

TANÁRI SZEREPEK ÁTÉRTÉKELŐDÉSE A DIGITÁLIS PEDAGÓGIA TÜKRÉBEN

NAGY KATALIN – BECK-ZAJA MÓNIKA

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

Az infokommunikációs technológiák folyamatos fejlődésével egyre inkább átjárja mindennapi pedagógiai munkánkat a digitalizáció és a digitális pedagógia. Tanulmányunk célja az, hogy a tanulás-tanítás folyamatában azonosítsuk és megnevezzük azokat a tanulásmódszertani, didaktikai elemeket, ahol a digitális pedagógia által használt eszközök vagy programok megjelenhetnek. Ezekből is kiemelve a tanári szerepek változását, azt a fajta szemléletmódot, mely eltér a hagyományos frontális technikától, és valami újat (majd láthatjuk, hogy ezek a módszerek nem mindig újak), érdekeset, más szemlélettel telít hoz az osztályterembe vagy a virtuális osztályterembe. Illetve a célunk az is, hogy elméleti és gyakorlati keretet adjunk a digitális pedagógia által kínált eszköztárnak, és ennek tükrében újradefiniáljuk a tanári szerepeket. Munkánk fő vezérfonalát a *Szűts Zoltán* által írt *A digitális pedagógia egységes elméleti kerete és alkalmazása a tanítás és tanulás folyamatában* doktori értekezése alapján fűztük fel és bontottuk ki.

Kulcsszavak: tanári szerepek, digitális pedagógia, információs társadalom, módszertan

Digitális pedagógia

E cikk szerzői elkötelezettek a digitális pedagógia elemeinek használatával kapcsolatban, ám fontos kijelentenünk azt is, hogy ennek tudatos és előre megtervezett használatával kapcsolatban. Azt gondoljunk, hogy a digitális eszközök elterjedése miatt meg kell tanítanunk a gyermekeket ezen eszközök hasznos és megfelelő használatára, hogy az azon érkező támadásokkal szemben saját magukat is meg tudják védeni. Ehhez azonban arra van szükség, hogy ne csak az informatikatanár, digitáliskultúra-tanár érezze ennek fontosságát, hanem egyfajta szemléletmódot kialakítva akármelyik tanóra részévé válhasson.

A 2020-as év elején világszerte futótüzként elterjedt egy új, eddig ismeretlen vírus, a koronavírus (SARS-CoV-2). Bár a digitális pedagógia eszközei már ezt megelőzően is léteztek, de most vált kizárólagossá az osztálytermen kívüli oktatás mint egyedüli szintér. Számos országban, így Magyarországon is szigorító intézkedéseket vezettek

be, amelyek többek között az oktatási intézmények bezárását rendelték el. Új oktatási munkarend lépett életbe: tantermen kívüli, digitális munkarend lett érvényben.

Vitathatatlan tény, hogy a világháló 1990-es megjelenése és az IKT-eszközök elterjedése már elemi és visszafordíthatatlan változásokat hoztak a tanítás és a tanulás világában. A digitális pedagógia terminus használata mindennaposá vált a járványhelyzet kialakulásával, bár elméleti hátterét kevesen ismerték.

Áttekintve a hazai szakirodalmat, kiemeltünk néhány szerzőt, akik különböző módon definiálták a digitális pedagógiát. *Benedek András* meghatározásában a digitális pedagógia olyan tradicionális vagy konstruktív pedagógiai, vagyis tanítási és tanulási módszer, amely során a tanár és a tanuló is számítógépet, *informatikai eszközt* is használ (Benedek, 2008). *Molnár György* az IKT fogalmát a következő főbb értelmezési tartományokba utalja: az IKT mint eszköz; szervezési technika; média; fejlesztési és társadalomalakító folyamat, illetve mint gyakorlat (Molnár, 2015). A digitális pedagógia „*olyan eszközök, technológiák, szervezési tevékenységek, innovatív folyamatok összessége, amelyek az információ- és a kommunikáció közlést, feldolgozást, áramlást, tárolást, kódolást elősegítik, gyorsabbá, könnyebbé és hatékonyabbá teszik*” (Kis-Tóth & Lengyelné Molnár, 2014).

Szűts Zoltán szerint a digitális pedagógia olyan, az információs társadalomba beágyazott osztálytermi vagy távoktatási módszertanok egysége, amelyben a tanítási és tanulási folyamat infokommunikációs eszközökre, képernyőkre, adatbázisokra és digitális tartalmakra épül (Szűts, 2020). A digitális pedagógia módszertana eszközfüggő, de ellenáll a technikai elavulásnak. Minél valóságosabb szemléltetésre törekvő multimédiális tartalom, magas fokú tanulói interakció és *proaktív magatartás*, illetve az *eszközök tudatos használata* jellemzi. A digitális pedagógia lehetővé teszi a tanár és az osztályterem szerepének, illetve a tanulók kognitív képességeinek kiterjesztését. A valóság ábrázolásának és érzékelésének digitális technológiával történő augmentálásával új szemléltető módokhoz juttatja az oktatási folyamatokat. Ám az eszközhasználat önmagában nem garancia az eredményességre. Szükség van olyan megoldásokra, amelyek szerves egészet alkotnak a hagyományos oktatás módszertani gyakorlataival (Szűts, 2020).

Ugyanakkor a digitális pedagógia önmagában nem létező jelenség; folyamatosan, újra meg újra (de)konstruáljuk az informatika, az információs társadalom, a digitális kultúra és gazdaság, de legfőbbképp az internetes kommunikáció és média, illetve a pedagógia egymással számos ponton összefonódó elemeiből (Szűts, 2020).

