

IKT-eszközökkel támogatott (rendészeti) nyelvoktatás

BARNUCZ Nóra¹

A technológia oktatásban betöltött szerepének célja az oktatás megkönnyítése és a hatékony tanulás megvalósítása lenne.² Az IKT-nak³ köszönhetően a nyelvtanuló hallgathatja, utánozhatja, ismételheti, gyakorolhatja az egyes kifejezéseket.⁴ A 2017/2018-as tanévben egy attitűdvizsgálatot végeztünk az NKE RTK elsőéves nappalis hallgatók körében (N = 731).⁵ A kérdőívünkre 43 fő hallgató válaszolt. Azt feltételezzük, hogy az elektronikus tananyagok használata pozitív hatással van a hallgatói motivációra az idegen nyelvi óra keretében. Az eredmények szerint a megkérdezett hallgatók többsége szerint a „LearningApps” tananyagok segítenek a szókincs elsajátításában, a tudás felmérésében, élvezetesebbé teszik a tanulást.

Kulcsszavak: IKT-eszközök, idegennyelv-oktatás, hallgatók, mobiltanulás, elektronikus tanulás

Bevezetés

Már az 1980–90-es években bebizonyították, hogy a számítógép javítja az oktatás eredményességét,⁶ azonban ezzel ellentétes vélemények is vannak. Például technológiai eredetű nehézségeket diagnosztizáltak (költséges az online tesztek kidolgozása, tartalmi problémák, hosszabb szövegben történő navigáció nehézsége stb.) a számítógép segítségével lebonyolítani kívánt PISA-kutatások során.⁷ Számos kvalitatív és kvantitatív kutatást végeztek már az IKT-eszközök hatására és hatékonyságára vonatkozóan az oktatás keretein belül,⁸ amelyek mind azt bizonyítják, hogy a technológiai eszközök pozitív hatással vannak a tanulók motivációjára és egyéb kompetenciák, készségek fejlesztésére is. A pedagógusok körében végzett azonos témájú kutatások eredményei azonban már vegyes képet mutatnak.⁹ Kárpáti (2000) szerint „Az IKT-eszközök akkor

¹ BARNUCZ Nóra nyelvtanár, Nemzeti Közszoigálati Egyetem Idegennyelvi és Szaknyelvi lektorátus
Nóra BARNUCZ, language teacher, NUPS, Foreign and Technical Language Centre,
<https://orcid.org/0000-0001-7832-3465>, barnucz.nora@uni-nke.hu.

² Czékman (2017); Buda (2018)

³ Információs és kommunikációs technológiai eszközök.

⁴ Matthey (2006)

⁵ A 2017/2018-as tanév októberi OSAP statisztika szerinti hallgatói létszám.

⁶ például White (1985); Papert (1988); Negroponte (1995); Csapó et al. (2008); Buda (2012)

⁷ Peak (2005); Horkay et al. (2006); Farcot-Latour (2009); Wainer (2010)

⁸ Stockwell (2007); Abraham (2008); Felix (2008); Al-Qahtani-Higgins (2013)

⁹ Breivik (2005); Fehér (2004), Fehér (2008); Molnár (2010); Tóth et al. (2011); Buda (2017)

nyernek majd polgárjogot, ha tantervformáló erővé és új módszerek kialakítóivá válnak.”¹⁰ Ez a megközelítés a pedagógusok részéről egyfajta paradigmaváltást feltételez, egyrészt a változó technológiai környezethez való rugalmas alkalmazkodás tekintetében, másrészt pedig egy új pedagógiai irányelv elfogadásával összefüggésben. A pedagógus feladata – a tudásátadás mellett – az információhalmazban történő eligazodás segítése, a megszerzett tudásanyag elutasítása vagy igazolása. Ehhez fontos, hogy a pedagógust a dinamizmus, a kreativitás és az innovatív hajlam jellemezze.¹¹ Kutatásunkban a Nemzeti Közszolgálati Egyetem (a továbbiakban: NKE) Rendészettudományi Karának (a továbbiakban: RTK) – a 2017/2018. évfolyam – elsőéves hallgatói körében (N = 731) végzett attitűdvizsgálat eredményeit mutatjuk be. Kétyi (2011) is hallgatók körében végeztek hasonló vizsgálatot. A kutatás során az általános háttérinformációkon kívül azt vizsgáltuk, hogy mennyire voltak a hallgatók megelégedve az oktatók által készített elektronikus tananyagokkal. Továbbá a kutatás fő irányvonalát az e-learning hallgatói oldalról történő támogatásának vizsgálata és az oktatástechnológiai eszközökkel támogatott oktatás hallgatói véleményezése adta.

Elméleti háttér

A Bloom-féle taxonómia lényege, hogy a tanulóktól elvárt tudást pontos követelményekben fogalmazzuk meg, amely a kognitív, az affektív és a pszichomotoros területre egyaránt kiterjed. A Bloom-féle taxonómiát – amelyet gyakran neveznek TKA-modellnek (tudás, képességek, attitűdök) is – 1956-ban publikálták, amely a tudás fejlődési szintjeit kategorizálta. Bloom szerint a gondolkodásunk hat, fokenként egyre bonyolultabb szintre osztható; az egyszerű tények előhívásától (legalacsonyabb szint) egészen az értékelés folyamatáig (legmagasabb szint).¹² Bloom azt próbálta hangsúlyozni, hogy mivel a tanulás egy folyamat, így a tanítás során a tanár felelőssége, feladata az, hogy segítse a tanulót abban, hogy a gondolati folyamatok során lehetőleg eljussanak a hierarchiában a szintézis és az értékelés fokozatáig. A fokozatok teljesítése attól függ, hogy a diák az alsóbb szinteket teljesítette-e. A digitális technológiák megjelenésével Skiba (2013) digitális taxonómiákat készített Bloom 1956-os modellje alapján érzékelte azt, ahogyan az IKT-eszközök a tanulási folyamatokra hatnak. „Az ismeret helyét átvette az emlékezés, az értését a megértés, az eszközét az alkalmazás, a vizsgálatát az elemzés, a szintézisét az értékelés, és a kiértékelését az alkotás.”¹³

A technológiának egyre nagyobb szerepe van a tanulás-tanítás folyamatában, és számos kutatás során foglalkoznak az IKT pedagógiai folyamat tervezésében betöltött szerepével egészen az óvodától a felsőoktatásig.¹⁴ Az újabbnál újabb oktatásban is megjelenő technológiai eszközöknek köszönhetően a problémaalapú tanulás (a továbbiakban: PBL)

¹⁰ Kárpáti (2000) 13.

¹¹ Buda (2017)

¹² 1. Knowledge; 2. Comprehension; 3. Application; 4. Analysis; 5. Synthesis; 6. Evaluation.

¹³ Kétyi (2016) 25.

¹⁴ Buda–Bedő–Lévai (2014); Buda–Bedő–Lévai (2018); Fehér–Hornayk (2011); Schramm (2012); Aknai et al. (2016)

hatékonyan fejleszti a digitális/technológiai műveltségi készségeket, ami azonban fordítva is igaz, hiszen a technológia használata felgyorsítja a PBL-környezetben való tanulást. Ezzel szemben persze igaz az is, hogy nem célszerű kizárólag a számítógép használatától várni a pozitív eredményeket. Ettől függetlenül rendkívül fontos a hagyományos és az IKT-eszközök tanórai integrálásának egyensúlya, azok indokolt használatának szem előtt tartása. Ez a napjainkban elvárt a 21. századi kompetenciákkal való rendelkezés fontossága miatt sem elhanyagolható, hiszen ebben kiemelt szerepe van a problémaalapú tanulás által fejlesztett készségeknek/képességeknek és a modern digitális írástudásnak.¹⁵

Jelen tanulmányban az IKT-eszközök használati hajlandóságát, az elektronikus tananyagok hasznosságát vizsgáljuk a hallgatók körében. A kutatási kérdéseink a multimédia-oktatásban való megjelenésére is irányulnak, így külön alfejezetben szólunk a multimédia-oktatásban betöltött szerepéről, a mobillal történő tanulás és az e-learning oktatásba való integrálásáról, hiszen oktatástechnológiai eszközök segítségével számos multimédiás elem megvalósítható, és a mobileszközöknek köszönhetően még kreatívabbá válhat a tanítás-tanulás folyamata.

