

DRINGÓ-HORVÁTH IDA

Oktatásinformatikai tartalmak a némettanárképzésben – intézményi körkép

Die Förderung von mediendidaktischen IKT-Kompetenzen in der DaF-Lehrerausbildung – ein institutioneller Vergleich

Die Entwicklung von mediendidaktischen IKT-Kompetenzen von Pädagogen wurde in den letzten Jahren in mehreren EU-Dokumenten und in Anlehnung daran auch in heimischen Regelungen, wie etwa in den gesetzlichen Bildungsanforderungen für die Lehrerausbildung nach dem Bologna-System als Ziel formuliert. Im vorliegenden Aufsatz wird untersucht, in wie weit diese Inhalte im Lehramt für Deutsch in den verschiedenen Ausbildungsstätten in Ungarn zur Geltung kommen. Analysiert und verglichen werden die Akkreditierungsdokumente und ergänzenden Unterlagen, wobei auf institutionelle Ähnlichkeiten und Unterschiede, auf beispielhafte Lösungen wie auch auf eventuellen Handlungsbedarf in diesem Bereich hingewiesen wird.

Az oktatásinformatika, avagy a tanári IKT-kompetencia fogalma

Sokak által és sokat hangoztatott tény, hogy az új oktatási környezet hatására szükségessé válik olyan tanári kompetenciák elsajátítása, melyek a digitális környezet megfelelő kihasználását, alkalmazását teszik lehetővé az oktatási folyamat során. Ehhez szükségszerűen definiálni kell, mit értünk *digitális tanulási környezet* alatt. A cikk a sokféle, különböző hangsúlyokat követő megközelítési mód közül egy viszonylag tág értelmezést vesz alapul: „olyan tanulási környezeteket jelent, ahol a tanítás és tanulás feltételrendszerének kialakításánál meghatározó szerepe van az elektronikus információ- és kommunikációtechnikai eszközöknek” (Komenczi 2009: 114).

Az *oktatásinformatika* (oktatási informatika) az elektronikus tanulási környezetben rejlő hatékony tanulási-tanítási/oktatási lehetőségek ismeretére, gyakorlati alkalmazására koncentrál. Ugyanezt a tartalmat jeleníti meg a szakirodalomban a *tanári IKT-kompetencia* kifejezés, mely magába foglalja az „információs és kommunikációs technológiák – IKT – tanításban, tanulásban, nevelésben, tanulás- és iskolamenedzsmentben és kommunikációban való felhasználásával kapcsolatos képességeket” (Kárpáti–Hunya 2009a: 95).

Itt tehát elsődlegesen nem informatikai alapismeretek elsajátításáról van szó, bár az alapszintű jártasság elengedhetetlen. Fontos továbbá, hogy az ilyen irányú tartalmak elsajátításának több síkon kellene történnie: az ún. *add-onto* modell alkalmazása, melynél a tanári szakképzésen kívül, attól elkülönülve, főként informatikai IT/IKT-tanfolyamok keretében (tipikusan ECDL-tananyaggal) van mód az IKT-kompetencia

elsajátítására, nem bizonyult olyan hatékonyak, mint a szaktárgyakba integrált oktatás, ahol az IKT folyamatosan jelen van a képzés során, és a tanárjelölt saját oktatási-tanulási folyamata részeként, illetve a választott szaktárgy oktatásához kapcsolódóan szembesül a használat gyakorlati előnyeivel, illetve nehézségeivel. A fenti szerzőpáros a cikk második felében néhány európai jó gyakorlatból kiindulva összegzi a hatékony megvalósítás ismérveit (Kárpáti–Hunya 2009b):

- a tanárképzés kötelező része a számítógéppel segített tanítás és tanulás;
- a neveléstudományi tanszékek vagy az informatikai karok is oktathatják, de hatékonyabbnak tűnik a szakmódszertan mintájára az alapképzést nyújtó karokhoz rendelni, oktatástechnológiai csoportok (tanszékek, központok) infrastrukturális bázisát, szakértelmét használva;
- a tartalmak súlypontja eltérő lehet, egy közös európai referenciakerethez (*U-teacher*) illeszkedve;
- a tanári képesítővizsga része, minden tanárképzési szinten.

Nézzük meg, hogy a továbbiakban hogyan alakul mindez a hazai némettanárképzésben mind az előírások, mind pedig a gyakorlati megvalósulás szintjén!