A digitális pedagógia építőelemei *támogatják a tanulók kreativitását*; segít szélesebb skálán és gyorsabban ismereteket szerezni; hatékonyabb együttműködést alakít ki horizontálisan, a társakkal; lehetővé teszi a peer-to-peer (A **P2P** [peer-to-peer] információs hálózat végpontjai egyenrangúak, és közvetlenül egymással kommunikálnak) kapcsolatokra épülő oktatási folyamatok kialakulását, az egymástól való tanulást (Szűts, 2020).

A digitális pedagógia az alábbi elvre épít: az információs társadalom környezete arra „tanítja” a tanulókat, hogy ne féljenek hibázni; támogatja, hogy a kísérletezés során jobban átlássák az általuk használt infokommunikációs rendszereket, így könnyebben fejlesztőkkel válhatnak, míg végül a szabadon írható platformok környezetében a tananyagfejlesztésben is részt vehetnek, ami az ismeretek megerősítésének révén még hatékonyabbá teszi a tanulási folyamatot. A digitális pedagógia elméletének vezérelve a tudatos, a tervezett és a kontrollált eszközhasználat a tanítás és tanulási folyamat során (Szűts, 2013).

Az oktatás helyszíne továbbra is az *osztályterem*, amelyek terét az online kommunikációs technológiák és digitális médiaplatformok terjesztik ki – de nem váltják fel.

A digitális pedagógia a *digitális környezetre készít fel. Megközelítése, pedagógiai eszközei illeszkednek a digitális világ elvárásaihoz.*

A digitális pedagógia két főszereplője a *tanuló* és a *tanár*. Az iskola mint intézmény a digitális kultúra közege. A digitális pedagógia a tanártól a tanulónál *magasabb fokú digitális kompetenciát* vár el, a diákokat pedig magas fokú tanulói interakció és proaktív magatartás, illetve az eszközök tudatos használata jellemzi (Szűts, 2020).

Az *Informatikai, Távközlési és Elektronikai Vállalkozások Szövetsége* álláspontja szerint az intézmény digitális kultúrája a párbeszéből alakul ki. Az iskolán belül a kezdeményezések kétirányúak: az intézményvezető és a tanárok között zajlanak. A vezető feladata a rendszerszemléletű működés kialakítása, az eszközállomány megfontolt korszerűsítése, illetve a kollégák digitális kompetenciáinak fejlesztése.

A *Digitális Pedagógiai Fejlesztések Munkacsoport* már 2019 novemberében megfogalmazta az intézmények digitális átállásának lépéseit, amelyek a következők voltak: infokommunikációs technológia használata az osztályteremben; hatékony oktatást biztosító digitális tanulási környezet megtervezése és bevezetése; az osztályterem kiterjesztése az online térben; digitális kompetenciafejlesztés.

A koronavírus világjárvány nem hagyott időt minden esetben erre a digitális átállásra. Kikényszerítette azt: az elektronikus eszközökkel segített tanulás világában időben és térben kitágultak az oktatás keretei, és gyökeresen átrendezte az eddig megismert tanárszerepeket is, melyek igazodtak a digitális oktatás kihívásaihoz és feladataihoz.

Tanári szerepek változása

Az infokommunikációs eszközök térnyerésével már hosszú évek óta figyelhetjük meg azt a folyamatot, mely a tanári szerepek változásával, átértékelődésével függ össze. Ezt a folyamatot csak felgyorsította, valamint tovább erősítette a koronavírus-járvány kapcsán kialakult tantermen kívüli digitális munkarend bevezetése, mely később véleményünk szerint átértékelte a személyes jelenléttel kapcsolatos eddigi pozitív önértékelésünket.

A hazai tanárszerep-felfogás az elmúlt évtizedekben bizonyos módosulásokon ment keresztül. A századfordulón jellemző „tudós-szervező-hivatalnok” szerep betöltésének egyedüli kritériuma a műveltség volt. Ebben az időszakban a tanárral szemben még nem támasztottak módszertani követelményeket. A húszas-harmincas években kezdett megjelenni a *szaktanárattitűd* a szerepkövetelmények megfogalmazásában. Ezt a folyamatot a tudományok fejlődése, differenciálódása indította el. A második világháborút követő időszakban az „agitátor-mozgalmár” szerep került előtérbe. A tanári szaktudás, valamint a klasszikus értelemben vett műveltség némiképp leértékelődött, a pálya „felhígult”, elsődlegessé vált a közösségszervező és vezető tevékenység. Ez a helyzet a hatvanas évek végétől kezdett változni, amikor a tudományegyetemek és tanárképző intézmények újra előtérbe helyezték a tárgyi tudást mint a tanári szerep legfőbb követelményét (Boreczky, 1993).

Trencsényi László a tanárszerepet differenciáltan közelíti meg. Szerinte a tanári pályán a személynek három szerepkörben kell megjelennie: a nevelői, a szakemberi (szaktanár) és a tisztviselő hivatalnoki (adminisztratív feladatok) szerep követelményeit egyszerre vagy váltogatva kell teljesítenie. Ezek a viselkedéses és attitűdökre vonatkozó előírások gyakran konfliktusba is kerülhetnek egymással, hiszen más-más kívánatos tulajdonság, esetleg viselkedési stílus szükséges az adott szituációban a megfelelő helyálláshoz. (Trencsényi, 1988)

Magyarországon a rendszerváltozás után a pedagógusi szerep bővülése következett be, új szerepkörök jelentek meg: menedzseri, gyógyító-terapeuta, szolgáltató, kreatív pedagógus (alkotó személyiség).

