amely a brit alkalmazottak képzését kívánja elősegíteni, a második nemzetközi szinten is jelentős feladatokat lát el mind az alap-, mind a továbbképzés területén. A régebbi egyetemi távoktatási kezdeményezések is természetesen továbbélnek (Open University és Scottish Knowledge).

Maga az University for Industry (UFI) több mint ezer központot működtet és kurzusait az egész ország területén el lehet érni. 2002-ben 250000 beiratkozottal dolgoztak, de ezt a létszámot 2004-2005-re szeretnék megnégyszerezni.

UK eUniversity Worldwide mint az első nemzeti távoktatási kezdeményezés van jelen magában a felsőoktatásban. A társulásban mintegy 156 felsőoktatási intézmény tevékenykedik. Működtetését egy „e-learning holding compaigny limited” nevű igazgató tanács látja el.

Az (1969-ben alapított) Open University 1971 óta komoly hírnévre tett szert a távképzés területén világszerte. Jól kidolgozott hagyományos táv-oktatástechnológiája a magyarázata annak, hogy a felhasználásra kerülő oktatóanyagainak nagy része még ma is papíralapú. Jelenleg kb. 185.000 hallgatója van, akik közül mintegy 30000 külföldi.

Scottish Knowledge 1997 óta biztosítja a skót oktatás fejlesztését. Ebben a keretben a felsőoktatási intézmények több mint húsz vállalattal társultak akkreditált távképzések biztosítására, és további, mintegy 30 brit, amerikai és ausztráliai partnerintézménnyel dolgoznak együtt.

Az Európai Unió – természetesen – saját e-learning akcióttervet, terveket dolgozott ki.

Az **Európai Bizottság** kiemelt hangsúlyt helyez az elmúlt években az egész életen át tartó tanulás gyakorlati megvalósítása érdekében az információs és kommunikációs eszközök tömeges felhasználására. Ily módon óhajtja felszámolni az alapképzés és a továbbképzés közötti törést, továbbá e technológiák alkalmazása révén próbál meg prioritást adni a továbbképzésnek az állami oktatási rendszereken belül.

Bízva abban, hogy a Tisztelt Olvasó ismeri vagy könnyen hozzáférhet ezen forrásokhoz, cikkemben – hely hiányában is – eltekintek ezek ismertetésétől. Tekintettel Franciaország Európai Unió tagságára ezek a tervek, projektek és konferenciák még közvetlenebbül ösztönzik a franciákat az aktív részvételre.

PAGSI (1997-2001)

Kormányzati akciótterv

Az információs és kommunikációs technológiák oktatáson és képzésen belüli nagyon gyors fejlődése olyan jelentős társadalmi tény, amire feltétlenül oda kell figyelni. Az „odafigyelés” kezdete nemzetközi szinten az 1990-es évek közepére tehető. Ennek néhány elemét ismertettem cikkem első részében.

Franciaországban a kormány 1997-ben hirdette meg a maga akcióttervét az információs társadalom kiépítése irányában.

Plan d'action gouvernemental pour l'entrée de la France dans la société de l'information
Kormányzati akcióterv Franciaország információs társadalomba történő belépése céljából.⁸¹

Az 1997-ben Hourtin-ben megszervezett Kommunikációs Nyári Egyetemen jelentették be ezt az akciótervet, amely négy év alatt rengeteg megmozdulásnak, tevékenységnek szolgált keretül.

E kifejezetten voluntarista politika az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásának fejlesztését célozta meg a közoktatás és a felsőoktatás területén.

A cél kettős volt:

1. a tanulók és a felsőoktatásban részt vevő hallgatók részéről annak a műszaki, kulturális és gazdasági környezetnek a megismerését illetve kezelését tűzték ki célul, amelyben egyre inkább jelen vannak az új technológiák,
2. változatossá kívánták tenni az iskolai és a felsőoktatási reformokhoz kapcsolt tanulási formákat.

Az akcióterv fő irányairól

Az általam forrásként felhasznált francia dokumentum olyan jelentős eredményekről számol be, amelyek Franciaországot mostantól kezdve „jól helyezett”-nek minősítik nemzetközi téren, mivel 1997 és 2001 között:

- megtörtént a vonatkozó infrastruktúrák fejlesztése, ami a területi önkormányzatok segítsége és az állam által nyújtott 270 millió frank támogatás nélkül nem valósulhatott volna meg,
- jelentős lépést tettek az oktatási tartalmak és a pedagógiai gyakorlat megváltoztatása terén (1700 kísérleti intézményt működtetnek abból a célból, hogy azok tapasztalata segítse az általános felhasználást az ország többi iskolájában és gimnáziumában),
- fellendült az oktatási és a technikai személyzet képzése (sürgősségi tervet dolgoztak ki az általános iskola alsó tagozatos tanítóinak képzésére 60 millió frakkal; a képzők képzésére 14 országos tanfolyamot szerveztek mintegy 1200 résztvevő számára 2000 januárjától, támogatva ezzel is az egyes tankerületek saját erőfeszítését),
- megnőtt a digitális szolgáltatások és az elektronikus tananyagok – mint források – száma és elérhetősége (kidolgoztak a minősítés érdekében egy RIP jelzésű márkát (Reconnu d'intérêt pédagogique azaz Pedagógiaileg érdeklődésre számot tartó), amelynek a logója 370 termékre kerülhetett fel a pályázatra benyújtott 1200 közül. 75 CD-ROM és digitális szolgáltató projektet támogatott a minisztérium anyagilag 1998 óta; rengeteg digitális és audiovizuális tananyag terjesztését tették lehetővé az oktatás legkülönbözőbb területein; létrehozták a pedagógusok és oktatók számára az Educasource elnevezésű weblapot, ahol pedagógiai forrásokat találhat az érdeklődő),
- fejlődött a francia felsőoktatásban a nyitott- és távképzési kínálat (erre visszatérek az alábbiakban) és megnyitották a Formasup elnevezésű honlapot (www.formasup.education.fr),

⁸¹ Forrás: Quatre années d'action du Ministère de l'Education Nationale pour la société de l'information Az Oktatási Minisztérium négy éve az információs társadalomért vívott harcban = Dépliant réalisé par: Direction de la technologie, Paris, novembre 2001

- komoly erőfeszítések történtek:
 - a kutatás területén,
 - a partneri viszonyok kiépítésében,
 - az oktatási multimédia szektor vállalkozást fejlesztő lehetőségeiben,
- gazdagodtak Franciaország kapcsolati rendszerei a nemzetközi hálózatok területén (European Schoolnet) és
- Franciaország részvétele egyre kiterjedtebb lett a nemzetközi szervezetekben is (Európai Tanács, OECD, G8, Unesco Seameo).

A fentieken túl, 1998-ban Franciaország „Educnet” néven megnyitotta információs és kommunikációs weblapját, amely az oktatással, képzéssel kapcsolatos referenciákat, pedagógia aktualitásokat, sajtó tallózásokat, tematikus dossziékat stb. tartalmaz és havonta mintegy 200.000 látogatót szolgál ki (www.educnet.education.fr)

3. Egy 2002. májusában publikált francia felmérés⁸² eredményeiből

Az információs és kommunikációs technológiák a felsőoktatásban: az oktatók szükségletei és gyakorlata című felmérés tanúsága szerint az információs és kommunikációs technológiák alkalmazása a francia felsőoktatásban nagyon sokat fejlődött 1990-től napjainkig (2002-ig).

Ez a fejlődés mindenekelőtt **menyiségi** jellemzőkkel bír, hiszen jelentősen emelkedett azon oktatók száma, akik oktatómunkájuk során a gyakorlatban alkalmazzák ezen eszközöket. A fejlődés mindazonáltal **minőségi** jellegű is, hiszen egyre ismertebbé és elismertebbé válik az oktatók körében az eszközök használatával járó ún. **kognitív és pedagógiai haszon**.

A mentalitások területén jelentkező előrehaladást az is magyarázza, hogy az intézmények számára az új technológiák a '90-es években már nem jelentenek újat, azaz **módosult az intézményi hozzáállás** is. **Mégis**, ha az oktatók kevesebb ellenállásba ütköznek az intézmény oldaláról, sokfelé tapasztalható, hogy **tartósan fennmaradnak a technikai és a logisztikai problémák**. Az ilyen jellegű gondok miatt tartja magát még mindig távol az új technológiai eszközök használatától az oktatók egy harmada, akik viszont készen állnak arra, hogy képezzék őket.

Az elmúlt 10 évben kimutatható fejlődés természetesen az illetékes **minisztériumok támogatásának** a következménye, legyen az bármely tudományágat összekötő nagy országos projekt, vagy az intézmény által – az illetékes, azaz a gazdasági érdekei miatt erősen motivált közigazgatási régióval – aláírt **egyezmény**. Tény, hogy az intézmények igyekeznek **felszerelni** magukat és egyre komolyabb **humán erőforrást is biztosítanak** a technikai és logisztikai bázis működtetésére.

⁸² Forrás: Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur: pratiques et besoins des enseignants (Az információs és kommunikációs technológiák a felsőoktatásban: az oktatók szükségletei és gyakorlata) = Enquête réalisée pour la Fédération ITEM-Sup par la société I+C, Analyse et synthèse: Brigitte ALBERO et Bernard DUMONT, mai, 2002, p. 67. Ministère de l'Education et de la recherche) (www.educnet.education.fr/chrgt/item-sup.pdf)
ITEM-Sup = Fédération de l'Intégration des Technologies Modernes dans l'Enseignement Supérieur, Modern Felsőoktatási Technológiák Integrációjának Szövetsége. 1992-ben jött létre az egyetemektől és minisztériumoktól független intézmény, amely azon egyesületek és személyek szövetségének tekinti magát, amelyek a felsőoktatásba kívánják integrálni az új információs és kommunikációs eszközöket.

A fejlődés – tehát – az egyes oktatók által készített izolált kurzusok gyakorlata felől – ami már a '80-as évek Franciaországát is! jellemezte – **halad az intézményesített, „mérték utáni” diplomás képzések és a távoktatás irányába.**

Az összességében – ugyan – fejlődést mutató jelenség **ellenére az egyes oktatók helyzete ma még nem egyszerű!** A nagy projekteken kívül dolgozó oktatók még gyakran **izoláltan tevékenykednek** és sok materiális feladatot kell vállalniuk ahhoz, hogy jól végezhessek munkájukat, azaz, hogy értelmesen és hatékonyan alkalmazhassák az új technológiákat gyakorlati oktatómunkájuk során.

Egy érintőlegesnek mondható – de nem az! – probléma ugyanis továbbra is fennáll Franciaországban: **hiányzik az ilyen jellegű oktatói tevékenységek elismerése**, mind az adott szolgálati helyen, mind pedig a karrier során, ahol **még mindig a publikációk száma és a kutatási eredmények számítanak.**

A felmérés készítői az alábbi **ajánlásokat** megfogalmazták meg:

1. Ha a **technikai know-how** az újtechnológiák – oktatásban történő – alkalmazásának előfeltételét jelenti, a felmérés kimutatta, hogy ez a know-how **alig** jelenik meg az **elégséges szintjén**. Sok oktató használja már ezeket a technológiákat a hétköznapi tevékenységei során anélkül, hogy pedagógiai kontextusban is alkalmazná őket.

Az oktató-kutató mesterséghez kapcsolható **pedagógiai vonatkozásokra kellene érzékennyé tenni az oktatókat**, továbbá elengedhetetlennek bizonyul a pedagógiai források rendszerének kialakítása is.

2. Amennyiben már megtörténik az oktatók **technikai képzése**, azt szükségszerűen **össze kellene kapcsolni a didaktikai és pedagógiai gondolkodással**. Ez a gondolkodás számításba kellene, hogy vegye a használatra kerülő különböző eszközök sajátosságát éppen úgy, mint a tanított tartalom specialitásait.

A nappali képzés oktatója megőrzi a maga fontos szerepét, sőt a jövőben is alapot szolgáltat az új tanítási és tanulási gyakorlathoz.

Az új technológiákkal folytatott tanítási és tanulási gyakorlat során pedig hatékonyabban lehet kihasználni mindazon emberi és anyagi erőforrásokat, amelyekkel az egyes intézmények, az intézmények együttese, vagy egész hálózatok rendelkeznek.

3. A más intézményekkel **közösen folytatott képzések** – ha nem is utasították teljesen vissza a felmérés résztvevői – **nem tartoznak a prioritások közé**. Az oktatók teljes mértékben bíznak a saját és/vagy más intézmények forrásközpontjában található tananyagaiban. Ennek azonban előfeltétele volna szerintük a párban vagy konzorciumban készített eszközök előállításának és cseréjének **elismerése, érvényesítése**.

A megkérdezett oktatók egyharmada mindazonáltal nem kíván ilyen munkában részt venni.

4. **Ajánlatos volna csoportos képzésben részesíteni az oktató-kutatókat** akik közösen készítenének el egy-egy közös oktatóeszközt, ahogyan ez a forrásközpontokban – már régóta – történik. Egy ilyen csoportos munka megszünteti az oktatók elszigeteltségét és természetes módon integrálja őket egyrészt saját egyetemi, másrészt az egyetemközi hálózatokba.

Ezeket az ajánlásokat, mint következtetéseket 2002. májusában fogalmazták meg a francia kutatók, akkor, amikor a Campus numériques elnevezésű program már 2 éve folyt Franciaországban.

4. Campus Numériques Français⁸³ (ejtsd: kampüsz nümérik fransze), avagy internetes kampuszok a francia felsőoktatásban.

Három egymást követő évben, azaz 2000-ben, 2001-ben és 2002-ben meghirdetett projekt-felhívásról van szó Franciaországban.

Franciaországnak három akadállyal kellett szembe néznie 2000-ben:

- Az első a továbbképzés marginális jelenléte a felsőoktatást folytató intézményekben.
- A második az információs és kommunikációs eszközök mérsékelt használata a felsőoktatásban.
- A harmadik a magánszektor gyér támogatása a felsőoktatásban, hiszen a France Télécom és a Havas mint kommunikációs nagy cégek főleg az iskolákat támogatták.

Hagyományos nappali képzést folytató egyetemek, az ún. campus numériques français elnevezésű projekt keretében **internetes kampuszokba szerveződve biztosítanak továbbra is felsőfokú képzést, de ezúttal távoktatási formában az alapképzésben és a továbbképzésben** (posztgraduális) rész venni kívánók számára.

A projekt a **francia felsőoktatás szerkezetét gazdagítja**, de ugyanakkor a **francia távoktatás szerkezeti átalakítását is megvalósítja**. Először a francia távoktatás történetében ugyanis megvalósul a távoktatás és a francia felsőoktatás (régen óhajtott) közös munkálkodása. Miniszteri megbízással az Országos Távoktatási Központ a CNED⁸⁴ (ejtsd: kned) társulva a France Télécom-al döntő szerepet tölt be a projekt kivitelezésében.

A projekt irányítását két minisztérium az Oktatási- és a Kutatási Minisztérium közös Technológiai Igazgatósága látja el. A programhoz 2001-ben csatlakozott a Munkaügyi és Szolidaritási Minisztérium, a DATAR (Délégation à l'Aménagement du Territoire et à l'Action Régionale, a Területfejlesztési és Regionális Kezdeményezési Bizottság) és további minisztériumok.

Egy sajátos és jellegzetesen francia megoldású internetes felsőoktatás kiépítése indult meg, ahol néhány hagyományos nappali képzést folytató egyetem és a CNED tematikus

⁸³ **Campus Numériques Français** Ejtsd: [kampüsz nümérik fransze]; numérique = digitális; A „campus numérique”-et én azért fordítom „internetes kampusz”-nak, mert a magyar nyelv ebben az összefüggésben nem használja a digitális szót. Lásd: Kovács Ilma: „Internetes kampuszok Franciaországban” címmel írott 2 cikket: Magyar Felsőoktatás 2002/ 5-6. és 7. számaiban

⁸⁴ **A hagyományos francia nyitott- és távképzés „nagyjai”:**

1. **FIED** Fédération Interuniversitaire des Enseignements à Distance Egyetemközi Távoktatási Szövetség, amelynek tagjai között kb. 25 egyetem távoktatási központja található. A FIED 1987-ben alakult meg, magába olvasztva a már korábban is működött Keleti Egyetemek Távoktatási Szövetségét (FIT EST).
2. **CNED** Centre National d'Enseignement à Distance Országos Távoktatási Központ (alapítva 1939-ben), amely mintegy 350.000 hallgatót szolgál ki. Állami intézmény az Oktatási Minisztérium felügyelete mellett 6 éves kortól kezdve egyetemi képzésekig bezárólag biztosít szinte minden képzést.
3. A **CNAM** (alapítva 1794-ben!) Conservatoire National des Arts et Métiers Felnőttoktatási Műszaki Egyetem. Ez a felnőttoktatási állami intézmény a nyitott képzések talán legkorábbi intézménye Európában, ahová bármely felnőtt – aki rendelkezik szakmai gyakorlattal és azt igazolni is tudja – beiratkozhat és végezhet felsőfokú tanulmányokat.
4. A fentiekhez csatlakoztathatók az utóbbi 5 évben néhány egyetem továbbképzési központjai is, amelyek szintén szolgáltattak – ha csekély számban is – távképzést.

konzorciumot hoz létre. A részt vevő egyetemek készítik el az internetre a tananyagot és biztosítják az on-line tutorálást. A CNED szolgáltatja a távképzéshez szükséges technológiát és logisztikát. A konzorciumokhoz termelő vállalatok és közigazgatási szervek, sőt külföldi partnerek is csatlakoznak, így a tagok száma 5-6 de/és 18-20 is lehet.

Újraelosztás történik a francia felsőoktatásban, amelynek nyomán javulhat az oktatás színvonala, hiszen olyan reális képzés-szervezés gazdagítja – előtérbe hozva a továbbképzést –, amely a tantervek moduláris tagolására, a hallgatók tanulási munkája nyomon követésében biztosított sokféleségére és a képzési folyamat rugalmasságára támaszkodik.

Célkitűzés:

Diplomát adó, és kreditet mindenképpen biztosító **érettségi utáni képzési** kínálat kidolgozása (alapképzés és továbbképzés szintjén), amely képzés – formáját tekintve – nyitott- és távképzés, amely az információs és kommunikációs technológiákat egy-egy meghatározott publikum tudásfejlesztésére használja.

Magára a „**képzés**” **terminusra** különleges hangsúlyt fektet a felhívás, ugyanis a képzési folyamatnak az alábbi három tevékenységet nyilvánvalóan magában kellett foglalnia:

1. oktatástechnológiát,
2. források integrálását és
3. logisztikát.

Tehát bármely kurzus vagy adatbázis internetre történő elkészítése nem felel meg a pályázati követelményeknek!

Mit neveznek tehát a franciák internetes kampuszoknak?

Új felsőoktatási képzési szervezeteket neveznek így, amelyek más módon válaszolnak a képzési szükségletekre, mint a hagyományos egyetemek, mivel:

1. Lehetővé teszik a tanulás térbeli és időbeli szabad megválasztását.
2. Javítják a tartalom minőségét.
3. Képzési kínálatuk rugalmas és alkalmazkodó. A hangsúlyt a képzés és a tanár-diák kapcsolat individualizálására kívánják helyezni, a hozzáadott érték sokkal inkább az emberben és az emberi kommunikációban jelenik meg mintsem a technológiában.
4. Megkönnyítik a tudáshoz vezető utat.