A multimédia szerepe az oktatásban

A multimédia kifejezés számos diszciplína mentén értelmezhető. A multimédia nem kizárólag az oktatás területére koncentrálódik, hanem a reklám, a tájékoztatás, a művészet, a muzeológia is szívesen alkalmazza azt, és előnyt kovácsol az „interaktivitásából”. Az oktatás területén fellelhető multimédiás források a világhálón, vagy elektronikus eszközök rendszerében találhatók meg.¹⁶ „A multimédia egy komplex tartalomreprezentációs forma, egyben rendszer-, és hardverkonfiguráció.”¹⁷

Collins és munkatársai (1997) szerint a multimédia inkább egy folyamat, mint egy dolog. Nádasi (2013) egyik megfogalmazása szerint „a multimédia a technikai médiumok (információhordozók és információközvetítők) rendszerbe állított, a tananyagot tartalmazó együttes, amely a tanár és a tanuló számára egyaránt használható”.¹⁸ Kutatók¹⁹ egyetértenek abban, hogy a multimédia nem más, mint a tananyag tanórai prezentálásának egy módja, ami három vagy még annál is több médiát foglal magába: beszéd vagy különböző hangok, rajzok vagy diagramok, animációs rajzok vagy diagramok, csendélet fényképek vagy egyéb képek, videóklippek, nyomtatott szövegek. „A multimédia több érzékszervi csatornára ható információhordozók gyűj-

¹⁵ Czékman–Szabó–Somfalvi–Major (2017)

(1) tanulási készségek (kritikus gondolkodás, kreatív gondolkodás, kollaboráció, kommunikáció);

(2) digitális műveltség készségei (információs műveltség, média műveltség, IKT-műveltség);

(3) karrierhez és az életvitelhez szükséges készségek (rugalmasság és alkalmazkodóképesség, kezdeményező képesség és önirányítás, társas és kultúraközi interakciós készségek, produktivitás és elszámoltathatóság, vezetés és felelősségvállalás). Lásd: *P21 The Partnership for 21st Century Learning* (2015).

¹⁶ Nádasi (2013)

¹⁷ Nádasi (2013) 94.

¹⁸ Nádasi (2013) 98.

¹⁹ Például Pourhosein (2012); Zhongyuan (2013); Nádasi (2013)

tőneve”,²⁰ vagy másnéven többcsatornás ismeretközlés oktatási célból való alkalmazása.²¹ A multimédia bármely számítógép által vezérelt szoftverre vagy interaktív applikációra utalhat, ami magában foglalja szövegek, színek, grafikai képek, animációk, audio és teljes videók lehetőségét. A multimédiával kiegészített tanítás: egy tanár által irányított multimédiás eszköz használata, amely fejleszti a tanárok és tanulók közötti kommunikációs képességet.²² A multimédiát érdemes kognitív és szociokulturális aspektusból is megvizsgálni.

A multimédia széles körben ismert, hasznos eszköz lehet a tanítás-tanulás folyamatában és az idegennyelv-tanításban is, de vannak nyelvészeti elméletek, kognitív képességről létrehozott elméletek is, amelyek megmagyarázzák hogyan és miért segíthet a multimédia egy idegennyelv tanulásában-tanításában. Ilyen például Mayer (1997, 2001) a multimédia segítségével történő tanulás generatív elmélete, amely Wittrock generatív elméletét és Paivio kettőskódolás-elméletét veszi górcső alá. Azt állítja, hogy a memória és a kognitív képességek az érzékszervi modalításra vannak hatással. A kettős kódolás elmélete szerint, amikor egy tanuló mindkét rendszert (verbális és vizuális) használja, akkor ahhoz, hogy kódolni tudja az információt, megtanulja és elraktározza a szerzett információt a hosszú távú memóriában. Ezzel szemben, ha csak a verbális rendszert használja, akkor kevesebb a valószínűsége annak, hogy a szerzett információ a hosszú távú memóriában is megmarad.²³ A multimédiás tananyag csökkentheti a memória terhelését és növelni tudja például az idegennyelv elsajátításának fontosságát a tanuló számára. Multimédiás tanulói környezetben, amikor a multimédiás tananyagok jól szerkesztettek, megtervezettek és a vizuális tananyagok is csökkentik a kognitív terhelést, hatékony tanulás érhető el.²⁴

A multimédia tehát számos lehetőséget kínál a konstruktív alkotásra, különböző témák, ötletek prezentálására, megosztására. A következő fejezetben röviden bemutatjuk a mobileszközök oktatásban betöltött szerepét.

Mobileszközök szerepe az oktatásban

Mivel a vizsgált hallgatóink mobileszközöket is használtak az elektronikus tananyagok eléréséhez, így ebben a fejezetben a mobileszközök oktatásban betöltött szerepét vizsgáljuk meg. A mobiltanulást (m-learning) a távoktatáson belül ábrázolják és az e-learningen belül az online tanulás mellett helyezkedik el.²⁵ A mobiltanulás helyének meghatározása után az ide tartozó eszközöket szükséges megnevezni.

Az m-learning eszközei olyan vezeték nélküli technológiával ellátott készülékek, amelyeket általában hétköznapi felhasználásra készítettek, de alkalmazhatók oktatási

²⁰ Nádasi (2013) 98.

²¹ Nádasi (2013)

²² Pourhosein (2012); Ürmösné Simon (2012)

²³ Paivio (1969); Paivio–Desrochers (1980)

²⁴ Zhongyuan (2013)

²⁵ Vágvolgyi et al. (2011)

célokra is.²⁶ Ezen típusú eszközök közül a mobiltelefonok, okostelefonok, tabletek, phabletek (táblatelefonok, a táblagép és az okostelefon hibridje), e-book-olvasó, notebook, netbook, laptop és PDA-k jelentek meg az oktatásban. Ma az okostelefonok, tabletek, e-könyv-olvasók és a laptopok jelentik a mobiltechnológiával támogatott tanulást, tanítást eszközeit. Az említett eszközök esetében mobil az eszköz, több esetben mobil az internetes kapcsolat. A tabletek, okostelefonok stb. kézi eszközök, azok mindig az adott személynél vannak, segítségükkel információkhoz jutunk, interakcióba lépünk velük és a tevékenységeink irányításában is nagy szerepük van.²⁷ Az említett eszközökön kívül ma már nem feledkezhetünk meg a műholdas navigációról (GPS), a kiterjesztett valóságról (AR), a virtuális valóságról (VR) és a digitális fényképezésről sem, amelyek ma már a mindennapok részét képezik és mobileszközök segítségével érhetők el.²⁸

A mobileszközökön futtatható oktatási tartalmak az alábbiak lehetnek: digitális tananyagok (például tankönyvkiadók által készített tartalmak), online szoftverek, mobileszközökre telepíthető applikációk. A mobileszközök, ahogyan más oktatástechnológiai eszközök oktatási használata egyrészt az online megoldások, másrészt pedig az operációs rendszerükből (Android, iOS) és a hardveres adottságaiknak köszönhetően különböző alkalmazások (applikációk) futtatására is alkalmasak. A mobilapplikációk mellett különféle interaktív online megoldások is használhatók például gyakorlásra, mérésre vagy akár értékelésre. A mobilalkalmazások, az online felületek mellett a tanítási és a tanulási folyamat szerves részét képezhetik az oktatási tartalomszolgáltatók, például a Sulinet Digitális Tudásbázis (SDT), Nemzeti Köznevelési Portál (NKP) tananyagjai is.²⁹