Bárdos Jenő más szemszögből közelíti meg a témát: „A tanár vagy csak közvetítő tanár, vagy alkotó tanár is, azt implikálja, hogy az alkotó tanár fogalma magában foglalja a közvetítő tanár kategóriáját is. Ezek a hivatások (mindkét esetben) csak alkotó, kreatív módon valósíthatók meg, mégis ott húzódik valahol egy demarkációs vonal a »csak« és az »is« között, egy inflexiós pont, ahonnan valaki már más minőségeket is képvisel.” (Bárdos, 2015)

<i>KÖZVETÍTŐ TANÁR</i> Csak a gyermekben (tanulóban, diákban) alkot.	<i>ALKOTÓ TANÁR</i> Tanártársai, a szaktudomány, az intézmény és a világ számára is alkot.
--	--

1. ábra: Közvetítő tanár és alkotó tanár: hány kompetencia? (Forrás: Bárdos Jenő:
A TANÁRI LÉT DIMENZIÓI, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A TUDÓS
TANÁROKRA [PEDAGÓGIAI ARS POETICA]
<https://ojs.elte.hu/pedagoguskepzes/article/view/1154/1116>)

Fontos azonban kiemelnünk, hogy véleményünk szerint a digitális pedagógia feladata ebben az, hogy támogassa a pedagógust abban, hogy ezeknek az új szerepeknek megfeleljen. Ugyanis a tanárkutatók és a tanári minőségbiztosítás világába szinte szervesen beépült a nyolc tanári kompetencia. Milyen újdonságokat hozott ez a modell a tanárvizsgálatokban, esetleg a tudós tanárok beazonosításában? (Kotchy, 2011)

1. A tanulók személyiségének fejlesztése
2. Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése
3. A szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás integrálása
4. A pedagógiai folyamat tervezése
5. A tanulás támogatása
6. A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése
7. A kommunikáció és a szakmai együttműködés
8. Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

Véleményünk egybeesik Molnár György szavaival, aki arra keresi a választ: „ki a tudós ma? Azt gondolom, hogy az, aki a legjobban, a leggyorsabban, a legdinamikusabban, a leghatékonyabban tudja követni a változással összefüggő tudáselemek frissítését, megújítását. Azaz azok újratermelését. Az lehet, aki a tudásnak az újratermelését a legdinamikusabban és leggyorsabban tudja megvalósítani”. (Molnár, 2021)

2020 a pandémia éve világszerte. Kijelenthetjük, hogy a digitális oktatás már nem segédeszköz, hanem a mindennapi pedagógia része.

A digitális pedagógia életre kelt tehát, megszületett és átrendezte az eddig ismert tanári szerepeket: a teljesség igénye nélkül a tanár *kurátor*, *influenszer*, *mediátor*, *tutor/mentor*, *facilitátor*, *játékmester* lett egyszemélyben.

Tutori (mentori) szerep

Kezdjük a sort a tutori (vagy mentori) szereppel. Az osztályterem kiterjesztése során komoly szerephez jut a tanuló önálló tanulása. A hangsúly a tanításról a tanulásra tevődik át. E folyamat során a tanár térben eltávolodik a tanulótól, és tutorként segíti a munkáját. „A feladatok problémamegoldó jellegűek, elősegítik az ismeretek felhasználását egy adott helyzet keretei között. Ebben a folyamatban a tutornak [...] központi, irányító szerepe van.” (Imets, 2007)

Az osztályteremben tehát fontos szerep jut a tutornak, mivel figyelemmel kíséri és támogatja a tanulók tanulását és fejlődését. A támogató szerep egyénre szabottan valósul meg, a tanulócsoport munkájának ösztönzése a feladata (Ollé, 2011). Ezért is fontos elvárás a pedagógusokkal szemben, hogy az interakciókra, intenzív kommuni-

kációra építve elősegítsék az egyre gyakoribb ember és gép közötti interakciót (Kővári, 2018). Mindezt abban a folyamatban, amelyben az online kollaboráció során tutori szerepet vállalnak, követik és támogatják az egyéni és csoportszintű tevékenységet akár projektjellegű tevékenységek során is (Kővári, 2017).

Mediátor

Az új szerepek között van a moderátori is. Mivel a digitális pedagógia az internetes kommunikáció és média jelenségeire támaszkodik, szükség van egy *moderátorra*, aki keretek között tartja a kooperáció és kommunikáció során kialakuló vitákat, különösen az osztályterem kiterjesztése esetén. A tanulás már egyenrangú résztvevők között zajlik, ezért a hierarchia hiányát a moderátori szerep pótolja.

Kurátor

Gyakori szerep továbbá a digitális tartalmak kurátoráé. A kurátor definícióját tekintve *vezető* személy, aki egy különleges helyzetű tudományos vagy művészeti intézet, intézmény, (közcéltű) alapítvány élén áll. A kurátor főleg *felügyeleti jogot* gyakorol az általa vezetett szervezet munkája, működése felett. A digitális pedagógiában szintén ellátja a vezetői szerepet, de nem a klasszikus, frontális, hanem a digitális oktatás keretén belül, amely a vezetői feladata mellé szupervíziós szerepkörrel is felruházta. A tanár mint kurátor a források használatában és feldolgozásában is segíti a tanulókat, miközben saját digitális gyűjteményeket is készít. A fordított osztályterem módszerében például kiválogatja azokat a digitális tananyagokat, amelyeket a tanulók otthon sajátítanak el.

