



Oktatás-
Informatika-
Pedagógia
konferencia

2020
Debrecen

Oktatás-

Informatika-

Pedagógia

2020

Debrecen

2020. február 14.

OKTATÁS-INFORMATIKA-PEDAGÓGIA
KONFERENCIA
2020

Szerkesztette:

Molnár György – Buda András

Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet

Logó: Hülber László

ISBN 978-963-490-173-0

Megjelent a Kapitális Kft. gondozásában

Debrecen
2020

Tartalomjegyzék

KONFERENCIA-FELHÍVÁS	7
A KONFERENCIA BIZOTTSÁGAI	8
PROGRAM	11
AZ ELŐADÁSOK ÖSSZEFOGLALÓI	
<i>Balkányi Péter – Csillik Olga – Daruka Magdolna</i>	
E-LEARNING TANANYAGOK ÉRTÉKELÉSI RENDSZERÉNEK SZEMPONTJAI	21
<i>Barnucz Nóra</i>	
PEDAGÓGUSOK SZÁMÍTÓGÉPES ISMERETEINEK FORRÁSAI A HÁTTÉRVÁLTOZÓK TÜKRÉBEN	22
<i>Bólya Anna Mária – Dani Erzsébet</i>	
DANCE4YOU – HY-DE MODELL TÁNC TÖRTÉNETI TANANYAGRA VALÓ ALKALMAZÁSA	23
<i>Farkas Bertalan Péter – Györgyi-Ambró Kristóf</i>	
BETEKINTÉS ”A TANULÁS JÖVŐJE” MOOC SZÍNFALAI MÖGÉ - EREDMÉNYEK ÉS HÁTTÉR HAZÁNK LEGNAGYOBB KÖZNEVELÉSI NYÍLT ONLINE KURZUSÁRÓL.....	24
<i>Gégény János – Jubász Erika</i>	
DIGITÁLIS KOMPETENCIAFEJLESZTÉS A KÖZMŰVELŐDÉS BEN	25
<i>Hülber László – Dringó-Horváth Ida – Horváth László – Misley Helga – Papp-Danka Adrienn – Pintér. M. Tibor</i>	
A TANÁRKÉPZÉS OKTATÁSI INFORMATIKAI KULTÚRÁJÁNAK TÖBB SZEMPONTÚ ELEMZÉSE	26
<i>Katona János</i>	
MATEMATIKA TANÍTÁS-TANULÁS OKOSTELEFONNAL	27
<i>Koltay Tibor</i>	
DATA LITERACY IN ACADEMIA: BASICS AND PEDAGOGICAL VIEWS	28
<i>Kovács Edina</i>	
DIGITÁLIS KOMPETENCIA FEJLESZTÉSÉT CÉLZÓ INFORMATIKA KURZUS TERVEZÉSÉNEK KIHÍVÁSAI	29

<i>Köpösdí Zsuzsa</i>	
A SIKERES ONLINE KURZUSOKAT JELLEMZŐ TÉNYEZŐK A HALLGATÓI VÉLEMÉNYEK ALAPJÁN EGYETEMI ÉS MOOC KÉPZÉSI KERETEKBE.....	30
<i>Majó-Petri Zoltán</i>	
A TÁVOKTATÁS KÖZELMÚLTJA, ÉS EGY OPTIMISTA NÖVEKEDÉSI FORGATÓKÖNYV A DIGITÁLIS TRANSZFORMÁCIÓN KERESZTÜL.....	31
<i>Menyhei Zsófia – Dringó-Horváth Ida</i>	
A NYELVKÖNYVPIAC VÁLTOZÁSAI: NYELVKÖNYVCSALÁDOKHOZ TARTOZÓ DIGITÁLIS TANANYAGOK VIZSGÁLATA	32
<i>Mezei Mónika</i>	
ÉRZÉKENYÍTÉS AZ OKTATÁSBAN VIDEÓINTERJÚK SEGÍTSÉGÉVEL	33
<i>Molnár György – Balázs Brigitta</i>	
DIGITAL OPTIONS OF COOPERATIVE AND COLLABORATIVE KNOWLEDGE ACQUISITION IN MODERN LEARNING ENVIRONMENTS	34
<i>Molnár György – Orosz Beáta</i>	
EMPIRICAL EXPERIENCES OF TEACHER-STUDENT –BASED COLLABORATIVE KNOWLEDGE-BUILDING.....	35
<i>Molnár Tamás</i>	
MESTERSÉGES INTELLIGENCIA AZ OKTATÁSBAN.....	36
<i>Ollé János</i>	
OKTATÁSTERVEZÉSI ALAPELVEK ÉRVÉNYESÜLÉSE A MICROLEARNING TÍPUSÚ DIGITÁLIS TANANYAGOK FEJLESZTÉSÉBEN.....	37
<i>Papp Gyula</i>	
OKTATÁSI SZOFTVEREK INTEGRÁCIÓJA A MOODLE-BAN	38
<i>Pelle Veronika</i>	
KELL-E TANULNI A DIGITÁLIS KOMPETENCIÁKAT? - KÉT EMPIRIKUS KUTATÁS TANULSÁGAI.....	39
<i>Szakál Péter – Kocsis Lilla</i>	
TANULJUNK TANULNI! AZ ELSŐ MAGYAR NYELVŰ KURZUS A COURSERÁN ...	40
<i>Szűcs Zoltán</i>	
CROWDSOURCING IN NONFORMAL EDUCATION. FROM 5 STARS ON AMAZON TO THE BURDEN OF LABELING A CURRICULUM	41

<i>Tálos-Nezdei Adrienn</i>	
A KOOPERATÍV TANULÁSSZERVEZÉS TÁMOGATÁSA IKT ESZKÖZÖKKEL	42
<i>Thekes Istvan</i>	
INVESTIGATING THE IMPACT OF AN ONLINE LANGUAGE LEARNING PLATFORM.....	43
<i>Timár Borbála</i>	
DIGITÁLIS KÁPRÁZATOK - ÚJ MÉDIA OKTATÁST SEGÍTŐ TANANYAGOK.....	44
<i>Vágvölgyi Csaba</i>	
ÓRAI JELENLÉT ADMINISZTRÁLÁSA MOBIL ESZKÖZÖK SEGÍTSÉGÉVEL	45
JEGYZETEK.....	47

KONFERENCIA-FELHÍVÁS

Oktatás-Informatika-Pedagógia Konferencia 2020

Rendezvényünkkel a szakmai találkozás lehetőségét kívánjuk biztosítani azoknak, akik a digitális pedagógiához kapcsolódó témakörben neveléstudományi, pszichológiai, gyógypedagógiai és óvodapedagógiai területen kutatnak, oktatnak vagy fejlesztési tevékenységet végeznek.

A konferencia kiemelt témakörei:

- Digitális Oktatási Stratégia
- digitális tananyagszerkesztés, interaktív digitális tananyag, okostankönyvek
- digitális esélyegyenlőség
- IKT alapú innováció a tanulószervezésben
- digitális kompetenciák az oktatási rendszerekben
- virtuális tanulási környezetek, kiterjesztett valóság
- webstatisztikai elemzések, adatbányászat
- nyílt oktatás, MOOC
- Big Data, crowdsourcing
- oktatástervezés (instructional design)

A konferenciára az e-learning területen végzett empirikus kutatások új eredményeit, köznevelésben, felsőoktatásban, piaci környezetben alkalmazott vizsgálatok, fejlesztő programok, pedagógiai kísérletek, innovatív oktatási módszerek eredményeit, vagy ezekhez kapcsolódó jó gyakorlatok elemző beszámolóit és esettanulmány-jellegű elemzéseiket várjuk.

Absztraktokat magyar vagy angol nyelven, szimpózium és tematikus előadás kategóriákban lehet benyújtani a honlapunkon. Minden szakmai anyagot az Országos Neveléstudományi Konferencia bírálati rendszerének megfelelően értékelünk. A konferencia nyelve angol és magyar.

A KONFERENCIA BIZOTTSÁGAI

Tudományos Programbizottság

- **Benedek András**
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem,
Műszaki Pedagógia Tanszék
- **Buda András**
a programbizottság elnöke
Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet
- **Molnár György**
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem,
Műszaki Pedagógia Tanszék
- **Námesztovszki Zsolt**
Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
- **Ollé János**
Pannon Egyetem, Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar,
Neveléstudományi Intézet
- **Simonics István**
Óbudai Egyetem, Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ
- **Tóth Péter**
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem,
Műszaki Pedagógia Tanszék
- **Turcsányi-Szabó Márta**
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Informatikai Kar

Szervezőbizottság

- **Buda András**
a szervezőbizottság elnöke
Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet
- **Molnár György**
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem,
Műszaki Pedagógia Tanszék
- **Juhász Erika**
Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet
- **Szabó József**
Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet

Programszervezés

Debreceni Egyetem

Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet

4032 Debrecen, Egyetem tér 1.

Levelezési cím: 4002, Debrecen, Pf. 400.

DAB Neveléstudományi Munkabizottsága

4032 Debrecen, Thomas Mann u. 49.

Levelezési cím: 4015 Debrecen, Pf.: 7. Thomas Mann u. 49.

A tudományos programbizottság és szervezőbizottság elnöke:

Buda András (Debreceni Egyetem)

email: buda.andras@arts.unideb.hu

Helyszín

MTA DAB székház

4032 Debrecen, Thomas Mann u. 49.

A konferencia honlapja: <http://www.oktinfkonf.com/2020>

PROGRAM

Oktatás-Informatika-Pedagógia Konferencia 2020

Debrecen

2020. február 14.

9:30-10:30:	REGISZTRÁCIÓ
10:30-10:45	KÖSZÖNTÉS, MEGNYITÓ
10:45-11:30	PLENÁRIS ELŐADÁS <i>Turcsányi-Szabó Márta</i> Mi a különbség az informatika tanítása és az élményinformatika között?"
11:30-11:45	KÁVÉSZÜNET
11:45-13:30	TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK I.
13:30-14:15	EBÉDSZÜNET
14:15-16:00	TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK II.

TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK I.

11.45-13.30

PEDAGÓGUSOK ÉS A DIGITALIZÁCIÓ

B terem

<i>Elnök:</i> Szűts Zoltán	<p>Pedagógusok számítógépes ismereteinek forrásai a háttérváltozók tükrében</p> <p><i>Barnucz Nóra</i></p>
	<p>A kooperatív tanulás szervezés támogatása IKT eszközökkel</p> <p><i>Tálos-Nezdei Adrienn</i></p>
	<p>A tanárképzés oktatásinformatikai kultúrájának több szempontú elemzése</p> <p><i>Hülber László, Dringó-Horváth Ida, Horváth László, Misléy Helga, Papp-Danka Adrienn, Pintér. M. Tibor</i></p>
	<p>dance4you – HY-DE modell tánc történeti tananyagra való alkalmazása</p> <p><i>Bólya Anna Mária, Dani Erzsébet</i></p>

TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK I.