A mobiltechnológia eszközeinek osztályozása után a fogalom értelmezéseit is szükséges megvizsgálnunk. A mobiltanulás (mobile learning, m-learning) definíciójának korai meghatározásai pontatlanok voltak, hiszen csak a technológiára összpontosítottak és nem mutattak rá a valódi, azaz a tanítás-tanulás folyamatában betöltött szerepére.³⁰ Schofield és munkatársai (2011) szerint a mobiltanulás lényege a kézi technológiák biztosítása vezeték nélküli és mobiltelefon-hálózatokkal a tanításhoz és tanuláshoz való hozzáférés megkönnyítése, támogatása, javítása és kiegészítése céljából. Vágvölgyi et al. (2011) véleménye szerint a mobiltanulás nem más, mint amikor a tanuláshoz kapcsolódó tartalom bármilyen mobileszközön hozzáférhető. A fogalom bárhol, bármikor elérhető tanulási tartalmakat és élményeket jelent, amelyek segítségével a mobiltanulás nem a technológia, hanem a tanuló által irányított tevékenység,³¹ amely tértől és időtől független tanulást jelent. Benedek (2013) a mobiltanulást egyrészt az e-learning kiteljesedésének, másrészt az egész életen át tartó tanulás eszközének látja. A tanulási

²⁶ Traxler (2007)

²⁷ Naismith et al. (2004); Berecz-Seres (2013)

²⁸ Czékmán (2016)

²⁹ Czékmán (2016)

³⁰ Traxler (2005)

³¹ Seres et al. (2008a); Seres et al. (2008b); Turner (2012)

folyamat során számos releváns információforrást érhetünk el, a tanárokkal és a csoporttársakkal bárhol, bármikor online (chat) vagy offline (fórum) kapcsolatba kerülhetünk, azonnali visszajelzést kaphatunk a teljesítményünkről, új tartalomelemeket hozhatunk létre, amelyeket a képzésben részt vevőkkel megoszthatunk.³² A mobil eszközöknek köszönhetően olyan új tanulási környezet (MLE – Mobile Learning Environment), médiakörnyezet kialakítására van lehetőség, ahol előtérbe kerülnek a magasabb szintű gondolkodási műveletek, a 21. századi készségek fejlődése, a személyre szabott tanulás (PLE – Personalized Learning Environment) és a motiváció kialakítása és fenntartása.³³ Czékmán (2017) kiemeli, hogy más eszközökhöz (például laptop, asztali számítógép stb.) képest viszonylag olcsó a hozzáférhetőség és a fenntarthatóság, amelynek köszönhetően a szociális hátránykompenzáló hatása is megjelenik.

Az álláspontunk szerint a mobiltanulás nem más, mint a mobiltechnológiák csoportjába tartozó eszközökkel megvalósított, tanóra keretén belüli vagy tanórán kívüli tanítás-tanulás, amelynek szerepe a tananyaghoz való hozzáférés megkönnyítése, támogatása, javítása és kiegészítése, akár e-learning formában is.³⁴ Ennek köszönhetően a helyfüggetlen tudásfejlesztés és a személyek közötti kommunikáció is megvalósítható.

Digitális megoldások szerepe az idegennyelv-oktatásban

A mai nyelvtanulók – a 21. század hatalmas lehetőségeinek köszönhetően – a behaviourizmus elméleti modellt (a nyelvtanuló hallja az idegen nyelvű szót, kifejezést, utánozza azt, és többszöri ismétléssel, gyakorlással szert tesz az új szókincsre, vagy netán szókészletre³⁵ – kreatívan alkalmazhatják a gyakorlatban is, hiszen hallgathatják, utánozhatják, ismételhetik, gyakorolhatják az egyes kifejezéseket, ezáltal feltételezhetően rögzítve is az adott szókészletet.³⁶ Kevésbé adhatunk teret a tanulók önálló és kreatív szabályalkotó hipotéziseinek hiszen, ezáltal csak növelnék az elsajátítás folyamatát (a nyelvtani szabályok pontos alkalmazása). Ami a harmadik Tomasello-féle (2003) szociális aspektusból közelítő elméletet illeti, egy olyan modellről van szó, amely valójában nélkülözhetetlen, tekintettel arra, hogy egy tanuló tanulási képességeit, motivációját, kreativitását a szociális környezet lényegesen befolyásolhatja.³⁷ A szociális környezettől függetlenül kell kibontanunk a tanuló szociális kognitív kapacitását.

A digitális eszközök óriási tárháza (okostelefon, tabletek, interaktív tábla, szoftver, CD-ROM, internet, televízió, film, internetalapú projektmunkák, e-mail, chat, blogok stb.)³⁸ kiválóan alkalmas lehet a nyelvtanulás fázisainak begyakorlására, helyes kiejtés

³² Berecz–Seres (2013); Borszéki (2019)

³³ McQuiggan et al. (2015)

³⁴ Kende–Miskolczi–Seres (2008)

³⁵ Polonyi–Abari–Nótin (2009)

³⁶ Matthey (2006)

³⁷ Novák–Morvai (2017)

³⁸ Andrews (2000)

rögzítésére vagy a szókincstanításra, -tanulásra is. Azonban az eszközök hatékony osztálytermi használata még mindig kivetnivalót hagy maga után.³⁹

A szókincsfejlesztés nélkülözhetetlen nyelvi terület a kommunikációs és a nyelvtani ismeretek elmélyítéséhez. Ennek ellenére a tanulók anyanyelvi szókincsének hanyatlása tapasztalható. Idegen nyelvi szókincsbázisuk is bőven alul marad, ami a tanuló szociokulturális háttérétől is függ. Az azonban minden szociokultúrából érkező diákra igaz, hogy a 21. század felgyorsult világának állampolgárai. Ennek hatása egyaránt érezhető iskolán belül és iskolán kívül is. Ma már elkerülhetetlen – szociokulturális háttértől függetlenül – a különböző információs és kommunikációs eszközökkel való érintkezés. Ezek az eszközök az idegennyelv-tanítás során gyakran alkalmazott eszközök, és a négy készség/képesség (hallás utáni szövegértés, kommunikáció, olvasás utáni szövegértés, íráskészség), valamint a különböző nyelvi területek (szókincsfejlesztés, nyelvtani ismeretek bővítése, beszéd gyakoroltatása stb.) fejlesztésében is hatékonyak lehetnek a papíralapú tananyagok, tankönyvek mellett.⁴⁰ Azonban egyik alkalmazása sem történhet a tanár utasítása és kontrollja nélkül a tanórán.

Az IKT-alapú segédeszközök nagy szerepet vállalhatnak a szókincs-elsajátítás folyamatában azzal, hogy online szótárakat, szójegyzékeket szerkeszthetnek, használhatnak, filmeket, zenéket tölthetnek le eredeti verzióban, amelyek tanórák keretein belül interaktív tábla segítségével akár osztályszinten is alkalmazhatók. Továbbá alkalmasak lehetnek új gyakorlatok bevonására, valamint azok online bemutatására osztálytermi keretek között.⁴¹ Az IKT-alapú módszerek, oktatástechnikai eszközök, internet-hozzáférés a hatékony szókincsstanítás mellett fejlesztik a tanulók kitartását egy-egy feladat megoldásánál.⁴² Lankshear és szerzőtársai (2000) szerint az IKT-alapú módszerek segítik a szellemi képességzavarral küzdő tanulók kommunikációs készségét és magabiztosságát, továbbá idegen nyelvi tanulásukra is jótékony hatással vannak. Chapelle (2001) azt állítja, hogy az IKT-alapú módszerek növelik a tanulók számítógépes ismereteit (computer literacy), erősítik a kulturális tudatosságukat és fejlesztik a szociális identitásukat a céltudatban.