Oktatásinformatika a tanári mesterszak képzési és kimeneti követelményeiben

Az oktatásinformatika színvonalának, fejlettségének jellemzésénél az egyik fontos indikátor „a tanárok vizsgálata: a hozzáférés mutatói (például szerepel-e a tanárképzési és továbbképzési programokban az IKT oktatási használatára való felkészítés)” (Kárpáti 2004: 4). Ez a kompetenciaterület mind az utóbbi évek EU-dokumentumaiban (EU-s stratégiai tervek, az EU szakértői munkacsoportjának kompetencialistája), mind pedig a magyar rendelkezésekben (hazai stratégia-tervek, például NFT1-2, OIS) a szükséges és elvárt tanári kompetenciaterületek között jelenik meg (vö. Dancsó 2005; Komenczi 2009). Az új típusú tanári mesterszak képzési és kimeneti követelményeit (KKK) tartalmazó leírás (A 15/2006 (IV. 3.) OM-rendelet 4. sz. melléklete és annak módosítása, a 24/2010. (V. 14.) OKM-rendelet) részletesen tárgyalja az elsajátítandó tanári feladatokat és az azokhoz kapcsolódó kompetenciákat. Ebben több konkrét utalást találunk a vizsgálandó területre: a tanulási folyamat szervezése és irányítása során a tanár

- „képes az új kommunikációs-információs technológiákat osztálytermi munkájában is hatékonyan alkalmazni, e technikákban rejlő lehetőségeket tanítási céljainak, a tananyag megértésének, a képességek fejlesztésének szolgálatába állítani”, valamint
- „képes a digitális tananyagokat kezelni, forrásaikat megtalálni, a tanítási-fejlesztési céloknak megfelelő tartalmakat kiválasztani, rendszerezni, szerkeszteni”, illetve
- „képes a tanulók információs-kommunikációs technikákkal végzett osztálytermi vagy azon kívüli önálló munkáját irányítani” (9).

Ezen túl azonban szinte minden egyes felsorolt kompetenciaterületen belül megtaláljuk indirekt módon az oktatásinformatikai kompetencia fontosságát:

- ha a mai kor tanárának alkalmasnak kell lennie a „tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítésére, fejlesztésére”, akkor mindenképpen előny, ha ezt a modern társadalmak tanulóinak szokásos eszköztárával is segíti (web 2.0-ás alkalmazások, közösségi oldalak);
- „az egész életen át tartó tanulást megalapozó kompetenciák hatékony fejlesztésére” vagy a „szakmai önművelésre” aligha van mód az új infokommunikációs technológiák ismerete, hatékony alkalmazása nélkül;
- a „pedagógiai értékelés változatos eszközeinek használata” sem képzelhető el manapság anélkül, hogy ne tudnánk didaktikailag megalapozottan és helyesen eldönteni, mikor és milyen előnyökkel használhatunk digitális eszközöket a tudás mérésére és értékelésére.

A dokumentum arról is rendelkezik, hogy pontosan hol helyezkedjenek el ezek a tartalmak a tanári mesterszak rendszerében. A pedagógiai és pszichológiai alapozó tanulmányokban (BA szak elvégzése közben teljesítendő 10 kreditnyi tanári alapozó modul) az öt megadott ismeretkör egyike lenne a „kommunikációs készségfejlesztés, az információs-kommunikációs technológiák alkalmazási lehetőségei az oktatásban, tanulásban”, melyhez kapcsolódóan az a javaslat is megjelenik, hogy jellemzően kiscsoportos, gyakorlati tevékenység keretében történjen az ismeretanyag elsajátítása.

Ezen felül a pedagógiai-pszichológiai és szaktárgyi modul részletes leírásánál is találkozhatunk a fent felsoroltakhoz hasonló közvetett utalásokkal: például személyre szabott oktatás, a differenciálás eszközei, megfelelő ismeretforrások, taneszközök, a médiumok kiválasztása stb.

A némettanárképzés esetében a szak képzési követelményeinek leírásában az alapvető szakmódszertani tudnivalókon kívül a „multimediális nyelvtanítási ismeretek” címszó jeleníti meg explicit módon ezeket a tartalmakat. (Az oktatási informatikához kapcsolódó ismeretek természetesen megjelenhetnek – és véleményem szerint meg is kell hogy jelenjenek – az alapvető szakmódszertani ismeretek között is.)

Összefoglalva: az oktatási informatikai tartalmaknak kötelezően meg kellene jelenniük a némettanárképzés során, jellemzően a tízkredites pedagógiai-pszichológiai alapozó modul, illetve az azt kiegészítő későbbi tanulmányok gyakorlati részeként, valamint a szakos tanulmányok során is. Különösen érvényes ez az oktatásszervezésre, a modern információszerzés, -feldolgozás, valamint taneszközhasználat területeire nézve.

Oktatásinformatikai tartalmak explicit megjelenése a némettanárképzésben

Most nézzük meg, hol és milyen mértékben jelennek meg ezek a tartalmak a némettanárképzéssel foglalkozó egyes intézmények akkreditált dokumentumaiban: hálóterveiben/mintatanterveiben, tantárgyleírásaiban, szakdolgozat- és záróvizsga-követelményeiben!