11.45-13.30

DIGITÁLIS KOMPETENCIA AZ INFORMÁCIÓS TÁRSADALOMBAN

C terem

<i>Elnök:</i> Ollé János	Digitális kompetencia fejlesztését célzó informatika kurzus tervezésének kihívásai <i>Kovács Edina</i>
	Digitális kompetenciafejlesztés a közművelődésben <i>Gégyény János, Jubász Erika</i>
	Kell-e tanulni a digitális kompetenciákat? - Két empirikus kutatás tanulságai <i>Pelle Veronika</i>
	Mesterséges intelligencia az oktatásban <i>Molnár Tamás</i>

TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK I.

11.45-13.30

DIGITÁLIS TANULÁSI KÖRNYEZETEK INNOVÁCIJA

Klub

<i>Elnök:</i> Papp Gyula	<p>A sikeres online kurzusokat jellemző tényezők a hallgatói vélemények alapján egyetemi és MOOC képzési keretekben</p> <p><i>Köpösdi Zsuzsa</i></p>
	<p>Betekintés A tanulás jövője MOOC színpalái mögé - Eredmények és háttér hazánk legnagyobb köznevelési nyílt online kurzusáról</p> <p><i>Farkas Bertalan Péter, Györgyi-Ambró Kristóf</i></p>
	<p>Tanuljunk tanulni! Az első magyar nyelvű kurzus a Courserán</p> <p><i>Szakál Péter, Kocsis Lilla</i></p>
	<p>A távoktatás közelmúltja, és egy optimista növekedési forgatókönyv a digitális transzformáción keresztül</p> <p><i>Majó-Petri Zoltán</i></p>

TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK II.

14.15-16.00

IKT ALAPÚ INNOVÁCIÓK AZ OKTATÁSBAN

B terem

Elnök: Buda András	Matematika tanítás-tanulás okostelefonnal <i>Katona János</i>
	A nyelvkönyvpiac változásai: Nyelvkönyvcsaládokhoz tartozó digitális tananyagok vizsgálata <i>Menyhei Zsófia, Dringó-Horváth Ida</i>
	Érzékenyítés az oktatásban videóinterjúk segítségével <i>Mezei Mónika</i>
	Digitális Káprázatok - új média oktatást segítő tananyagok <i>Timár Borbála</i>

TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK II.

14.15-16.00

IKT ALAPÚ TANULÁSTERVEZÉS ÉS SZERVEZÉS

C terem

Elnök: Simonics István	E-learning tananyagok értékelési rendszerének szempontjai <i>Balkányi Péter, Csillik Olga, Daruka Magdolna</i>
	Órai jelenlét adminisztrálása mobil eszközök segítségével <i>Vágvölgyi Csaba</i>
	Oktatási szoftverek integrációja a Moodle-ban <i>Papp Gyula</i>
	Oktatástervezési alapelvek érvényesülése a microlearning típusú digitális tananyagok fejlesztésében <i>Ollé János</i>
	Oktatás Tervezés. Online, blended, MOOC? <i>Hegyesi Franciska</i>

TEMATIKUS SZEKCIÓ-ELŐADÁSOK II.

14.15-16.00

TEACHING, LEARNING AND DIGITISATION

Klub

<i>Elnök:</i> Molnár György	Digital options of cooperative and collaborative knowledge acquisition in modern learning environments <i>Molnár György, Balázs Brigitta</i>
	Empirical experiences of teacher-student –based collaborative knowledge-buildig <i>Molnár György, Orosz Beáta</i>
	Investigating the impact of an online language learning platform <i>Thekes Istvan</i>
	Crowdsourcing in nonformal education. From 5 stars on Amazon to the burden of labeling a curriculum <i>Szűts Zoltán</i>
	Data literacy in academia: Basics and pedagogical views <i>Koltay Tibor</i>

AZ ELŐADÁSOK ÖSSZEFOGLALÓI
az első szerzők betűrendjének sorrendjében

E-LEARNING TANANYAGOK ÉRTÉKELÉSI RENDSZERÉNEK SZEMPONTJAI

Balkányi Péter, Csillik Olga, Daruka Magdolna

Budapesti Corvinus Egyetem, Tanárképző és Digitális Tanulás Központ

peter.balkanyi@uni-corvinus.hu, olga.csillik@uni-corvinus.hu,

magdolna.daruka@uni-corvinus.hu,

Kevés olyan – a gyakorlatban is alkalmazható – mutatószám került meghatározásra, amely alapján mérhető lenne egy digitális tananyagfejlesztés eredményessége, hatékonysága. Hagyományosan a projekteket a „vas háromszög” alapján értékelhetjük: időben befejeződtek, költségvetésen belül maradtak és megfelelő minőségben készült el a „sikeres” projekt. E szemlélet alapvetően nem helytelen, de ahogy több tanulmány [1-3] is rámutat, nem ad teljes képet, és akár rossz döntések előkészítését is eredményezhet.

Jelen előadás során kifejezetten a digitális tananyagfejlesztés eredménytermékeként létrejött e-learning tananyagra (pl. SCORM csomag) kívánunk fókuszálni, és nem egy egész fejlesztési folyamat módszertani környezetét vizsgáljuk. A tananyagra történő fókusz mellett ugyancsak lényeges lehatárolás, hogy a górcső alá vett terület felnőttképzési és jellemzően nagyvállalati környezetet jelent.

Az előadásban célunk bemutatni azt az e-learning tananyagfejlesztési ökoszisztémát [4] (fejlesztési folyamat, résztvevők, eszközök, termékek, kapcsolódó területek), amely keretei között az értékelési rendszer működhet. Továbbá ismertetjük a tanuló- és tartalomközpontú (2I) e-learning tananyagokat, amelyeket a fejlesztések eredményeként várunk, és értékelni kívánunk.

A keretek felrajzolását követően röviden bemutatjuk a már létező értékelési megoldásokat pl. Kirkpatrick négy szintű értékelési rendszere, Shelton hetven elemű mutatószámrendszere. Majd azok a módszertani szempontok vizsgáljuk meg, – elsősorban a tanulásfelfogás szempontjából – amelyek támogatják egy új, komplex mutatószámrendszer megtervezését és kialakítását. E mutatószámrendszernek része több fajta kulcseredmény- és kulcsteljesítmény-indikátor, amelyek együttesen adhatnak képet az e-learning tananyagokról.

PEDAGÓGUSOK SZÁMÍTÓGÉPES ISMERETEINEK FORRÁSAI A HÁTTÉRVÁLTOZÓK TÜKRÉBEN

Barnucz Nóra

Nemzeti Közszerológati Egyetem

barnucznoia@gmail.com

Hazai és nemzetközi kutatások bizonyítják, hogy az oktatás sikeressége leginkább a pedagógusokon múlik (pl. Whelan 2009; Mourshed et al 2010; Bacskai 2014). A pedagógusok az oktatás területén hasznos technológiai eszközök tanórai használatához fűződő attitűdjét a pedagógusok számítógépes ismereteinek mélysége is befolyásolja, illetve az ebből származó magabiztosság vagy bizonytalanság (Buda 2018). Kutatások bizonyítják (OECD 2000; Kadocs-Gurbán 2014; Buda 2018), hogy a digitalizált oktatási környezet nem elegendő az oktatási folyamat átalakulásához. A pedagógiai kultúraváltás (Einhorn 2015) során bekövetkező változások megfelelő működéséhez a pedagógusok alkalmazkodóképességére, hajlandóságára, motivációjára és aktivitására is szükség van (Török 2007:45).

Kutatásunk (2017-2019) Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye egyes településein dolgozó pedagógusok oktatásban megnyilvánuló IKT attitűdjét vizsgálja (N=331). Lépcsőzetes/rétegzett mintavételt alkalmaztunk, melyhez Buda (2018) IKT kérdőívének kérdései alapján egy saját készítésű online kérdőívet használtunk. A kérdőív dimenzióinak (6 db) kérdései a háttéradatakon kívül a pedagógusok számítógépes ismereteire, internetezési szokásaira valamint az IKT eszközök használatának gyakoriságára, hasznosságára, és fontosságára vonatkoznak.

Az információs társadalom gyors fejlődésének köszönhetően, a pedagógiai kultúraváltás és a módszertani megújulás egyik alapfeltétele az, hogy a pedagógusok megfelelő szintű digitális kompetenciával, számítógépes ismerettel rendelkezzenek. Éppen ezért célunk megvizsgálni, hogy a válaszadóink hogyan jutottak hozzá a számítógépes ismeretekhez. Ehhez zárt kérdést alkalmaztunk, amibe hét ismeretforrást adtunk meg. Jelen előadás során arra koncentrálnak, hogy honnan származnak a pedagógusok számítógépes ismeretei és milyen háttérváltozók befolyásolják azt, hogy milyen forrásokból származnak a pedagógusok számítógépes ismeretei.

Azt feltételezzük, hogy szignifikáns különbség van a pedagógusok számítógépes ismereteinek forrásai és a háttérváltozók között. Továbbá azt várjuk, hogy a gyors technikai fejlődésnek köszönhetően az önképzés kiemelkedik a többi ismeretszerzési lehetőség közül. Az elemzést SPSS statisztikai program segítségével végezzük, melyhez keresztábrát és egyszempontos varianciaanalízist (ANOVA) alkalmazunk.

Az eredmények szerint a pedagógusok számítógépes ismereteinek forrásai és az intézménytípusok között nem találtunk szignifikáns kapcsolatot, míg az életkori csoportok tekintetében már szignifikáns különbség volt tapasztalható (P=0,043). Az önképzés minden korosztályban kiemelkedik (a válaszadók 79,5%-a jelölte), ami mindenképpen példaértékű, hiszen azzal minden pedagógus egyetért, hogy a gyors technikai fejlődés miatt elengedhetetlen a felzárkózás és az ezzel való lépéstartás, hiszen az iskolapadban ülő diákok számára a technikai eszközök és azokban való jártasság a mindennapi életük részévé vált.

DANCE4YOU – HY-DE MODELL TÁNC TÖRTÉNETI TANANYAGRA VALÓ ALKALMAZÁSA

Bólya Anna Mária, Dani Erzsébet

Arts 5.0, DE Informatikai Kar

info@bolyaannamaria.hu, dani.erzsabet@inf.unideb.hu

A bemutatandó projekt a Magyar Táncművészeti Egyetem (MTE) és a Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézetének (MMA MMKI) közös kutatásából indult ki, 2018-ban. A táncos képzés és tánctanár képzés elméleti háttérének tetemes részét a táncelméleti és tánc történeti ismeretek adják. Ezeknek az ismereteknek az oktatása egyetemi és középiskolai szinten is hasonló problémákat vet fel mint a teljes egyetemi és középiskolai oktatási módszerek aktuális, bit-generációkat (Y és Z) érintő kérdései. A jól ismert kihívások közül az általunk legfontosabbnak tartott pontot választottuk ki: a hiperfigyelem és a mélyfigyelem arányának problémáját. (HAYLES, Katherine N.) A fejlesztéshez Dani Erzsébet, olvasáskutató által kidolgozott HY-DE tanóra-vezetési modelljét alkalmaztuk tánc történet oktatási anyagokra. (DANI Erzsébet) Az elméleti modell a bit-nemzedékek megváltozott kommunikációs, információkeresési és tanulási szokásaiból indult ki, és azt vette alapul, hogy a digitális világban tanuló diákok extrém megnövekedett ingerküszöbvel, kifinomult vizuális érzékenységgel rendelkeznek, és hangsúlyosan jelenik meg náluk a hiperfigyelem jelensége. A HY-DE elmélet lényege a hiperfigyelem és a mélyfigyelem fázisváltásain alapul, éspedig úgy, hogy a digitális környezet segítségével tudatosan befolyásoljuk a hallgatók figyelmét: a hiperfigyelmi szakaszból kiindulva úgy irányítjuk a figyelem alakulását, hogy az egy kevert fázison keresztül fokozatosan áttér a mélyfigyelmi szakaszba, ahol már megvalósul az igazi tanulás.