A 21. században a tevékenység-központú nyelvoktatás pedagógiai alapjait figyelembe véve, elérkezünk a „hajdani Freinet-féle iskolai levelezéshez”,⁴³ amely ma az interneten blog, website stb. formájában valósul meg. Ebben a már kialakult keretben, egy nézőpontváltásra van szükség, amelyben a decentralálás, a valóság és a saját tudás együtt egy realisabb értékelést eredményez.⁴⁴ Sok kutató egyetért azzal, hogy a biztató előnyökkel szemben hátrányként jelennek meg az IKT-eszközökre fordítandó hatalmas költségek, az ilyen eszközökkel lezajló tanórák miatti szülői félelmek, valamint a pedagógusok

³⁹ Fehér (2004); Zhang–Aikman (2007); Körösné Mikis (2009)

⁴⁰ Freinet (1963); Borszédi (2014); Pálffy (2015)

⁴¹ Hismanoglu (2011)

⁴² Tunstall–Gipps (1996); Moseley–Higgins (1999); Pachler (1999)

⁴³ Freinet (1963)

⁴⁴ Pálffy (2015)

bizonytalansága az IKT-eszközök használatát illetően, a technológiához történő problémamentes hozzáférés (digitális egyenlőtlenség kérdése).⁴⁵

Az újabb generációkhoz és a gyors digitális fejlődéshez való sikeres alkalmazkodás a tanári szerepkörben egyfajta paradigmaváltást igényel.⁴⁶ A pedagógusnak új szerepkört kellene kialakítani; a szigorú, uralkodó szerep helyett a mentor, kutató, tervező, integráló, értékelő szerepkört kellene képviselni. Egy „átgondolt, tudatos pedagógiai filozófiára van szükség az eredményesebb tanításhoz”.⁴⁷ A pedagógiai kultúráváltás alapvetően koronként és társadalmanként különböző. Emiatt érdemes megvizsgálni a tanuló tanulási folyamatát segítő tényezőket (hatékony tanulás), valamint azt az eszközrendszert, amivel a tanárnak dolgoznia kell (támogató tanulási környezet). A tanulási környezet kifejezés tágabb értelmezési keretben a tanári eszközrendszert és a módszertant is jelenti.⁴⁸ Nahalka (1997) konstruktivista tanulásfelfogás elméletét, miszerint „sikeresebb a tanulási folyamat, ha a tanuló nem készen kapja a tudást, hanem maga hozza azt létre”.⁴⁹ A sikeres együttműködés alapja a tanuló partnerként történő kezelése, amely során meggyőzzük arról, hogy „aktív alakítója” és ne „elszenvedője”⁵⁰ legyen a tanulási folyamatnak, legyenek döntési lehetőségei, amelyeknek vállalja a következményeit. A konstruktív tanulási környezet tehát egy „olyan hely, ahol a tanulók együtt dolgozhatnak és segíthetik egymást, változatos eszközöket és információs forrásokat használva a tanulási célok elérésére és a problémamegoldó tevékenységekhez”.⁵¹ A konstruktív pedagógiában hasznosítható eszközök például a digitális történetmesélés, gondolattérkép, valamint a kiterjesztettség-alkalmazások.⁵²

Összességében tehát nagy szükség van a pedagógiai kultúráváltásra a nyelvoktatás kapcsán is, de fontos lenne tudatosítani a netgenerációban is azt, hogy „az idegen nyelvet arra használják, amire való: információszerzésre, információátadásra, gondolatcsere”.⁵³

A kutatás kérdései, hipotézise és módszerei

Tanulmányunkban arra keressük a választ, hogy milyen tényezők befolyásolják a megkérdezett hallgatókat abban, hogy alkalmazni, netán fejleszteni tudják digitális kompetenciájukat az idegen nyelvi órák keretein belül és/vagy azon kívül. Továbbá, az oktatók által használt „LearningApps” internetes felületen készített tananyagok hasznosságát is vizsgáljuk a szókincsfejlesztésre vonatkozóan. A kutatásban azt is megnéztük, hogy a hallgatók milyen formában használtak elektronikus tananyagokat előzetes tanulmá-

⁴⁵ Például Vogel (2001); Di Maggio–Hargittai (2001); Desewffy–Z. Karvalics (2002); Buda (2018)

⁴⁶ Barnucz–Labancz (2015)

⁴⁷ Einhorn (2015) 47.

⁴⁸ Einhorn (2015) 50.

⁴⁹ Einhorn (2015) 50.

⁵⁰ Einhorn (2015) 50.

⁵¹ Wilson (1987)

⁵² Czékman–Aknai–Fehér (2017)

⁵³ Einhorn (2015) 55.

nyaik során, valamint hogy milyen hallgatói attitűd párosul a „LearningApps” internetes platformon készített elektronikus tananyagok használatához. Azt feltételezzük, hogy a „LearningApps” internetes felületen az oktatók által készített elektronikus tananyagok használata pozitív hatással van a hallgatói motivációra az idegen nyelvi órák keretében. Elemzésünk alapjául az általunk készített saját adatbázist használtuk. A vizsgálat során online és papíralapú kérdőíves kutatást végeztünk az NKE RTK első-éves nappalis hallgatók körében (N = 731).⁵⁴ A kutatás során n = 43 fő hallgató válaszolt a kérdőívünkre. A kérdőív az alábbi dimenziók mentén vizsgálta a hallgatók attitűdjét: 1. háttéradatok; 2. internetezési szokások; 3. elektronikus tananyagok használata általában; 4. a „LearningApps” internetes felületen készített tananyagok használata. Az adatbázis elkészítése után SPSS statisztikai program segítségével kerestük a választ a kutatási kérdéseinkre. Az elemzések során többször dolgoztunk keresztábrával, ahol a független változókat „dummy” (kétértékű) változókká kódoltuk, annak érdekében, hogy egyértelműbb következtetéseket tudjunk levonni.

Eredmények

A kutatásban az NKE RTK nappali képzésben tanuló hallgatók vettek részt 32 férfi és 11 nő. Első körben a hallgatók internetezési szokásait vizsgáltuk. A vizsgált hallgatók többsége naponta (n = 35), de hétköznap és hétfévente is 4 óránál kevesebbet internetezik (n = 28; n = 26). Korábbi kutatási eredmények is ezt igazolják, miszerint a hallgatók 37,6%-a 1-2 órát tölt naponta internetezéssel,⁵⁵ míg Buda (2015) kutatási eredményei azt mutatták, hogy a hallgatók naponta 3,54 órát töltenek internetezéssel. Egy másik kérdésünkben azt néztük meg, hogy a hallgatóknak hol van lehetőségük használni az internetet. Az evidens válaszokon túl, mint otthon vagy a kollégiumban (n = 37), a hallgatók többsége mobilinternettenel rendelkezik, így nincsenek helyhez kötve (n = 26). A válaszlehetőségek között megjelenő „szemináriumokon” opciót viszonylag kevesen jelölték (n = 9). Ez az alacsony szám arra utalhat, hogy kevés tanórán van arra lehetőségük a hallgatóknak, hogy akár saját mobil- vagy egyéb IKT-eszközöket használhassanak valamilyen feladatmegoldáshoz.