Játékmester

Speciális szerep a *játékmesteré*, aki a gamifikáción alapuló tanulás során felkelti és fenntartja a tanulók érdeklődését a játék iránt, ismerteti velük a szabályokat, és ügyel ezek betartására.

Influencer

A jövőbe mutató szerepek közé tartozik az influenceri. Az influencer a közösségi média véleményvezére, akinek aktivitását sokan követik és utánozzák. Amennyiben a tanár képes influencerré válni az online médiában, hatása megsokszorozódik. Az influenceri szerep előzménye a pedagógiában a példakép, melyben fontos szerepet játszik

szakmai felkészültsége, szaktárgyi tudása, emellett fontos a tanulókkal kiépített kapcsolata, kommunikációja is (Sallay, 1993). A jelenben a tanárok az influenciari szerepet a technika és a közösségi média magabiztos és kreatív használatával tölthetik be, kevésbé meghatározó szakmai felkészültségük vagy szaktárgyi tudásuk (Szűts, 2020).

Facilitátor

A facilitatori szerep a digitális technológia kontextusában értékelődött fel, hiszen a tanárnak át kell segítenie az osztályközösséget a digitális transzformáció folyamatán. Facilitálnia kell a változásokat, elősegítve a kreatív folyamatokat és a csoport tagjai közötti együttműködést. A tartalmi kérdésekbe ebben a szerepben nem szól bele, támogatja viszont az egyéni érdeklődés kiteljesedését. A digitális transzformáció facilitálása során a *technológia adaptációján* van a hangsúly.

A digitális pedagógiában nem csupán a tanár, hanem a szülő szerepét is újra kell definiálnunk. Az osztályterem kiterjesztése során fontos szerepet kap a nagyobb fokú önállóság és az önirányított tanulás. A szülő számos esetben lemásolja a tanár facilitatori funkcióját. Ez a funkció alapvetően már nem a tananyagok átadására, hanem a digitális kompetenciák fejlesztésére, technikai és módszertani támogatásra vonatkozik. Ennek eleme, hogy a szülő monitorozza és támogatja az otthoni környezetben végzett tanulást (Szűts, 2020).

A felsorolást folytathatnánk: a tanár lehetne akár digitális idegenvezető, digitális értékkeremő vagy digitális értékközvetítő, koordinátor stb. Egy bizonyos: ezek a tanári szerepek *nem külön-külön*, hanem *egymást kiegészítve* vagy összemosódva jelennek meg az online oktatási időszakában, de meg kell említenünk a tanárok kiszolgáltatottságát és szerepbizonytalanságát is, mivel megváltozott a pedagógus és a diákok kapcsolata (a tekintélytiszteltet, a diákok kiszolgáltatottsága kevésbé jellemző).

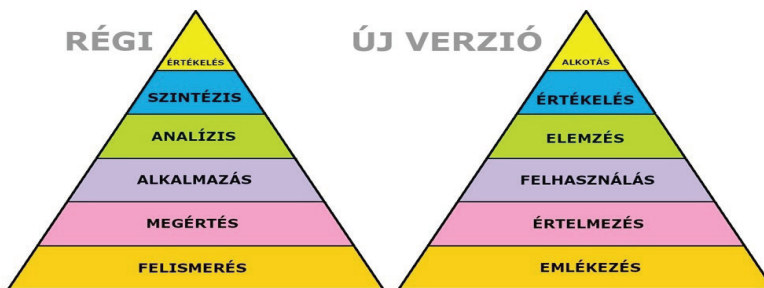
A 2010-es évektől domináns pedagógiai stratégiák és módszerek

„Az osztálytermi oktatásban világszerte néhány, a problémát kiemelten kezelő ország kivételével, alapvetően jógyakorlatokkal (best practices) találkozhatunk, és még nem alakult ki teljes mértékben az IKT eszközök használatának központilag egységesen szabályozott rendje, ahogy az például a tankönyvek esetében évszázadokkal a könyvnyomtatás 1450-es megjelenése után már megtörtént. A jelenben a változások széles regiszteren mozognak, a tanárral való személyes konzultációt például már kiegészíti a csevegés és a tanulmányi fórumozás. A tanulás horizontálissá vált, nemcsak az oktatótól, hanem társaiktól is tanulhatnak a képzési folyamatban résztvevők, nonformális csoportos munka keretében.” (Szűts, 2021)

Fordított osztályterem

A fordított osztályterem szerint a diákok az elméleti ismereteket saját, otthoni környezetükben sajátíthatják el, olyan irányított segédletekkel, melyek a megfelelő tartalmakra fordítják a figyelmet. Az iskolában a már elolvasott és vélhetően feldolgozott ismereteiket átbeszélik, továbbá elmélyítik. Láthatjuk, hogy a fordított osztályteremben a tanulás és tanítás folyamata elválik egymástól, a tanár kevésbé tud arra fókuszálni, hogy a diák valóban elolvasta, értelmezte a kiadott tananyagot, de nem is ez a hangsúlyos. A módszer lényege az, hogy alapvetően a diák pozitív tanulási motivációját feltételezi. Ez azonban a tanulási nehézségekkel küzdő gyermekeknél kérdésessé válhat. Amennyiben a diák felkészül a következő órára, úgy már csak a kérdéses részeket szükséges áttekinteni vagy a következőkben a mélyebb összefüggéseket megvilágítani. Előnye tehát az előzetes tudás mélyebb ismerete, illetve a diák szélesebb időintervallumban, a saját preferenciái szerint készülhet fel ezekre az órákra. Hátránya, azt gondoljuk, jóval nagyobb lehet, hiszen ahogy már korábban írtuk, a pozitív tanulási motivációt feltételezi, azonban ez a tanár motivációja nélkül nem biztos, hogy már fiatal korban megvalósul. További probléma lehet az is, hogy a diák lemarad a tananyag elsajátításában, ami óráról órára bepótolható. Ugyanakkor nagyobb tananyagegység kihagyása után már nem tud megtörténni, hiszen a tanár nem követi a diák munkáját feltétlenül napról napra.