Eddigi pilot projektjeinkben dance4you elnevezéssel, a Z generáció számára kialakított tánc történeti tananyagot készítettünk a magyar balett-történet és színpadi néptánc történet kezdetei szakaszait multidiszciplinárisan vizsgáló nagyobb kutatási projektek részeként. Az Auróra 3. és a Magyar Csupajáték NEK 1938 kutatás keretében készült kompakt tanári segédanyag e-learning rendszerre strukturáltan egy-egy modulnyi kész multimédia anyagot tartalmaz időzített Power Point prezentációk formájában, melyekben a 90 perces tanóra három szakasza úgy épül egymásra, hogy a kezdetben információs váltóáramként működő multimediális sokszínűség (melynek feldolgozásához a hiperfigyelemre van szükség) fokozatosan csökken, tudatosan, lépésről-lépésre csökkentve a hiperfigyelem dominanciáját és ezzel egyidejűleg fokozatosan előtérbe állítva a mélyfigyelmet, mely a harmadik szakasz végére már egyértelműen a tanulást segíti, vagyis a hosszú távú memóriába való információbeépülés kognitív funkcióit aktiválja.

Emellett 10 oldal terjedelmű oktatási anyagot, tanóra vezetési javaslatokat és a módszer lényeges pontját képező kulcsszavakat. A második projektnél ehhez már mérési eredményeket is csatoltunk. Az eddigi, nem reprezentatív, tanfolyami és egyetemi közegben mért eredmények szerint a módszer hatékonynak bizonyult a tanulási folyamatban.

BETEKINTÉS "A TANULÁS JÖVŐJE" MOOC SZÍNFALAI MÖGÉ - EREDMÉNYEK ÉS HÁTTÉR HAZÁNK LEGNAGYOBB KÖZNEVELÉSI NYÍLT ONLINE KURZUSÁRÓL

Farkas Bertalan Péter, Györgyi-Ambró Kristóf

Tempus Közalapítvány

bertalanpeter.farkas@tpf.hu, kristof.gyorgyi-ambro@tpf.hu

2018 tavaszán zajlott Magyarország első digitális oktatással kapcsolatos tömeges nyílt online kurzusa, A tanulás jövője MOOC, amelyben különböző oktatási szakemberek mélyíthették el tudásukat többek között a játékosítás, a differenciálás és a kollaboratív tanulás témakörében, kiegészítve a tanulási-tanítási folyamatot hatékonyabbá és színesebbé tevő technológiai eszközökkel. A kurzust a Tempus Közalapítvány szervezte és valósította meg. A szakmai munkát 5 felkészült facilitátorral együtt terveztük meg, a szakmai vezetést és koordinációt a Közalapítvány Tudásmenedzsment csoportja látta el.

A tanulás jövője MOOC célja, hogy létrehozzunk egy online teret a digitális oktatás iránt érdeklődő pedagógusoknak és más szakembereknek. A tanulás jövője MOOC-hoz (Massive Open Online Course), azaz tömeges nyílt online kurzushoz bárki csatlakozhatott, a tananyagok és a feladatok szerkezetének, tartalmának és formai jellegének kialakításánál figyelembe vettünk hazai és nemzetközi előzményeket is.

Az ingyenes, online kurzus online felületére végül több mint 1300 fő lépett be, és tekintette meg az ott található tananyagokat. Ezzel erre az időszakra ez lett Magyarország legnagyobb aktív tanári-oktatói közössége.

A regisztrációnál megadott információk alapján tudjuk, hogy

- A résztvevők közel fele még soha nem kapcsolódott be online kurzusba.
- 3/4 -ük volt általános vagy középiskolai tanár, de sok egyéb területről is érkezett résztvevőnk.

- Az oktatásban eddig eltöltött idő is igen változatos képet mutatott a résztvevőkről.

A kurzus kezdetén kitöltött kérdőívek és check-in funkciót ellátó felmérések eredményeiből tudhatjuk, hogy

- A legtöbben a heti 3-5 órányi foglalatosság mellett tették le a voksukat és ezt végül be is tartották.

- A legtöbben nem érezték magukat késznek a kurzus tevékenységeire, mégis arányaiban nagyon magas teljesítéssel zárult a kurzus.

- A belépő funkciókat is több százan alkalmazták, kifejezve elköteleződésüket például a kurzus normái iránt.

A kurzus 5 héten át tartott, minden héten egy új modul és körülbelül 3 órányi kötelező tevékenység várta a résztvevőket, valamint többféle választható tartalom (választható tanulási utak, tartalmak és tevékenységek, valamint választható digitális eszközök).

A kurzus online felületén – összesen végül 8 hét alatt – közel 100 fórumban több mint 8000 bejegyzés született, a kurzust közel 300 fő teljeskörűen elvégezte, a kurzusba több mint 1300 fő lépett be a közel 2.000 főnyi regisztrált résztvevőből.

Az előadás során áttekintjük a kurzus kialakításának tervét, a választott munkamódszereket és a résztvevők közötti kutatási tevékenységek eredményeit. A kutatási eszközök (kérdőívek, interjúk és szöveges visszajelzések) elemzéséből egy komplex, a jövőre is hasznos megállapításokat tartalmazó eredmény bontakozik ki, amely más kurzusszolgáltatók számára is érdekes és hasznos lehet.

DIGITÁLIS KOMPETENCIAFEJLESZTÉS A KÖZMŰVELŐDÉSBEN

Gégyény János, Jubász Erika

Nemzeti Művelődési Intézet

gegyeny.janos@nmi.hu, dr.jubasz.erika@nmi.hu

A Nemzeti Művelődési Intézet a közösségbe szerveződő és közösségi létben élethosszig tanuló egyéneket szolgálja a közösségi művelődés eszköztárával. Az Intézet küldetésének tekinti, hogy tevékenységével hozzájáruljon a magyar emberek életminőségének javulásához a Kárpát-medencében. Mindebben az ország 3155 településén és a határon túl működő közművelődési intézményben, közösségi szinten vagy találkozóhelyet jelentő egyéb helyszínen dolgozó közművelődési szakemberek képzése és folyamatos továbbképzése kiemelt jelentőséggel bír.

Az évről évre újabb és újabb széles körben terjedő technológiai újításokat hozó jelenkorban, a közművelődési szakemberek megfelelő digitális kompetenciáinak megléte legalább olyan fontos, mint a szakmai tudás, hiszen a jól képzett, a digitális világban otthonosan mozgó szakemberek várhatóan nagyobb hatékonysággal képesek a települések közösségi életének pozitív irányú alakítására.

A 2019-es évben a fentiek megfontolásával megnövekedett kapacitással indultak OKJ rendszerű és KAB (Kulturális Akkreditációs Bizottság) akkreditációval rendelkező képzéseink, amelyek kezdő napjaiban a résztvevők digitális kompetenciáinak fejlesztésére koncentráltunk, a képzések további napjain pedig online tartalmak egészítették ki a hagyományos oktatást. Emellett 2 szinten (kezdő és haladó), egy-egy 60 órás képzést is kidolgoztunk, amelyek fő célja a szakemberek minél átfogóbb digitális továbbképzése.

Előadásunkban a közművelődési intézmények általános technikai felszereltségének (és így egyfajta kontextus) bemutatása után a fenti képzésekről, a képzésre érkezők be- és kimeneti kompetenciáiról, és a jövőbeli lehetséges fejlesztési irányokról ejtünk szót, kulturális statisztikai adatok és saját, online kérdőíves kutatásaink adatainak felhasználásával.

A TANÁRKÉPZÉS OKTATÁSINFORMATIKAI KULTÚRÁJÁNAK TÖBB SZEMPONTÚ ELEMZÉSE

*Hülber László, Dringó-Horváth Ida, Horváth László, Mисley Helga,
Papp-Danka Adrienn, Pintér. M. Tibor*

Gábor Dénes Főiskola, Károli Gáspár Református Egyetem,
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem,
Magyar Táncművészeti Egyetem, Károli Gáspár Református Egyetem

*bulber@gdf.hu, dringo.horvath.ida@gmail.com, horvath.laszlo@ppk.elte.hu,
helgamisley@gmail.com danka.adrienn@gmail.com, mpintertibor@gmail.com*

Az előadás a Károli Gáspár Református Egyetem IKT Kutató- és Továbbképző Központ Oktatásinformatika a felsőoktatásban elnevezésű projekt első kutatásait és annak eredményeit foglalja össze. A projekt célja a felsőoktatásban, különös tekintettel a tanárképzésben oktatók digitális pedagógiai gyakorlatának fejlesztése. A kitűzött cél megvalósításához elsőként helyzetfeltáró kutatómunkát végeztünk, mivel nem állnak rendelkezésünkre olyan empirikus eredmények, amelyek a felsőoktatás oktatásinformatikai kultúráját jellemeznék. A hiánypótlás érdekében egy nemzetközi fejlesztésű online keretrendszer, a DigCompEdu (2017) adaptálásával végeztünk méréseket a hazai tanárképzés oktatóinak körében, hogy azonosítsuk milyen tudásszinttel rendelkeznek a résztvevők az egyes digitális pedagógiai kompetenciaterületeken. A helyzetkép megalkotásához elemeztük azt is, hogy mely tényezők befolyásolják számottevően az egyes kompetenciaterületek szintjét, különös tekintettel az intézményi támogatottságra, illetve az oktatók önreflexiók képességére és gyakorlatára. Ezen összefüggések feltárásához az adaptált kérdőívet kiegészítettük két további, saját fejlesztésű részkérdőívvvel.

A kérdőívet magyarországi tanárképzésben résztvevő egyetemeken oktatóknak küldtük ki, és összesen 184 oktatótól kaptunk értékelhető választ, 9 különböző egyetemről. A kutatás keretében konfirmatív faktoranalízissel megállapítottuk, hogy az adaptált DigCompEdu mérőeszköz megfelelő illeszkedési mutatókkal rendelkezik (pl.: $\eta^2/DF = 1,68$), de konvergencia és diszkriminatív érvényessége nem igazolható, mivel nem megfelelőek az AVE és MSV értékek. Következésképpen a mérőeszköz kutatási eszközként való használata további vizsgálatokat igényel, de önreflektív célokra alkalmas és támogathatja a tanárképzők szakmai fejlődését. A kérdőív eredményei alapján a támogató tevékenységek megítélésének átlaga nem korrelált a DigCompEdu-n elért értékkel ($p > 0,05$) feltételezéseinkkel ellentétben. Olyan tételek esetén volt kimutatható szignifikáns összefüggés, amelyek egy kifejezetten innovatív digitális oktatási kultúrával rendelkező intézményre lehetnek igazak. A reflektív gondolkodás Taggart–Wilson (2005) szerinti szintje erős, pozitív összefüggést ($r = 0,36$, $p < 0,01$) mutatott a DigCompEdu által mért digitális pedagógiai kompetencia szintjével. Előzetesen felállított hipotézisünk igazolást nyert és az adatok bizonyítékként szolgálnak arra, hogy a magasabb digitális kompetenciaszint magasabb reflektivitási kompetenciaszinttel jár együtt.