A kérdőívünk következő dimenziója mentén az elektronikus tananyagok általában vett használatát vizsgáltuk a hallgatók körében. Ebben a kérdésblokkban arra voltunk kíváncsiak, hogy rendelkeznek-e a hallgatók az elektronikus tananyagok használata kapcsán tapasztalatokkal a korábbi tanulmányaikból eredően, és ha igen, akkor milyen típusát ismerik azoknak.⁵⁶ A hallgatók közül a legtöbben az elsőt, azaz „a tanár által készített elektronikus tananyagot” választották (n = 24), kevesebben az „internetéről

⁵⁴ A 2017/2018-as tanév októberi OSAP statisztika szerinti hallgatói létszám.

⁵⁵ Barnucz-Labancz (2017)

⁵⁶ 1. Nyelvtanuláshoz használt-e már korábban elektronikus tananyagot? (1) Igen; (2) Nem. Ha igen, milyen elektronikus tananyagot használt már korábban? (1) tanár által készített elektronikus tananyag; (2) internetről letöltött elektronikus tananyag; (3) online feladatbankok; (4) egyik sem; (5) egyéb.

letöltött elektronikus tananyagot” (n = 13) és az „online feladatbankot” (n = 12) választották, míg csupán 9 fő jelölte az „egyik sem” kategóriát.

Az eredmények azt mutatják, hogy a hallgatók a középiskolai tanulmányaik során már használtak elektronikus tananyagokat, IKT-eszközöket a tanórák során. Valószínűleg az őket tanító pedagógusok többsége megfelelő hozzáállást tanúsított az oktatástechnológia eszközök tanórai integrálásához, amelynek során hatékonyabb tanítási-tanulási folyamat valósulhatott meg. A kérdőív negyedik dimenziója a „LearningApps” internetes felületen készített elektronikus tananyagok tanórai és tanórán kívüli használatához fűződő hallgatói attitűdöt vizsgálta. Először egy ötfokú Likert-skála segítségével azt néztük meg, hogy a hallgatók milyen gyakran használhatták az oktató által készített elektronikus tananyagot a tanórán és azon kívül.⁵⁷ A hallgatók válaszaiból az derült ki, hogy gyakran, szinte minden órán használtak elektronikus tananyagokat (n = 30; 70%), és néha, valamint gyakran használták azokat a tanórán kívül is (n = 29; 69%). Megvizsgáltuk, hogy milyen tapasztalatok, attitűdök fűződnek az elektronikus tananyagok használatához a hallgatók életében. Egy ötfokú Likert-skála segítségével megnéztük, hogy mennyire tetszett a hallgatóknak, valamint mennyire találták hasznosnak az oktató által készített elektronikus tananyagokat. Az eredmények szerint a hallgatók többsége (n = 27; 63%; n = 28; 65%) azt nyilatkozta, hogy nagyon tetszett nekik és nagyon hasznosnak tartották az oktatók által készített elektronikus tananyagokat.

Megkérdeztük a hallgatókat, hogy mennyire tartják fontosnak, hogy egy-egy feladat megoldása után visszajelzést kapjanak, valamint megkértük őket arra, hogy jelöljék egy ötfokú Likert-skálán, hogy mennyire ajánlanák barátaiknak a „LearningApps” felületen készített tananyagokat idegennyelv-tanulás céljából? Az eredmények azt mutatták, hogy a hallgatók 65%-a (n = 28) nagyon fontosnak tartja, hogy egy-egy feladat megoldása után visszajelzést kapjon és 58%-a (n = 25) pedig egyértelműen ajánlaná barátainak, ismerőseinek a „LearningApps” felületen készített elektronikus tananyagokat idegennyelv-tanulás céljából.

A kapott eredmények alapján ugyan messzemenő következtetéseket nem vonhatunk le, de az minden bizonnyal valószínűsíthető, hogy a hallgatók digitális kompetenciája és fejlesztése a felsőoktatásban sem elhanyagolható terület. A jövőben érdemes lenne egy másik kutatás keretein belül megvizsgálni az intézményi hatás jelenlétét (például kari hatások) a hallgatók és az oktatók digitális kompetenciájának alkalmazása és fejlesztése kapcsán, ahogyan ezt már korábban egy másik kutatás keretein belül is tettük (HERD 2012,⁵⁸ N = 2728).⁵⁹

⁵⁷ 1. Milyen gyakran használta az oktató által készített LA-tananyagot a tanórán? (1) egyáltalán nem; (2) ritkán; (3) néha; (4) gyakran; (5) szinte minden alkalommal.

⁵⁸ A HERD 2012 – a Higher Education for Social Cohesion Cooperative Research and Development in a Cross-border area projekt elnevezésének rövidítése: HURO/0901/253/2.2.2. Vezető: Prof. Dr. Kozma Tamás.

⁵⁹ Egy kérdőíves kutatás során Magyarország keleti régiójának, a partiumi és a kárpátaljai felsőoktatási intézmények hallgatóit vizsgáltuk: Labancz–Barnucz (2016)

A hallgatói visszajelzések után azt néztük meg, hogy a hallgatók hol veszik igénybe az oktatók által készített elektronikus tananyagokat.⁶⁰ A hallgatók többsége (n = 21) otthon és/vagy a kollégiumban, valamint az egyetemi idegennyelvi órákon is használja ezeket. Az eredmények mindenképpen a pedagógusok és a hallgatók e-eszközök tanórai használata iránti pozitív attitűdöt feltételez. Azt is vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen céllal használták az oktatók által készített elektronikus tananyagokat.⁶¹ A válaszolók többsége (n = 37) azt nyilatkozta, hogy az angol órák keretében gyakorlásra, míg kevesebben ugyan (n = 20) de azt jelölték, hogy önálló tanulás céljából is használta az elektronikus tananyagokat.

Miután megnéztük a hallgatók elektronikus tananyagok iránti attitűdjét, kíváncsiak voltunk, hogy létre tudunk-e hozni faktorokat az elektronikus tananyagok hasznosságára vonatkozóan. Két faktorcsoportot tudtunk kialakítani. A faktorok létrehozásához az oktatók által készített elektronikus tananyagok hasznosságára vonatkozó jellemzőket vontuk be annak érdekében, hogy az egyes változók megfelelően rendeződni tudjanak. Az első faktor „Az eszköz motiváló hatása” elnevezést kapta, ahol az „1. élvezetesebbé teszi a tanulást, 2. segítenek a szókincs elsajátításában, 3. a platform számos feladattípus elkészítésére alkalmas, 4. wifi segítségével mobiltelefon és/vagy laptop segítségével bárhol és bármikor hozzáférhetőek” jellemzők kaptak helyet. A faktor ezért kapta a fentebb említett elnevezést, mert a felsorolt tényezők mindegyike fontos szerepet játszik az IKT-eszközökkel támogatott tanulás iránti motiváció kialakulásában.

A második csoport „A tanulás iránti motiváció” elnevezést kapta, hiszen ebben a csoportban az idegennyelv-tanuláshoz szükséges képességek fejlesztésére, a tudás felmérésére vonatkozó jellemzőket találunk, mint például az elektronikus tananyagok: „1. segítenek a kiejtés gyakorlásában, 2. fejlesztik a hallás utáni szövegértést, 3. segítenek a tudás felmérésében, 4. azonnali visszajelzést adnak a tudásomról”.