A Bloom taxonómia és a fordított osztályterem



2. ábra: A Bloom-taxonómia és a fordított osztályterem (Forrás: Mi is az osztályterem? <https://www.youtube.com/watch?v=t8Bk0rGTk68>)

A fordított osztályteremben a tanár szerepe jelentős, hiszen továbbra is ő jelöli ki a feldolgozandó tananyagot és annak mennyiségét, illetve formáját. A diákok előrehaladását azonban nem feltétlen követi közvetlenül. Szerepe egy *manageréhez, koordinátoréhoz* hasonlít.

Blended learning

Amennyiben megnézzük a blended learning szótári magyar megfelelőit, az nem jelent mást, mint úgynevezett kevert tanulást. A *blended learning* tulajdonképpen a hagyományos osztálytermi tanítás és a távoktatás elemeit keveri össze, ötvözi egymással. Amíg a hagyományos oktatás során a kommunikációé a főszerep, addig a távoktatás alkalmával akár különböző eszközöket és módszereket is ötvözhetünk.

Előnye lehet az, hogy a tanuló saját tempójában sajátítja el a tananyagot, így a jelenléti órákban csak az általa meg nem értett vagy kevésbé értett témákra kérdez rá. További előnye lehet még az is, hogy akár térben és időben kötetlenül tud csatlakozni egy-egy tananyag elsajátításához. Hátránya lehet, hogy kevésbé van lehetősége a tanárnak koordinálni a diák tevékenységét.

A tanár szerepe itt is egyfajta koordinátori szerep, azaz erősen függ a tanulási-tanítási folyamat az általa ismert szakmódszertani tudástól, illetve a digitális kompetenciájától.

Nagyon fontos azonban leszögezni itt is azt, hogy a személyes jelenlét bizonyos társas kapcsolatokra pozitív hatással lehet, így a jelenléti oktatás során előtérbe kerülhetnek a társas feladatmegoldások, akár a csoportmunka, akár a projektmunka.

Gamifikáció

A gamification szó angol szótári jelentését tekintve a *game*, azaz játék szóból és a *fiction* 'valamilyenné alakítás' szóból származik. Ugyanakkor azt gondoljuk, hogy ennél azért jóval többről van szó. Nem egyszerűen annyit jelent, hogy valamit játékosá alakítunk, hanem különböző szintek, különböző eredmények, akár pontok elérésével azt a versenyhelyzetet szimuláljuk, melyben előjön a diákok egészséges nyerni akarása, ezzel ösztönözve arra őket, hogy megoldják a feladatokat. A játékosítás egy meglepően új, innovatív szemlélet, definícióját 2011-ben *Sebastian Deterding* alkotta meg, ez nem más volt, mint a „*játékelemek és tervezési technikák nem játékos környezetben történő használata*”.

Erre világít rá Szűts Zoltán doktori értekezése is, melyben azt írja, hogy a gamifikáció inkább *módszertani elem*, mint módszertan. Alkalmazható mind az osztályteremben, mind a virtuális térbe történő kiterjesztésében. Az internetes kommunikáció és média rendszerének támogatásával a gamifikáció lett a nagymértékű interaktivitás egyik legkiemelkedőbb jelensége. Nem meglepő tehát, hogy a gamifikáció használata az oktatásban azt a célt szolgálja, hogy az egyre inkább passzív befogadókká vált tanulókat *aktíválja* és *interaktivitásra* készítse (Szűts, 2021).

Ezen módszertani elem előnye maga a *játék*, a *játékoság*, a *versenyzés* és a *versenyszellem* a diákok között. Hátránya pedig az, hogy ha valaki feladja a játékot, nehe-

zen jut előre, az nehezen sajátítja el az adott anyagrészt, ezáltal talán nem is új ismeretek átadására, mint inkább az ismeretek mélyítésére, gyakorlása javasoljuk.