A kutatási projekt további szakaszaiban szeretnénk a fejlesztésre koncentrálni, a felmérés eredményei alapján a DigCompEdu hat kompetenciaterületére épülő tanári online/offline kézikönyv összeállításával, valamint különböző formájú továbbképzések szervezésével.

A szerzők a tanulmány alapjául szolgáló kutatást az Oktatásinformatika a felsőoktatásban kutatócsoport 20629B800 témaszámú, a Károli Gáspár Református Egyetem által finanszírozott pályázat keretében végezték.

MATEMATIKA TANÍTÁS-TANULÁS OKOSTELEFONNAL

Katona János

Szent István Egyetem Ybl Miklós Építéstudományi Kar

katona.janos@ybl.szie.hu

Előadásomban a matematikai feladatmegoldó mobiltelefonos applikációkkal szerzett tapasztalataimat összegzem.

Szinte minden hallgatónknak van már okostelefonja, és a legtöbbnek közülük már mobilinternet hozzáférése is. Gombamód szaporodnak az olyan mobilos applikációk, amelyek a matematikai feladatok gombnyomásra történő megoldását ígérik. Célul tűztem ki ezeknek az applikációknak a feltérképezését és a tanulási folyamatba illesztését a műszaki felsőoktatásban.

Az alkalmazások legtöbbször a működési elve a következő: a mobiltelefon kameráját a (kézzel írt vagy kinyomtatott) matematikai feladatra irányítjuk, és a szoftver gombnyomásra megadja az eredményt. A jobb applikációk a megoldás lépéseit, a megoldás során felhasznált tételeket is megjelenítik. Először is teszteltem a különféle ingyenes és fizetős alkalmazások képességeit egy általam összeállított 100 kérdésből álló feladatsorral. A feladataimat a műszaki felsőoktatásban gyakran előforduló témákból választottam: lineáris algebra, egy- és többváltozós függvények analízise, differenciál- és integrálszámítás, valószínűség-számítás, stb.

Az applikációknak gyakorlatilag három igen nehéz lépést kell elvégezni: a kézírás felismerve formalizálni a képletet, „kitalálni”, hogy mi a feladat, majd pedig megoldani azt. Egyelőre a képlet előtti magyar nyelvű írást - tehát magának a feladatnak a szövegét - egyik alkalmazás sem képes megérteni. A tapasztalatok alapján most már tudom, hogy mely applikációkat ajánlhatom bátran a tanítványaimnak és melyeket nem. Kizáró ok, ha az alkalmazás sok feladatot nem (vagy hibásan) old meg; illetve ha tudásához képest sokba kerül. Megállapítottam, hogy az ingyenes szoftverek is nagyon nagy tudásúak, és hogy a fizetős alkalmazások sem hibátlanok.

A következő lépés annak eldöntése, hogy milyen célra használjuk az okostelefont: csak a papíron végigszámolt feladatok ellenőrzésére, vagy pedig aktívan bevonjuk a megismerési folyamatba. A házi feladatoknál nyilván nem tudjuk megtiltani ezeknek a szoftvereknek a használatát, de kérdés, hogy órán illetve a dolgozatok közben megengedjük-e a mobilozást. A dolog hasonlít arra a dilemmára, hogy az alapszámítások megtanítása után mikor javasoljuk vagy engedjük meg a számológép alkalmazását.

Sok szoftver ismerteti a megoldás lépéseit, gyakorlatilag levezeti az eredményt. Az ilyen tulajdonságú applikációk az anyagrészek önálló feldolgozására is alkalmasak, beépíthetők az órai gyakorlati munkába. Másik fontos alkalmazási lehetőség, hogy a mechanikus számológépeket a gépre bizzuk, és akkor nagyobb hangsúlyt (több időt) kaphatnak a matematika alapfeladatai: a kreativitás és a rendszerezett logikus gondolkodás fejlesztése; a problémamegoldási képesség növelése; a modellalkotás folyamatának megismerése; valamint az absztrakciós és szintetizáló képesség fejlesztése.

DATA LITERACY IN ACADEMIA: BASICS AND PEDAGOGICAL VIEWS

Koltay Tibor

Eszterházy Károly Egyetem, Tudástechnológiai Intézet

koltay.tibor@uni-eszterhazy.hu

Everyone uses information, therefore information literacy (IL) must be seen as a set of skills for lifelong learning. Its essence is the adoption of appropriate behaviours to obtain information well fitted to someone's information needs. As we also live in a world that is data-driven, it is not surprising that there is a need for data literacy (DaL), as well. Alongside more comprehensive definitions, DaL can be described as a human competence to locate, analyse, organize, present and evaluate research data.

In general terms, DaL is a transversal competence. Nonetheless, research data, addressed in this paper is determined much more by the characteristics of scholarly communication, and is defined by the disciplines, while DaL has been formed to a substantial extent by higher education environments.

Information literacy and data literacy pay distinguished attention to critical assessment, and the latter is vital to the success of fighting misleading and inappropriate uses of data. There is not only a close connection between these two literacies, but their development has been shaped by the convergence among different forms of media and ICTs, resulting in closer ties among varied literacies.

Taking another convergence, i.e. between information theory and the theory of learning, the skills and abilities of IL are on their way to become identical with authentic learning, thus they construe learning outcomes and the objects of teaching. The same can be said about DaL, which is central to research data management, consisting of a comprehensive set of activities for the organization, storage, access, and preservation of data. It is also in close association with data quality.

The now well-recognised presence of information overload dictates that teaching DaL should address the problem of data deluge and the ways of mitigating its symptoms. Moreover, data literacy education should involve teaching on how to master self-management, acquire innovative thinking, and problem solving abilities. It must give consideration to examining the changing views on the nature of data.

By involving the comprehension of the entire system of values and information flows of academia, DaL clearly interfaces with academic literacy. Statistical literacy and numerical literacy are also frequently mentioned in connection with it, and the framework of computational thinking might be incorporated into DaL education. Making use of the principles of the Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) as well as constructivist approaches, in particular of sociocultural theories may open new horizons for making students familiar with DaL education.

DIGITÁLIS KOMPETENCIA FEJLESZTÉSÉT CÉLZÓ INFORMATIKA KURZUS TERVEZÉSÉNEK KIHÍVÁSAI

Kovács Edina

Pécsi Tudományegyetem Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi
Intézet

g.kovacs.edina@gmail.com

A felsőoktatásban egyre nagyobb hangsúlyt kap nyer az elektronikus platformok használata, azonban a különböző szociokulturális közegből érkező hallgatók digitális kompetenciái között hatalmas méretű szakadék figyelhető meg. A digitális megosztottság olyan gátat képez az alacsonyabb társadalmi rétegből érkezők számára, amit rendkívül nehéz megugrani, emiatt szükséges a digitális kompetencia fejlesztése minden elérhető platformon. Kutatásom során olyan online oktatási környezetet szeretnék létrehozni, ahol a tananyagok átadása mellett a hallgatók XXI. században szükséges kompetenciáinak, elsősorban a digitális kompetenciáinak a fejlesztése is előtérbe kerül.

Az előadás egy felsőoktatási kurzus tananyagtervezését mutatja be, mely a tananyag átadása mellett a digitális kompetencia fejlesztését is magába foglalja a Moodle oktatási keretrendszer segítségével. Az informatikus-könyvtáros alapszakos hallgatók digitális kompetenciáinak fejlesztése az Adatbáziskezelés és –építés tantárgyat keretein belül történik, az Európai Digitális Kompetencia Keretrendszert (EKK) alapul véve.

A tananyag tervezése során az EKK által definiált 5 kompetenciaterület 21 kompetenciájának fejlesztése is fókuszba került. A kurzus teljesítéséhez az elméleti anyag elsajátítása mellett egy adatbázis elkészítése szükséges, melyet csoportmunkában közösen készítenek el a hallgatók, és amely egy gyakorlati jellegű probléma megoldásához kapcsolódik.

A tantárgy keretében feldolgozni szándékozott tematikához az 5 kompetenciaterület közül 3 kapcsolódik szorosan: Információ és adatmenedzsment, Digitális tartalmak, Problémamegoldás. Ezen kompetenciák fejlesztése a tantárgy tartalmához integrálva jelennek meg különböző tesztek, videók, digitális tananyagelemek segítségével a Moodle keretrendszeren belül.

A Kommunikáció és együttműködés terület kompetenciáinak fejlesztéséhez maga az eszközrendszer ad segítséget a kurzus keretein belül: tehát a Moodle keretrendszer rendszeres használata csoportmunka keretein belül.

A biztonság kompetenciaterület nem kapcsolódik szorosan a tantárgy tematikájához, ezért csupán 1-2 feladat keretében jelenik meg a félév során, ennek fejlesztése tud ezáltal a tantárgy keretein belül legkisebb mértékben, legnehezebben megvalósulni.

A tananyag tervezése során kihívást jelentett olyan tematikát összeállítani, amely szinte minden kompetencia fejlesztését magában foglalja, azonban maga tantárgy tartalma és az eszközrendszer sajátossága segítséget nyújtottak abban, hogy minél sokrétűbb tananyag készüljön el, amely segíti a hallgatók digitális kompetenciáinak fejlesztését.

A SIKERES ONLINE KURZUSOKAT JELLEMZŐ TÉNYEZŐK A HALLGATÓI VÉLEMÉNYEK ALAPJÁN EGYETEMI ÉS MOOC KÉPZÉSI KERETEKBEN

Köpösdí Zsuzsa

Debreceni Egyetem Multimédia és E-learning Technikai Központ

koposdi.zsuzsa@metk.unideb.hu

Az online kurzusok megtervezésének és kialakításának módszertanáról ma már komoly szakirodalmi háttér áll rendelkezésünkre – számos tanulmány, ajánlás, jó gyakorlat segíti ebben a szakemberek munkáját. Természetesen, alapvető elvárás online kurzus létrehozása esetén a teljes kurzus, a tanulási útvonalak, illetve a kurzus egyes tananyagelemeinek tudatos megtervezése, az adott célközönség, az adott téma, az adott tanulási célok és az adott keretek pontos figyelembevételével.

Online kurzusok tervezésénél azonban azt is fontos ismernünk, hogy a hallgatók milyen tényezők alapján ítélnék sikeresnek egy-egy online kurzust – akár egyetemi képzés, akár MOOC képzés keretében végzik el azokat. Szerencsére egyre több kutatás fókuszában áll ez a kérdés, fontos azonban, hogy a hazai hallgatói közösség ilyen típusú igényeit, véleményét is minél inkább megismerjük.