Az oktatás gyakorlata és a diákok munkájának figyelemmel kísérése különféle formákat ölthet. A képzések az új információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával a nappali képzéstől eltérve teljes mértékben távoktatássá alakulnak át a diák profiljának, szükségleteinek és főleg céljainak megfelelően.

5. Növelik a diákok felelősségérzetét. Mostantól a diák folyamatos értékelésben és önértékelésben vehet részt a világháló segítségével. Saját tanulási folyamatának aktív résztvevője lesz, és a tudástartalom saját ritmusban történő elsajátításának irányítójaként pedig egyre önállóbbá válik.

Az internetes kampuszok elnevezésű projekt a francia nyitott- és távképzés „nagyjainak” valóságos konvergencia pontja: a FIED, a CNED és a CNAM összefogásáról van szó.

Eredmények 2002-ben: 72 fejlesztés alatt álló internetes kampusz, 45 kampusz már működik és kínálja távképzését, továbbá 27 készíti megvalósíthatósági tanulmányát.

Az intézmények közötti kooperáció jelentős előrehaladást eredményezett több területen:

- az oktatás nyitott a társadalom egyéb szférái felé,
- soha nem látott mértékben fellendült az egyetemek közötti mozgás,
- oldódott az alap- és továbbképzés elhatároltsága,
- hangsúlyozottabbá vált a képzések professzionalizáló jellege,
- olyan rendszerek fejlesztésére került sor, amelyek a tanuló egyént helyezik a tanulási szituáció középpontjába.

Az új képzési forma gyors fellendülése nem jöhetett volna létre, ha több száz felsőoktatásban dolgozó oktató nem vett volna részt benne. Néhány számadat: 78 egyetem, 49 mérnökiskola, 15 tanítókat képző felsőoktatási intézmény, 50 vállalat, 49 egyesület, és 49 külföldi partner vesz részt a konzorciumi munkálatokban. Maga a CNED több mint húsz konzorciumnak is tagja.

A célkitűzéseikben és nagyságukban igen eltérő konzorciumok mindannyian megfelelnek a felhívásban közzétett *kritériumoknak*, mivel *olyan képzési rendszereket hoztak létre*:

- amelyeket a felsőoktatási intézmények elismernek, amelyek koherensek az intézmények terveivel és felismert (gazdasági és társadalmi) szükségleteknek felelnek meg,
- amelyeket partneri kapcsolatokra nyitott, konzorciumokba csoportosult intézmények határoznak meg (nyitottak a vállalati világ és külföld felé),
- amelyek a tanuló egyénre fókuszálnak, akinek digitális technológiák felhasználásával innovációs képzési szolgáltatásokat kínálnak

A partneri csoportosulások többnyire tematikus jellegűek, vagy szakágakat kapcsolnak egybe (orvostudomány, technológiai képzések, közgazdaság- és gazdálkodástudomány, jog, bölcsészettudományok, természettudomány, ember és társadalomtudomány stb.). Elenyésző számban találunk néhány olyat is köztük, amelyeket a földrajzi, vagy a regionális logika hívott életre.

2002-ben – az első hivatalos írásbeli beszámoló tanúsága szerint⁸⁵ – mintegy 5.000 hallgató vesz részt a Franciaországban szervezett internetes kampuszok nyújtotta képzésekben. Az előrejelzések szerint a 2002/2003-as tanévre ez a szám 25.000-re emelkedhet.

⁸⁵ Források: Campus Numériques – enjeux et perspectives pour la formation ouverte et à distance, Tétek és perspektívák a francia nyitott- és távképzésben, Rapport de mission sous la direction de Michel Averous et Gibert Touzot, Édition CNED, avril 2002 CNED Canal Education c. folyóirat N° 20. és 21. 2001. májusi és novemberi számai, CNED Canal Education c. folyóirat Numéro Spécial. Le CNED ou les distances effacées, octobre 2002 www.educnet.education.fr, www.cned.fr, www.cnam.fr, www.fied-univ.fr.

6. A stratégiai elemként kezelt vállalati felnőttképzés és az andragógia

(Előadás, elhangzott: „Szakképzési és felnőttképzési kutatások a jövőért” Nemzetközi Konferencián – Budapest, 2004. november 18-19.

Az előadás szerkesztett változata megjelent: Szakképzési és felnőttképzési kutatások a jövőért, Tanulmánykötet (magyar és angol nyelven) Nemzetközi kutatási konferencia, Szerk.: Bruckner László, Nemzeti Szakképzési Intézet és Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 2005. 115 és 119 p., 46-49. p. és 48-51. p.

Elérhető: <https://www.nive.hu/felnottkepzes/index.htm>

www.gportal.hu/gindex.php?pg=11393293&)

A továbbképzés, vagy ahogyan a franciák mondják a folyamatos szakmai képzés (la formation permanente, la formation professionnelle continue) a foglalkoztatási politika egyik legfontosabb eszköze Franciaországban már az 1970-es évek eleje óta.⁸⁶

A francia gazdasági szaknyelv gyakorló oktatója – és a távoktatás rendszertani és módszertani problémái kutatójaként, már jó ideje és szükségképpen követem a vállalati képzések magyartól eltérő jelenlétét a francia felnőttképzésben. Tapasztalataim alapján az alábbiakban néhány franciaországi sajátosságot szeretnék elemezni.

A francia modell

Idézet a mai **Francia Alkotmány** szövegéből: „A nemzet biztosítja a gyermeknek és a felnőttnek az oktatáshoz, a szakképzéshez és a kultúrához való egyenlő hozzájutást.”

Franciaországban a **Nemzeti Foglalkoztatási Alapról szóló törvényt 1963.** december 18-án hozták meg. Ezzel elkezdődött egy olyan folyamat, amely először az **1966-os** (december 3-án foglalták törvénybe, hogy mindenkinek biztosítani kell a jogot, hogy fizetett tanulmányi szabadságban részesüljön), majd pedig – az 1968-as események okán – **az 1971-es törvények** megalkotásához vezetett.

Két fontos törvényről volt szó:

Az egyik, a szakképzési törvény (1971. július 16-i törvény N° 71-575), amely a permanens oktatás keretében folyó szakmai továbbképzésről szól. **A másik a távoktatási törvény,** amelyet 4 nappal korábban 1971. július 12-én szavaztak meg (N°71-556), és amely „a távoktatást végző magán intézmények létrehozására és működésére, továbbá az általuk végzett reklám- és ügynöki tevékenységekre” vonatkozott.⁸⁷

⁸⁶ SANTELMANN Paul: La formation professionnelle, nouveau droit de l’homme? (A szakmai képzés új emberi jog?) Le Monde Folio Actuel, Edition Gallimar, Paris, 2001, 226 p.

⁸⁷ KOVÁCS Ilma: A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban, Országstanulmányok, A Nemzeti Távoktatási Tanács kiadványai sorozat 7.füzet, Budapest, 1997., II. 1- 35 p.

Jacques Delors szerint (a franciák őt tartják az 1971-es törvény „atyjának”) az 1971. július 16-i törvény igen lényeges célokat fogalmazott meg. Egy 2001-ben megjelent könyv⁸⁸ előszavában ő maga pozitívan értékeli az azóta elmúlt évtizedeket.

Az 1971-es törvényt többször módosították és kiegészítették az elmúlt évtizedekben, de összegezőképpen elmondható, hogy – a törvények szellemében – **a továbbképzés a foglalkoztatási politika eszközévé vált.**

A gyakorlatban azonban csak pontszerűen és csak egyedi esetekben tudott hozzájárulni ahhoz, hogy a munkanélküliek visszatérhessenek a munkájukhoz, nem volt képes arra, hogy megváltoztassa a rendelkezésre álló foglalkoztatottak teljes volumenét.

A továbbképzés gyakorlata a kezdeti továbbképzési formák (pl. népoktatási egyesületek, vagy állami képzési szolgáltatások) irányából alapvetően **a szociálpolitika szolgálata irányába tolódott el**, azaz fokozatosan – és paradox módon – **eltávolodott** a létezését teljes mértékben indokoló **gazdaságtól.**

Végül két blokk képzése körül koncentrált: a) a munkát keresők (a munkanélküliek), b) a legképzettebb szakemberek és a vezetők képzése köré.

A globalizáció hatása a továbbképzések rendszerére

A globalizáció Franciaország gazdaságát is kezdte átformálni a 80-as évek elejétől. Eredményeként **ott is megszűnőben a munka régi világa, hiszen megváltozott a munka természete.**

„A körülöttünk szerveződő új gazdaság, a tudás társadalmának gazdasága lesz” – vallották a franciák is a 90-es években –, amelyben fokozatosan bomlik le az a fajta munkamegosztás, amelyben egyik oldalon található az ötletek, a tervek és a koncepciók kitalálói, a másik oldalon a tervek kivitelezői. Ez az átalakulás, amely az új információs és kommunikációs technológiák felhasználása révén valósul meg, közelebb hozza egymáshoz – a munka tartalma szempontjából – a különböző szakmai kategóriákat.

A globális gazdaság arra készíti a vállalatokat, hogy újra elemezzék kompetencia készletüket, és olyan képzési politikát dolgozzanak ki, amely megfelel a növekvő technikai fejlődésnek és a globalizációnak.

Ebben a folyamatban **a továbbképzés a fejlődés felgyorsítása eszközének, azaz a versenyképesség eszközének tekinthető**, mivel **fokozza a munkavállalók kompetencia szintje emelkedését és hozzájárul a szakmai és kulturális kategóriák szerinti különbségek csökkentéséhez.**

*

Előtérbe került tehát a vállalatokon belül **a kompetenciákkal való gazdálkodás**, ami arra kötelezte a **vállalatokat**, hogy külső konzulensek segítségét véve igénybe, **gondolják újra szervezeti és stratégiai döntéseiket.**

Az új képző szervezetek egy része nagyon jól megértette a helyzetet, és vállalkozási tanácsadást és képzéseket kombinálva kezdték szolgáltatásaikat nyújtani, nem pedig a vállalat valódi szükségletéhez kevésbé kapcsolódó standard képzéseket kínáltak eladásra.

⁸⁸ PARMENTIER Christophe – ARFAOUI Fouad: Tout savoir pour e-former (de la loi de 71 au e-learning) (Ismeretek az elektronikus képzés elsajátításához, a 71-es törvénytől az e-learningig), Jacques DELORS előszavával, Éditions d'Organisation, Paris, 2001, deuxième tirage, 220 p.

Ajánlataik között szerepelt pl. a munkaadók számára képzésszükségleti diagnosztikák elkészítése, amelyek a kompetencia- és szervezetfejlesztési tervekhez igazodtak, és amelyek ún. „mérték utáni” jelleget öltöttek. **Jellemező módszereik** voltak a megbeszélés, a megfigyelés, a rendszerelemzés stb. E módszerek révén konkrét válaszokat tudtak adni bármely különleges vállalati szituációra.

Ezek az elemzések lehetővé tették, hogy tisztán lehessen **látni a munkavállalók fejlődési kapacitását**, és csökkenteni lehessen – a néha csodaszernek minősített – régi képzéseket. Így kerülhetett sor **új, hasznos megoldások bevezetésére**, akár olyanokéra is, amelyek a szervezeti szokásokat is megbolygatták időnként.

Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazása

Franciaország sajátos fejlődést mutat ezen a téren. Abban az országban, ahol már 1980 óta kicsik és nagyok, gyerekek és nagyszülők játszi könnyedséggel kezelték a MINITEL-ként ismert terminált a legkülönbözőbb információk beszerzésére, nagyon nehezen fogadták el a személyi számítógépet. A számítógéppel támogatott képzések sokáig a felsőoktatás és egyáltalán a hagyományos oktatás kiegészítését szolgálták. A távoktatásban főleg oktatásszervezésre használták az informatikát még a 90-es évek elején is. Az 1993-as franciaországi kutató körutam alkalmával⁸⁹ még csak kísérleti szintű képzéseket találtam, főleg a másod- és harmaddiplomás mérnökképzés területén. Az internet befogadására szintén várni kellett.

Az e-learning előretörése a francia képzési formák között (1998-2002)

Megváltozott a képzéshez és különösképpen az e-learninghez való viszony. A gyorsan változó gyártási technológiák és a vállalati fúziók korában **ún. kompetencia hiány** lépett fel a vállalatoknál, s ez magyarázza azt, hogy **a képzés a vállalati stratégiai eszközzé vált.**⁹⁰ A rendelkezésre álló e-learning pedig éppen pedagógiai hatékonysága révén vált ismertté és elismertté.

Kezdetben az ún. jelenléti képzés alternatívájaként alkalmazták és kb. 2000-2001-től jelent meg mint **vállalati stratégiai elem.**

2002-ben a francia gazdasági szakemberek közül többen úgy értékelték, hogy **az e-learning „teljesítette a maga tervét”** a vállalatokon belül. Publikációkban olvasható, hogy az e-learning szereplői meglelégedéssel számoltak be az elért eredményekről, legyen szó oktatókról, vagy a képzésekben résztvevő felnőtt tanulókról.

A képzések országos szervezésével foglalkozók számára ez utóbbiak véleménye a döntő, azoké, akik szívesen vesznek részt a tanulásukat megkönnyítő és stimuláló képzési formában. Különösen igaz ez a munka mellett tanuló felnőttekre – a jó kommunikáció és a könnyű hozzáférés segíti a felnőtt tanuló személyt abban, hogy szabadon kezdeményezzen.

⁸⁹ KOVÁCS Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt Universitas, Budapest, 1995., 353 p.

⁹⁰ MASSOT Pierre – FEISTHAMMEL Daniel: Pilotage des compétences et de la formation (A kompetenciák irányítása és a képzés), AFNOR, Paris, 2001. 203 p. Le BOTERF Guy: De la compétence à la navigation professionnelle (A kompetenciától a szakmai helykeresésig), les Editions d'Organisation, Paris, 1998., 295 p.

Az e-learning sikerének feltételei:

- hatékony kommunikáció,
- hatásosan működő irányítás,
- a tanulási munka optimális nyomon követése a tutor által,
- a tanulók különbözőségének számításba vétele,
- az észlelt változások (megfelelő) figyelemmel kísérése a képzés során,
- ismétlődő eljárások beiktatása az érintett személyek számára.

A fenti megállapítások együtt jelentik a francia szakemberek számára azt, hogy a **francia vállalatok sikere ma és a jövőben egyre inkább az e-learningtól függ**. Ez a képzési forma garanciát nyújt egy ún. „nyertes-nyertes” szituációhoz, ahol nyertes a vállalat, de nyertes a munkavállaló is: a) új tanulási lehetőségeket biztosít a munkát vállaló felnőtt tanuló számára, b) a vállalat számára megnyitja és biztosítja a kompetenciákkal való gazdálkodás új útjait is.

FONTOS!

A tanulók bevonása, a tanulók száma, autonómiájuk, a rendelkezésükre álló idő, azon szituációk összetettsége, amelyekkel a tanuló felnőttek szembesülnek mind olyan tényezők, amelyeket számításba kell venni a tartalom kiválasztásánál, a képzés individualizálási foka meghatározásakor, a pedagógiai ismerethordozók elérhetőségénél és a személyes találkozások megtervezésénél stb.

Három terület fejlődött a legerőteljesebben: a szakma, az informatika és a nyelvtanulás.

Tendencia: a vállalati képzések tagoltságának megszűnése. Olyan kollektíváknak kell gyakran képzéseket szervezni, ahol munkások, technikusok és vezetők egyaránt részt vesznek, ahol integrálják a meglévő kompetenciákat és a munkaelemző technológiákat. (Mindez persze komoly kérdéseket vet fel a mérnökök és egyéb vezetők egy része oldaláról. Együttműködni a korábbi beosztottakkal? Franciaországban ez nem egy egyszerűen megoldható problémakör...)

A rendelkezésre álló **adatbázisok** és a **tudásalapú menedzsment** (knowledge management) lehetővé teszik, hogy a **tanulás a munkahelyen történhessen**, ahol munka és tanulás összefonódva valósulhat meg, **többnyire intranet és élő tutor segítségével**.

Andragógia a mai Franciaországban

Franciaországban ma már a felnőttképzésnek – különös tekintettel a vállalati képzésre – kiváló **szakemberei** és **kutatóhelyei** vannak (pl. CEGOS⁹¹). Jelentős szerepet töltenek be a képzések **tervezésében és szervezésében, azok elemzésében és publikálásában**. A

⁹¹ A CEGOS csoportot az egyik legfontosabb képző- és tanácsadó intézményként tartják számon, amely 75 éve erősíti a vállalatok gazdasági életét. Kezdetben Franciaországban működött, ma már mintegy tucatnyi európai országban – így közel 10 éve Magyarországon is. Tagjai között található Marokkó és Kína is. A CEGOS célkitűzései között egyaránt fontos az egyén és a kollektíva kompetenciáinak kiépítése és fejlesztése. Három egyaránt fontosnak tartott dimenzióban tevékenykedik: a vállalat, a menedzsment és az egyén szintjén. A CEGOS tevékenységi területei: tanácsadás, vállalati tréning, nyílt tréning, vezetői készségfejlesztés, kommunikáció, projektmenedzsment, humán erőforrás-gazdálkodás, pénzügyek, értékesítés, marketing, beszerzés, asszisztensi és ügyfélkapcsolati tréningek, nemzetközi CEGOS oklevelet adó képzés.

gyakorlati alkalmazások leírásától kezdve a javaslatokig mindent visszajeleznek a vállaltoknak.

Emellett egy sajátos kezdeményezésre is érdemes felfigyelnünk: **internetes kampuszokat**⁹² hoznak létre Franciaországban. A felsőoktatás, a távoktatás és a vállalati képzések sajátos integrálása állami pénzügyi támogatással valósult meg 2000 és 2002 között.

(Érdekességgént említem meg, hogy a könyvesboltok polcain sokáig csak a „vállalat” címszó alatt találtam idevonatkozó irodalmat. A neveléstudomány sokáig nem foglalkozott sem a távoktatás, sem a felnőttképzés kérdéseivel. 2001-2002 tájékán kezdtek megjelenni a neveléstudomány szakemberek, köztük professzorok írásai a könyvesboltokban az elektronikus tanulás, -képzés, a felnőttképzés modern problematikáit feltáró témakörökben.)

A vállalati felnőttképzés tudományos elemzései ma már kitérnek a törvénykezés, a piac, a pedagógia kapcsolatainak kialakítására, arra, hogy mit kell számításba venni a hálózaton keresztül történő oktatás sikerének a megteremtéséhez és egyáltalán, hogyan kell fejleszteni a képzési rendszer egészét.

⁹² Internetes kampuszok Franciaországban 1. és 2. rész (*Campus numériques français*), Magyar Felsőoktatás, 2002. 5-6. sz. 25-26. p. és 7. sz. 45-45. p.

7. Válaszok az új kihívásokra

Foglalkoztatáspolitikai és továbbképzés Franciaországban

(Megjelent: Felnőttképzés, a Nemzeti Felnőttképzési Intézet folyóirata, 2005., III. évf. 1. szám 30-35. p. Elérhető: www.nfi.gov.hu/folyoirat/2005_1/kovacs_ilma.pdf)

A körülöttünk szerveződő új gazdaság, a tudás társadalmának gazdasága lesz – vallják a franciák. Fokozatosan bomlik le az a fajta munkamegosztás, amelyben egyik oldalon találhatók az ötletek, a tervek és a koncepciók kitalálói, a másik oldalon a tervek kivitelezői. Megszűnőben a munka régi világa, amelyben túlméretezettek voltak az ellenőrzési funkciók és ahol oly feszes rendet diktált a részt vevők között kialakított hierarchia. Ez az átalakulás, amely az új információs és kommunikációs technológiák felhasználása révén valósul meg, közelebb hozza egymáshoz, a munka tartalma szempontjából, a különböző szakmai kategóriákat, olvasható a francia szakirodalomban.