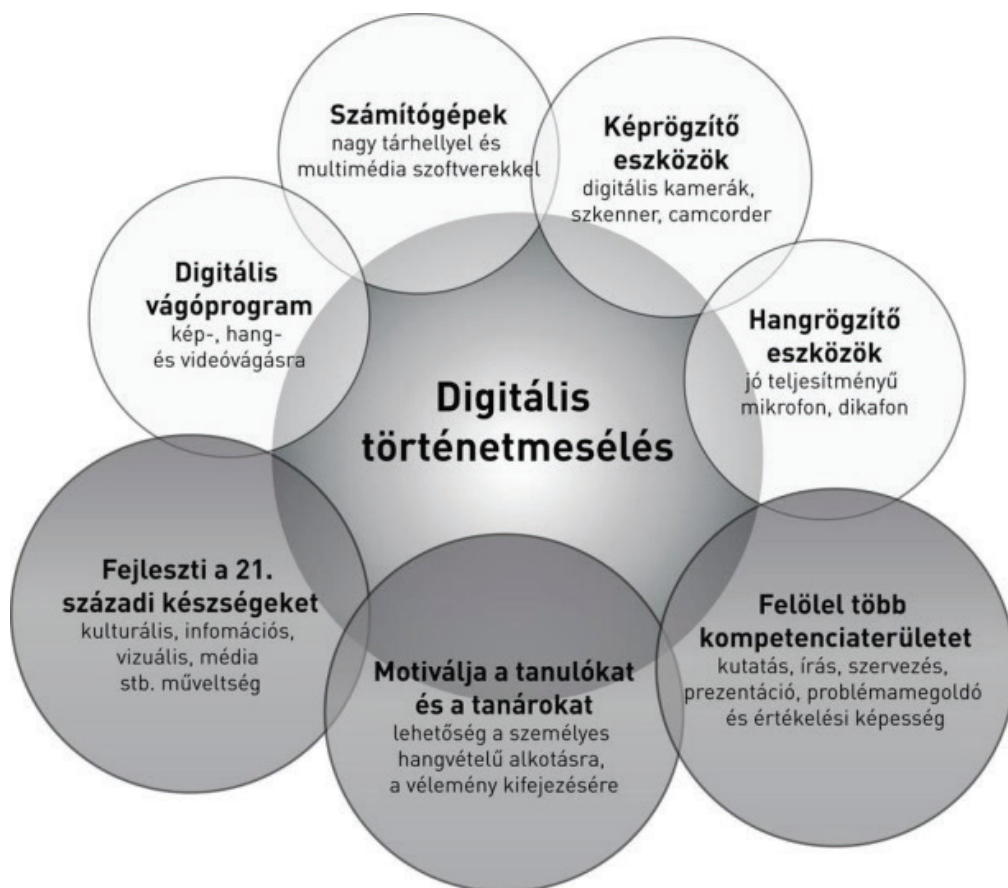
A tanár szerepe egyfajta mediátori szerep, hívhatjuk akár játékmesternek is, ez azonban az egyik legnehezebb szerep, hiszen a játékok kitalálása és megvalósítása hihetetlenül nehéz feladat.

Digitális történetmondás

A digitális történetmesélés (angolul: *digital storytelling*, rövidítve *DTS*) fogalma *Joe Lambert* nevéhez fűződik, aki a *San Franciscó-i Center for Digital Storytelling* megalapítója, melyet 1994-ben hozott létre. A módszer lényege az, hogy az oktatók „egyszerű”, nem tudományos szövegek, hanem történetek megalkotásával fogalmazzák meg saját gondolataikat, melyeket mint egy mesét elmondva közelebb hozzák a tudományt a diákokhoz.

A *StoryCenter* definíciója alapján digitális történetről a következő komponensek együttes megléte esetén beszélhetünk (Lambert, 2013, 37–38):

- Az alkotó egy, az ő számára fontos történetet tematizál saját nézőpontjából,
- személyes reflexióit egyes szám 1. személyben fogalmazza meg,
- időbeli összefüggéseket ábrázol, története jelenetekből áll,
- melyet állóképekkel illusztrál, és
- aláfestő zenével gazdagít.
- A kész mű egyedi, egyéni alkotás,
- hossza ideális esetben 2-3 perc.



3. ábra: Digitális történetmesélés (Forrás: Lanszki Anita A digitális történetmesélés mint tanulásszervezési eljárás tanulástámogató és kompetenciafejlesztő hatása az oktatási folyamatban doktori disszertáció, 2017)

„A digitális történet tehát egy elbeszélői keretben megfogalmazott (ön)reflexió, a valóság valamely szeletének egyéni szűrőkön keresztül történő logikus, audiovizuális formában megjelenő magyarázata. Az audiovizuális digitális történetek korszerű formában adják át egy bizonyos jelenség egyéni, személyes (re)prezentációit, ebből fakadó demonstratív erejüknel fogva pedig eleget tesznek a szemléltetés pedagógiája kívánalmainak. A digitális történetmesélés számos tantárgyba integrálható kreatív feladatként. Mivel a digitális történet multimédia-produktum, felhasználható a tanulók vizuális kompetenciájának fejlesztésére is” (Lanszki, 2016).

A tanári szerepek szempontjából a digitális történetmesélés azt jelenti, hogy (társ) kurátorként vesznek részt az óra menetében, a tanulókat támogatják az alkotási folyamatban, a saját történeteik elmondásában vagy a mások által készített történetek befogadásában.

Mikrotartalmak

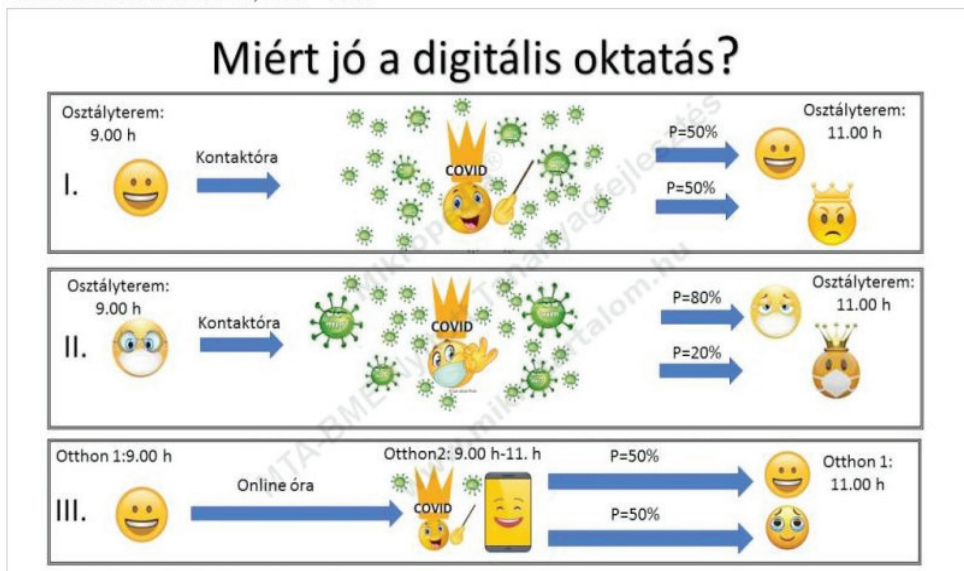
A mikrotartalom ugyancsak módszertani elemnek tekinthető. Magyarországon egy, a Magyar Tudományos Akadémia által fenntartott BME Nyitott Tananyagfejlesztés Kutatócsoport is alakult a módszer kutatására.