Vizsgálatom célja éppen ezért az volt, hogy részletesebb, árnyaltabb képet kapjunk arról, hogy a hazai egyetemi hallgatók milyen tényezők alapján ítélnék sikeresnek egy-egy általuk elvégzett online kurzust. A vizsgálat a 2017/18. őszi félévtől, a 2019/2020. őszi félévig – azaz 5 féléven keresztül – zajlott. Az adott tantárgyat kizárólag személyes, illetve kizárólag online kontakton alapuló kurzusként is oktatom. A vizsgálatban a kizárólag online kontakton alapuló kurzus hallgatói vettek részt, önkéntes és anonim kérdőívkitöltéssel. Félévente 80-110 hallgató végezte el az online kurzust, és általában a kurzust teljesítő hallgatók kb. 50%-a töltötte ki a kérdőívet.

Bemutatom a szakirodalom és a vizsgálatom alapján, hogy melyek azok a jellegzetességek, tényezők, tananyagelem-típusok, amelyek leginkább szerepet játszanak abban, hogy a hallgatók az adott online kurzust kedvelik, és sikeresnek, hatékonyak, jól tanulhatónak, élvezetesnek ítélik meg – akár egyetemi képzésként kreditpontokért, akár MOOC kurzusként teljesítik azt.

Az e-learning tartalomfejlesztés módszertanához kapcsolódó elérhető gazdag szakirodalom mellé olyan ajánlást szeretnék adni, amely jól kiegészíti azt a hallgatói igények, vélemények, szempontok figyelembevételével. Így, az ilyen típusú tartalomfejlesztés módszertana még árnyaltabbá válhat az összetettebb szempontok alapján.

A TÁVOKTATÁS KÖZELMÚLTJA, ÉS EGY OPTIMISTA NÖVEKEDÉSI FORGATÓKÖNYV A DIGITÁLIS TRANSZFORMÁCIÓN KERESZTÜL.

Majó-Petri Zoltán

SZTE GTK

majo.zoltan@gmail.com

Az elmúlt évek konferenciáin a digitalizáció motívuma az előadások elmaradhatatlan kelléke lett, és a digitális transzformáció (digital transformation) C. Matt és szerzőtársai szerint az évtized egyik hívószava a szervezetek modernizálásában. Ezt ismerve, nem csoda, hogy a legnagyobb MOOC platformok egyre nagyobb tömegeket érnek el: az edukatico.org bejegyzése szerint mára mintegy 50 millió felhasználója van a Coursera és az EdX online egyetemi kurzusainak. Ez a digitális transzformáció akár az angolszász, akár az ázsiai felsőoktatási piacokon kurzusok ezreivel és diákok millióival számolhat.

Ennek a folyamatnak az egyik sarokpontja lehetne a távoktatás: Bozkurt és szerzőtársai 2015-ben megjelent cikke szerint, amennyiben a távoktatási elméletét és gyakorlatát is figyelembe vesszük, akkor a MOOC egy aktuális, és széles körben kutatott fejlesztésnek tekinthető távoktatási témakörben is. Ehhez képest az Oktatási Hivatal adatai alapján készített elemzésünk azt mutatja, hogy Magyarországon távoktatási tagozatra az elmúlt öt évben stabilan 2000 fő jelentkezett, és ennek fele kezdte meg tanulmányait kevesebb mint öt intézményben. Az adatok alapján a kereslet és a kínálat alakulásában Magyarországon érdemi változás 2015 óta nem történt.

Feltáró kutatásunkban az SZTE gazdasági távoktatási tagozatán 2018-ban modernizált MOOC alapú képzésében résztvevő hallgatóihoz (138 fő) juttattunk el online kérdőívet. Felkértük őket az online kurzusok, a videó és olvasóleckék és a MOOC alapú képzés véleményezésére. Összesen 56 kitöltés érkezett, melyből adattisztítás után 54 válaszadóból álló mintát tudtunk elemezni.

A válaszadók általánosságban pozitívan viszonyultak a MOOC rendszerhez, túlnyomó többségük szerint jó ötlet volt az áttérés, és mindössze három válaszadó nem értett ezzel egyet. 69%-uk elégedett vagy nagyon elégedett a rendszerrel, míg csak 12% elégedetlen, és 5 fő nyilatkozott úgy, hogy nem ajánlaná az online kurzust másoknak.

A válaszadók általánosságban támogató közegről számoltak be (társadalmi hatás), és tanulási szempontból hatékonynak értékelték a MOOC alapú rendszert. 47%-uk értett egyet azzal, hogy így gyorsabban tudnak tanulni, míg 43% szerint hatékonyabban is.

Ezen elégedettségi adatokat szem előtt tartva, a nem nappali tagozaton folyó képzéseknek a bemutatott pár ezer fős távoktatási keresletnél nagyságrendekkel nagyobb potenciálja van a MOOC alapú képzéseknek a levelező és esti tagozattal is számolva. Az elmúlt öt év adatai szerint a levelező képzés iránti kereslet 41 ezerről 49 ezerre nőtt, és az esti képzésre beadott jelentkezések is 1566-ról 1803-ra növekedtek. Mindezt extrapolálva egy fenntartható online oktatási portfólió potenciálja körvonalazódik előttünk, ahol a digitális transzformáció nemzetközi legjobb gyakorlata adaptálható, amihez befogadó közeg társulhat a campusok falain kívül is.

A NYELVKÖNYVPIAC VÁLTOZÁSAI: NYELVKÖNYVCSALÁDOKHOZ TARTOZÓ DIGITÁLIS TANANYAGOK VIZSGÁLATA

Menyhei Zsófia, Dringó-Horváth Ida

Károli Gáspár Református Egyetem, Károli Gáspár Református Egyetem

menyhei@yahoo.com, dringo.horvath.ida@gmail.com

A nyelvkönyvek és nyelvkönyvcsaládok alapvetően meghatározó elemei a hazai nyelvoktatásnak, ennél fogva elképzelhető, hogy a digitális tananyag- és eszközhasználatot is jelentősen befolyásolja a tankönyvkiadók ilyen irányú kínálata. Mivel Magyarországon kormányrendeleti szinten szabályozott az iskolai tankönyvellátás menete (16/2013. (II.28.) EMMI rendelet 27. § (6)), jelen kutatás a hivatalos tankönyvjegyzékben szereplő 4, ill. 4 és 6 osztályos középiskolai angol és német nyelvoktatásra ajánlott kiadványokhoz kapcsolódóan méri fel a tankönyvkiadók kínálatát, különös tekintettel a digitális tananyag-kínálatra. A kutatás vizsgálati módszereként az írásbeli kikérdezést használtuk strukturált szakértői interjú formájában, melyet kiadói honlapelemzéssel egészítettünk ki. A tankönyvpiac változásaira koncentrált elemzés, mely épít korábbi, hasonló témájú felmérésekre (pl. Dringó-Horváth 2016; F. Dárdai 2009; F. Dárdai/Molnár-Kovács 2013; Hismanoglu 2011) bemutatja, hogyan alakította át, tágította ki a tankönyvcsaládok hagyományos kereteit a digitális tanulási környezet, milyen tendenciák mutathatók ki a digitális tankönyvkiegészítő tananyagok terén, ill. milyen a további fejlesztések várható iránya.

A legfontosabb eredmények összefoglalásaként valamennyi vizsgált tankönyvcsaládról elmondható, hogy többféle digitális elemet foglal magába. A nyomtatott kiadványok gyakran megtalálhatók digitális formában is, és viszonylag magas azon tankönyvcsaládok aránya, ahol egy-egy hagyományosnak mondható elemnek (pl. tanári kézikönyv) kizárólag a digitális változata van jelen. Szinte mindegyik kiadványhoz tartoznak online elérésű letölthető és interaktív anyagok, melyek sok esetben ingyenesen hozzáférhetőek, és több tankönyvcsalád is kiegészül e-learning kurzusanyaggal, a tankönyv interaktív, digitális változatával, ill. a tankönyv leckéihez kapcsolódó mobil applikációval. A hazai és külföldi kiadványok között mind a nyomtatott, mind a digitális tananyagok tekintetében jól látható mennyiségbeli különbségek vannak, és a minőségileg potenciálisan előremutatóként definiált digitális elemek (pl. mobil applikáción elérhető interaktív anyagok) nagyobb arányban vannak jelen a külföldi kiadványoknál, vagy csak ott található meg. Habár az angol mint idegen nyelv tankönyveket módszertani innováció szempontjából gyakran élenjárónak tekintik (Allen 2015: 250), az angol és a német tankönyvcsaládok között összességében nem találunk markáns különbséget, egy-egy elem esetétől eltekintve. A szakreferensek válaszai alapján a kiadók többsége tervezi a teljes digitalizálást, fejlesztési terveik között jellemzően a digitális tankönyv és további interaktív feladatok szerepelnek.

ÉRZÉKENYÍTÉS AZ OKTATÁSBAN VIDEÓINTERJÚK SEGÍTSÉGÉVEL

Mezei Mónika

Zachor Alapítvány a Társadalmi Emlékezetért

mezmonika@gmail.com

A prezentáció olyan, már kipróbált tananyagokat mutat be, amelyek a Dél-kaliforniai Egyetem (USC) Soá Alapítványának 55 000 videóinterjút tartalmazó Vizuális Történelmi Archívumából származó multimédiás anyagok felhasználásával készültek az IWitness platformon. Az IWitness olyan online digitális oktatási felület, amely egyedülálló és korszerű pedagógiai lehetőségeket mutat be az érdeklődő tanároknak és oktatási szakembereknek. A bemutatott tananyagok az elmúlt két évben készültek az Európai Unió CXRATT (Countering Xenophobia, Racism and Antisemitism Through Testimonies) programja keretében azzal a céllal, hogy segítse a tanárokat az idegengyűlölet, az antiszemitizmus és a rasszizmus témájának feldolgozásában és a diákok érzékenyítésében.

Az IWitness platform tananyagai a konstruktivista pedagógia alapján készülnek. Interdiszciplinaritásuk lehetővé teszi, hogy több szaktárgyi órán, sok téma kapcsán lehet őket használni. Az online felület elősegíti, hogy a diákok a saját ütemükben és szintjükön fogalmazhassák meg gondolataikat, észrevételeiket, miközben a tanár a háttérből segítheti munkájukat. A bemutatott tananyagok közül van, ami az általános iskolás, van, ami a középiskolás korosztálynak készült, de egyetemi kurzusokon is felhasználhatók. A tananyagok illeszkednek a NAT és a kerettanterv előírásaihoz, ezen kívül alkalmasak a diákok empátiájának, érzékenységének és kritikai gondolkodásának fejlesztésére.

Az előadás hallgatói megismerkedhetnek a tananyagok sajátosságaival, használatuk pedagógiai megközelítésével és módszertanával. A tananyagok különböző készségeket fejlesztenek a digitális kompetenciáktól a multimédiás műveltségen át a történelmi események különböző perspektívákból való értelmezéséig. A feladatok diákközpontúak, a diákok aktív tanulására építenek. Szó esik majd a kutatások eddigi eredményei alapján a multimédiás anyagok használatának diákokra gyakorolt hatásáról és a tanári attitűdök változásáról is.