Ebben a folyamatban a (tovább)képzés, más szóval a folyamatos képzés az integrálás eszközének, azaz a fejlődés gyorsítása eszközének tekinthető, olyan értelemben, hogy fokozza a munkavállalók kompetencia szintje emelkedését és hozzájárul a szakmai és kulturális kategóriák szerinti különbségek csökkentéséhez.

E változások azonban nem spontán és nem is természetes módon mennek végbe. A társadalmi tradíciók és az intézményrendszer archaikus szerkezete a régi képzési kínálat kontingenséhez alkalmazkodnak, és így nem tudnak könnyen megfelelni az új képzési követelményeknek.

A régi tradíciókhoz szokott vállalatoknak, vállalkozásoknak és velük együtt a szakszervezeteknek is módosítaniuk kell megszokott hozzáállásukon, válaszolniuk kell a kihívásokra annak érdekében, hogy a társadalmi modernizáció eszközeként tudjanak működni. Kérdés: meg tudják-e ragadni a lehetőséget?

A továbbképzés, mint foglalkoztatáspolitikai eszköz

Mi volt a helyzet korábban? Az ipar kezdeti fellendülését kísérő jó két évszázadon keresztül, az iskolai éveket követő képzéseket csak rendkívüli időkben, például háborús években, rekonstrukciós korszakokban, vagy válságok idején „mobilizálták”.

Igaz, Franciaországban már a XVIII. században, a forradalom idején megfogalmazódott a tudáshoz való hozzáférés joga.

Condorcet 1792-ben a Nemzetgyűlés előtt mondta az alábbiakat: „Megfigyeltük, hogy a tanuláshoz nem kellene megszakadnia abban a pillanatban, amikor az ember befejezi az iskolát; mert minden kornak keresnie kell a választ a szükségleteire, mindig tanulhatunk valami hasznosat. Ez a második oktatás sokkal fontosabb, mint az első, mert az elsőben a gyerekkor alatt az oktatás sokkal korlátozottabb. Így az oktatásnak általánosnak kell lennie, és minden polgárt magában kell foglalnia.”⁹³

A gyerekekre kiterjesztett oktatás pedig a XIX. században már a teljes népesség bevonását jelentette Franciaországban.

⁹³ Franciaország felnőttoktatása = Felnőttoktatási és -képzési Lexikon, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002. 568 p. 221.p. A címszó szerzője Pierre CASPAR

A Francia Alkotmány ma így fogalmaz: „A nemzet biztosítja a gyermeknek és a felnőttnek az oktatáshoz, a szakképzéshez és a kultúrához való egyenlő hozzájutást. Az állam kötelessége a közoktatás megszervezése, amely minden fokon ingyenes és világi.”

Érdekes ugyanakkor, hogy a képzés kérdése sokáig kirekesztődött a gazdasági elméletekből, a politikai és szociális programokból ebben az országban is.

A továbbképzés problematikája az 1960-as évek elején került előtérbe. Akkor,

- amikor stabilizálódott a gazdasági rekonstrukció,
- amikor Franciaországban már a teljes foglalkoztatottság volt a jellemző és
- amikor már nem csak körvonalazódtak a jövő Európájának premisszái, hanem
- amikor a nagy gazdasági változások is megindultak, azaz
- amikor fellendülésnek indult a *tercier* szektor,
- amikor technológiai fejlődésről és modernizációról lehetett beszélni.

Franciaországban a Nemzeti Foglalkoztatási Alapról szóló törvényt 1963. december 18-án hozták meg. Ezzel elkezdődött az a folyamat, amely elvezetett az 1966-os (december 3-án foglalták törvénybe, hogy mindenkinek biztosítani kell a jogot, hogy fizetett tanulmányi szabadságban részesüljön) és **az 1971-es törvények megalkotásához.**⁹⁴

Összhangban a nemzeti célokkal

E törvények – amelyek alapgondolata az, hogy a képzést illetve a továbbképzést és a nemzeti célokat össze kell kapcsolni – alapozták meg a ma is létező szakmai továbbképzés teljes szerkezeti rendszerét.

Idézet az 1971-es szakmai továbbképzésről szóló törvény szövegéből:

„A permanens szakképzés nemzeti kötelezettség. Magában foglalja az alapképzést és a későbbi képzéseket, amelyeket felnőttek illetve a már dolgozó fiatalok vagy mások számára szerveznek. Ezen utólagos képzések alkotják a szakmai továbbképzést. A szakmai továbbképzés részét képezi a permanens oktatásnak. Célul tűzi ki, hogy lehetővé tegye a dolgozók számára a technikai változásokhoz és munkakörülményekhez való alkalmazkodást, hogy kedvezően befolyásolja társadalmi előrehaladásukat azáltal, hogy megnyitja számukra az utat a kultúra különböző szintjeire történő eljutáshoz, a szakmai képzettség elsajátításához, támogatva ezáltal őket abban, hogy hozzájáruljanak a kulturális, gazdasági és szociális fejlődéshez.”

Azt követően persze a '70-es évek gazdasági válságai jórészt elsöpörték a mozgásnak induló és a modernizációhoz kapcsolódó ambíciókat. A francia társadalomnak a tömeges munkanélküliség irányában történő elbillenése elpalástolta ugyan a munka világában kialakulóban lévő változásokat, később mégis annak mozgatórugói váltak a továbbképzés igazi megoldókulcsaivá.

⁹⁴ Az egyik az 1971. július 16-i törvény (loi N° 71-575 du juillet 1971). A törvény a permanens oktatás keretében folyó szakmai továbbképzésről szól. A másik az 1971. július 12-i (loi N°71-556 du 12 juillet 1971), amely a távoktatást végző magán intézményekre vonatkozik. *Lásd:* Kovács Ilma: A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban = Országstanulmányok, A Nemzeti Távoktatási Tanács kiadványai sorozat 7. füzet, Budapest, 1997., II. 1- 35 p.

Fontos pillanat volt: „1977-ben az első munkáltatói egyezmény leszögezte, hogy az iskolát befejező fiatalok folyamatos oktatásban részesüljenek.”⁹⁵

A tömegessé váló munkanélküliség és az abból való kiút keresése vezetett oda, hogy a **továbbképzés mégis a foglalkoztatási politika eszközévé vált.**

Eredmény? Pontszerűen ugyan és csak egyedi esetekben tudott hozzájárulni ahhoz, hogy a munkanélküliek visszatérhessenek a munkájukhoz, de nem volt képes arra, hogy megváltoztassa a rendelkezésre álló foglalkoztatottak volumenét. Nem erre hivatott, így nem is vezetett teljes sikerre.

A felnőttképzésre vonatkozó francia törvényeket a későbbiekben folyamatosan módosították, kiegészítették.

Az 1980-as években hozott törvények (1983. január, 1989. május 29., 1990 június 4.) azt tükrözik, hogy szükséges az oktatási rendszer megváltoztatása és modernizálása, hiszen a magas minőségű oktatás a nemzeti politika része.

„A felnőttoktatás irányai: A nemzeti politika két fő gondolat köré csoportosul. Egyik, hogy az oktatás járuljon hozzá a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentéséhez, és főleg segítse a fiatalok, a munkanélküliek és a kisebbségek társadalmi beilleszkedését. A másik, hogy az oktatásnak esélyt kell nyújtania a francia gazdaság számára, figyelembe véve az Egységes Európai Piac létrejöttét.(...) Az oktatási és gazdasági szférát hatékonyan kell összehangolni. A szakmai oktatók mára már benne vannak a vállalatok menedzsmentjében, elsajátították a technológia és a szervezés nyelvét, így a vállalatok a felnőttoktatásban akadálytalanul részt vehetnek. Így alakult ki az „Oktató Vállalat” fogalma.”⁹⁶

Maga a továbbképzés gyakorlata a kezdeti továbbképzési formák irányából (pl. népoktatási egyesületi, vagy állami képzési szolgáltatások) egyre inkább a **szociálpolitika** szolgálata **irányába tolódott el**, azaz fokozatosan – és paradox módon – **eltávolodott a létezését teljes mértékben indokoló gazdaságtól, de mégis csak kialakult** a technikusokat, a mérnököket, és általában a **vezetőket továbbképző szektor**, hiszen meg kellett felelni annak a szükségszerűségnek, hogy folyamatosan újítsák meg szakmai ismereteiket és kompetenciájukat.

Végül, a születésekor a szociális és gazdasági szektor konvergenciáját szolgáló eszköz, a folyamatos szakmai képzés nem terjedt ki mindenre, hanem csak két egymástól nagyon elkülönülő blokkot támogatott:

- a) az egyik blokkba tartoztak a legsérülékenyebbek, azaz a munkát keresők (a munkanélküliek),
- b) a másikba a legképzettebb szakemberek és a vezetők.

⁹⁵ Franciaország felnőttoktatása = Felnőttoktatási és -képzési Lexikon, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002. 568 p. 221.p. A címszó szerzője Pierre CASPAR

⁹⁶ Lásd: Franciaország felnőttoktatása = Felnőttoktatási és -képzési Lexikon, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002. 568 p. 221.p. A címszó szerzője Pierre CASPAR

A munka átalakítása és a továbbképzés

A munka átalakításának természete – részben – utal arra a módra, ahogyan a képzést alkalmazzák. Ott, ahol a termelékenység és az intenzív rugalmasság fedőneve alatt tartósan fennmaradnak a régi taylor-i sémák, a továbbképzést kiiktatják, vagy a minimumra csökkentik. Ott pedig, ahol a fentiekkel ellentétben lendületet vesz a meggazdagodás és a munkafeltételek javítása, a képzés pontosan az az eszköz, amely ezeket a tendenciákat optimálisan segíti. Általánosságban azonban, a szakmai képzés rendszere még nem hangolódott rá a munka világának átalakulására, nem készült fel a foglalkoztatási státuszok átalakulására sem. Ez utóbbiak világítanak rá a (tovább)képzéshez való erőteljesebb odafordulásra.

Válaszra vár sok kérdés, például: a) hogyan lehet összeegyeztetni a kompetenciák szintjének fenntartását, sőt fejlesztését a munka szüneteltetésével, vagy b) hogyan egyeztethető össze a bizonytalan munkaszerződések gyakorlata a rugalmas munkaszervezéssel?

A **foglalkoztathatóság** fogalma a munka piacát „megszemélyesítő” **szabályozó kritériumként** kezd elterjedni, s mint ilyen nem úgy veti fel a továbbképzés kérdését mintha megnyitná az utat a **professzionalizáció** egyre ambiciózusabb koncepciója előtt – vetik fel a kérdést a francia elemzők?

A szakmai képzés témakörében a társadalmi partnereknek és a vállalatoknak kell újra felvállalniuk a felelősséget és nekik kell elkötelezniük magukat arra, hogy ne táplálják tovább a munka világából történő kirekesztést és főleg, hogy ne növeljék tovább az eltávolodást a vezetőképzés (amely a magasan képzett diplomások továbbképzését szolgálja) és a többi munkavállaló továbbképzése között. Nem volna szabad, hogy a képzési alapok önségélyezése alibiül szolgáljon a vállalatok passzivitásához.

A 35 órás munkahét bevezetése során többek úgy látják Franciaországban, hogy a (tovább)képzés problematikájának marginális súlya van, és ha ez a jelenlegi helyzet fennmarad hangsúlyozottá válhat az az ellentét, ami a szociális célú képzés és a gazdasági szükségletek által felvetett képzési igény között meghúzódik.

A szakmai továbbképzés egyenlőtlen fejlődése a munka tartalmától és gazdasági döntésektől függ. Korábban a termelékenység keresése, ami mechanikusan végrehajtható feladatok kombinálására alapozódott, nem igazolt komoly képzési beruházásokat. A munkavállalók olyan utasításokat, előírásokat hajtottak végre, amelyek gyakran és hosszú ideig nem változtak, és amelyekkel kapcsolatban még véleményt sem nyilvánítottak. Az ipari képzettséget az iskolában tanoncként/ipari tanulóként lehetett megszerezni, vagy később szakmai tanfolyamokon, a munkaélet elején. Aztán minden munkás alkalmazkodott a termelési feltételekhez. **A mesterség gyakorlatban történő kitanulása igen elterjedt volt sokáig a francia vállalatok életében is.**

Az alapvető technikai fogalmak és fogások elsajátítása (pl. a mechanika, az elektromosság területén), amelyeket a férfiak otthoni barkácsolásuk során is gyakoroltak, sokáig megkönnyítette a szakmai mobilitást anélkül, hogy az alkalmazottak külön képzésben vettek volna részt. **Az önképzés tehát nagyon elterjedt jelenség volt munkáskörökben, anélkül persze, hogy azt a társadalom elismerte vagy érvényesítette volna.**

A tercier szektor felemelkedése

A tercier szektor felemelkedése (kereskedelem, pénzvilág, túrizmus, telekommunikáció, közigazgatás, szolgáltatások stb.) módosította – az alapismeretek szintjén is – az oktatás tétjét és mikéntjét. A tercier szektorban található munkaterületek megkívánták az írás és a számolás biztos ismeretét és egy tágabb értelemben vett ún. általános kultúrát, ami aztán lépésről

lépésre gazdagodhat, és sokszínűvé válhat a kliensekkel, vagy a felhasználókkal való folyamatos kapcsolattartás során.

Érdekes, de ez az irány alapvetően az alapképzés mezőnyét szélesítette ki és/de szándéka ellenére nem hatott fejlesztően a továbbképzésre – általában – Franciaországban.

A számolás, írás és olvasás alaposabb ismerete egyre több foglalkozáshoz biztosított „belépőt”, anélkül, hogy a professzionalizáció tétje lett volna, mint például az elsajátított műszaki és technológiai ismeretek.

Továbbá, a kifejezetten a *tercier* szektorra és még néhány foglalkozásra predesztinált női munkaerőt például sokáig mesterségesen távol tartották az ágazatoktól, ahol alapvető technológiai fogalmakat – nevezetesen informatikát – tanítottak. Ezen a tendencián nem módosított a továbbképzés sem és alig tette lehetővé, hogy behozzák az e téren felhalmozott lemaradásokat. Pedig a nők képessége nem marad el, vagy csak kevéssé a férfiakéhoz képest, Ezt már több gyakorlati felmérés is bizonyította. *Összességében* a nők kulturális lemaradása nagyon jelentős és igen alacsony a jól képzett munkásnők és technikusok aránya, beleértve a női informatikus munkaerőt is.

A munkáltatókat törvény kötelezi Franciaországban, hogy anyagilag támogassák a munkavállalók folyamatos szakmai képzését.

A vállalatok által készített *képzési tervek* azonban nem sokat módosítottak a fentiekben jelzett helyzeten. Kezdetben a gazdasági válság is besegített: sokkal inkább fiatal diplomásokat vettek fel adott munkakörökbe, mintsem beruháztak volna a régi dolgozók kompetenciája fejlesztésébe. Sok és eltérő képzési tervvel lehetett találkozni a gyakorlatban, de ezek a tervek nem mindig járultak hozzá ahhoz, hogy hatékonyan segítsék a vállalat stratégiai fejlesztését, sem szervezési, sem technológiai, sem pedig termelési vonatkozásában. Elenyésző számban születtek képzési szükségleteket elemző eljárások, vagy olyanok, amelyek a képzések hatását értékelték volna.

Ebben a fejlődésben komoly ösztönzőként jelenik meg **a piaci követelmény**, ami arra **kötelezi a vállalatokat, hogy egyformán segítsék a végtermék, a szolgáltatás és a munka minősége színvonalának az emelését.**

A munka minősége végeredményben az összes szakmai kategória **közös kompetencia szintje emelkedésén nyugszik**, továbbá azon a kliensek irányában kifejtett **közös odafigyelésen**, ami ma már nem csak a marketingesek, vagy nem csak a marketingszolgáltatások kiváltsága – hangoztatják a francia szakemberek.

Lassan világossá válik, hogy az az egy idő óta vallott tézis, amely az **alkalmazottak egyéni kompetencia szintjét** (és így nagyon parcellázott jellegét!) hangsúlyozta, **átadja a helyét** egy magasabb minőségnek: **a szolgáltatásközi közös kompetencia-szükséglet elfogadásának.**

A kompetenciákkal való gazdálkodás arra kötelezte a vállalatokat, hogy külső konzulensek segítségét véve igénybe, gondolják újra szervezeti, stratégiai döntéseiket.

Az új képző szervezetek

A képző szervezetek egy része egyébként nagyon jól megértette a helyzetet és vállalkozási tanácsadást és képzéseket közösen – egymással kombinálva – kezdtek szolgáltatásokat nyújtani ahelyett, hogy a vállalat igazi szükségletéhez nem kapcsolódó sztenderd képzéseket kínáltak volna eladásra, mint ahogyan azt sokáig tették.

Ajánlataik között szerepelt a munkaadók számára javasolt **képzésszükségleti diagnosztikák elkészítése, amelyek a kompetencia- és szervezetfejlesztési tervekhez igazodtak és**

amelyek ún. „mérték utáni” jelleget öltöttek. Változatos módszereket használnak, amelyek révén konkrét válaszokat tudnak adni bármely különleges vállalati fejlesztési szituációra.

Ezek a folyamatok – ha globálisan szemléljük – lehetővé teszik, hogy tisztán lehessen látni a munkavállalók fejlődési kapacitását és, hogy csökkenteni lehessen a néha csodaszernek minősített képzések számát, ugyanakkor, hogy új, hasznos megoldásokat vezessenek be, akár olyanokat is, amelyek a szervezeti szokásokat is megbolygatják időnként!

Hasonlóképpen pozitív jelenség az információs és kommunikációs technológiák megjelenése, (Franciaországban ez lényegesen hamarabb következett be, mint Magyarországon!) amely megteremti az oktatási és kulturális beruházások feltételrendszerének kiszélesítését. Ezek a feltételek csökkentik a felhasználók technológiai kompetenciája kiépítésének alkalmait, miközben növelik annak hatékonyságát.

Olyan dinamikus mozgás indul be, amely módosítja a szakmai kategóriák közötti régi egyensúlyt. Az elmúlt 30 év alatt „robbanás” következett be az ún. közbülső szakmai kategóriák (magasan képzett szakmunkások, technikusok, középvezetők stb.) soraiban, hiszen gazdagodott az általuk irányított munkások és alkalmazottak tevékenységének tartalma is.

1998 és 2002 között gyökeres változás történt Franciaországban.

Megváltozott a képzéshez és különösképpen az e-learninghez való viszony. A gyorsan változó gyártási technológiák és a vállalati fúziók korában **ún. kompetencia hiány** lépett fel a vállalatoknál, s ez magyarázza azt, hogy **a képzés a vállalati stratégiai eszközzé vált.**

2002-ben a francia gazdasági szakemberek közül többen úgy értékelték, hogy **az e-learning „teljesítette a maga tervét”** a vállalatokon belül. Publikációkban olvasható, hogy az e-learning szereplői megelégedéssel számoltak be az elért eredményekről, legyen szó oktatókról, vagy a képzésekben részt vevő felnőtt tanulókról.

Az e-learning sikerének feltételeit (már publikációkban is olvashatjuk): hatékony kommunikáció, hatásosan működő irányítás, a tanulási munka optimális nyomon követése a tutor által, a tanulók különbözőségének számításba vétele, az észlelt változások (megfelelő) figyelemmel kísérése a képzés során, ismétlődő eljárások beiktatása az érintett személyek számára.