1. táblázat: Faktoranalízis – A „LearningApps” tananyagok jellemzői a hallgatók véleménye alapján. Forrás: saját adatbázis (n = 43); saját szerkesztés

Faktoranalízis 0,33 feletti súlyokkal		
Magyarázó erő: 72,064%	Az internetes platform motiváló hatása	A tanulás iránti motiváció
élvezetesebbé teszi a tanulást	0,852	
segítenek a szókincs elsajátításában	0,793	
a platform számos feladattípus elkészítésére alkalmas	0,710	0,485

⁶⁰ Hol használta az oktató által elkészített LA-tananyagot? (1) otthon, a kollégiumban; (2) az egyetemi angol órákon; (3) mindkettő; (4) egyik sem; (5) egyéb.

⁶¹ Milyen céllal használta az oktató által készített LA-tananyagot? (1) angolóra keretében (például gyakorlásra); (2) önálló tanulásként otthon vagy a kollégiumban; (3) szabadidőben; szórakozásként; (4) egyik sem; (5) egyéb.

Faktoranalízis 0,33 feletti súlyokkal		
wifi segítségével mobiltelefon és/vagy laptop segítségével bárhol és bármikor hozzáférhetőek	0,692	
segítenek a kiejtés gyakorlásában		0,927
fejlesztik a hallás utáni szövegértést		0,854
segítenek a tudás felmérésben	0,585	0,611
azonnali visszajelzést adtak a tudásomról	0,594	0,601

A faktorainkat lineáris regresszióval vizsgáltuk tovább (2. táblázat), amelynek következtében szignifikáns összefüggéseket találtunk a bevont kétértékű (dummy) magyarázó változók mentén. „Az internetes platform motiváló hatása” faktorcsoport főleg a „LearningApps” tanórai hasznosságával és fontosságával mutatott erős kapcsolatot, azaz az internetes platform főleg annak tanórai hasznossága és fontossága miatt motiváló a hallgatók számára. „A tanulás iránti motiváció” faktorcsoport esetében szignifikáns összefüggéseket találtunk a „LearningApps” felületen készített elektronikus tananyagok barátoknak való ajánlás és a hallgatók neme magyarázó változók között, azaz a LearningApps-feladatok serkentik a tanulás iránti motivációt, amely pozitív hatást a barátokkal is érdemes megosztani, valamint főleg a fiúk azok, akik azt gondolják, hogy a LearningApps-feladatok növelik a tanulás iránti motivációt. Jelen kutatási eredmények is azt támasztják alá, hogy fiúk azok, akik leginkább egy helyen szeretik megoldani a feladatokat, és kedvelik, ha egy felületen több képességfejlesztésre alkalmas lehetőség is adódik.

2. táblázat: Magyarázó változók hatása a faktorokra vonatkozóan (lineáris regresszió).

Forrás: saját adatbázis (n = 43); saját szerkesztés

	Az eszköz motiváló hatása	A tanulás iránti motiváció
	Beta	Beta
LA_hasznosság	0,528**	-0,306
LA_fontosság	0,075**	-0,098
LA_ajánlás_barátoknak	0,104	0,670**
LA_gyak_tanórán_kívül	0,130	0,138
LA_gyak_tanórán	-0,070	0,147
A hallgatók neme	0,244	-0,323*
AdjR2		

Megjegyzés: **: $P \leq 0,01$, *: $P \leq 0,05$

Összegzés

Az eredményeink alapján bizonyos mértékben sikerült megfigyelnünk a kutatásunkban részt vevő NKE RTK elsőéves nappalis hallgatók elektronikus tananyagok iránti attitűdjét és rávilágítanunk a digitális kompetencia alkalmazásának és fejlesztésének fontosságára. Annak érdekében, hogy mélyebbre tudjunk ásni és akár intézményi hatásvizsgálatot is tudjunk végezni, érdemes lenne a jövőben fókuszcsoporthoz tartozó keretein belül vizsgálni a hallgatók digitális kompetenciájának egyetemi támogatottságát. A jövőben a felsőoktatásnak is szükséges lenne lépést tartani az internetet kiválóan használó, informatikai ismeretekkel rendelkező hallgatók digitális kompetenciájának alkalmazási lehetőségeivel és fejlesztésével.⁶²

A kutatási kérdéseinkre kapott válaszaink alapján a hallgatók többsége hasznosnak és fontosnak tartja az elektronikus tananyagok használatát az idegennyelvi órákon és azokon kívül is. A hallgatók többsége ismerőseinek is ajánlaná azokat idegen nyelvek gyakorlása céljából (például szókinccsfejlesztés). Azt feltételeztük, hogy a „LearningApps” internetes felületen az oktatók által készített elektronikus tananyagok használata pozitív hatással van a hallgatói motivációra az idegen nyelvi órák keretében. A hipotézisünk az akció kutatás során igazolódni látszik, hiszen a hallgatók pozitív visszajelzései arra mutatnak rá, hogy az oktatók által használt IKT-eszközök, internetes platformok tanórai integrálása, és a digitális kompetencia alkalmazásának oktatói támogatottsága pozitív hatással van a hallgatói motivációra az idegen nyelvi órák tekintetében.

IRODALOMJEGYZÉK

- Abraham, Lee B. (2008): Computer-mediated glosses in second language reading comprehension and vocabulary learning: A meta-analysis. *Computer Assisted Language Learning*, Vol. 21, No. 3. 199–226. DOI: <https://doi.org/10.1080/09588220802090246>
- Aknai Dóra Orsolya – Czékmán Balázs – Fehér Péter (2016): Kiterjesztett valóság (AR) alkalmazások, használata és készítése az iskolában In Márhoffer Nikolett – Szekeres Nikoletta – Szücs-Rusznak Karolina szerk.: *Horizontok és dialógusok*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet. 22–23.
- Al-Qahtani, Awadh Y. – Higgins, Steven Edward (2013): Effects of traditional, blended and e-learning on students’ achievement in higher education: E-Learning, blended and traditional learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, Vol. 29, No. 3. 220–234. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00490.x>
- Andrews, Richard (2000): Learning, Literacy and ICT: What’s the connection? *English in Education*, Vol. 34, No. 3. 3–18. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.2000.tb00580.x>
- Barnucz Nóra – Labancz Imre (2015): Pedagógusok és az IKT Magyarország keleti régióiban. In Pusztai Gabriella – Morvai Laura szerk.: *Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*. Nagyvárad–Budapest, Partium Könyvkiadó. 235–245.

⁶² Barnucz–Labancz (2017)