DIGITAL OPTIONS OF COOPERATIVE AND COLLABORATIVE KNOWLEDGE ACQUISITION IN MODERN LEARNING ENVIRONMENTS

Molnár György, Balázs Brigitta

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Műszaki Pedagógia
Tanszék, Eszterházy Károly Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

molnar.gy@eik.bme.hu, balazs.b@index.hu

The primary focus of the constructive learning environment is independent learning and the internal creative activity of the learner. Consequently, the transfer of knowledge does not follow the traditional line as the learner gains new information based upon their preliminary knowledge and experience. Known as the pedagogy of action, this approach is characterised by personal activity, collaboration and primarily the solution of problems. Cooperative learning is based on the formation of learning communities and constructive exchange of ideas in a given community. Therefore, the student plays the role of a researcher or explorer, while the teacher is a coach, mentor, or facilitator, supporting, motivating, or helping the students in the shared effort.

In case of cooperative learning one of the most important tasks is the formation of the group and the determination of the roles within the group. This process can be spontaneous or directed by the instructor. Belonging to a given age group can also influence the group formation process (H. Molnár Emese, 2013). In the primary and secondary schools the groups should be formed under the direction of the teacher, while in higher education institutions the students can decide who they want to work with in a cooperative setting. Another important issue is the determination of communication within the group and between the group and the instructor. The potential means and ways of communication can be asynchronous, network-based or synchronous demanding immediate presence or chat lines. This also depends on whether the method is used in the classroom or in an extracurricular context. Such a modern learning environment requires individual responsibility, the intention for constructive cooperation, equal participation from the student while instructors should provide continuous feedback along with intervening in the work processes if needed. Another important aspect is the appropriate flow of information and communication. A basic level of digital literacy and the proficiency of device use are essential requirements in the labour market and vocational education as well. Current Generation Z students of vocational education training institutions do not use digital devices in an implicit, or conscious manner. It is the primary responsibility of the education profession to help the development of appropriate media competence and media awareness in order to help students to deal with the communication overload in the meso-world. Educational decision makers at government or ministry level attempted to address this problem. One such method is teamwork as most employers do not need excellent individuals as they are aware of the difference between group and individual effort. Can we consider the combination of cooperative assignments with ICT approaches a potential means of meeting this challenge? Is this approach suitable for the development of independence, responsibility, collaboration, and communication? Do these developments meet the requirements of modern learning environments including the importance of the learner, of the knowledge acquisition process, along with evaluation and community-orientedness? Utilizing decades of professional experience, our article aims to explore the abovementioned issues.

EMPIRICAL EXPERIENCES OF TEACHER-STUDENT –BASED COLLABORATIVE KNOWLEDGE-BUILDING

Molnár György, Orosz Beáta

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Műszaki Pedagógia
Tanszék, META - Don Bosco Vocational High School

molnar.gy@eik.bme.hu, orosz@metakepzes.hu

In the era of Industry 4.0 the spillover of digital tools into the education is a usual phenomenon. Because of the information explosion (Balogh 2006) it is more important to learn, how to get and use information (Köpeczi-Bócz 2007), while a potential paradigm shift facilitating a much broader use of ICT can meet the requirements of today's young students, (Dorner-Major 2008). In VET the decrease of student's motivation and the rapid changes of professional curricula, are the most perceptible problems. This study introduces an option to overcome difficulties with a complex learning organization, with online collaboration and students' involvement in the content development process.

The students had to create the organizational and operational rules of the class, and were given identical grades for that task. This less structured task (Jonassen & Kwon 2001) was realized through Facebook and Google Drive, and after that, students had to evaluate their knowledge and experiences. The process included collaborative knowledge construction with all three forms of knowledge building discourse facilitating problem interpretation, shared knowledge creation, and productive interaction. The given tasks were interpreted, assigned, and described according to these guidelines. The model of Gunawardena, Lowe and Anderson (1997) served as the basis of the interaction analysis, it was a qualitative research, the processing units were the new contents, ideas. From the 5 categories of the model (Dorner & Major 2008), the 1st – information comparison and sharing 25% – and the 5th – newly constructed knowledge's application and shaping, 32% – phases were the most frequent, so students focused on the understanding of the problem and the solution of the task. Before and during the collaboration, the teacher's planning factor was high, it means the presence of instructions – tasks, deadlines, students roles – and the support of the suitable learning environment. Moderation was not needed. In connection with interactions, positive interdependence and individual accountability (Johnsson 1982; Dorner & Major 2008; Strijbos et al 2004) could be determined, because everybody had to make suggestions, opinions about their roles in the class and every member of the class participated in the evaluation process.

After the process the students filled in a self-evaluation and peer review questionnaire, so I could realize the presence of the effective collaboration's defining features (Daradoumis et al 2006). Students called up the searched informations effectively (68%), measured the communication and collaboration positively (90%), asked for and gave help and support from and for their mates (72%), they felt the common assesment motivating (90%). The task had a big added value (72%), they thought about their own role in the class, got to know a new learning method, and communicate more with each other. The original goal was realized, students motivation and involvement increased.

MESTERSÉGES INTELLIGENCIA AZ OKTATÁSBAN

Molnár Tamás

Multimédia és E-learning Technikai Központ

molnar.tamas@metk.unideb.hu

Napjainkban egyre gyakoribb a mesterséges intelligencia használata. Használják például mobiltelefonok okosítására és önvezető autók irányítására. A mobiltelefonokban található személyi asszisztens egy speciális program, amely felismeri a beszédet, a kérdés értelmezése után kikeresi a válaszokat és hangüzenetben közli. Az asszisztens öntanuló, alkalmazkodik a felhasználó egyéni igényeihez.

Az okos segítő használatához szükséges egy mobiltelefon vagy asztali számítógép.

Az elterjedt asszisztensek IBM – Watson, Google-Assistant, Siri, Cortana, Alexa és a Facebook - Messenger. A sok egyéb alkalmazás mellett, már az oktatásban is megjelent a mesterséges intelligencia, melynek lehetséges alkalmazását szeretném bemutatni.

Adatelemzés: Az adatalemzés az oktatáshoz kapcsolódó mérhető adatok összegyűjtése, feldolgozása, vizualizációja és elemzése. Az újabb Moodle változatok (> 3.7) már lehetőséget adnak az adatbázisban tárolt tanulmányi adatok feldolgozására.

Cél, hogy minél átfogóbb képet kapjunk a tanítási/tanulási folyamatokról és az elearning keretrendszerünk működéséről. Az így megszerzett tudás hozzájárulhat a tanulási folyamatok optimalizálásához és segít a döntések meghozatalában.

Csevegőrobotok: A csevegőrobot képes a természetes nyelv feldolgozására. Értelmezi a felhasználó szavait, majd az előre betáplált válaszokból és az adatbázisokból létrehozza az egyedi válaszokat, melyeket hangformában közöl. A robotok válaszolnak a az elearning portállal vagy kurzussal kapcsolatos gyakran feltett általános kérdésekre. Használhatóak a képzési folyamat szervezésére és adminisztratív feladatok ellátására is.

A vendéghallgatók gyakorlóteszteket érhetnek el és a hallott kérdésekre szóban válaszolhatnak. A válaszokat a rendszer hangfelismeréssel dolgozza fel. A csevegőrobot a kurzusoldalakon található szövegek keresésére és felolvasására is képes.

A hangfelismerés és hangelőállítás többféle nyelven is lehetséges.

Oktató robot (Tutorbot): A tutorbot vagy oktató robot a hallgatóknak személyre szabott módon segít a tananyag elsajátításában. Figyelmeztet a feladat vagy teszt határidőkre és felhívja figyelmet a hiányosságokra. Így személyes tanulási útvonal hozható létre és adaptív tanulás lehetséges. Az oktató robot kiemelten hasznos lehet az óvodáskorúak vagy a különleges helyzetű tanulók számára.

Már megjelentek magyarnyelvű alkalmazások is. A Pécsi Tudományegyetem az iLex magyar startuppal együttműködésben bemutatta a cég Lexi nevű, mesterséges intelligencia alapú oktatási eszközét. Lexi egy chatbot, amely magyarul válaszol jogi kérdésekre.

Összefoglalás: A mesterséges intelligencia egyre növekvő szerepet kap az oktatásban is. A csevegőrobotok válaszolhatnak a képzéssel kapcsolatos általános kérdésekre. A hallgató azonosítása esetén, a robotok személyre szóló segítséget is nyújthatnak, személyes tanulópartner vagy ellenőrző tanár szerepben.

OKTATÁSTERVEZÉSI ALAPELVEK ÉRVÉNYESÜLÉSE A MICROLEARNING TÍPUSÚ DIGITÁLIS TANANYAGOK FEJLESZTÉSÉBEN

Ollé János

Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet

olle.janos@gmail.com

A különböző oktatástervezési modellek által leírt alapelvek a korszerű és hatékony digitális tananyag- és tartalomfejlesztésben nélkülözhetetlenek. Az e-learning tananyagok ma már általában oktatási programként, kurzus alapon és nem az oktatási tartalom közvetítésének elsődleges céljával jönnek létre (Arshavskiy, M. 2017.) A tanulóközpontú oktatási paradigma az oktatástervezésben elsősorban a kompetencia alapú oktatás, a tevékenység- és tanulási feladat orientált folyamatszabályozás, illetve a személyre szabott tanulásirányítás együttes érvényesülésében jelenhet meg (Reigeluth, C.M. - Beatty, B.J. - Myers, R.D. 2017.)

A microlearning típusú tananyagok általában rövid, vagy rövid elemekből felépíthető szerkezetű oktatási tartalmak, amelyek a hozzájuk kapcsolódó egyszerűbb és egyértelműbb visszacsatolásokra alkalmas tanulási feladatokkal együtt intenzív tanulási tapasztalathoz juttatják a tanulót. Az elemi részek variálhatósága kedvez a személyre szabott tanulási utak kialakításának. A tanulók által létrehozott oktatási tartalom, a tanulók által kialakított tanulási környezet, a valós tanulási tapasztalatokra épített folyamat a tanulóközpontúság indikátora lehet minden microlearning alapú tananyagban. A microlearning tananyagok és a tanulási tevékenység tervezése nem egyszerűsíthető le a tartalom elemi részekre történő felosztására és ezeknek a részeknek az egyszerű megjelenítésére (Zhang, Y. - Cristol, D. ed. 2019.)