Az a szélsőséges munkamegosztás, amely fenntartotta a specializációt, lassan átengedi a terepet egy újfajta munkaszervezésnek, amely kedvez a többvegyértékűségnek és a szakértelem (know how) kölcsönös hasznon alapuló elve erősebb támogatottságának.

Példák a munka jellegének megváltozására

Az olyan jelentős funkciók, mint például a **karbantartás** jelentős módosulást mutatnak. Egyre többen ismerkednek meg a karbantartási funkciókkal a gyártásban dolgozók közül is, legalábbis a legfontosabb feladatokkal. Ez felveti a gyakorlati ismeretek tananyagformába történő öntését és az ipari „szellemiség”-be (elméleti tudásba) történő átmentését, továbbá a beruházás kérdését is, mind a karbantartás mind más területek esetében. Előbb vagy utóbb ugyanis dokumentálni kell ezeket az ismereteket, amelyek aztán már nem csak a munkafolyamatok leírását, hanem a gépek és a rendszerek ismertetését is tartalmazzák. Mindez természetesen a karbantartás belső és külső fejlődésének az eredménye is. A dokumentáció elkészítését követi az ismeretek tényleges átadása.

Átmeneti korszak ez tehát, ahol a karbantartók „pedagógiai”, azaz oktatói funkciót is betöltenek. Minderre persze sok más területen is szükség van.

További beszédes példák: a biztonság és a minőségi normák.

Mindkettő közös érdeke a munkaadónak és a munkavállalónak is. Lehet-e biztonságra és minőségre képezni valakit, ha ezek eljárásai nincsenek integrálva a munkavállaló napi munkájában? Teljesen illuzórikusnak tűnik úgy képezni a dolgozókat bizonyos biztonsági szabályok tiszteletben tartására és preventív technikai eljárásokra, ha a munka szervezése és intenzitása nem teszi lehetővé azok alkalmazását vagy tiszteletben tartását. Márpedig a munkaszervezés koncepciójába bevezetett prevenciós eljárások csökkenthetik nem csak a balesetek számát, hanem kedvezhetnek a munkával kapcsolatos kockázatok kollektív megítélésének is.

Mindenesetre a képzési lehetőségek nagyon sok formájával próbálkoznak Franciaországban is. Tendencia: a vállalati képzések tagoltságának megszűnése. **A XXI. század elején rendelkezésre áll az új képzési forma: az e-learning.**

Zárásként idézem, a tanulmányom megírásához felhasznált egyik mű szerzőjének, Paul SANTELMANN-nak az üzenetét:

- A főirány az, hogy a képzések/továbbképzések elengedhetetlenül épüljenek be a munka gyakorlatába.
- A munka iránti egyéni elkötelezettség jelentős motiváló tényező a (tovább)képzésben való részvételhez is.
- A vállalat által felhasznált kompetenciák ismerete – egy foglalkozás, egy csapat vagy a munkavállalók összessége szempontjából – központi kérdés a képzés szempontjából is, de nem elegendő egy fejlesztési politika kidolgozásához (modernizáláshoz, változtatossá tételhez, a munka átszervezéséhez stb.).
- 2001. januárjában a Francia Parlament megszavazta a szakmai tapasztalatok elismerésére/értékesítésére vonatkozó törvényt. Ennek lényege, hogy a közhatalmak és szociális partnerek közelebb kerüljenek egymáshoz, és közösen próbáljanak meg kimászni a „minden-képzés” ún. „csapdájából” és próbálják megoldani a « diploma primátusától » való megszabadulást.
- Eljött az idő a képzési (és kulturális) ambíciók valamint a szakmai identitások szerkezetének összebékítésére. Beléptünk a 21. századba.
- A körülmények lehetővé teszik, hogy számításba vegyük a munkát és a szociális életet harmonikusan összefogó általános (emberi) jog érvényesítését.
- Ez a képzéshez való egyéni jog mindazonáltal csak az európai szerkezet szociális szférájában tud kibontakozni, mivel egyedül egy ilyen felépítmény képes túlmutatni a nemzetállamoktól örökölt eltéréseken, az intézményi konzervativizmusokon és ideológiákon.
- A fentiekhez az is kell, hogy az Európai Unió képes legyen hatást gyakorolni e területre.

*

Felhasznált irodalom:

- DUCREUX, Jean-Marie–de FROMARC Sophie : La formation dans tous ses états Képzés minden vonatkozásban, Edition d’Organisation, Paris, 2002, 89 p.
- Felnőttoktatási és -képzési Lexikon, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002. 568 p.

- SANTELMANN, Paul: La formation professionnelle, **nouveau droit de l'homme?** A szakmai képzés, **új emberi jog?** Le Monde Folio Actuel, Edition Gallimard, Paris, 2001, 226 p.
- PARMENTIER, Christophe–ARFAOUI, Fouad: Tout savoir pour e-former Mindent tudni az e-képzéshez, De la loi 71 au e-learning A '71-es törvénytől az e-learning-ig (Préface de de Jacques DELORS, Jacques DELORS 2001-es előszavával), Edition d'Organisation, Paris, 2002, 220 p.
- KOVÁCS, Ilma : A távoktatás törvényi szabályozása Franciaországban = Ország-tanulmányok, PHARE Multi Country Cooperation in Distance Education és Nemzeti Távoktatási Tanács, Budapest, 1997., II. 1-35. p.

8. A távoktatás és a felsőoktatás jelenlegi kapcsolata Franciaországban

(Előadás, elhangzott: a Felnőttképzés Fejlesztéséért Egyesület kerekasztal-beszélgetése keretében 2005. szeptember 16-án Budapesten, a TIT Székházban. **A bővített és szerkesztett változat megjelent:** LINGUA, Tanulmánykötet a nyolcvanéves Hegedűs József születés-napjának tiszteletére, Budapesti Corvinus Egyetem IOK Alkalmazott Nyelvészeti Kutató- és Továbbképző Központ, Budapest, 2006., 155 p. 57-84. p. **Elérhető:** www.feflearning.hu)

Bevezetés

Bevezetésem első részében (1. és 2.) a távoktatás fogalmának két – magyarországi – meghatározását idézem külön kommentár nélkül. E bárki által elérhető sorokat a Magyar Akkreditációs Bizottság ajánlja/ajánlotta a magyar felsőoktatási intézmények figyelmébe. A két kiragadott meghatározás ismertetésével mostani célom kizárólag az, hogy felhívjam a figyelmet ezen oktatási/képzési forma folyamatos módosulására, és az új technológiák megjelenésére a távoktatásban.

A kívülálló számára a változások leginkább kézzel fogható területe: az eszközhasználat.

(A téma iránt érdeklődő Olvasó számára tisztelettel ajánlom a távoktatás-fogalom lexikonbeli meghatározását Csoma Gyula tollából: Felnőttoktatási és -képzési lexikon, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002, 568 p. 536.p. [1]).

Bevezetésem második részében (3.) a franciaországi távoktatásról szólok összefoglaló jelleggel de/és közben ottani fogalmakat is idézek.

(Nehéz a jelenről a múlt ismertetése nélkül beszélni. Ez az oka annak, hogy a cím ellenére – talán – többet utalok előadásomban a franciaországi távoktatás múltjára, mint jelenére.)

1. „A távoktatás olyan irányított önálló tanuláson alapuló képzési forma, amely az oktató és tanuló közötti rendszeres személyes kapcsolatot a tanulási idő nagy részében különféle tanulási eszközökkel (távoktatási tankönyv, útmutatók, multimédiás tananyagok stb.) helyettesíti.” (Akkreditációs Útmutató, kiegészítés távoktatási tagozatok (szakok) akkreditációjához 5. sz. melléklet. Kiadja a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB), Budapest, 1999.)

2. „A távoktatás: Sajátos információ-technológiai és kommunikációs taneszközök, valamint ismeretátadási-tanulási módszerek használatával az oktató-hallgató interaktív kapcsolatára és az önálló hallgatói munkára épülő **képzés**, amelynek időtartamát, az ismeretátadás és a tanulmányok teljesítése ellenőrzésének formáit a hallgatóval kötött – egyéni tanulmányi rendre vonatkozó – megállapodásban a felsőoktatási intézmény határozza meg.” (Akkreditációs Útmutató, kiegészítés távoktatási tagozatok (szakok) akkreditációjához. 5. sz. melléklet. Kiadja a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB), Budapest, 2005.)

3. Franciaországban

A levelező oktatás gyakorlata, az a forma, ahol tanár és diákja tényleges levelezést folytatott egymással, már 1877 óta ismert Franciaországban.

E komoly hagyományokkal rendelkező régi oktatási forma az 1970-es évek óta egyrészt visszaszorulóban, másrészt átalakulóban van. Az átalakulás iránya a távoktatás, amely

mint oktatási forma a **„jelenlét beillesztésével”** (a konzultációs alkalmakkal) kívánta gazdagítani a régóta ismert levelező oktatási gyakorlatot.

Mindez tehát már a hagyományos oktatási eszközök korában megindult (írásos távoktatási tananyagok, rádióadások, hangkazetták és videokazetták).

Az 1971-es szakképzési törvény (törvény a permanens oktatás keretében folyó szakmai továbbképzésről) és a szintén **1971-es, a „távoktatást végző magán intézmények létrehozására és működésére vonatkozó” törvény** már akkor nagy lendületet adott a felnőttek képzésének, ugyanis – ez utóbbi például – a távoktatást szervező magán intézmények túlkapásait kívánta korlátozni, továbbá újabb hallgatói rétegek számára igyekezett tanulást biztosítani.

A távoktatás fogalmának első meghatározása az 1971-es törvény szerint: „mindazon oktatás, amely – az oktatás helyein – nem biztosítja a tanítással megbízott tanítói fizikai jelenlétet, vagy csak alkalmilag vagy bizonyos gyakorlatok elvégzéséhez biztosít ilyen oktatói jelenlétet” (az 1971. július 12-i törvény 1. cikkely, loi N° 71-556 du 12 juillet 1971)

Maga a **távoktatás francia elnevezése**, azaz az **„enseignement à distance”** is ekkor „nyert polgárjogot” (korábban és persze később is használták az azonos jelentésű francia **„téléenseignement”**-t is).

Gyakorlatilag mindkét fentebb említett törvény **a felnőttek ugyanazon rétegét célozta meg**, azaz a tanulás szempontjából olyan „diákságot” akart támogatni, amelyik kevésbé vagy alig volt képes segítség nélkül, egyedül tanulni – a korábban kialakult szokásoknak megfelelően – a nappali képzésre szánt vagy azokhoz hasonló tananyagokból.

Ekkoriban került sor tehát a tanár-diák csoportos találkozóik bevezetésére, mivel a törvényhozó hatalomnak az volt az elképzelése (olvasható több francia szakanyagban), hogy a tisztán távolsági képzés egy részét át kell alakítani „hagyományos” oktatási formára.

Rátapintottak valahol a lényegre, de a teljes oktatásszervezést érintő átállás Franciaországban sem történt meg egyik napról a másikra.

A távoktatás illetve távképzés további fejlődéséről a jegyzet[2] pontjában.

Egy újabb francia definíció a távképzésre 2001-ből:

A Foglalkoztatási és Szolidaritási Minisztérium által kiadott DGEFP N° 2001-22 számú, 2001. július 20-án kelt **körlevél alapján a nyitott és/vagy távképzéseket az alábbiak szerint definiálták:**

„A **nyitott és/vagy távképzések** (francia rövidítése gyakran FOAD, a „formations ouvertes et/ou à distance” kifejezés nyomán) különböznek az általában „jelenléti képzésnek” nevezett klasszikus képzési formáktól. A távképzések egymással kombinálható képzési formákat alkalmaznak.

Egy távképzés olyan rugalmas képzési rendszer, amelyet egyéni vagy kollektív (egyéni, vállalatok, területek) szükségleteknek megfelelően szerveznek. Tartalmaz egyéniesített tanulást és helyi vagy távolsági eléréssel forrásanyagokhoz, valamint kompetenciákhoz való hozzáférést. A képzés folyamata nem feltétlenül a képző/oktató állandó felügyelete alatt történik.”[3]

Franciaországban az **online-os távképzés** kifejezéssel szintén gyakran találkozunk (franciául: formation à distance en ligne). Ennek az 1995-1996 óta kifejtett erőfeszítések

adtak alapot. Francia vélemények szerint az online-os keretrendszerek alkalmazása segítségével tud a távoktatás igazán „hasznot húzni” az internetből.

Az elnevezések különbözőségéről

Változóban az oktatás/képzés megszokott világa. A változások az **oktatási formákat** is érintik. A régóta ismert klasszikus, **nappali képzési forma mellett** – melyet éppen az új képzési formák terjedése okán egyre gyakrabban nevezünk *jelenléti képzésnek* – már az 1960-as évek eleje óta **ismert** és használt a **távoktatás** és az 1990-es évek közepe óta **az e-learning kifejezés is**.

A „távoktatás” elnevezés használatáról

Fontosnak tartom azt, hogy mindjárt előadásom első részében kitérjek arra, hogy – anélkül, hogy ismertethetném a francia oktatási rendszer miénkhez viszonyított „másságát” – már az elnevezések használata területén is sajátos eltérésekkel találkozhatunk Magyarországon és Franciaországban. Ilyen eltérésekre többször is utalnom kell.

Míg **Magyarországon csak a távoktatás** elnevezés volt használatos 1974 óta (Tihany, Első Távoktatási Konferencia) mind a didaktikai, mind az intézményi, mind pedig a fejlesztési területeken, addig **Franciaországban az információs és kommunikációs eszközök vagy technológiák, illetve az új technológiák** elnevezés már a '80-as évek hivatalos szóhasználatát eluralta. Ismert és használatos volt persze ott is **a távoktatás elnevezés is**.

Például a Francia Oktatási-, vagy a Francia Külügy Minisztériumban ún. **Új Technológiák Főosztályai** végezték a főhatósági feladatokat.

(Olyan, hogy Távoktatási Főosztály nem létezik és nem is létezett. Igaz, Távoktatási Osztály vagy Főosztály nálunk sem alakult még ma sem minisztériumi szinten, de 1992 óta nekünk legalább van Nemzeti Távoktatási Tanácsunk!)

Az általuk irányított pályázati felhívások nem távoktatásra, hanem **multimédiás képzésekre** szólítottak fel, tehát ilyenkor sem használták a távoktatás kifejezést.

(Napjainkban például a „Commission multimédia Schene” felhívására lehet a pályázatokat beadni.)

Erre egy konkrét példa: Párizs egyik külvárosában, Cachan-ban – és három másik város hasonló főiskolai szintű intézményében Lille-ben, Nanates-ban és Marseille-ben – az ún. Instituts Universitaires de Technologies (IUT-ék, Egyetemi Technológiai Intézetek) már 1988-ban elkezdtek az újfajta hallgatóság keresését és az új **multimédiás eszközök alkalmazását**. Csökkentették a nappali hallgatók számára meghatározott óraszámot, azaz – ahogyan Ők fogalmazták – „**az óraszám felét a hallgató otthonába helyezték át**”: speciális írásos dokumentumokat, hang- és videokazettákat kaptak a hallgatók, és az oktatói támogatás telefonon és MINITEL-en keresztül valósult meg. Senki nem beszélt vagy írt a „távoktatás bevezetéséről” ezekben a projektekben. (A MINITEL használatáról már fentebb szóltam.)

A fentiek ellenére, ne lepődjünk meg, ha sok franciaországi felsőfokú távoktatási intézmény nevében ma is ott találjuk a **távoktatás** elnevezést (ráadásul kétféleképpen: „**télé-enseignement**” vagy „**enseignement à distance**”!).

A történeti hűséghez az is hozzátartozik, hogy Franciaországban a köznyelv még ma is használja a „levelező oktatás” elnevezést is (franciául: enseignement par correspondance) és ezt a legnagyobb európai távoktatási központ működéséhez, a CNED-hez kapcsolhatjuk, melyet minden francia – legalább hírből – ismer. (A CNED-ről később még részletesebben szólok.)

Itt is szeretném ismételten kihangsúlyozni, hogy a franciaországi „**levelező oktatás**” gyakorlatába 1877 óta beleértendő a **tanár-diák, diák-tanár közötti tényleges levelezés**. Nem azonosítható a magyarországi levelező tagozatos képzésekkel, ahol sok esetben éppen a „levelezés” marad ki.

Az „e-learning”-ről, azaz az „elektronikus tanulás” elnevezésről

Magyarországon az e-learning elnevezés most van terjedőben. Sokan használjuk helyette és nagy előszeretettel az **elektronikus tanulás** elnevezést, de gyakran hallani **e-tanulás**-ról is. Az új kifejezést és a mögötte rejlő új oktatástechnológiát más országokkal egyszerre most tanuljuk mi is. [4]

Franciaországban szintén fokozatosan terjed az e-learning elnevezés, de

- nem váltja ki a távoktatás kifejezést, hanem mindkettőt külön használják,
- főleg a vállalati képzésben terjedt el az ezredfordulón 1998-2000 között,
- elemei és eszközei fokozatosan épülnek be
- egyrészt a hagyományos, ún. jelenléti képzésbe,
- másrészt a távoktatás elemei közé, különös tekintettel a felsőoktatásra.

Rövid összegzés a „távoktatás” kifejezés használatáról:

- a szóhasználatbeli eltérések mögött módszerbeli változások húzódnak meg mind a két országban,
- az 1960-as évekhez viszonyítva napjaink távoktatásának szervezői már az elektronikus taneszközök és/vagy a világháló felhasználását is beleértik saját rendszereikbe mindenütt,
- gyakran mindkét országban azonosítják a távoktatást az e-learning-gel, de ez Magyarországon gyakoribb,
- szerintem: a **modern**, azaz az **elektronikus távoktatás** egyike a lehetséges elektronikus tanulási formáknak. A gazdagabb, azaz tágabb fogalom: az elektronikus tanulás, amelyen belül – a távoktatás mellett – egyéb formák és eszközök gazdag tárháza is megtalálható. [5]

AZ EURÓPAI FELSŐOKTATÁSI TÉRSÉG

Nem feladatom, hogy erről a kérdésről ebben az előadásban beszéljek, de nem mehetek el amellett, hogy ne említsem meg ezt az Európa felsőoktatását – a közeljövőben – jelző folyamatot, hiszen **a felsőoktatásban bekövetkező változások a felsőfokú távoktatásra is jelentős hatást fognak gyakorolni.**

Bár témám szempontjából elsősorban a változások irányára utaló **kifejezések használatára szeretném felhívni a figyelmet**, mégis szükségesnek érzem, hogy röviden jelezzem, miről is van szó.

Európa kormányai 1999-ben írták alá az ún. **Bologna-i Nyilatkozatot**, melynek célja az európai felsőoktatás-politika harmonizálása. Hogyan? **Áttekinthető képzési szervezet kiépítése (érettségi után: 3év+2év+3év) és összehasonlítható oklevelek rendszerének elérése 2010-re, az összehasonlítóhoz alapot adó és a hallgatói mobilitást biztosító egységes kreditrendszer alkalmazásával.** Megszűnnek az ismert egyetemi és főiskolai szakok. A magyar – felvételre jelentkező – fiatal 2006-ban már ennek a **háromfokozatú felsőoktatási rendszernek** az első fokozatára

pályázhat. (Mivel a szakok száma 450-ről 106-ra csökken, diákok, szülők és maguk a felsőoktatási intézmények is új helyzettel találják szemben magukat.) Az első fokozat egy 3 éves **alapképzés** (ún. bachelor), melynek elvégzése után a hallgatók egyharmada részt vehet egy 2 éves **mesterképzésen** (ún. master). Ezután következhet a harmadik fokozat, a **doktori képzés**, ami további 3 éves képzést jelent azoknak, akik azt is el akarják végezni.