- Barnucz Nóra – Labancz Imre (2017). Az IKT-eszközök használatának különbözőségei felsőoktatásban. *Educatio*, 26. évf. 2 sz. 283–290. DOI: <https://doi.org/10.1556/2063.26.2017.2.10>
- Benedek András (2013): *Digitális pedagógia 2.0*. Budapest, Typotex.
- Berecz Antónia – Seres György (2013): Mobilizáljuk az E-learninget. *Journal of Applied Multimedia*, 2. évf. 8. sz. 49–58. Forrás: <http://bit.ly/2oLag1S> (2019. 09. 15)
- Borszéki Judit (2014): Activities that have worked well in teaching ESP. In Fregan, Beatrix eds.: *Success and Challenges in Foreign Language Teaching*. International Conference for Language Instructors. Budapest, Nemzeti Közszerkesztési Intézet. 55–64.
- Borszéki Judit (2019): E-learning anyagok használata az angol rendészeti szakmai nyelv oktatásában. *Rendőrségi Tanulmányok*, 3. sz. 115–149.
- Brevik, Senn Patricia (2005): 21st Century Learning and Information Literacy. *Change*, Vol. 37, No. 2. 20–27. DOI: <https://doi.org/10.3200/CHNG.37.2.21-27>
- Buda András – Bedő Andrea – Lévai Dóra (2014): Omnia Mutantur. In: Németh Nóra Veronika szerk.: *Képzők és képzettek*. Szeged, Belvedere. 117–131.
- Buda András (2015): Az internetfüggőség mérőszáma – az intelmetrikus szám. In Námesztovszki Zsolt – Vinkó Attila szerk.: *IKT az oktatásban*. Szabadka, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 269–274.
- Buda András (2017): *IKT és oktatás – Együtt vagy egymás mellett?* Debreceni Egyetem BTK Humán Tudományok Doktori Iskola, HERA IKT-szakosztály, Belvedere Meridionale Kiadó. DOI: <https://doi.org/10.14232/belvbook.2017.58528>
- Buda András (2018): *Pedagógusok a digitális korban Trendvizsgálat egy nagyváros iskoláiban*. Habilitációs értekezés. Debrecen, Debreceni Egyetem.
- Chapelle, Carol A. (2001): *Computer Applications in Second Language Acquisition*. Cambridge, CUP. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524681>
- Collins, Janet – Hammond, Michael – Wellington, Jerry (1997): *Teaching and Learning with Multimedia*. London and New York, Routledge.
- Czékmán Balázs (2016): *Mobiltechnológia a tanórán: oktatási tartalmak, oktatást segítő digitális megoldások*. I. Mobil eszközök az oktatásban konferencia. 249–254.
- Czékmán Balázs (2017): Tablettel támogatott oktatási intézményi implementáció. In Mrázik Juliana szerk.: *A tanulás új útjai*. Budapest, Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA). 75–90.
- Czékmán Balázs – Aknai Dóra Orsolya – Fehér Péter (2017): Digitális történetmesélés „kiterjesztett valóság” (AR) alkalmazások segítségével. In: Magyarai Sára – Bartha Krisztina – Balogh Brigitta szerk.: *Oktatás határhelyzetben*. Nagyvárad, Románia, Partium Kiadó. 16–22. sz. 7.
- Czékmán Balázs – Szabó Fruzsina – Somfalvi Zita – Major Enikő (2017): ICT-Supported Problem-based learning: Possibilities of applying problem-based learning from primary school to higher education. *Pedacta*, Vol. 6, No. 2. 41–50.
- Csapó Benő – Molnár Gyöngyvér – R. Tóth Krisztina (2008): A papíralapú tesztetktől a számítógépes adaptív tesztelésig. *Iskolakultúra*, 3. évf. 4. sz. 3–16.
- Dessewffy Tibor – Z. Karvalics László (2002): *Az Új törvénykönyv*. *Internet, technológia, társadalom*. Kritika. 2–5.
- Di Maggio, Paul – Hargittai, Eszter (2001): From the „Digital Divide” to „Digital Inequality”: Studying Internet Use as Penetration Increases. *Workingpaper Series 15*, – Centre for Arts, Cultural and Political Studies, Princeton University. Forrás: <http://bit.ly/2oDV0Hh> (2019. 07. 17.)
- Einhorn Ágnes (2015): *A pedagógiai modernizáció és az idegennyelv-tanítás*. Pedagógiai kultúra 3. Miskolci Egyetemi Kiadó. TÁMOP-3.1.16-14-0001.
- Farcot, Matthieu – Latour, Thibaud (2009): Transitioning to Computer-Based Assessments: A Question of Costs. In Scheuermann, Friedrich – Björnsson, Julius eds. *The transition to computer-based assessment: New approaches to skills assessment and implications for large-scale testing*. Brussels, European Communities. 108–116. DOI: <https://doi.org/10.2788/60083>
- Fehér Péter (2004): Az IKT-kultúra hatása az iskolák belső világára. *Iskolakultúra*, 12. sz. 27–46.

- Fehér Péter (2008): *Internet és számítógéppel segített tanulás a kistelepülések iskoláiban.* (A pedagógusok módszertani kultúrája fejlesztésének és megújításának lehetőségei IKT –eszközök alkalmazásával.) Doktori disszertáció. Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Fehér Péter – Hornyák Judit (2011): 8 óra pihenés, 8 óra szórakozás, avagy a Netgeneráció 2010 kutatás tapasztalatai. In Ollé János szerk.: *III. Oktatás Informatikai Konferencia. Tanulmánykötet.* Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- Felix, Uschi (2008): The unreasonable effectiveness of CALL: What have we learned in two decades of research? *ReCALL*, Vol. 20, No. 2. 141–161. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0958344008000323>
- Freinet, Célestin (1963): *La méthode naturelle de grammaire.* Bibliothèque de l'École Moderne 17.
- Hismanoglu, Murat (2011): The integration of information and communication technology into current ELT coursebooks: a critical analysis. *Porcedia – Social and Behaviour Sciences*, Vol. 15. 37–45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.048>
- Horkay, Nancy – Bennett, Randy Elliot – Allen, Nancy – Kaplan, Bruce A. – Yan, Fred (2006): Does it matter if I take my writing test on computer? An empirical study of mode effects in NAEP. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, Vol. 5, No 2. Forrás: <http://bit.ly/2n1S0nT> (2019. 06. 12.)
- Kárpáti Andrea (2000): Oktatási szoftverek minőségének vizsgálata. *Új Pedagógiai Szemle*, 50. évf. 3. sz. 77–81.
- Kende György – Miskolczi Ildikó – Seres György (2008): Let's learn easily and quickly – lifelong, anytime, anywhere. *Jampaper*, Vol 3, No 3. Forrás: <http://bit.ly/1VgP4ME> (2019. 05. 10.)
- Kétyi András (2011): *A számítógéppel segített nyelvoktatás előnyei – részvételi akciókutatás egy IKT eszközöket használó nyelvcsoportban.* Budapest, XI. Országos Neveléstudományi Konferencia.
- Kétyi András (2016): *IKT-val támogatott módszerek hatékonysága felnőttek nyelvoktatásában.* PhD-értekezés. Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Labancz Imre – Barnucz Nóra (2016): Kísérlet az IKT-eszközhasználat hatásának vizsgálatára hallgatók körében. In Pusztai Gabriella – Bocsi Veronika – Ceglédi Tímea szerk.: *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke. Közéltetések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához.* Budapest–Nagyvárad, Partium, Új Mandátum. PPS. 262–277.
- Lankshear, Colin – Snyder, Ilana A. – Green, Bill (2000): *Teachers and Techno-Literacy: Managing Literacy, Technology and Learning in Schools.* St Leonards, NSW: Allen & Unwin.
- Matthey, Marienette (2006): *Bange Pierre (en collaboration avec Rita Carol et Peter Griggs).* Lidil 34. Forrás: <http://bit.ly/2ndjreg> (2019. 03. 14.)
- Mayer, Richard E. (1997): Multimedia learning: Are we asking the right questions? *Educational Psychologist*, No. 32. 1–19. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep3201_1
- Mayer, Richard E. (2001): *Multimedia Learning.* New York, Cambridge University Press.
- McQuiggan, Scott – Kosturko, Lucy – McQuiggan, Jamie – Jennifer, Sabourin (2015): *Mobile Learning: A Handbook for Developers, Educators, and Learners.* Wiley, New Jersey, USA. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118938942>
- Moseley, David – Higgins, Steve (1999): *Ways Forward with ICT: Effective Pedagogy Using Information and Communications Technology for Literacy and Numeracy in Primary Schools.* London, Teacher Training Agency.
- Molnár György (2010): Technológia-alapú mérés-értékelés hazai és nemzetközi implementációi. *Iskolakultúra*, 7. évf. 8. sz. 22–34.
- Nádasi András (2013): *Oktatásfejlesztési és – technológiai kutatások.* Eger, Médiainformaticai kiadványok.
- Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.) *Iskolakultúra*, 3. sz. 22–40.
- Naismith, Laura – Lonsdale, Peter – Vavoula, Giasemi – Sharples, Mike (2004): Literature Review in Mobile Technologies and Learning. *Futurelab Literature, Review Series*, Report No 11., Futurelab, Harbourside. Forrás: <http://bit.ly/2RWMWwb> (2019. 07. 18.)
- Negroponte, Nicholas (1995): *Being Digital.* New York, Alfred A. Knopf.