A microlearning alapú oktatás minden látszólagos újszerűsége ellenére a programozott oktatás modelljére építő tananyagokban, vagy akár célzott kompetenciafejlesztő tananyagmodellekben - külön kulcsszó jellegű megnevezés nélkül - korábban már megjelent. Téves elképzelés szerint az újrafelfedezése és elterjedése annak köszönhető, hogy a rövid tanulási egységek jól illeszkednek a hétköznapi ember rövidebb, alkalmanként multitasking jelleget mutató figyelméhez és információfeldolgozási módjához. Az információs túlszordulással küzdő ember életvezetésében a microlearning tananyagok önmagukban még nem jelentenek érdemi tanulási motivációt és a legtöbb komplex tanulási cél nem is oldható meg az oktatási tartalom vagy a feladatok elemi részekre történő felosztásával. A microlearning alapú tananyagok természetesen nem csak mobil eszközökön érhetőek el (habár a két fogalmat gyakran szinonimaként használják) mert a tananyagszervezési modell nem feltétlenül platformfüggő és a mobil eszközök is alkalmasak lehetnek nem microlearning alapú tananyagok hatékony tanulására.

A microlearning alapú tananyagtervezés számos oktatási feladat megoldására kiválóan alkalmas lehet, de általánosíthatósága nem igazolható. Különösen eredményes lehet a tanulás ha információközvetítő típusú vagy disszeminációs jellegű tananyagok fejlesztését végezzük el ilyen modell segítségével.

OKTATÁSI SZOFTVEREK INTEGRÁCIÓJA A MOODLE-BAN

Papp Gyula

Debreceni Egyetem Multimédia és E-learning Technikai Központ

papp.gyula@metk.unideb.hu

A Moodle feladata – akárcsak a többi LMS rendszernek – a tanulási-tanítási folyamat szervezése és összerendezése az online térben. Egyetlen felületen érjük el a tananyagokat, a különböző tevékenységeket, feladatokat. A rendszer saját értékelő naplóval rendelkezik, ahol gyűjthetjük a tanulók online (vagy akár offline) eredményeit. Bár a Moodle mind a tananyagok közzétételére, mind a feladatok szervezésére biztosít saját sztenderd vagy kiegészítő eszközt, a történelem úgy hozta, hogy a közoktatásban számos egymástól független eszközt használnak a pedagógusok. Értelemszerűen ezek nem kommunikálnak egymással és alaphelyzetben semmiféle együttműködésre nincs esély köztük, vagy más integráló alkalmazással.

Felvetődik a kérdés, hogy a Moodle tud-e bármiféle segítséget nyújtani ezen eszközök használatában? Illetve milyen alternatívákat tud felkínálni a leggyakrabban alkalmazott eszközök helyettesítésére? Előadásomban ezekre a kérdésre igyekszem kimerítő választ adni.

Számba vesszük, azokat az eszközöket, amelyeket a magyar és külföldi közoktatásban nagy népszerűségnek örvendenek és megvizsgáljuk, hogy a Moodle milyen használati vagy integrációs lehetőséget biztosít számukra. Gyakorlati példákban mutatom be, hogy az egyes eszközök használatára milyen lehetőség nyílik. Milyen mély az integráció? A Moodle az egyszerű beágyazáson túl sokszor lehetőséget biztosít a tartalmak sajátos használatára. Számos esetben segítheti a pedagógusok munkáját importálás – konverzióval, vagy akár a nélkül.

Vizsgálódásunk egy másik izgalmas területe az, hogy számba vettük a használt és megszokott alkalmazások által betöltött funkciókat és megnéztük, kínál-e a Moodle ezekre a feladatokra valamilyen módon alternatívákat. Természetesen a válasz sokszor igen volt.

A kérdés, miszerint a Moodle lehet-e reális alternatívája annak a gazdag – sokszor nem oktatásra kitalált, de ötletesen használt – eszközhalmaznak, amelyet ma használ a közoktatás – még számos vitát generálhat. Kissé a színpalak mögé is tekintünk, és felvillantjuk, hogy a lazán vett tanulási és tanítási eszközöknek hogyan alakul a sorsa az elmúlt években és mi várható a közeljövőben – mindez a szerepkörök függvényében. Mennyiben lehet egy LMS rendszer a személyes tanulási tér segítője.

KELL-E TANULNI A DIGITÁLIS KOMPETENCIÁKAT? - KÉT EMPIRIKUS KUTATÁS TANULSÁGAI

Pelle Veronika

Budapesti Corvinus Egyetem, Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság

veronika.pelle@uni-corvinus.hu

„Tanulni kell. A téli fákat. Ahogyan talpig zúzmarások.” – kezdi Nemes Nagy Ágnes fantasztikus versét, s így téltájt, a fagyos-zúzmarás reggeleken, könnyű is azonosulnunk vele. De vajon kell-e tanulni a digitális kompetenciákat? Van-e szükség e készségek oktatására és fejlesztésére, van-e szükség tanórai keret allokálására a médiaismeretek számára egy olyan korban, amelynek tanulói már beleszülettek a digitáliák használatába, magabiztosan és könnyedén kezelik azokat, s úgy tűnik, ösztönösen ismerik azok minden csínját-bínját, ezért el tudják kerülni az online tér veszélyeit és kamatoztatni tudják annak minden hasznát?

Csak úgy tűnik. A tudatos médiahasználat különböző aspektusairól folytatott, egyre szélesebb körű tudományos, oktatási, politikai, médiabeli, sőt laikus – jelentős többségben aggodalmakat megfogalmazó – diskurzus arról tesz tanúbizonyságot, hogy a kérdéssel foglalkozni kell. A digitális és médiatudatosság a 21. században való érvényesülés egyik kulcskompetenciájává lépett elő: gondoljunk csak a munkaerőpiac álláskeresőkkel szemben támasztott igényeire, nemzetközi szabályozói szinten az Európai Bizottság Digital Single Market stratégiájára vagy Médiatudatosság munkacsoportjára, hazai szinten a Digitális Jólét Program Digitális Oktatási Stratégiájára, vagy a készségek hiányossága tekintetében olyan nemzetközi folyamatokra, mint az éppen zajló BREXIT vagy a közelmúlt Cambridge Analytica botránya. De gyakori eleme a tudatos médiahasználat és az arra való igény az átlagemberek mindennapjainak is: iskolai folyosók, tantestületi szobák, orvosi várótermek, szülői értekezletek és baráti vendégeskedések beszédtemája az állandóan a telefonján lógó, a játékfüggő vagy épp az osztálytársai által az interneten zaklatott gyerek, s ilyenkor gyakran tanácsstalanul fordul egymás felé szülő, tanár, gyerek.

Az előadás célja, hogy friss empirikus kutatási eredmények alapján megvilágítsa az oktatási színtér különböző ágenseinek (7-16 éves magyarországi gyermekek, szüleik, valamint egyetemisták) saját médiakompetenciáikkal, tudatos médiahasználattal, valamint az arról való tanulással, információszerzéssel kapcsolatos attitűdjeit. Az előadás során bemutatott kutatások: egy 468 fős mintán végzett longitudinális kérdőíves kutatás a Budapesti Corvinus Egyetem Médiatudatosság kurzusainak hallgatói körében, valamint egy 2000+2000 fős országosan reprezentatív mintán végzett kérdőíves gyermek-szülő kutatás a Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság megbízásából. Az eredmények rámutatnak, hogy a fiatalok az online közösségi terekben tapasztalnak kockázatos helyzeteket, érik őket online sérelmek, hogy szüleik ugyanakkor tanácsstalanok, és nem mindig rendelkeznek azzal a felkészültséggel, amivel hatékonyan tudnák segíteni gyermekeik biztonságos eligazodását a digitális média színterein, s hogy a digitális és médiakompetenciák fejlesztésére igény és szükség van, hogy azokat tanítani kell. Nemes Nagy Ágnes-i végszóval: „Tanulni kell, szeretni kell”.

TANULJUNK TANULNI! AZ ELSŐ MAGYAR NYELVŰ KURZUS A COURSERÁN

Szakál Péter, Kocsis Lilla

Szegedi Tudományegyetem

szakal.peter@rekt.szte.hu, kocsis.lilla@rekt.szte.hu

A Szegedi Tudományegyetem 2015 óta végez kompetenciaméréseket az elsőéves hallgatók körében, melyek eredményei nemcsak a felzárkóztató és módszertani alapozó kurzusok, hanem az egyetemi szolgáltatások fejlesztési irányát is kijelölik. A vizsgálatok eredménye alapján kerül sor a hallgatók sikerességét és motivációját az egyetemi tanulmányok megkezdésekor leginkább támogató szolgáltatások körének fejlesztésére, és így került fókuszba a tanulási képességek, technikák fejlesztésének területe.

A fejlesztés illeszkedik a Szegedi Tudományegyetem átfogó, az általánostól a szak- illetve kurzusszintű tanulásmódszertani támogatási programjába, melynek kiindulópontja az Egyetemi Életvezetési és Tanácsadó Központ minden hallgató számára elérhető, általános tanulásmódszertani tréningje. A jelenléti, jellemzően 15-20 fős tréning felskálázása, lebonyolítása rendkívül erőforrásigényes lenne hagyományos módszertannal, a tanulmányok megkezdésekor, például a beiratkozási héten az SZTE összesen 7500, frissen felvett külföldi és magyar hallgatója számára, ezért fordult az egyetem vezetése a távoktatásos módszertan felé.

A Coursera legnépszerűbb, mintegy 1,8 millió hallgatói létszámot felmutató kurzusa Barbara Oakley és Terrence Sejnowsky Learning How to Learn (LHTL) című kurzusa. Kézenfekvő volt, hogy a saját fejlesztés helyett az angol nyelvű változat implementációja lehetséges alternatíva az egyetemi szolgáltatás bővítésére. Az előadás a Coursera és a Szegedi Tudományegyetem elmúlt fél évben végzett közös munkáját mutatja be a kapcsolatfelvétel nehézségeitől, a feladat megvalósításnak erőforrásigényén át a Coursera tanulmányi keretrendszerének számunkra szokatlan megoldásaiig.

CROWDSOURCING IN NONFORMAL EDUCATION. FROM 5 STARS ON AMAZON TO THE BURDEN OF LABELING A CURRICULUM

Szűts Zoltán

Eszterházy Károly Egyetem

szutszoltan@gmail.com

Crowdsourcing is one of the revolutions supported by info-communication. Since the early 2010s, it has been a popular way for institutions to get ideas, solutions, services, or content from a community of users and people unknown to them. According to Jeff Howe, crowdsourcing is a voluntary online activity where users work together to achieve a specific goal. An important detail is that crowdsourcing projects are communicated to members of the public through an open online call, and participation is not tied to position, job or status, or even verified knowledge. Daren C. Brabham emphasizes that crowdsourcing is a revolution that demands the work of individuals from all parts of life and groups while building collective intelligence. There are many local, language, or region-specific projects, but Wikipedia stands out among the global ones.

Crowdsourcing - along with big data and citizen science – is a key part of an important scientific, methodological and educational phenomenon. With the advent of crowdsourcing, a paradigm shift can be witnessed in information procurement, transfer, storage, and processing as well as in learning. Crowdsourcing means proactive online user engagement. There are several levels of this activity, with the most active participation being members of the online community doing smaller or larger tasks such as creating a curriculum based on micro content and labeling, rating the knowledge.

Starting from our book titled *Online*, published in 2018, in our talk, we present the opportunities and challenges of crowdsourcing in education.