Mit is mondunk? hogyan is szoktunk utalni e változásokra?

- Magyarországon: **Bologna folyamat** vagy **Bologna-i folyamat**
- Franciaországban: **Système LMD** (LMD rendszer)

Az alábbiakban a francia LMD rendszerre szeretnék röviden kitérni.

A francia felsőfokú oktatás – még napjainkban is működő „rég” rendszere, a magyarhoz viszonyítva – erős strukturáltságot mutat/mutatott és az egyes részeket, azaz fokozatokat részdiplomákkal honorálja/honorálta. [6]

Az (ún. hosszú) egyetemi képzésben, az érettségit követő első két év után (franciául: DEUG) lehetett megszerezni az első részdiplomát (ez volt az első egyetemi fokozat). A harmadik év követelményeinek teljesítése után kapta meg a hallgató az ún. licenciátusi fokozatot (franciául: la licence) és a negyedik évet zárta a metriz fokozat (franciául: la maîtrise). A harmadik és a negyedik év együtt jelentette a második egyetemi fokozatot. Aki akarta, ezután nekiláthatott a hároméves doktori tanulmányok elvégzéséhez, vagy egyéb, gyakorlati tudás elmélyítését szolgáló 1-2-3 éves képzésekhez – azaz a harmadik egyetemi fokozathoz –, amelyeket mi posztgraduális képzéseknek neveztünk korábban, pl. DESS, DEA, MASTER stb.

Az új francia felsőoktatási rendszerben, az ún. LMD-rendszerben, érettségi után lesz 3 év Licence, 2 év Master és 3 év Doctorat. Innen a 3 kezdőbetű: LMD.

A régi rendszerre utaló új strukturálás – a látszólagos hasonlóság ellenére – Franciaországot is erősen „megrázza”. Mindenki a struktúrával van elfoglalva, gyakorlatilag alig jut energia a tartalom megújításának kérdésére – mondták a francia Kollégák.

Ugyanis 2005. májusában, Párizs egyik legnagyobb egyetemén – a Paris X Nanterre-en – tett látogatásom alkalmával, lehetőségem nyílt arra, hogy „bepillanthassak a jövőbe”.

Ez az egyetem régóta óta élen jár a **felsőfokú távoktatásban**, és hosszú időn keresztül vezette a francia Egyetemiközi Távoktatási Szövetséget (az 1987-ben létesült FIED-et, amelyről később szölok. Ejtstd: fied)

A jövőre történő felkészülésnek – úgy tűnik – most is ez az egyetem az egyik fontos műhelye: a COMETE elnevezésű központjával (COMETE Centre Optimisé de Médiatisation et de Technologies Educatives, Oktatástechnológiák és a Médiatizálás Optimalizált Központja). www.u-paris10.fr/comete

COMETE munkatársai több szakon és tantárgyból dolgozzák ki „a teljes” és „a részleges” **távoktatási modelleket**, amelyeket néhány év múlva más egyetemek is átvehetnek és bevezethetnek a saját felsőfokú alap- és a továbbképzési szintjeiken.

Franciaországi jellegzetességek

Franciaországban, ebben a tradícióiról oly híres országban, az oktatás területén is igen sok és komoly hagyománnyal találkozhatunk. Előadásomban ennek nyomatékosítására használtam a „régiség” elnevezést.

Hol kell, illetve hol lehet számolni „régiségekkel” a felsőfokú távoktatás kapcsán?

1. „régiségek” intézményi szinten:

állami: CNAM alapítva 1794-ben [7]

Conservatoire National des Arts et Métiers, ejtsd: knám, Felnőttoktatási Műszaki Egyetem, kb. 80.000 beiratkozott, közülük kb. 10.000 tanul távképzésben; kifejezetten **felnőttképzéssel** foglalkozik, **nyitottságára** jellemző, hogy bármely felnőtt, aki betöltötte a 16. évét beiratkozhat végzettséget igazoló dokumentum nélkül; főleg **felsőfokú** felnőttképzést szervez, mellette kutat stb.

állami: CNED alapítva 1939-ben [8]

Centre National d’Enseignement à Distance, ejtsd: kned, **Országos Távoktatási Központ**, kb. 320.000 beiratkozott, az oktatás/képzés **minden szintjén!** kb. 80%-ban felnőttképzés, 1970-80 óta felsőoktatás is, kizárólag távoktatással foglalkozik, de nem vizsgáztat!

állami: FIED alapítva 1987-ben [9]

Fédération Interuniversitaire de l’Enseignements à Distance, Egyetemi Távközpont Szövetség, régebben 22 egyetem, ma kb. 35 egyetem szövetsége, kifejezetten az **egyetemi szintű távoktatást képviseli országos és nemzetközi viszonylatban.** Az egyes tag egyetemek távképzéséért minden esetben az adott anyaegyetem a felelős, nem a FIED.

magánszervezésű távoktatás: 1877 óta működnek ilyen intézmények,

számuk az 1990-es évek elején 200 és 400 között változott (ez a szám a távképzés egészére vonatkozik, nem a felsőoktatásra).

vállalati képzés

szervezésük folyamatosan nőtt ki a levelező oktatásból a második világháborút követően,

kezdetben főleg középfokú oktatási szintek működtek,

erőteljes modernizáció a távoktatás pedagógiai irányában a ’80-as évektől, és ekkortól válik jellemzővé a távoktatás és előtérbe kerül a **vezetők képzése**,

jelentős fejlesztések történtek a távoktatás irányában az EDF és GDF, akkor még teljesen állami vállalatnál (Francia Elektromos és Gáz Művek),

kiemelkedik a France Telecom Citcom nevű leányvállalata, amely a ’90-es években felsőfokú szakemberképzés területére dolgozott ki új technológiákat alkalmazó módszereket (másod és harmad diplomások és főleg a felsőoktatás számára),

új korszak az ezredfordulón 1998-tól: az **e-learning**, amely alkalmas a nagyobb tömegű szakemberképzésre is.

2. „régiségek” a törvényhozás területén:

- **az 1971-es szakképzési törvény** (N° 71-575) A törvény a permanens oktatás keretében folyó szakmai továbbképzésről szól.

1. cikkely: „A permanens képzés nemzeti kötelezettség. Magában foglalja az alapképzést és a későbbi képzéseket, amelyeket felnőttek illetve a már dolgozó

fiatalok vagy mások számára szerveznek. Ez utólagos képzések alkotják a szakmai továbbképzést. A szakmai továbbképzés részét képezi a permanens oktatásnak. Célul tűzi ki, hogy lehetővé tegye a dolgozók számára a technikai változásokhoz és munkakörülményekhez való alkalmazkodást, hogy kedvezően befolyásolja társadalmi előrehaladásukat azáltal, hogy megnyitja számukra az utat a kultúra különböző szintjeire történő eljutáshoz, a szakmai képzettség elsajátításához, támogatva ezáltal őket abban, hogy hozzájáruljanak a kulturális, gazdasági és szociális fejlődéshez.”

(A franciák **Jacques Delors-t** tartják az 1971-es törvény „atyjának”, aki szerint az 1971. július 16-i törvény igen lényeges célokat fogalmazott meg. Egy 2001-ben megjelent könyv előszavában Ő maga igen pozitívan értékeli az azóta elmúlt évtizedeket.)

- **az 1971-es törvény, amely a magán szervezésű távoktatást szabályozza** (N° 71-556), amelyet 4 nappal korábban 1971. július 12-én szavaztak meg és amely „a távoktatást végző magán intézmények létrehozására és működésére, továbbá az általuk végzett reklám- és ügynöki tevékenységekre” vonatkozott.

3. „régiségek” a távoktatási eszközök használata területén

3.1. rádió, tv-használat

Radio Luxembourg 1926, Radio Sorbonne 1937, egyetemek 1963-tól,
1999 Paris X Nanterre: digitalizált rádiós oktatási programok (audiosup.net)

Televízió általában kb. az 1940-es évek végétől,
a CNAM 1963-tól oktatásra alkalmazza,
az Olympus nemzetközi programban való részvétel 1990-1992 között,
a CNED VTI (Videotransmission Interactive) interaktív televíziós oktatás:
indítása 1991-ben, kiterjesztve 1993-94-ben.

Ez egy műholdon keresztül – oktatási céllal – sugárzott közvetlen televíziós adás, amelybe a néző-hallgató telefonon, vagy faxon elküldött kérdésével kapcsolódik be. A tanuló kérdésére azonnali választ kap a televíziós stúdióból.

3.2. a telefon

a francia vezetékes telefon a világelsők között már a '70-es években,
telítettsége az 1970-es évek közepe, vége felé,
a távoktatásban történő felhasználása a '80-as évektől jellemző,

3.3. a video az oktatásban

országos és európai kísérleti projektek 1988 után (Genf, nemzetközi konferencia az információs és kommunikációs eszközökről: PLUTO)

3.4. a MINITEL 1980 óta (kezdetben a posta által kölcsönzött terminál, amely információk szerzésére szolgál)

a távoktatásban adminisztratív feladatok elvégzésre szolgált a '80-as években,
a '90-es években már a táv-kapcsolattartás jellemző eszköze és
a távoktatásban ismert lehetőség (gyakorlást biztosító tesztek, stb.)

3.5. a számítógép [10]

használata a '80-as években már jellemző, de Európában elmarad a „nagyoktól”, az oktatásban lassan terjed (kezdetben csak az adminisztráció alkalmazza), a távoktatásban sem ér el átütő sikereket, csak bizonyos régiók dicsekedhettek a '90-es évek elején sajátos hálózati munkával. Példa: Dél-Franciaországban, egy tizenegy egyetemet ellátó, TELESUP központ működött (A TELE magyar jelentése: táv-, a SUP a francia supérieur, azaz felsőfok első három betűje.) A szerver Montpellierben volt található. A kor lehetőségeit felhasználva a telematika a MINITEL, modem és telefonhálózat közvetítésével realizálódott. Azóta modernizálták a hálózatot.

3.6. az internet Lásd: a számítógéphez írott jegyzetet [10]

lassú térnyerés a '90-es évek második felében országos méretekben.

kiemelkedik: a France Telecom Citcom,

a vállalati oktatásban 1998-2000 között terjed és gyors sikereket ér el az e-learning országos felsőoktatási projekt:

internetes kampuszok (2000-2002-ig): felsőoktatási intézmények, a CNED, a közigazgatás és a vállalatok tematikus konzorciumokba szerveződnek és alap- és továbbképzést szolgáltatnak. 2003-ban 64 tematikus konzorcium és további 4 működött, ez utóbbiak az internetes környezet kidolgozásán fáradozott. Lásd: Kovács Ilma: Internetes kampuszok Franciaországban 1. és 2. rész, www.webkat.hu (keresés: Kovács Ilma néven, továbbá: www.educnet.education.fr/superieur

Aktuális jellemzők

I. A távoktatás új irányairól – vázlatosan – a francia felsőoktatásban:

1. A Campus Numérique Français – Francia Internetes Kampuszok elnevezésű projekt

befejezése utáni helyzetről. (Lásd a következő honlapokat:

www.educnet.education.fr www.formasup.education.fr <http://telesup.univ-mrs.fr>
www.cerimes.education.fr/

A 2000 és 2003 között államilag támogatott kezdeményezéseket sok konzorcium folytatta, azaz folytatja ma is. Pl.: CANEGE, RESEAU.DOC stb.

Az LMD-rendszer (lásd: az **Európai Felsőoktatási Térség** című fenti fejezetet) szakaszosan történő beindítása közben – ami már két éve folyik Franciaországban – a francia egyetemi szintű távoktatás nem igazán „áttekinthető” – olvasható a www.tribune-eformation.com/campus.php3-70k honlapon.

Ez azt is jelenti, – írják a hivatkozott oldalon – hogy sok egyetem esetében nem internetes kampuszról, hanem csak „ún. virtuális” kampuszról lehet csak beszélni, olyanokról tehát, amelyek nincsenek hitelesítve, rossz esetben nem is léteznek... (a « virtuális » jelző itt teljesen negatív értelmet kap.)

Amíg sok egyetem jelentős erőket fektetett be 2000 és 2003 között abba, hogy „igazi” internetes kampuszt hozzon létre, kialakítva annak konzorciumban működő struktúráját, létrehozva annak eszközrendszerét, sőt lehetővé téve, hogy le is teszteljék

távoktatási keretrendszereit, addig sok más egyetem – jól érzékelhetően – nem sorolta a prioritásai közé az információs és kommunikációs technológiákat.

Az is előfordul, hogy sok internetes kampuszt nem lehet interneten „utolérni”, sem kapcsolatot teremteni a felelősökkel.

Az Educnet és a Formasup mindent megtett és megtesz a tájékoztatás érdekében. Sajnos a felkínált képzési ajánlatokat sokan nem vették igénybe, így nem mindegyik – működő – távoktatási rendszert, azaz szervezetet hitelesítették.

2. A FIED (Egyetemi Távközi Távközi Szövetség)

- látványos bővülés: napjainkra 22 tagról mintegy 35-re,
- új egyezmény aláírása a CERIMES-el 2005. szeptemberében

3. Paris X Nanterre Egyetem

1999 Audiosup és Encyclopédie Sonore projekt,

2002 COMETE projekt Centre Optimisé de Mediatization et de Technologies Educatives (www.u-paris10.fr/comete):

- Teljes idejű távképzés
- Részleges idejű = Kevert képzés
- HEAL program: „Vers un ERASMUS virtuel” (Livre Blanc) c. nemzetközi projekt irányítása
- Campus Virtuels à l’International (francia-orosz és **francia-magyar** közös diplomát adó képzés (kis- és közepes vállalatokat irányító szakemberek képzése, részben online) www.u-paris10.fr

4. CNED és CNAM 3 éves keretszerződése (2004. szeptember 14.) a szakképzésre

5. Vállalati képzések

Vélemények:

a) Observatoire Dauphine – CEGOS Lásd: Jegyzetek [11]

A managementképzésnek ez a két első – országosan elismert – intézménye lefedi a **vállalati e-learning** mintegy felét, ezért sokan **’elitistának’** nevezik ezt a képzést (hiszen **vezetőket képez** – vetik a szemére!)

b) Ugyanakkor egyre többen szólnak **az e-learning demokratizáló jellegéről**,

hiszen 2004-ben már a vállalatok 11,4%-a, míg 2003-ban 8,5%-a, míg 2002-ben kevesebb mint 7 %-a használta az e-learning- et saját képzési célokra,

Néhány érdekes adat:

érettségi + 5 év képzettséggel rendelkezők 39 % -a tanul e-learninggel,

érettségi + 2 év tanulmányt végzők 34 % – a,

diploma nélküliek 1% -a.

Domináns területek: nyelv és bürokrácia.

A vállalatok 95 %-a rendelkezik intranet lehetőséggel.

Élenjáró szektorok: ipar 47% , high-tech 19 %

Egy-egy e-learninges programcsomag összeállítása: 600 munkaóra!

II. A távoktatás hatása a felsőoktatásra

- egyre több hallgató dolgozik a jelenléti képzésben részt vevők között, így egyre többen rákényszerülnek arra, hogy néhány tantárgyat távoktatással vegyenek fel,
- erősödik a hallgatói igény – a jelenléti képzésen belül is – az interakcióra, ami az új technológiák alkalmazását „kényszeríti” ki az egyetemektől,
- az egyetemeknek lépni kell: kurzus, chat, fórum + távoktatási eszközök alkalmazása a nappali képzések gazdagítására

Probléma:

- a Minisztérium jelenléti képzést finanszíroz!
- a vizsgák csak jelenléttel oldhatók meg diplomát adó képzések esetén,
- az oktatók honorálása komoly harc... kevés eredmény...

*

Jegyzetek

- [1] Csoma Gyula (Felnőttoktatási és -képzési lexikon, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002, 568 p. 536.p.

„A távoktatás: a tanulás távirányításának egyik formája. Előírt és tananyagga rendezett ismeretek, gondolkodási – és korlátozottan – cselekvési műveletek elsajátíttatására irányul, meghatározott követelmények teljesítése, megtervezett tudásszintek elérése érdekében. Arra törekszik, hogy a tanulási folyamat minden mozzanatát a kezében tartsa, ide értve a jártasságok, készségek kifejtését is. Ezért a tanulást folyamatosan, lépésről lépésre irányítja, rendszerezi és átfogóan szervezi. A távoktatás zárt rendszerű oktatás, ily módon alkalmas az első végzettség megszerzése érdekében az iskolai, főiskolai, egyetemi oktatásra, a posztgraduális képzésre és különböző, tanfolyami jellegű alap- és továbbképző programok megvalósítására. A távoktatás a levelező oktatás kritikájaként, annak hiányait pótló s annál hatékonyabb távirányítási formaként fejlődött ki, amely szigorúbban és eredményesebben teljesítheti a levelező oktatás feladatait. Jellemzője, hogy azonos időben, ugyanarra, egyszerre, együttesen képes sokakat tanítani, s így a „tömegoktatás” alkalmas eszközévé vált. Ugyanakkor – az együttes oktatáson belül – módot ad az egyéni tanítási-tanulási szempontok figyelembevételére, az egyéni tanulási problémák kezelésére és az egyéni tanulási üzem biztosítására. E kettő összehangolása tekintetében eredményesebb lehet, mint a közvetlen irányítású (szemtől szemben) tanítás-tanulás hagyományos formái. A tanulás irányítása a távoktatásban az irányító központból „sugárzik ki”, ahol megtervezik a programokat, előállítják a tananyagot, felépítik a tanulási folyamatokat és folyamatosan vezérlik mindenki tanulását. A központok a tanuló egyénekkel vannak kapcsolatban. A kapcsolattartást, egyszerre több tanuló irányítását a tutor végzi. A távoktatási szervezethez tartozhatnak még a regionális irányító vagy/és konzultációs alközpontok, országos vagy regionális rádió- és televízióstúdiók is. A tanulás irányításának alapeleme a tananyag-hordozó oktatócsomag, rajta kívül tananyag-hordozói szerepet tölthetnek be az újságok (napi-, heti-, havilapok), a rádió és a televízió távoktatási műsorai, a telefon, a fax, a komputeres kommunikációs rendszerek. Az irányítás másik lényeges elemét a folyamatos kapcsolattartás, a folyamatos visszajelentések aktusai alkotják, leginkább a levelezés, a telefon, a fax, az interaktív rádiózás és televíziózás, a komputerizált kommunikációs rendszerek közbeiktatásával. A távoktatás újabb módozatai

kiegészülnek a közvetlen személyes kapcsolatok, s velük együtt a közvetlen tanulásirányítás elemeivel. Gyakori formái a konzultánsok alkalmazása, a kiscsoportos foglalkozások (pl. szemináriumok, viták stb.), a közvetlenül irányított gyakorlati munka, előadások, záró tanfolyamok szervezése. Ezek oldják és ellensúlyozzák azokat a tanulási nehézségeket, amelyeket a tanulók közötti, valamint a tanulók és tanáraik közötti közvetlen, személyes kapcsolatok távoktatási hiánya okoz. A távoktatás sok változata lehetséges és a gyakorlatban működik is. Valamennyiükben felismerhetők a programozott oktatásra utaló jegyek, mindenekelőtt a tanulás mindenre kiterjedő irányítása. Ennek érdekében a távoktatás

- a) a tananyagot elsajátítási szakaszokból építi fel, és a szakaszokon belül megkísérli az elsajátításhoz teljesítendő tanulási feladatok minél részletesebb előírását;
- b) az elsajátítási szakaszokon belül igyekszik megteremteni a folyamatos tanulói önellenőrzés feltételeit;
- c) minden elsajátítási szakaszt visszacsatolással, tanári (tutori) ellenőrzéssel, értékeléssel fejez be úgy, hogy csak akkor lehet hozzáfogni a következő szakasz (tananyagrészt) tanuláshoz, ha az előző tudása tutori visszaigazolást nyert;
- d) előre meghatározza a visszacsatolások időpontjait, tehát a tanulási szakaszok végpontjait, s így módon ütemezi a tanulást, előírja az előrehaladás átlagsebességét.