Miért jó a digitális oktatás?

Tantárgy: [Digitális pedagógia](#)



Feltöltve: 2020. december 1., kedd - 00:33



4. ábra: Miért jó a digitális oktatás? (Forrás: www.microtartalmak.hu)

A módszer lényege, hogy könnyen megérthető, kisebb tananyagelemeket képekkel, ábrákkal illusztrálva készítenek el. Előnye, hogy térben és időben független az osztályteremtől, de akár a virtuális tértől is. Fontos, hogy ellenőrizzük a tartalmakat, hiszen nagy hátránya lehet a kontroll nélküli tartalommegosztás.

Amennyiben a diákoktól várjuk el a tartalomgyártást, a tanár szerepe háttérbe szorul, hiszen csak kontrollálni kell, ha viszont a tanár készíti el ezeket, akkor egy *tartalomgyártói* szerepre szükül.

E-learning

„Az e-learning a jelenben legelterjedtebb távoktatási forma, amely kevésbé a közoktatásban, mint a felsőoktatásban vagy a nonformális tanulásban kap helyet. Kizárólag az osztálytermen kívül, virtuális térben zajlik, de hatékonyan támogathatja az osztálytermi munkát is a blended learning környezetében.” (Szűts 2021)

Számos fajtája létezik, melyek közül hármat emelnénk ki: az egyik a valós idejű online oktatás, melyben ahogy a neve is mutatja, egyazon időben van jelen a tanár és a diák, így alkalom nyílik a frontális módszeren kívül akár egy csoportmunkára vagy egyéb feladat kiadására, illetve személyes konzultációra is. Ma már számos platform elérhető akár ingyenes, akár fizetős verzióban, ilyen például a Microsoft Teams, a Zoom stb. Másik formája lehet a projektmunkára épülő *blended learning*. A *projektmunka* egy sokkal megengedőbb, szabadabb feldolgozási formája a tananyag elsajátításának vagy éppen a tanultak bemutatásának.

Manapság a szakképzésben megkerülhetetlen fogalom a *projektmunka*, hiszen számos területen várnak el a diákoktól ilyen jellegű munkát. A módszer alkalmazható online vagy jelenléti formában, akár egyedül vagy kisebb-nagyobb csoportokban. A harmadik módszer az *aszinkron online képzések módszere*, melyek alkalmával az oktató a már korábban felvett oktatóvideók vagy előre feltöltött anyagok, diasorok megtekintése után valamilyen formában online vagy jelenléti módon konzultálhat, avagy számonkérhet.

Előnye a helytől és időtől független tanulás és tanítás. Hátránya pedig az, hogy nagyban épít ez a módszer is a diákok pozitív tanulási motivációira. A tanár szerepe úgynevezett facilitátori vagy tutori szerep, ami azt takarja, hogy tanulási-tanítási folyamat irányítója, de a háttérből.

MOOC

A MOOC nem más, mint egy angol kifejezésből alkotott mozaikszó: *Massive Open Online Course*, amit magyarra *ingyenes online szabadegyetemként* lehetne lefordítani, vagy akár tömeges online kurzusoknak is szokták emlegetni.

„A MOOC az e-learning speciális formája, amely az infokommunikációs eszközök és digitális platformok tudásátadó hálózati paradigmájú képességeire épít. Ezek a tartalmak a képi megjelenés szempontjából a hagyományos szórakoztató ipar produktumaira hasonlítanak a leginkább.” (Szűts, 2016)

Előnyei a fent említett e-learning kurzusokéval szinte mindenben megegyeznek, és a tanári szerepek is hasonlóak.

Összegzés és kitekintés

Munkánk során szerettünk volna átfogó képet adni arról a módszertani változásról, melyet a tanári szerepek megváltozása hozott magával. Mint már korábban említettük, nem gondoljuk, hogy a személyes jelenlét – főleg kisgyermekkorban – helyettesíthető ezen módszerek bármelyikével is. Az viszont vitathatatlan tény, hogy a későbbiekben az általuk használandó programokkal, online platformokkal, digitális eszközökkel meg kell ismertetni a tanulókat. Úgy véljük, hogy ezeknek a módszereknek a tudatos alkalmazása, természetesen az életkori sajátosságokat figyelembe véve, elengedhetetlenül szükséges. A pedagógusok és oktatók magas szintű digitális kompetenciájára is szükség van. Jelenleg Magyarországon számos olyan kutatócsoport működik, mely a digitális kompetencia fejlesztésének fontosságára és szükségességére hívja fel a figyelmet, illetve olyan módszereket és segítségeket ad a tanárok számára, melyekkel komfortosabbá tehetik a digitális térben való működésüket.

Az információs társadalom környezete nemcsak a tanulókat készíti a kísérletezésre, hanem a tanárokat is. A technika és az IKT-eszközök expanziója során a tanár is aktív részese lett az élethosszig tartó tanulásnak, melynek tárgya a digitális kompetenciafejlesztés.