- Novák Ildikó – Morvai Laura (2017): Fiatalok nyelvtanulásának életkori és társadalmi összefüggései. *Pedacta*, 7. évf. 1. sz. 47–58.
- Pálffy Gabriella (2015): *A nyelvtanítás nyelvészeti megközelítései és pedagógiai vonatkozásai francia nyelvkönyvekben*. Szakpedagógiai Körkép II. Idegennyelv-pedagógiai tanulmányok Bölcsészeti és Művészetpedagógiai Kiadványok 3. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Pachler, Nobert (1999): Theories of Learning and ICT. In Leask, Marylin – Pachler, Norbert eds. *Learning to teach using ICT in the Secondary School*. London – New York, Routledge. 3–18. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203212301-1>
- Paivio, Allan (1969): Mental imagery in associative learning and memory. *Psychological Review*, Vol. 76, No. 3. 241–163. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0027272>
- Paivio, Allan – Desrochers, A. (1980): A dual coding approach to building memory. *Canadian Journal of Psychology*, Vol. 34, No. 4. 388–899. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0081101>
- Papert, Seymour (1988): *Észrengés. A gyermeki gondolkodás titkos útjai*. Budapest, Számalk.
- Peak, Pamela (2005): Research trends in comparability studies. Pearson Educational Measurement. *Research Report*. Forrás: <https://bit.ly/2iYK9W5> (2018. 05. 12.)
- Polonyi Tünde – Abari Kálmán – Nótin Ágnes (2009): Mesterséges nyelvtanulás első benyomás alapján. *Alkalmazott Pszichológia*, 11. évf. 1–2. sz. 5–26.
- Pourhosein, Abbas Gilakjani (2012): The significant role of multimedia in motivating EFL learners' interest in English language learning. *Modern Education and Computer Science*, Vol. 4, No. 1. 57–66. DOI: <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2012.04.08>
- Schofield, Carina Paine – West, Trudi – Taylor, Taylor (2011): *Going Mobile in Executive Education. How mobile technologies are changing the executive learning landscape*. Research for UNICON, Ashridge, Berkhamsted. Forrás: <http://bit.ly/2mm9GKm> (2019. 04. 10.)
- Skiba, Diane J. (2013): Bloom's Digital Taxonomy and Word Clouds. *Nursing Education Perspectives*, Vol. 34, No. 4. 277–280. DOI: <https://doi.org/10.1097/00024776-201307000-00015>
- Stockwell, Glenn. (2007): A review of technology choice for teaching language skills and areas in the CALL literature. *ReCALL*, Vol. 19, No. 2. 105–120. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0958344007000225>
- Tóth Edit – Molnár Gyöngyvér – Csapó Benő (2011): Az iskolák IKT-felszereltsége – helyzetkép országos reprezentatív minta alapján. *Iskolakultúra*, 11. évf. 10–11. sz. 124–137.
- Traxler, John (2005): *Defining mobile learning*. IADIS International Conference Mobile Learning. Forrás: <http://bit.ly/2oJsQuX> (2019. 07. 18.)
- Traxler, John (2007): Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The Moving Finger Writes and Having Writ... *The International Review in Open and Distance Learning*, Vol. 8, No. 8. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v8i2.346>
- Tomasek, Michael (2003): *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Tunstall, Pat – Gsipp, Caroline (1996): Teacher feedback to young children in formative assessment. *British Educational Research Journal*, Vol. 22, No. 4. 389–404. DOI: <https://doi.org/10.1080/0141192960220402>
- Ürmösné Simon Gabriella (2012): Hungarian–Greek communicative strategies in respect of gender. Mental procedures in language processing. *Studies in psycholinguistics*. Budapest, Tinta Kiadó.
- Vogel, Thomas (2001): Learning out of control: Some thoughts on the World Wide Web in learning and teaching foreign languages. In Chambers, Angela – Davies, Graham eds. *ICT and language learning: a European perspective*, Lisse, Swets & Zeitlinger Publishers. 141–142. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2431.7280>
- Wainer, Howard (2010): Computerized Adaptive Testing. In Weiner, Irving B. – Craighead, W. Edvard eds.: *The Corsini Encyclopedia of psychology*. New York, John Wiley. 376–378. DOI: <https://doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0213>
- White, Mary Alice (1985): Az elektronikus tanulás forradalma: kérdések, melyeket fel kell tennünk. In Csoma Gyula szerk.: *A közoktatás világproblémái. (Válogatás az UNESCO Perspectives c. folyóiratából 1978–1984)*. Budapest, Gondolat Kiadó. 224–236.

- Wilson, Alex (1987): The information rich and the information poor. *Aslib Proceedings*, Vol. 39, No. 1. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1108/eb051034>
- Zhongyuan, Williams (2013): *The Use of Multimedia Material in Teaching Chinese as a Second Language and Pedagogical Implications*. University of Massachusetts Amherst. Forrás: <http://bit.ly/2oLgFNV> (2019. 08. 04.)
- Zhang, Ping – Aikman, Shelley (2007): Attitudes in ICT Acceptance and use. In Jacko, Julie A. eds.: *Human-Computer Interaction, Part I*. Syracuse, NY: Springer – Verlag Berlin Heidelberg. 1021–1030. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-540-73105-4_112

Internetes források

- Buda András (2012): Mire használhatók a szavazórendszerek? *Oktatás-Informatika*, 4. évf. 1–2. sz. Forrás: <http://bit.ly/2oGzIc4> (2019. 05. 18.)
- Körösné Mikis Márta (2009): *Informatika gyermekkorban-hazai helyzetkép*. Forrás: <http://bit.ly/2oJnIqh> (2019. 07. 15.)
- P21 *The Partnership for 21st Century Learning* (2015). P21 Framework Definitions. Forrás: <http://bit.ly/2neAOeS> (2019. 04. 27.)
- Schramm, Mike (2012): Study: iPads improve Kindergarten literacy scores. Forrás: <http://engt.co/1RYRERL> (2019. 08. 01.)
- Turner, Noleen (2012): *What is m-learning*. Forrás: <http://bit.ly/294LMg0> (2019. 03. 25.)
- Vágvölgyi Csaba – Papp Gyula – Cserhátiné Vecsei Ildikó (2011): *mLearning – „Mobil tanulás” a gyakorlatban*. Forrás: <http://bit.ly/2nVwy3T> (2019. 09. 03.)

ABSTRACT

(Technical) Language Teaching with the Use of ICT

BARNUCZ Nóra

The main role of technology in education would be targeted to facilitate education and implement effective learning.⁶³ Thanks to ICT⁶⁴ devices, language learners can listen to, repeat, and practise different expressions (Matthey 2006). An attitude research (with a questionnaire) was carried out amongst full time students in year 1 in the academic year of 2017/2018 at the Faculty of Law Enforcement of the National University of Public Service (N = 731).⁶⁵ In total, 43 students responded to the questionnaire. It is assumed that the use of e-learning material has a positive effect on students' motivation during language lessons. The results show that the majority of the respondents consider that 'learningapps' materials can help students to test their knowledge and it makes learning enjoyable. The use of ICT could have a positive effect on the students' motivation in and out of the lessons.

Keywords: ICT devices, language teaching, students, m-learning, e-learning

⁶³ Czékmán (2017); Buda (2018)

⁶⁴ Information and communication technologies

⁶⁵ The number of students based on the OSAP statistics of October in the academic year of 2017/2018.