A távoktatási változatok kialakulása az 1960-as években vette kezdetét. Magyarországon 1974. október 29-31-ig ülésezett a Tihanyi Távoktatási Konferencia azzal a céllal, hogy kezdőlépésként tisztázza a távoktatás didaktikai sajátosságait, hazai alkalmazásának lehetőségeit. Az 1970-es és az 1980-as években több program indult útjára, de a távoktatás nem honosodott meg Magyarországon. Ennek ideje az 1990-es évekre esik. ...”

- [2] A távoktatás/távképzés fejlődési folyamatában, Franciaországban **jelentős elmozdulás 1986-87 körül történt**. Több területen és szinten tapasztalható tényleges váltás ezekben az években, részben a honi oktatáspolitikai döntéseket követően, részben az országra nehezedő nemzetközi nyomás hatására (pl. 1987-ben alakult meg például az EADTU European Association of Distance Teaching Universities Távoktatási Egyetemek Európai Szövetsége, amelyben Franciaországnak képviseltetnie kellett magát. Franciaországnak nem volt önálló távoktatási vagy nyílt egyeteme, ezért hozták létre a FIED-et.)

Oktatáselméleti szempontból szintén ehhez az időszakhoz köthető az, hogy a felnőttképzéssel foglalkozók egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek az önálló tanulásra, az interaktivitásra, a távoktatásra.

Így Franciaországban a távoktatás már nem az a teljesen zárt, különálló oktatási forma, ami pl. a negyvenes években volt, hanem egy sokkal gazdagabb, tágabban értelmezett oktatási forma – olvasható a szakirodalomban. Különböző elemeket integráló rendszer lett, amely a „távolsági” elemek mellett tartalmaz „jelenléti” elemeket is.

Maga a „jelenléti képzés” kifejezés (franciául: *la formation présenteielle*), mint újonnan képzett szó a távoktatás/távképzés szavakban fellelhető „távolsági, táv-” jelző (franciául: *à distance*) ellentételezéseként kezdett bevonulni a szakmai szóhasználatba (jóval korábban mint magyar megfelelője Magyarországon).

Bizonyos modellváltás kezdeteiről lehet beszélni Franciaországban is, hiszen megváltozott a tanuló helye és szerepe, új képző intézmények születtek. Ez a változás

tehát már az elektronikus eszközök használata előtt megindult és „csak” folytatódott az elektronikus eszközhasználat első szakaszában, azaz már a '80-as években.

A '80-as években mindazonáltal rengeteg kísérlet folyt a számítógéppel támogatott oktatás és a multimédia alkalmazása területén. Sőt egy 1991-ben írott tanulmány arról számol be, hogy „az előző húsz évben rengeteg kísérlet ment csődbe”, és hiányoztak a feltételek az eredmények hasznosítására, kiterjesztéséhez.

A MINITEL használata. Az elektronikus eszközhasználat kezdete igen sajátos francia jelenséghez kapcsolódik, a MINITEL-hez. Ez a Francia Posta által kezdetben ingyen kölcsönzött, később pénzért bérelhető telefonra csatlakoztatott apró készülék, egy kis terminál, 1980 óta ismert és használt a francia társadalom tagjai által.

A telefonkönyvet és az egyéb információs forrásokat pótló kisméretű számítógép hozzászoktatta az embereket – gyerekeket és felnőtteket egyaránt, beleértve az idősek generációit is – a képernyő és a klaviatúra napi használatához. Az információszerzés területén kifejtett társadalmi és szociológiai jelentősége elvitathatatlan.

Az oktatás és a távoktatás szervezői kezdetben adminisztratív feladatok ellátására, majd oktatásszervezésre használták, és csak kísérleti szinten alkalmazták oktatási eszközként. (Franciaországban 1995-ben állították le a MINITEL innovációs fejlesztését, mivel akkor döbrentek rá, hogy akadályozza a személyi számítógép és az internet használatának elterjedését.)

A személyi számítógép és később az internet igen fokozatosan terjed el. Ennek okán Franciaországban sem beszélhetünk a távoktatási forma egyik napról a másikra történő megváltozásáról, csak módosulásáról.

Mind a hivatalos oktatási körök, mind a francia kutatók az **új technológiákkal bővülő eszközhasználatról** beszéltek és nem a távoktatás vagy távképzés frontáttöréséről.

Ami a régi távoktatási eszközök használatát illeti, azok „túlélésével” találkozhatunk ma is. Ennek igen egyszerű a magyarázata: Franciaországban működik például Európa legnagyobb távoktatási központja 1939 óta, amely a világ első állami levelező iskolájaként jött létre. Ez a CNED, amelyről még szívesen beszélek a későbbiek folyamán. Egy ilyen, komoly hagyományokkal és mintegy 320 000 beiratkozott tanuló távoktatásával foglalkozó intézmény nem vált teljes eszközrendszert egyik napról a másikra. Nem akarja elveszíteni a „vevőkörét”, akik a hagyományos tanulási eszközökhöz szoktak hozzá. Mindazonáltal a CNED komoly fejlesztéseket és modernizációt hajtott végre és az utóbbi kb. 8-10 évben már rendelkezik elektronikus kampusszal, továbbá modern távoktató-képző intézettel is. Modern elektronikus logisztikai rendszerét 1992 óta használja.

Közben – a változásokat követően – új kifejezések is születnek. Így a '90-es évek első felében már hivatalossá vált „**a nyitott és távképzés**” használata Franciaországban (franciául: la formation ouverte et à distance).

Az idők során a francia szakemberek egy része áttért a **távoktatás** szó használatáról a **távképzés** használatára, míg mások továbbra is a távoktatás-t használják. Azt viszont mindenki elismeri, hogy a távképzés fejlődik és az információs és kommunikációs technológiák bevezetésével jelentős az előrehaladás az eszközhasználat területén.

Új definíciók is születnek, attól függően ki és hogyan értelmezi a **távképzés fogalmát**.

Pl. **Viviane GLIKMAN** (Des cours par correspondance au „e-learning” című művében Presses Universitaires de France, Paris, 2002) az AFNOR (Association Française de

normalisation) **1994-es definícióját** idézi: „a távképzéseket olyan képzési rendszerekként kell felfogni, amelyek lehetővé teszik az egyének számára, hogy helyváltoztatás és az oktató fizikai jelenléte nélkül vehessenek abban részt”.

A könyv szerzője fontosnak tartja, hogy a távképzés fogalmának pontosításához hozzátegye az alábbiakat is:

- a távképzést meg kell különböztetni az autodidaxistól és a képzés individualizálásától,
- a távképzésben alkalmazott technológiák használatát nem szabad összekeverni a jelenléti képzésben alkalmazott technológiákkal,
- az, hogy valaki a távképzést választja napjainkban ma már nem csak kényszerítő elemekkel magyarázható, hanem származhat az egyén személyes indíttatású pozitív elképzeléseiből is.

Más francia elemzők továbbra is hangoztatják, hogy **a távképzés nem zárja ki a fizikai jelenléttel járó „pedagógiai” szakaszokat a folyamatból!** Ezek lehetnek előre megtervezett csoportos alkalmak az oktatóval, máskor oktató nélküli diák összejövetelek. Igen gyakoriak az egyéni tutori támogatások, akár személyesen, akár a világháló segítségével történnek. Továbbá sok intézmény fejlesztette ki hasonló célokra a saját forrásközpontját vagy annak teljes rendszerét hálózati formában, igénybe véve más képző intézmények szervező segítségét.

Vannak területek, ahol **az e-learning** igen gyors eredményeket ér el Franciaországban. Itt a **nagyvállalatok** által szervezett saját képzésekre kell gondolni elsősorban, de ez már az ezredforduló: 1998 és 2002 között.

Jelentős állami támogatással jött létre a **Campus Numériques Français** elnevezésű projekt, ami három tanévben került meghirdetésre 2000 és 2002 között. E nagyszabású munka, tematikus képzéseket – alap- és továbbképzési szinten – biztosító konzorciumok létrehozását és működtetését kívánta támogatni azáltal, hogy a legkülönbözőbb felsőoktatási intézményeket, a CNED-et mint klasszikus távképző intézményt, a France Telecom-ot, a régiókat és vállalatokat egyaránt felszólította az együttműködésre.

Megtörtént – ha ideiglenesen is – a francia **felsőfokú képzés és a távoktatás nagyszabású összekapcsolása**, amely hihetetlen módon megmozgatta az érintett területeket és a felsőfokú oktatógárdát. Lásd: Kovács Ilma: Internetes kampuszok Franciaországban 1. és 2. rész, www.webkat.hu (keresés: Kovács Ilma néven)

- [3] Forrás: MINISTERE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITE Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle

Circulaire DGEFP n° 2001-22 du 20 juillet 2001 relative aux formations ouvertes et/ou à distance « FOAD » : définition, obligations des prestataires, imputabilité des dépenses sur l'obligation de participation des employeurs

”Les formations ouvertes et/ou à distance « FOAD » se distinguent des modalités de formation classiques appelées communément « formations présentiels ». Les « FOAD » recourent à des modalités de formation pouvant se combiner. Une « formation ouverte et/ou à distance », est un dispositif souple de formation organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et

compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur. ...”

- [4] Az „e-learning” elnevezés és a fogalom tisztázásában sokat segíthet a napjainkban (2005. szeptember) megjelent új kézikönyv: **„E-LEARNING 2005”** Alkotószerkesztők: dr. Hutter Ottó–dr. Magyar Gábor–dr. Mlinarics József, Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2005., 273 p.

[5] Hivatkozások:

- KOVÁCS Ilma: Hagyományos távoktatási ismereteink és az e-learning (Az elektronikus tanulás közelítése a távoktatás irányából), Az e-learning szerepe a felnőttoktatásban és –képzésben, Szerk.: Harangi László és Kelner Gitta, magyar Pedagógiai Társaság Felnőttoktatási Szakosztálya, Bp., 2003., 126 p., 64-71. p. Elérhető: www.banki.hu/mpt (Összehasonlító Pedagógiai Szakosztály, Publikációk, Harangi L.-Kelner.)
- KOVÁCS Ilma: Kompetencia és a modern távoktatás = Lifelong Learning és Kompetencia, Szerk.: dr. Kálmán Anikó, MELLearn Egyesület Tanulmánykötet, Debrecen, REXPO, 2005., 220 p. 163-182. p. Elérhető: www.banki.hu/mpt (Összehasonlító Pedagógiai Szakosztály, Publikációk, Kovács Ilma)
- KOVÁCS Ilma: A „rég” tanítók „új” mesterségéről, INFORMATKA, a Gábor Dénes Főiskola Közleményei, Budapest, 8. évf. 3. szám, 2005. szeptember, 43-52. p.

- [6] A téma – műltra vonatkozó részletei – iránt érdeklődők szíves figyelmébe ajánlom korábbi interneten is megjelent tanulmányomat, ahol kicsit részletesebben olvasható a teljes „rég” francia oktatási rendszer leírása is: Kovács Ilma: A felsőoktatás és a távoktatás közeledése az ezredforduló Franciaországában címmel www.mek.oszk.hu/02400/02469

[7] CNAM Conservatoire National des Arts et Métiers (ejtsd: knám)

Felnőttoktatási Műszaki Egyetem, alapítva 1794-ben

A CNAM *felsőfokú állami intézmény*, amely kezdettől fogva, azaz 1794 óta *felnőttoktatással foglalkozik* amellyel, hogy műszaki és tudományos téren *kutatási és információs feladatokat is ellát*. 2004-ben ünnepelte fennállásának 210. évfordulóját.

Mi jellemzi a CNAM nyitottságát?

A CNAM-ba bárki beiratkozhat, aki rendelkezik bizonyos *szakmai gyakorlattal és azt igazolni is tudja*. A képzés irányai: műszaki, természettudományos, közgazdasági és irányítástechnikai, valamint alkalmazott társadalomtudományi oktatás.

A hallgatók létszáma változó. Évente kb. 80.000 hallgató iratkozik be mintegy 400 féle tantárgyra, és átlag 5.000 felsőfokú diplomás szakembert bocsátanak ki, akik közül kb. 700 fő mérnöki diplomával távozik. A képzés helyszínei: a Párizsi Conservatoire és 51 társ-központ: 48 vidéken, 2 tengerentúlon és 1 külföldön.

Távoktatás a CNAM-ban

A távoktatás és a forrásközpontok munkája a CNAM fejlesztési politikájának központi kérdései közé tartoznak az utóbbi években.

A távoktatás célja:

- A hallgatók tanulásban való részvételének megkönnyítése (lakóhelyüktől, foglalkozásuktól, családi gondjaiktól függetlenül),
- A hallgatók erőfeszítésének csökkentése és az életben való esélyeik növelése,
- Az új technikai eszközök és az új oktatástechnológiák fejlesztése és használatuk általánossá tétele a CNAM hálózatán belül.

A fentiek érdekében a CNAM az alábbi tevékenységeket látja el:

1. új oktatási eszközöket ajánl az otthon, ill. a CNAM központokban tanulók számára (pl. számítógépes oktatóprogramok, audiovizuális eszközök stb.),
2. távoktatási alközpontokat hoz létre, ha lehet a hallgatók lakóhelye vagy munkahelye közelében.

A CNAM távoktatással foglalkozó részlege: az INTEC

A CNAM keretén belül egy külön intézet, az **Institut National des Techniques Economiques et Comptables (INTEC) Gazdasági és Számviteli Technikák Országos Intézete** már korábban, azaz 1949-ben specializálódott a távoktatásra. Kezdetben ők is a levelező oktatás elnevezést használták.

Az INTEC-nek napjainban mintegy 10.000 hallgatója van.

A diplomák

Az INTEC által kiadott modul-bizonyítványok és a tantárgyzáró ún. tökécsíthető értékegységek, valamint **a záródiplomák azonos értékűek bármely francia egyetem nemzeti diplomájával.**

A távoktatási eszközök és a módszerek

Már a '70-es években alkalmazták a rádiót, sőt a televíziót is mint oktatási eszközt. A *televízió* Télé-CNAM néven ismert adásai 1977-ben fejeződtek be.

A korábban már gyakran alkalmazott modulrendszerű távoktató *írássanyagok helyét fokozatosan átveszik az elektronikus tananyagok.*

A CNAM első regionális távképző hálózatát 1987-ben hozták létre a Loire-vidéken.

Az ottani jó kísérleti eredmények hatására Aquitaine-ben is kiépítettek egy ilyen hálózatot 1992-ben, s azután több más körzetben is.

E hálózatok jellemzője, hogy 20-30 települést érintenek. Ott alakulnak ki, ahol előzőleg már létezett egy-egy CNAM központ, mivel a köré csoportosulnak az apró távképző állomások.

Mit jelent a távképző állomás?

A hálózatot alkotó legkisebb egységek, mint tanulási központok az ún. távképző állomások, franciául: „antennes de télé-formation”. A létesítés tervezésénél figyelembe veszik, hogy egy-egy hallgatótól maximum 30 km-re lehetnek. Egy ilyen távképző állomás 3-4 tantárgy oktatását látja el és kis létszámú hallgatóságnak szól, de minimum 20 főnek telepítik. A távképző állomáson biztosítják a regionális központtal való telefonos és a számítógépes összeköttetést.

A CNAM keretén belül ezek *a távképző állomások látják el az „oktatási forrásközpontok” szerepét is.* A hallgató itt találhatja meg a számára szükséges íráss és audiovizuális dokumentumokat, a számítógépes programokat és modulokat, stb. A

hallgatók személyesen bejárnak ezekre az állomásokra és ott tanulnak. A munka távirányítását a tutor egy másik településről, a regionális központból látja el vagy telefonon, vagy számítógépes összeköttetés révén. Ezzel a módszerrel végzi el – szintén távolról – a hallgató feladatának ellenőrzését is.

A regionális távképző központok

A regionális központokból történik tehát az egyes állomások irányítása. E központok azonban – rendszerint – egyetemi városokban találhatók, ahol egyébként a CNAM hagyományos esti képzése folyik. Ezek a központok látják el a sugárzási központok szerepét is, továbbá a pedagógiai felelősség is az övéké egy-egy szak, vagy modul vonatkozásában. Maguk a tutorok – akik a hagyományos esti oktatásban egy-egy előadásért vagy szemináriumért felelősek – 30-60 fő távoktatását irányítják saját otthonukból, vagy egyetemi irodáikból a távképző állomások segítségével.

A fentiek már a '90-es éveket jellemezték.

A CNAM-nak ez a viszonylag korai kezdeményezése jó alapot biztosított az elmúlt évek **internet-alapú képzései** kidolgozásához.

[8] CNED Centre National d'Enseignement à Distance (ejtsd: kned)

Országos Távoktatási Központ, alapítva 1939-ben

A CNED Európa és a frankofon világ legnagyobb távoktatási központja.

Az 1939-ben állami közoktatási intézményként alapított CNED eredetileg is olyan követelményeknek kívánt megfelelni, amelyek meghaladták a hagyományos oktatás kereteit. A CNED a világ elsőként létrehozott **állami** levelező oktatási intézménye volt. Létrehozatalában komoly szerepe volt a második világháborúnak.

A CNED-ről már több magyar nyelvű könyvemben is írtam. Az érdeklődők számára szeretettel ajánlom az alábbiakat:

- KOVÁCS Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Felsőoktatási Koordinációs Iroda és Fővárosi Oktatástechnológiai Központ (A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozat, Szerk.: Végvári Imre), Bp. 1993. 96 p.
- KOVÁCS Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Bp. 1995. 356 p.
- KOVÁCS Ilma: Nyitott képzések franciaországi példákkal, Nyitott Szakképzésért Közalapítvány, Bp., 1999., 142 p.
- Publikációim nagy része elérhető: Budapesti Corvinus Egyetem Központi Könyvtárában.
- Elektronikus úton elérhető cikkeim Franciaországról: a Magyar Felsőoktatás című folyóirat régi honlapját átmertő a Neumann-ház www.webkat.hu oldalán is olvashatók.

A CNED a Közoktatási és Felsőoktatási Minisztérium felügyelete alá tartozik, irányítását a Tankerületi Rector látja el, tekintettel arra, hogy Franciaország – távoktatási szempontból – egyetlen tankerületnek tekintendő. A CNED napjainkban jelentős mértékben integrálja az új informatikai és kommunikációs technológiák eredményeit, ezáltal **az új pedagógia ügyének fontos mozgatója mind a rugalmasság, mind az egész életen át tartó tanulás vonatkozásában.**

A CNED legfontosabb sajátosságai

A legfontosabbak közül kettőt emelek ki:

Először azt, hogy **állami** közoktatási és állami szakképzési intézményről van szó (kezdetben levelező iskolaként működött, később távoktatással!), *másodszor* azt, hogy a CNED olyan speciális oktató/képző intézmény, amely **nem rendelkezik vizsgáztatási joggal, így nem ad ki diplomát sem!**

Nekünk magyaroknak ez eléggé ismeretlen jelenség: a CNED „csak” felkészít, „csak” a tudást biztosítja az arra jelentkezők számára.