A KOOPERATÍV TANULÁSSZERVEZÉS TÁMOGATÁSA IKT ESZKÖZÖKKEL

Tálos-Nezdei Adrienn

Lorántffy Zsuzsanna Református Iskola Kaposvár, PTE Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, doktorhallgató

adrienn.nezdei@gmail.com

A kooperatív tanulásszervezéssel foglalkozó szakirodalmak kiemelik, hogy alkalmazása nem csupán a diákok tanulmányi eredményességét növeli, hanem a szocializációban is pozitív hatást fejt ki, mivel elengedhetetlen feltétele a bizalmon alapuló csoportkohézió és az együttműködési készség fejlettsége (Benda, 2002). Nagy József hangsúlyozza, hogy a nevelés feladata a szociális kompetencia önértelmező szintre fejlődésének segítése, amelynek központi eleme a kreativitás, feltétele pedig a szociális viselkedés szabályainak elsajátítása, az egyén döntési szabadságának, felelősségének hangsúlyozása (Nagy, 2000). A kooperatív csoportmunka során a diákok megtapasztalhatják a szolidaritás érzését, a másoknak nyújtott segítség hasznát (M. Nádasi, 2000), illetve átélhetik a negatív érzelmek és a frusztráció feldolgozásának tapasztalatát is (Hunyady Györgyné, M. Nádasi, 2011).

A pedagógiában közel negyven éve ismert, a pedagógusképzésben jelen lévő, a pedagógus továbbképzések kínálatában is szereplő, valamint a minősítési eljárás során elvárásként megjelenő kooperatív tanulásszervezési eljárás a tanárszerepet is átalakította, hiszen a pedagógus a tanórán a kritikai gondolkodás kialakításában segédkező, a tanulási folyamatot szervező facilitátorként jelenik meg (Bárdossy és mtsai, 2002). A kooperatív csoportmunkában hangsúlyos a tanórai tevékenység élmény-jellege, ami a tanulási motivációt erősíti, és nagyszerű lehetőségeket biztosít arra is, hogy a feldolgozás módja differenciáltan történjen.

A 2019/2020-as tanévtől kezdődően egy EFOP 3.1.2 pályázaton keresztül tesz kísérletet a kaposvári Lorántffy Zsuzsanna Református Iskola tanári karának 26 tagja a kooperatív tanulásszervezés gyakorlati megvalósítását célzó gyakorlat kialakítására. Az akciókutatás során a pedagógusok szervezési, valamint a tanóra előkészítéséhez és az eszközigényhez kapcsolódó nehézségről számoltak be. Az egyéni interjúk alatt említett nehézségek közül számos probléma esetén nyújthat megoldást az infokommunikációs technológiákat alkalmazása. Előadásomban az IKT eszközök kooperatív csoportmunka során történő alkalmazásának lehetőségeit veszem számba, különös tekintettel a Web 2.0 nyújtotta lehetőségekre, amik a tanórai tevékenységeken kívül az otthoni felkészülést is támogatják.

INVESTIGATING THE IMPACT OF AN ONLINE LANGUAGE LEARNING PLATFORM

Thekes Istvan

Gál Ferenc Főiskola

jerrythekes@gmail.com

The purpose of the study was to measure the efficiency of an online language learning app called Xeropan.

There is a growing body of literature of mobile assisted language learning (MALL), gamified solutions of language teaching, and digital technologies in language learning.

deHaan et al.(2010) investigated effect of an online music game on vocabulary recall. The language acquisition process of their 80 Japanese participants of English language learners was impacted positively. Stockwell (2010) examined how 170 pre-intermediate learners were affected by learning either on mobile phone or desktop computer. He found that mobile-assisted learning also had a positive effect. Reinder and Wattana (2014) used an online role-playing platform with 30 Thai learners of English to measure vocabulary gain over a period of two months. They found that learning online helped students to a great extent in the language learning process.

Further studies have been published both in Hungary and abroad on the investigation into the effect of learning languages in an online environment (see Barbarics, 2018; Prievara, 2017; Polat, 2016, Prince, 2017, Teng, 2019). A common stipulation of these studies is that learning language online has a lot of positive aspects.

In the present study, I applied Xeropan (Al-Gharawi, 2018), an online language learning platform. The app was developed in 2014 and I, as researcher and language teacher, have recently been an external expert in the further developing process. Upon downloading the app, learners are placed in the imaginary island of Xeropan. Learners can choose among 6 levels of knowledge (CEFR, 2002). Learners may choose topics involving a number of lessons. The lessons involve pictured vocab list, short videos, grammar tasks, and as an innovation an AI-assisted conversation task. At the end of each lesson students can practice what has just been learned.

I was seeking to answer the following research question:- How does the online app Xeropan assist the process of language learning?

In my intervention, I had seven A2 English learners that were taking part in a normal language course.

The treatment lasted for two months from August 2019 to October 2019. The students were randomly presented with and were advised to use Xeropan for two months covering all the lessons. Before the intervention students were administered an offline 50-item general proficiency test. A learners` group was created on the Edmodo platform. On Edmodo they were given advice and suggestions as to the daily use of Xeropan After two months students were requested again to fill in a similar general English proficiency test (involving receptive and productive vocab tasks and text comprehensions tasks based on videos) administered on Google forms. Results were compared with the pre-test and it was found that participants achieved significantly better on the post-test ($t=2.82$, $p<.05$; Cohen`s $D=.72$). In November 2019, a delayed test similar to the previous ones with different items were unexpectedly given to the learners and it was found that there was a smaller but still significant difference between the results of the delayed test and the pre-test ($t=1.19$, $p<.05$) Conclusions are drawn and explanation is given in my presentation.

DIGITÁLIS KÁPRÁZATOK - ÚJ MÉDIA OKTATÁST SEGÍTŐ TANANYAGOK

Timár Borbála

Digitális Jólét Nonprofit Kft., Digitális Gyermekvédelmi Divízió

timar.borbala@djnkeft.hu

A Digitális Jólét Program (DJP) keretében elkészült Magyarország Digitális Gyermekvédelmi Stratégiájának (DGYS) célja, hogy megvédjük gyermekeinket az internet káros tartalmaitól és módszereitől, a kockázataitól, valamint felkészítsük őket, a szüleiket, a tanáraikat a tudatos és értékkeremtő internethasználatra. Annak érdekében, hogy az internethasználat során a gyermekeinkre leselkedő kockázatok kiküszöbölhetőek legyenek, és az internet nyújtotta lehetőségekkel minél hatékonyabban tudjanak élni, a stratégia alapvető szerepet szán a médiaműveltség, médiatudatosság fejlesztésének. Ezért a köznevelési intézmények számára digitális médiaműveltség (médiaintelligencia) fejlesztésére alkalmas digitális tananyag-egységek kerültek kialakításra.

A Digitális káprázatok tanórái elsősorban az iskolában tanító pedagógusoknak szeretnének kézzelfogható támogatást nyújtani olyan médiajelenségek és problémák tanulmányozására, amelyek közvetlenül érintik a gyerekek mindennapjait és egyben korunk alapvető kulturális-társadalmi kihívásait.

Az egyes témák mögött megnyíló komplex óratervek és módszertani útmutatók a digitális médiaszöveg-értelmezés és kritika, valamint a részvétel, az online kockázattudatosság és a tartalomalkotás képességfejlesztését szolgálják elsősorban. A Digitális káprázatok óráit a magyar, a történelem, az etika és az informatikaórák, vagy osztályfőnöki órák keretében dolgozhatják fel a tanárok, de használhatóak a tematikus napok, témahetek keretében megszervezett intenzívebb fejlesztések vezérfonalaként is a köznevelési intézmények 8-12. évfolyamain.

A Digitális káprázatok témái mögött a „Digitális tolltartók” nyílnak meg először. Innen érik el a pedagógusok az óraterveket (és az órákhoz javasolt konkrét anyagokat, a DGYS saját fejlesztésű szituációs videóit és más mozgóképes linkeket), a módszertani segédleteket és innen azokat a „tutorial videókat” is, amelyek segítenek az adott órák digitális pedagógiai alkalmazásainak gyors elsajátításában. A tananyag a <http://digitalisgyermekvedelem.hu> oldalról érhető el.

Az előadás keretében a tananyag és a honlap bemutatása mellett szó lesz a Digitális káprázatok tananyagcsomag tervezésének és megvalósításának mediapedagógiai és digitális pedagógiai fókuszáról, illetve a két terület összefüggéseiről is.

ÓRAI JELENLÉT ADMINISZTRÁLÁSA MOBIL ESZKÖZÖK SEGÍTSÉGÉVEL

Vágvölgyi Csaba

Debreceni Egyetem

vagvolgyi.csaba@metk.unideb.hu

A hagyományos oktatási formákban mindig fontos szerepet játszott tanulók órai jelenlétének adminisztrálása. A közoktatásban a hagyományos megoldásokat (hiányzás azonnali dokumentálása a naplóba) egyre inkább felváltják az elektronikus naplók. Ezekben a rendszerekben részben a rendelkezésre álló infrastruktúra, részben a tanár döntése, hogy mikor adminisztrálja a hiányzó tanulókat. (az óra első néhány percében, vagy utólag)

Más kevésbé kötött oktatási formák (felsőoktatás, tanfolyamok) esetén nincs egyértelmű és központilag adott eszköz az órai jelenlét nyomon követésére, holott ezekben a képzési formákban is jelentős szerepe lehet a hiányzásoknak. Gondoljunk például a felsőoktatásban előforduló maximum hiányzási értékekre, amely egyértelmű feltétele lehet egy adott tárgy teljesítésének.

A jelenlét ellenőrzésére leggyakoribb megoldásként alkalmazott papír alapú jelenléti ívek íratása számos visszaélésre ad lehetőséget, amit a tanulók/hallgatók kreatívan ki is használnak. A papír alapú jelenléti másik problémája, hogy jelentős időt vehet el az adatok utólagos rögzítése és összesítése.

Ha a jelenléti adatokat teljesen digitálisan akarjuk kezelni, lehetőség szerint elkerülve az esetleges csalásokat, akkor adja magát a minden tanuló zsebében ott lapuló digitális eszköz, a mobiltelefon használata a jelenlét rögzítésére.

A mobil eszközök segítségével akár egy több száz fős előadás résztvevői is pontosan regisztrálhatóvá válnak. Ehhez nem kell más, mint egy olyan online szolgáltatás, ami lehetőséget biztosít a mobil eszközzel való jelenlét igazolására, különös tekintettel a lehetséges visszaélések elkerülését.

A Moodle ingyenes e-learning keretrendszerhez léteznek olyan kiegészítő plugin-ok, amelyek kimondottan ezt a fajta jelenlét rögzítést támogatják. A biztonság érdekében számos eszközzel kényszeríthetjük ki a valós fizikai jelenléthez kötött regisztrációkat. Ilyen például korlátozott időablak, jelszavas védelem, IP cím korlátozás, QR kód beolvasásának kényszere...

Ezek a megoldások naprakész adatokat szolgáltatnak mind az oktatóknak, mind a hallgatóknak az aktuális tárgy hiányzási adatairól és jelentősen csökkentik az ezzel járó adminisztratív terhelést.

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK

JEGYZETEK