A digitális pedagógia újfajta szemléletmódot igényel: építőelemei nem csupán a kiegészítő szerepet töltik be, hanem tanári paradigmaváltást hoznak, és meghatározzák a jelent és a jövőbeli tanítás és tanulás folyamatát (Szűts, 2020).

Felhasznált irodalom

- Benedek, A. (2008) (Eds.). *Digitális pedagógia. Tanulás IKT környezetben*. Typotex, Budapest.
- Bárdos, J. (2015). A tanári lét dimenziói, különös tekintettel a tudós tanárookra: Pedagógiai ars poetica. *Pedagógusképzés*, pp. 47–68. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2014-2015.03>
- Boreczky, Á. (1993). Egy letűnt világ árnyai. *Új Pedagógiai Szemle*, 10. sz. 115–116.
- Cepeli, Gy., Molnár, Gy. & Szűts, Z. (2021). SZABAD PIAC BESZÉLGETÉS MI A TUDÁS, KI A TUDÓS? <https://uni-milton.hu/szabad-piac/szabad-piac-2021-2-tartalomjegyzek/csepli-gyorgy-molnar-gyorgy-szuts-zoltan-mi-a-tudas-ki-a-tudos/>
- Imets, M. (2007). Tutori munka a távoktatásos gimnáziumi felnőttképzésben. *Új Pedagógiai Szemle*. 57. (12.) <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00119/2007-12-mu-Imets-Tutori.html> (2021. 07. 02.)
- Informatikai, Távközlési és Elektronikai Vállalkozások Szövetsége (2017). Ajánlások a digitális pedagógia szakmai- és technológiai feltételrendszeréhez. Letöltés: <https://dpmk.hu/wp-content/uploads/2018/01/Ajanlások-a-digitális-pedagógia-feltételrendszeréhez.pdf> (2021. 05. 01.)

- Kis-Tóth, L. & Lengyelne Molnár, T. (2014). *IKT innováció*. Eger, Líceum Kiadó.
- Kővári, A. (2017). Költséghatékony informatikai eszközökkel támogatott projektoktatás. In Mrázik, J. (Ed.). *A tanulás új útjai*. HERA Évkönyvek. Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók, Egyesülete, Budapest. pp. 273–284.
- Kővári, A. (2018). Ember-gép kommunikáció az ipar 4.0 szemszögéből és kapcsolata az oktatás 4.0-val. In Tóth, P., Simonics, I., Manojlovic, H. & Duchon, J. (Eds.), *Új kihívások és pedagógiai innovációk a szakképzésben és a felsőoktatásban*. Óbudai Egyetem Trefort Ágoston, Mérnökpedagógiai Központ, Budapest. pp. 637–647.
- Módszertani ajánlás a tantermen kívüli, digitális munkarendhez (2020. április 9.) – Letöltés: https://www.oktatas.hu/koznevelas/ajanlas_szemelyes_talalkozas_nelkuli_oktatas_nevelas_modszereire (2022. 03. 14.)
- Lanszki, A. (2016). Digitális történetmesélés és tanuló(i) tartalom(re)konstrukció. Új pedagógiai szemle <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/digitalis-tortenetmeseles-es-tanuloi-tartalomrekonstrukcio> (2022. 03. 29.)
- Molnár, Gy. (2015). Korszerű technológiák az oktatásban. Tankönyvtár. Letöltés: https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop412b2/2013-0002_korszeru_techonologiak_az_oktatasban/KT/sktes23g.htm (Letöltve: 2022. 03. 07.)
- Ollé, J. (2009). Tanár 2.0 elméletben és gyakorlatban. In *Oktatás-informatika*, 2009. 2. sz. http://oktatas-informatika.hu/20091szam/riport/tanar_20_elmeletben_es_gyak.html (Letöltve: 2022. 03. 07.)
- Sallay, H. (1995). Tanári szerepek percepciója: egy általános iskolai felmérés tanulságai. *Magyar Pedagógia*. 95, 3-4. sz. (1995): 201–227.
- Szűts, Z. (2020). *A digitális pedagógia egységes elméleti kerete és alkalmazása a tanítás és tanulás folyamatában* doktori értekezés.
- Szűts, Z. (2020). *A digitális pedagógia elmélete*, Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Szűts, Z. (2020). A digitális pedagógia jelenségei és megnyilvánulási formái. *Új Pedagógiai Szemle*. 2020//5-6 (elektronikus kiadás)
- Szűts, Z. (2013). *A világháló metaforái*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Trencsényi, L. (1988). *Pedagógusszerepek az általános iskolában*. Budapest. Akadémiai Kiadó, pp. 39–62.

Ábrajegyzék

1. számú ábra: Közvetítő tanár és alkotó tanár: hány kompetencia? (Forrás: Bárdos Jenő: A TANÁRI LÉT DIMENZIÓI, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A TUDÓS TANÁROKRA (PEDAGÓGIAI ARS POETICA) <https://ojs.elte.hu/pedagoguskepzes/article/view/1154/1116>)
2. számú ábra: A Bloom taxonómia és a fordított osztályterem (Forrás: Mi is az osztályterem? <https://www.youtube.com/watch?v=t8Bk0rGTk68>)

3. számú ábra: Digitális történetmesélés (Forrás: Lanszki Anita A digitális történetmesélés mint tanulásszervezési eljárás tanulástámogató és kompetenciafejlesztő hatása az oktatási folyamatban doktori disszertáció, 2017)
4. számú ábra: Miért jó a digitális oktatás? (Forrás: www.microtartalmak.hu)