További jellemzők: 1997/98-ban 400 000 főnyi „diákságával” Európa és a frankofon világ legnagyobb létszámú távoktatási központjaként tartották számon. Az e-learning térnyerése közepette 2001-ben még mindig 350 000 beiratkozottal és napjainkban is mintegy 320 000 tanulóval dolgozik. Dolgozóinak összlétszáma: közel 6000 fő. Beiratkozottainak mintegy 80 %-a felnőtt. A CNED-ben kb. 3300 képzést szerveznek a közoktatás, a felsőoktatás és a szakmai képzés és továbbképzés szinte minden területén és szintjén. Továbbá felkészítést biztosítanak a közhivatalok versenyvizsgáira. A CNED interaktív televíziós adásaival – műbolygón keresztül – közel 600 oktató- és képző intézménnyel tart kapcsolatot Franciaországban és külföldön. 1996-ban beindította saját távoktatóinak a képzését (a képzők képzését); 1997-ben megnyitotta Elektronikus Kampuszát és a CNED igen hatékony és korszerű logisztikával rendelkezik 1992 óta.

A CNED első neve 1939-ben Levelező-oktatási Szolgálat volt. Többszöri változtatás után 1986-ban kapta mai nevét: Országos Távoktatási Központ (Centre National d'Enseignement à Distance).

Párhuzamosan a névváltoztatással *az intézmény küldetésében* is többszörös változás történt, ami *profilváltást* eredményezett a kezdeti klasszikus gimnáziumi oktatástól az oktatás kiterjesztéséig a kereskedelmi és az ipari szakterületekre, majd az elemi iskolai osztályokra, később a versenyvizsgákra történő felkészítésekre.

1951, 1959 és 1967 szerény *nyitást jeleznek a felsőoktatás felé*, de a *felsőoktatás felé való erőteljesebb odafordulás kezdete mégis csak 1988.*

Végül a 2000-es év jelzi a CNED részvételét a Campus Numériques Français elnevezésű projekt konzorciumaiban, amelyek **a felsőoktatás és a távoktatás** igazi országos együttműködési lehetőségét biztosították. (Kovács Ilma: Internetes kampuszok Franciaországban 1. és 2. rész, www.webkat.hu)

A Campus Numériques Français projekt állami támogatottsága lezárult. „Túlélésével” igen sok területen találkozhatunk a jövőben.

Például: önkényesen elemek ki két régi konzorciumot is, amelyekben a CNED tovább tevékenykedik napjainkban is: **Campus Numérique CANEGE** (en économie et gestion, közgazdaság és gazdálkodás), amelynek részt vevő egyetemei a következők: Paris Dauphin, Nancy 2, Université Jean Monnet, Nice Sophia Antipolis és Grenoble 2).

Egy másik konzorcium, amelyben a CNED napjainkban is két egyetemmel dolgozik tovább: a **Campus Numérique FORSE** (Formations et Ressources en Sciences de l'Education). E két egyetem: Lyon 2 és Rouen. Velük az internetes képzés a neveléstudományok területén folyik: alapképzési és mesterképzési szinteken. Az 1997-es gyökerekig visszanyúló képzések – felhasználva a Campus Numériques állami támogatását – 2004. decemberére kifejlesztették saját online-os keretrendszerüket (internetes kurzusok, fórum, tutorálás)

[9] FIED Fédération Interuniversitaire de l'Enseignement à Distance (ejtsd: fied)

Egyetemközi Távoktatási Szövetség, alapítva 1987-ben

A FIED-et kettős céllal hozták létre azért, hogy:

1. biztosítsa Franciaország Európa-szintű képviseletét az EADTU-ben (European Association of Distance Teaching Universities Távoktatási Egyetemek Európai Szövetsége, alapítva 1987-ben), mivel Franciaországnak ne volt és ma sincs önálló távegyeteme.
2. országos szinten koordinálja a különböző egyetemek távoktatási központjának munkáját, amelyek 1987 előtt nem nagyon, vagy csak alig kooperáltak egymással

A FIED jellegzetessége

A FIED nem ad ki saját diplomát, nem dolgoz ki programokat. Központi feladatának tartja a tag-egyetemek által nyújtott képzésekről szóló információk begyűjtését és napi szinten tartását. Korábban 22, napjainkban mintegy 35 tag-egyetemmel működik

A FIED távoktatási központjai

E központokat a Köznevelési és Felsőoktatási Minisztérium az *anya-egyetemek* – képzési és kutatási egységeihez tartozó – *transzverzális szolgáltatásának* tekinti.

A távoktatási központok feladatköre pontosan körülhatárolt: ellátják a (pedagógiai) beiratkozással kapcsolatos teendőket, kiküldik az oktatóanyagokat és biztosítják a hallgató tanulási folyamatának a pedagógiai nyomon követését.

Az adminisztratív beiratkozás az anya-egyetem hatáskörében marad, a vizsgáztatás több helyen közös szervezésű az anya-egyetem vizsgáival. Néhány központ maga szervezi a vizsgákat. Diplomát minden esetben az anya-egyetem ad ki.

A FIED hallgatói

A beiratkozott hallgatók száma mintegy 34.000 fő. Az általuk felvett „unités de valeur”-ök (= értékegység, a tanulmányi egység francia neve) száma kb.150.000. Az átlag életkor: 35 év.

A hallgatók legfőbb jellemzője: az erős motiváltság (szakmai előrehaladás, személyes kultúra kiegészítése stb.). A hallgatók 70 %-a bérből él, de akadnak köztük családayok, betegek, katonai szolgálatot teljesítő fiatalok, élsportolók stb., egy szóval olyanok, akik ilyen vagy olyan ok miatt nem tudják látogatni a nappali kurzusokat.

A nyitottság jelei az egyetemi távoktatási központokban

1. Új tendenciaként jelentkezik a 90-es évek gyakorlatában, hogy maguk **a nappali tagozatos hallgatók is felvesznek egy-egy tantárgyat az egyetem távoktatási központja által oktatott tárgyak közül**. Az elért eredményeket a későbbiekben beszámolják a hallgató záró diplomájába.

2. A távhallgatók külön kategóriáját alkotják **az ún. „szabad hallgatók” (auditeurs libres)**. Franciaországban bármely felnőtt beiratkozhat a távoktatási központokba: nincs korhatár. A „szabad hallgatók” beiratkozási díja valamivel magasabb a távhallgató díjánál. Ők azonban sem feladatokat nem oldanak meg, sem nem küldenek be a központba, és nem is vizsgáznak. **„Csak” tanulni akarnak!** Sokan közülük csak egy vagy két tanegységet, vagy modult vesznek fel. A „szabad hallgatók” között található Franciaországban rengeteg nyugdíjas, az ún. harmadik kor tagjai, akik most, hogy

ráérnek, gyermekeiket már szárnyra bocsátották, végre olyannal is foglalkozhatnak, amire eddig nem értek rá.

Egyes távoktatási központokban a „szabad hallgatók” létszáma szinte eléri a vizsgára jelentkezők számát.

Összefoglalva a FIED legfontosabb jellemzőit:

1. Az egyetemi távoktatási központok segítségével *szerzett diploma azonos a nappali tagozaton szerzett diplomával.*

2. Maguk a *távoktatási programok is a nappali oktatásból adaptált programok*, ami speciális pedagógiai megközelítést és sajátos eszközökre történő átvitelt jelent, és amit a távolság tesz szükségessé.

3. Az egyetemi távoktatási központok bár *önállóak, nem különállóak*. Az egyetemre és a távoktatási központba beiratkozott hallgató „saját egyeteme *szolgáltató* részlegének gondjaira van bízva”, amely központ ellátja őt a távoktató kurzusokkal és megszervezi számára a nappali tagozat diplomájával azonos értékű diploma megszerzéséhez szükséges vizsgákat.

4. A modern *távoktatás ilyenfajta integrációja* a hagyományos egyetemi rendszerbe és szerkezetbe, *sajátos francia jelenség* szemben pl. az angliai Open University-vel, amely teljesen kívül helyezkedik el a tradicionális egyetemi rendszerhez képest.

5. A FIED-nek *nincs saját távoktatási politikája*, ami azt jelenti, hogy az egyes központok részéről bármiféle helyi kezdeményezés teret nyerhet, ha belefér az anyaegyetem autonómiájába és jogosultságába.

6. Ennek a rendszernek további jellemzője az is, hogy jól alkalmazkodik a kutatásokhoz. *Biztosítani tudja a kurzusok gyors megújítását*, hiszen maga mögött tudhatja saját egyetemének kutatócsapatát. Abszolút rugalmasan reagál az egyetem bármiféle képzési újítására, hiszen a *távoktató kurzusok programjainak megújítása folyamatos*.

7. A távoktatás – fentiekben jelzett – *integrációja* az egyetem rendszerén *belül pozitív jelenség*. De *nem minősül annak*, ha *kívülről* szemléljük a dolgot.

7.1. A külső vállalatoktól érkező távoktatási igények kielégítését éppen a hagyományos egyetemi rendszerbe történő integráció akadályozza. A megkeresések az egyetemre érkeznek, a választ szintén csak az egyetem adhatja meg és nem a távoktatási központ.

7.2. A hagyományos egyetemi rendszerbe történő integrálódás – mint kötöttség – problémát vet fel a kurzusok transzferálhatósága területén. Megoldhatatlan pillanatnyilag a külföldi Nyitott Egyetemekkel való kurzuscserre. Erre csak akkor kerülhet sor, amikor a francia egyetemekkel egyeztetett ekvivalencia-politika realitássá válik. A tárgyalófél azonban akkor sem a FIED tagjaként működő távoktatási központ, hanem az adott egyetem, amelynek keretén belül működik egy, a FIED-hez tartozó távoktatási központ is.

Napjainkban a FIED-hez tartozó egyetemek többnyire olyan online képzéseket ajánlanak, amelyekhez előre betervezett jelenléttel járó csoportos foglalkozásokat és felügyelet melletti vizsgákat szerveznek. Mivel a mai FIED több régebbi távképzést biztosító egyetemi csoportosulást is magában foglal, igen változatos és gazdag távképzési ajánlattal fogadja a hallgatóságát. (<http://www.fied-univ.fr>
www.telesup.univ-mrs.fr)

Óriási lépés a FIED közelmúltbeli életében a **FIED-CERIMES Egyezmény** megkötése **2005. szeptemberében** (Centre de Ressources et d'Informations sur les Multiédias).

Lásd: www.cerimes.education.fr

[10] Egy francia felmérés eredményei a felsőoktatásban

Forrás: Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur: pratiques et besoins des enseignants (Az információs és kommunikációs technológiák a felsőoktatásban: az oktatók szükségletei és gyakorlata) = Enquête réalisée pour la Fédération ITEM-Sup par la société I+C, Analyse et synthèse: Brigitte ALBERO et Bernard DUMONT, mai, 2002, p. 67. Ministère de l'Education et de la Recherche) www.educnet.education.fr/chrgt/item-sup.pdf

Az információs és kommunikációs technológiák a felsőoktatásban: az oktatók szükségletei és gyakorlata című felmérés tanúsága szerint az információs és kommunikációs technológiák alkalmazása a francia felsőoktatásban nagyon sokat fejlődött 1990-től napjainkig (2002-ig).

Ez a fejlődés mindenekelőtt **menyiségi** jellemzőkkel bír, hiszen jelentősen emelkedett azon oktatók száma, akik oktatómunkájuk során a gyakorlatban alkalmazzák az új eszközöket. A fejlődés mindazonáltal **minőségi** jellegű is, hiszen egyre ismertebbé és elismertebbé válik az oktatók körében az eszközök használatával járó ún. **kognitív és pedagógiai haszon**.

A mentalitások területén jelentkező előrehaladást az is magyarázza, hogy az intézmények számára az új technológiák a '90-es években már nem jelentettek újat, azaz **módosult az intézményi hozzáállás** is. Mégis, ha az oktatók kevesebb ellenállásba ütköznek az intézmény oldaláról, sokfelé tapasztalható, **hogy tartósan fennmaradnak a technikai és a logisztikai problémák**. Az ilyen jellegű gondok miatt tartja magát még mindig távol az új technológiai eszközök használatától az oktatók egy harmada, akik viszont készen állnak arra, hogy képezzék őket.

Az elmúlt 10 évben kimutatható fejlődés természetesen **az illetékes minisztériumok támogatásának** a következménye, legyen az bármely tudományágat összekötő nagy országos projekt, vagy az intézmény által – az illetékes, azaz a gazdasági érdekei miatt erősen motivált közigazgatási régióval – aláírt **egyezmény**. Tény, hogy az intézmények igyekeznek **felszerelni** magukat az új eszközökkel és egyre **komolyabb humán erőforrást is biztosítanak** a technikai és logisztikai bázis működtetésére.

A fejlődés – tehát – az egyedi ambíciók irányából, az egyes oktatók által készített izolált kurzusok gyakorlata felől – ami már a '80-as évek Franciaországát is! jellemezte – **halad az intézményesített, „mérték utáni” diplomás képzések és a távoktatás irányába**.

Az összességében – ugyan – fejlődést mutató jelenség ellenére **az egyes oktatók helyzete ma még nem egyszerű!** A nagy projekteken kívül dolgozó oktatók még mindig és gyakran **izoláltan tevékenykednek** és sok materiális feladatot kell vállalniuk ahhoz, hogy jól végezdhessék munkájukat, azaz, hogy értelmesen és hatékonyan alkalmazzassák az új technológiákat gyakorlati oktatómunkájuk során.

Egy érintőlegesnek mondható – de nem az! – probléma ugyanis továbbra is fennáll Franciaországban: **hiányzik az ilyen jellegű oktatói tevékenységek elismerése**, mind az adott szolgálati helyen, mind pedig a karrier során, ahol még mindig a publikációk száma és a kutatási eredmények számítanak.

[11] Az Observatoire-Dauphine Párizs egyik legjelentősebb egyetemén, azaz a **Paris IX Egyetem** keretében működik, tehát egyetemet képvisel ebben a vonatkozásban!

A **CEGOS** csoport az egyik legfontosabb képző- és tanácsadó intézmény, amely 75 éve erősíti a **vállalatok** gazdasági életét.

Kezdetben csak Franciaországban működött, ma már tucatnyi országban, így Magyarországon is közel 10 éve.

Célkitűzései között azonos értéket képvisel az egyén, a kollektíva és a menedzsment kompetenciáinak építése és fejlesztése. Tevékenységi területei: tanácsadás, vállalati tréning, nyílt tréning, vezetői készségfejlesztés, kommunikáció, projektmenedzsment, humán erőforrás-gazdálkodás, pénzügyek, értékesítés, marketing, beszerzés, asszisztensi és ügyfélkapcsolati tréningek, nemzetközi CEGOS oklevelet adó képzés.

*

Negyedik rész

A hazai távoktatás szolgálatában eltöltött éveim rövid krónikája

(Készült: Budapest, 2007. február)

Első rész

Francia szakosnak készültem...



Fotó: Gerencsér Marcell

1964/65-ben Párizsban töltöttem majdnem egy évet nyelvtanulás céljából.

Ma is szeretettel és hálás szívvel emlékszem vissza az Alliance Française-beli született francia **tanáraimra**, akik **könyvből** (a „Mauger bleu”-ból) tanítottak minket – a soknemzetiségű felnőtt csoportot – saját anyanyelvükre.

Néhány évvel később, itthoni egyetemi tanulmányaim vége felé – 1969-ben – kerültem először kapcsolatba a tanítást/tanulást támogató egyéb eszközökkel, nevezetesen a „gépekkel”.

Sajnálatos módon, az **audiovizuális módszert** – amely a '60-as évek vége felé kezdett Magyarországon is terjedni – nekünk tanárjelölteknek még nem oktatták az egyetemen. Én hírül vettem, hogy egyik oktatónk egy „**fura kurzust**” tart a TIT-ben, és meghívtam magam néhány esti órájára. Akkor láttam először audiovizuális nyelvi órát, a maga kezdetleges és távolról sem szabályos mivoltában, amit akkor – természetesen – nem tudhattam róla. Csak ámultam... Egy darabig nem is nyíltott alkalmam arra, hogy megtudjam „milyen is az igazi”?

Történelem–francia nyelv- és irodalom szakos középiskolai tanári diplomámat 1970-ben vettem át Debrecenben, a Kossuth Lajos Tudományegyetemen.

Amikor néhány évvel később éppen állás nélkül voltam Budapesten, felkérést kaptam egy több (9 + 6) hónapig tartó audiovizuális tanfolyami munkában való tanári részvételre. Egy speciális felnőttképzésről volt szó. A hallgatók – akik a kurzus elején egyetlen szót sem tudtak franciául – heti 6 napon keresztül kaptak tanári irányítású órákat, napi négy órát, és a nap többi részében önálló tanulással készültek a következő nap tanári irányítású óráira. A heti 6x4 órát több tanár között osztották meg a szervezők. Ebben vettem én is részt.

Ez 1973/74-ben történt, és már „**majdnem igazi**” audiovizuális tanfolyam volt! A tanár hagyományosan végzett órai munkáját – technikus segítségével irányított – diafilm (állóképek) és magnóról bejátszott mintamondatok (hang) egészítették ki.⁹⁷

⁹⁷ Eredetileg – tömegesen – az amerikai katonák nyelvi felkészítésében alkalmazták az audiovizuális módszert az 1940-es években, bár ekkor maga az elnevezés még nem honosodott meg. A háborúban gyors nyelvi képzést kellett nyújtani az Európába érkező katonáknak. Itt már nem az írás és olvasás tudása vagy éppen a nyelvtan jó ismerete volt fontos, hanem a különböző országok nyelvén a hallás utáni értés és a beszédképesség fejlesztése kerültek előtérbe. Az audiovizuális eszközök fejlesztése, továbbá iskolai kipróbálása és alkalmazása az 1960-70-es években kapott nagy lendületet. Az oktatás hatékonyságának növelése terén kezdetben túlságosan is sokat vártak az eszközöktől és a módszertől. Hamar bebizonyosodott, hogy a módszernek előnyeinek kívül vannak hátrányai is.

Engem nagyon érdekelt a dolog, bár legbelül, a lelkem mélyén nem hittem a módszer „üdvözítő” voltában. Ez magyarázza azt, hogy rendkívüli fegyelmezettséggel és nagyon pontosan igyekeztem betartani a pedagógusoknak szóló legapróbb utasításokat is. Sőt, hogy meggyőzzem saját magam, 1973 nyarán a nyári szünetben beiratkoztam egy párizsi tanártovábbképző tanfolyamra is, ahol a speciális – tanári – laboratóriumi irányító munkákat is el lehetett sajátítani (amire itthon akkor még nem nyílt lehetőség). Ez már **az igazi** – az előírásoknak teljesen megfelelő – **audiovizuális képzés** volt, a maga teljes laboratóriumi **gépi** felszereltségével, oktatói irányító pulttal és **az önálló tanulási szakaszokat irányító** (gyakorlást és önellenőrzést is biztosító, készségeket fejlesztő) **hanganyagkészletével** stb. együtt.

Az új, divatos módszerrel végzett tanítás/tanulás tanári feladatainak Párizsban történő elsajátítása során sok általam megfogalmazott kérdésre választ kaptam. Megnyugodtam. A kinti tapasztalatok azonban, egyéb fel nem tett kérdésekre is rádöbbsentettek. Szerettem volna továbblépni és a témát kitágítva kutatni a tanítási/tanulási kérdések elméletét is.

Korábban a tanárképzésben főleg arról hallottunk, hogy mit „csinál”, vagy mit kell, hogy „csináljon” a tanár/az oktató/a pedagógus. Ennél a módszernél éreztem először azt, hogy mennyire fontos, hogy mit „csinál” és hogyan „csinálja” a tanuló. Az a diák például, aki nem tanulta meg a tanár által bemutatott és házi feladatként kiadott tananyagot, az nem is tudta (rendesen) folytatni másnap a tanulást. A tanulás irányítása és irányíttasága, a tanuló önállóságának kérdései vetődtek fel bennem ezzel a módszerrel kapcsolatban, természetesen sok más módszertani kérdés mellett.

Kezdett érdekelni a tanítás/tanulás „háterszága”.

Mire a kutatás gondolata megszületett bennem, már éppen betöltöttek minden munkahelyet a Magyarországon 1973-ban megalakult az Országos Oktatástechnikai Központban...

1973 őszén, álláskereső közben kerültem a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont (FPK), és annak **távoktatási csoportjába**. Néhány hónapig külső munkatársként dolgoztam velük, és a Magyarországon fellelhető francia dokumentumok alapján elkészítettem első Franciaországról szóló tanulmányomat. Címe: A franciaországi felsőfokú felnőttoktatás.⁹⁸

1974 februárjától főállásban tanulmányoztam és kutattam a felsőfokú távoktatás gyakorlati és elméleti problematikáját az FPK-ban. 1975-től 1979-ig én magam irányítottam a távoktatási team országos kutatásait, köztük a Pécsi távoktatás-módszertani kísérletet innen Budapestről.⁹⁹

Magyarországon az 1970-es években az Országos Oktatástechnikai Központ (OOK) megalakulásával kapott nagyobb hangsúlyt a módszer alkalmazása. A későbbiek során, az OOK koncepciójára már nem az egyedi audiovizuális eszközök, hanem sokkal inkább a **többszörös oktatócsomag** fejlesztése vált jellemzővé. Koncepciójuk értelmében nemcsak a szemléltetést akarták és tudták biztosítani, hanem a tanítási-tanulási folyamatban különféle módszertani funkciókat is ellátó eszközöket kívántak biztosítani. Mindazonáltal hosszú évekre volt szükség, mire a világ – a diavetítőtől és az oktatófilmtől – eljutott a mai multimédia technológiához, melynek alkalmazásánál már **az egy eszközebe integrált „audiovizualitás” válik hangsúlyozottá**.

⁹⁸ Kovács Ilma: A franciaországi felsőfokú felnőttoktatás (kézirat), FPK dokumentáció M-405, Budapest, 1973. 31 p.

⁹⁹ A Pécsi távoktatás-módszertani kísérlet az 1974 és 1980 között a Pécsi Tanárképző Főiskolára beiratkozott levelező hallgatók körének 3 egymást követő évfolyamára terjedt ki, teljes négyéves képzési idejük alatt. Mind a hallgatói, mind pedig az oktatói részvétel önkéntes alapon történt. A kísérleti céllal szervezett pécsi távoktatás során mi már alkalmaztunk a tankönyvön, jegyzeten kívül egyéb tanulásirányító eszközöket is. Ezek között kiemelkedő helyet foglalt el az írásos

Francia nyelvi képzés nem szerepelt a kutatás tárgyát képező tárgyak sorában, így kutatóként csak a szakirodalom olvasásakor hasznosítottam nyelvismeretemet.

A munka mellett azonban, 1970 és 1990 között folyamatosan tanítottam felnőtteket franciára a TIT Budapesti Nyelviskolája esti tanfolyamain, majd a Magyar Rádiónál és az MKKE-n (Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem), illetve a BKE-n (Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem).

Francia szakosnak készültem, és a távoktatás kutatója lettem. ...

1980-ban doktoráltam andragógiából (felnőttnevelés) a Kossuth Lajos Tudományegyetemen, Debrecenben. Disszertációm témája: Az önálló tanulást segítő módszerek és eszközök a felsőfokú távoktatásban.

Második rész

1979-től 2005-ig francia nyelvet oktattam – főállásban – a „Közgázon”.

Kezdetben mint egyetemi adjunktus, később mint egyetemi docens végeztem oktatói és kutatói feladatokat a „Közgázon”, mai nevén a Budapesti Corvinus Egyetemen, BCE.

Ez idő alatt az egyetem többszörös névváltozáson ment keresztül: Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem, MKKE; Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem, BKE; Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, BKAE; majd BCE lett a neve.

A francia nyelv oktatását rendkívül szép és megtisztelő feladatnak tartom egyetemi szinten. Tanítani mindig nagyon szerettem.

Az első évek alapvetően az élőnyelv tanításának újdonságát, majd az összehasonlító civilizáció (országismeret) tanításának módszertani gondjait jelentették számomra annak minden kulturális és pedagógiai kihívásával egyetemben. A hallgatók önálló laboratóriumi munkájának – közvetett – irányítása nagy élmény volt nekem, aki könyveken nevelődtem. Az évek múlásával a francia gazdasági szaknyelv oktatása és az állami (gazdasági) nyelvvizsgáztatásban való aktív részvétel (közép- és felsőfokú szinten) váltak központi oktatói feladatommá.

Az oktatáson és az oktatásszervezésen túl, a '80-as években **az idegen nyelvek oktatáselméleti kutatására** nyílt igen érdekes lehetőségem.

A „Közgáz” akkoriban országosan elismert, jó színvonalú nyelvi képzést nyújtott hallgatóinak nyolc (néha több mint nyolc) nyelvből. Engem – odaérkezésemtől fogva – nagyon érdekelt, mi lehet ennek a magyarázata? A jó oktatói kar? A megfelelő óraszám? A jól felszerelt laboratórium? Vagy esetleg más és jobb módszerek, mint más egyetemeken? Vagy lehet a dolognak oktatáselméleti magyarázata? Ezek a kérdések izgattak.

Felhasználva korábbi, FPK-beli kutatási tapasztalataimat, és támaszkodva a távoktatás kutatása során szerzett kompetenciáimra, vizsgálni kezdtem azt a területet, amelyhez már a távoktatási kutatások során kellő szakirodalmi tájékozottságra is szert tehettem.

tantárgymódszertani útmutató, de több tantárgy támogatására készítettünk és bocsátottunk a hallgatók rendelkezésére albumokat, diafilmeket és hangszalagokat, sőt kísérletek elvégzéséhez tárgyi eszközöket tartalmazó csomagokat is. Itt szó sem volt az audiovizuális módszerről. Ezeknek az eszközöknek már tanulásirányító funkciójuk volt. Bevezettük a tényleges levelezést tanár és diák között. Az eszközök készítése előtt, azok felhasználása során, majd pedig az eredmények feldolgozásában kutatói csoportunk vezető szerepe érvényesült, de a kísérleti oktatómunkában valamint a folyamatos kutatásban mintegy 50 pécsi oktató is részt vett.

Kutatási témául választottam: **a tanulás irányításának és az önálló tanulásnak kérdéseit** (annak módozatait) a felsőfokú idegennyelv-oktatásban általában, azaz nyelvtől függetlenül, de a közgazdász hallgatók nyelvi képzési problémáira koncentrálni.

Az alaposan és módszeresen előkészített kutatáshoz szükségem volt kellő mennyiségű **óralátogatásra és interjúkra**, ezeket a tanár kollégákkal és a hallgatókkal folytattam 8 idegen nyelv viszonylatában. Ehhez 1986-ban fél éves alkotószabadságot kértem és kaptam. A feldolgozás további éveket vett igénybe, de már az oktatás mellett, és végül megjelent a kutatás eredménye, egy könyv: *Katedrán innen, katedrán túl* (Az idegen nyelvek tanítása és tanulása a Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetemen).¹⁰⁰

Később lehetőségem nyílt arra, hogy hasonló jellegű, de méreteiben korlátozottabb kutatást végezzek Franciaországban is közgazdász hallgatók és oktatóik körében, akik angolt, németet és spanyolt tanultak, illetve tanítottak öt franciaországi felsőfokú intézményben. A tanulmányút (1989) eredményeit és a két ország módszereinek összehasonlítását a *Magyar Felsőoktatás* című folyóirat hasábjain később publikáltam.¹⁰¹

A Franciaországban tett első majd második tanulmányutam 1984-ben és 1989-ben a francia gazdasági szaknyelv oktatása tárgyában komoly segítséget jelentett számomra az összehasonlító civilizáció oktatásában is.¹⁰²

Mindenesetre az általam jelzett kutatások kizárólag a felsőfokú idegennyelv-oktatást szolgálták, mivel **az 1980-as évek hazai felsőoktatása nem „csábított” újabb távoktatási kutatásokra.**

Az 1990-es évek elején – mint sok egyéb – ez is megváltozott Magyarországon. A Felsőoktatási Koordinációs Iroda munkatársai távoktatás-fejlesztésbe fogtak, és így nekem is lehetőségem nyílt arra, hogy – lévén egyetemi oktató – külső munkatársként bekapcsolódjak az általuk megindított távoktatási munkálatokba.

Ettől kezdve ismét folytathattam távoktatási kutatásokat, de teljesen másképpen, mint a '70-es években.

Az 1970-es években folytatott távoktatási kutatásaim ugyanis főiskolai képzési gyakorlatra épülő, azzal egybekötött kutatások voltak. 1990 után életemnek ez az új korszaka **csak elméleti-távoktatási-elemzésekre irányulhatott**, hiszen nem akartam megválni a francia nyelv nappali tagozaton történő oktatásától. Ekkoriban a „Közgázon” nem volt távoktatás.

Egyrészt egyéni munka keretében végeztem elméleti kutatásokat, különös tekintettel a távoktatás rendszertani és módszertani problémáira, másrészt – lévén kellő ismeretem a francia oktatási rendszerről, a francia kultúráról – tudatosan fordultam Franciaország távoktatása feltárásának irányába.

¹⁰⁰ Kovács Ilma: *Katedrán innen, katedrán túl* (Az idegen nyelvek tanítása és tanulása a Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetemen) T/s-4 Programiroda (A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozat, Szerk.: Végvári Imre), Budapest, 1991. 154 p.

¹⁰¹ Kovács Ilma: *Közgazdászhallgatók idegen nyelvi képzése Franciaországban és Magyarországon*, Magyar Felsőoktatás, 1993. III. évf. (első rész) 2. sz. 22-23. p. és (második rész) 1993. III. évf. 3-4. sz. 20-21. p.

¹⁰² *Megjegyzés:* Ezek a tapasztalatok nagymértékben hozzájárultak ahhoz, hogy alaposan megismerhessem a francia oktatási rendszert és az egyes oktatási intézmények működését is. Az így szerzett ismeretekre nagyon jól tudtam támaszkodni később a '90-es években, amikor már főleg távoktatás, távképzés kutatása céljából jártam Franciaországot.

Elsőként – a '90-es évek elején – postai levelezés útján gyűjtöttem anyagot ahhoz a tanulmányomhoz, amely Európa legnagyobb távoktatási központját mutatja be. Akkoriban a CNED-nek közel 400.000 beiratkozott hallgatója volt. A könyv címe: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED).¹⁰³

Mivel korábban nem tehettem szert franciaországi távoktatási tapasztalatokra, ezért 1993-ban háromhónapos ösztöndíjas kutatás keretében „pótoltam” mulasztásomat. Már a CNED-ről szóló tanulmányom készítése közben is egyre inkább kezdett érdekelni, hogyan működnek azok az intézmények, amelyekben sem tanár, sem tanuló nincs jelen? Előre alaposan kidolgozott kutatási tervemnek megfelelően, ez alkalommal mintegy 30 távoktató és távképző intézményt látogattam meg Franciaországban. Pincétől padlásig mindent akartam látni – így mesélték egymásnak a francia kollégák, akik hírül vették látogatásomat. Tapasztalataimról szintén önálló könyvben számoltam be.¹⁰⁴

Az azt követő évtizedben többször tértem vissza a már ismert egyetemekre, központokba egészen 2005-ig, utolsó ösztöndíjas látogatásomig. Rendkívüli élményt jelentett a legkülönbözőbb intézmények folyamatos fejlődését követni, különös tekintettel **az elektronikus tanulás irányába történő elmozdulásra**. Ez a másfél évtized Franciaország felsőoktatása és távképzése számára is jelentős időszak volt.

A '90-es évek elejétől kezdve tehát a francia nyelv oktatása és a távoktatás kutatása igen érdekes szimbiózisban élt bennem.

Részt vettem a hazai távoktatás-fejlesztési fórumok és bizottságok munkáiban, konferenciákon, szemináriumokon előadóként szerepeltem, azaz hasznosítottam korábbi és frissen szerzett hazai és franciaországi távoktatási ismereteimet. Továbbá minden alkalmat megragadtam arra, hogy publikáljak itthon.¹⁰⁵

Közben franciát tanítottam magyar egyetemistáknak. A francia gazdasági szaknyelv oktatása rengeteg dologra felhívta a figyelmemet. Saját oktatási és kutatási irányultságom következtében – természetesen és elsősorban – a **képzés és a gazdaság** kapcsolatának fontossága vált számomra hangsúlyossá.

A franciaországi nyitott képzések és a távoktatás tanulmányozása során nem esett nehezemre észrevenni azt a szoros kapcsolatot, ami ennek a fejlett országnak a gazdasága és oktatási/képzési rendszere között fennáll a '70-es évek eleje óta. Az 1968-as események – sok egyéb között – „kikényszerítették” a távoktatási és a szakképzési törvényt (négy nap különbséggel egymás után!), az első olajválság magával hozta a munkanélküliség addig ott sem ismert jelenségét és ezáltal a munkanélküliek át- és továbbképzésének növekvő problémáit stb.

A távképzés fejlesztése Franciaországban elválaszthatatlan a szakképzéstől. Ma már mindkettőt a munka törvénykönyve szabályozza. A szakképzés pedig gyermeket és felnőtt egyaránt érint. Nem felejtethjük el, hogy az új technológiák elterjedése előtt a távképzés főleg (80 %-ban) felnőttekre terjedt ki.

¹⁰³ Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Felsőoktatási Koordinációs Iroda és Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozat, Szerk.: Végvári Imre, Budapest, 1993. 96 p.

¹⁰⁴ Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995. 356 p.

¹⁰⁵ Kovács Ilma: Távoktatástól – Távoktatásig, Egy kutató elemzései és részvétele Magyarország távoktatásában 1973 és 2006 között, Válogatott tanulmányok, cikkek és előadások gyűjteménye, Budapest, 2006. Elérhetőség: <http://mek.oszk.hu/04500/04524>

Már az 1971. július 16-i törvény így fogalmazott Franciaországban:

„A permanens szakképzés nemzeti kötelezettség. Magában foglalja az alapképzést és a későbbi képzéseket, amelyeket felnőttek, illetve a már dolgozó fiatalok vagy mások számára szerveznek.

Ezen utólagos képzések alkotják a szakmai továbbképzést.

A szakmai továbbképzés részét képezi a permanens oktatásnak. Célul tűzi ki, hogy lehetővé tegye a dolgozók számára a technikai változásokhoz és munkakörülményekhez való alkalmazkodást, hogy kedvezően befolyásolja társadalmi előrehaladásukat azáltal, hogy megnyitja számukra az utat a kultúra különböző szintjeire történő eljutáshoz, a szakmai képzettség elsajátításához, támogatva ezáltal őket abban, hogy hozzájáruljanak a kulturális, gazdasági és szociális fejlődéshez.”

A magam részéről nagyon fontosnak tartottam, hogy a tanulás/tanítás problémáinak elméleti elemzése közben élő kapcsolatban lehessek a nappali tagozatos hallgatókkal. Erről semmiképpen nem akartam lemondani, és éppen a kutatás érdekében.

Tudnom kellett, hogyan gondolkodnak és hogyan tanulnak a mai diákok. Ehhez kiváló eszköznek tartottam eredeti szakmám gyakorlását. Igyekeztem franciaországi tapasztalataimat átadni nekik, és felhívni a figyelmet a fejlődés általam is felismert mozgatórugóira. Ezenközben – mint már többször is említettem – mindvégig feladatomnak tartottam, hogy kutatásaim eredményét folyamatosan közkinccsé tegyem, azaz publikáljam is.¹⁰⁶ A könyveimből kimaradt – de korábban már megjelent – tanulmányok, cikkek és előadások válogatott gyűjteményét jelen kötetben szeretettel ajánlom a Tisztelt Olvasó figyelmébe!

Párhuzamosan a fentiekkel minden itthoni lehetőséget megragadtam arra, hogy az elektronikus tanulás kialakulását és útját követhessem.

Magának az e-learning technológiának elsajátítására ugyan nem nyílt alkalmam, de lehetőségeimhez mérten igyekeztem követni az eszközök és felhasználásuk hazai megvalósulását. Erre kedvező alkalmat biztosítottak a különböző szemináriumok, műhelybeszámolók és konferenciák, amelyeken mint egyetemi oktató módomban állt részt venni.

Különösen hasznos volt számomra az, hogy az elmúlt évtizedben részt vehettem a **Magyar Akkreditációs Bizottság Távoktatási Szakbizottságának** elemző és értékelő munkálataiban. Az 1973 óta szerzett tapasztalataimat ott igazán jól tudtam érvényesíteni, mind a felsőoktatási intézmények pályázati útmutatóinak kollektív munkában történő összeállításkor, mind pedig az egyes pályázatok elemző értékelési tevékenysége során. Rengeteget tanultam magam is például a 2006-ban beindult alapszakok pályázati anyagainak – a távoktatási formához kidolgozott és beadott – terveiből és konkrét tananyagaiból.

¹⁰⁶ Franciaország nyitott képzésével és távoktatásával foglalkozó könyveim:

- Kovács Ilma: Országos Távoktatási Központ Franciaországban (CNED), Felsőoktatási Koordinációs Iroda és Fővárosi Oktatástechnológiai Központ, A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások c. sorozat, Szerk.: Végvári Imre, Budapest, 1993. 96 p.
- Kovács Ilma: Távoktatás Franciaországban 1993-1994, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Universitas, Budapest, 1995. 356 p. (megvásárolható)
- Kovács Ilma: Nyitott képzések franciaországi példákkal, Nyitott Szakképzésért Köz-alapítvány, Budapest, 1999. 142 p.

Összességében úgy látom, hogy Magyarország a komoly lemaradás és az intézmények közötti igen eltérő minőségi mutatók ellenére igen jelentős fejlődésen ment keresztül a nyitott képzés, de főleg a távoktatás területén, azóta, hogy a távoktatással foglalkozunk, azaz az 1970-es évek első fele óta.

Magam pedig **1973-tól 2006-ig eljutottam a hagyományos távoktatási kutatásoktól az elektronikus tanulás elemzéséig.**

*

„Az elektronikus tanulásról” című könyvem 2007 tavaszán jelenik meg a HOLNAP kiadó gondozásában.

Ez a munka nem jöhetett volna létre a magyar és a francia kollégák áldozatos segítségével. Köszönet érte mindannyiuknak!

Az egyetemen végzett kiemelkedő oktatási, kutatási és fejlesztési tevékenységem elismeréseként 2006-ban a Budapesti Corvinus Egyetem **egyetemi magántanári címmel** tüntetett ki.

dr. Kovács Ilma
egyetemi magántanár