Bemenettől függően a némettanárképzés elvégzendő kreditmennyisége és egyes szerkezeti elemei (például kapcsolódó dolgozat szükségessége) is különbözhetnek egymástól (a 15/2006. (IV.3.) OM-rendelet 4. számú melléklete alapján, lásd 1. táblázat).

	Megszerzendő kredit	Félévek száma	Szakterület		Ped.-pszich.	Szakmai gyak.	Szakkolgozat
a) Osztott képzés alapképzésére épülő tanári szak (BA után, kétszakos)	150	5	I.: 40 (30)	II.: 40 (50)	40	30	Portfólió + dolgozat
b) Mesterszak (MA) elvégzése közben vagy után felvett tanári szak (egyszakos)	90	3	30, ha legalább 10 kr. átvitelével elismerhető		40	20	Portfólió + dolgozat
c) Főiskolai szintű diplomával 1: egyszakos képzés 2: kétszakos képzés	60 (adott szakos előzménnyel)	2	30		10	20	csak portfólió
	90 (adott szakos előzménnyel)	3	I. 30	II. 30	10	20	csak portfólió
d) Újabb tanári képzés esetén, tanárszakon megszerzett MA birtokában (új típusú)	60 (50 kr. előzménnyel)	2	40		0	20	csak portfólió
e) Újabb tanári szakképzés, már megszerzett egyetemi, főiskolai szintű tanári diplomával (rég típusú)	60 (50 kr. előzménnyel)	2	40		10	10	csak portfólió
f) Újabb tanári szakképzés, de már megszerzett főiskolai szintű pedagógus szakképzettség esetén	90 (50 kr. előzménnyel)	3	50		20	20	csak portfólió

1. táblázat. Áttekintés a bolognai tanárképzés szerkezetéről

Mivel jelenleg a némettanárképzésre jelentkezők legnagyobb számban az osztott képzésből érkeznek, illetve a korábbi diplomával rendelkezők köréből az adott szakos, főiskolai diplomai előzménnyel találunk még nagyobb számú hallgatói jelentkezéseket, a továbbiakban ennek a két csoportnak a mintatantervi és tantárgyleírási követelményeit, illetve egyéb dokumentumait fogom megvizsgálni az oktatásinformatikai tartalmakra vonatkozólag. Ezen belül a bemenethez kapcsolódó jellemzőbb munkarendet veszem alapul: a BA-ra épülő öt féléves nappali képzést (az 1. táblázat a) pontja), illetve a főiskolai diplomára épülő két féléves, egyszakos, levelező képzést (az 1. táblázat c/1 pontja) tekintem át. A 2012/13-as tanév őszi félévében némettanári MA-képzést indító intézményeket a www.felvi.hu adatai alapján kerestem ki, a kapcsolódó dokumentumokat pedig az intézményi honlapokról (2012. márciusi állapot), illetve szükség esetén a tanszékvezetőktől, szakmódszertanos kollégáktól szereztem be.

Némettanárképzés 2012	BA-ra épülő, 5 féléves nappali képzés			Főiskolai diplomára épülő 2 féléves, egyszakos, levelező képzés	
	Szakos modul (30-50 kr.)	Ped.-pszich. alapozó modul (10 kr.)	Ped.-pszich. modul (40 kr.)	Szakos modul (30 kr.)	Ped.-pszich. modul (10 kr.)
Debreceni Egyetem (DE, Debrecen)	– (30 és 50 kr. szakonként)	–	Modern szemléltetés (K; gy; 2 kr.)	–	–
Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE, Budapest)	–	–	Modern eszközök a pedagógiában (K; gy; 2 kr.)	–	Modern eszközök a pedagógiában (K; gy; 2 kr.)
Eszterházy Károly Főiskola (EKF, Eger)	–	–	Elektronikus tanulási környezet (K; v; 2 kr.)	–	Elektronikus tanulási környezet (K; v; 2 kr.)
Károli Gáspár Református Egyetem (KRE, Budapest)	Internet a német nyelv oktatásában (SZV; gy; 2 kr.) (30 és 50 kr. szakonként)	–	–	Internet a német nyelv oktatásában (SZV; gy; 2kr.)	–
Miskolci Egyetem (ME, Miskolc)	– (40 kr. szakonként)	–	A tanári tevékenység IKT alapjai (K; gy; 2 kr.) Média és pedagógia (SZV; gy; 2 kr.)	–	Média és pedagógia (SZV; gy; 2 kr.)
Pannon Egyetem (PE, Veszprém)	–	–	E-learning (szabályozottan vál.; v; 1 kr.)	–	–
Pázmány Péter Katolikus Egyetem (PPKE, Piliscsaba)	–	–	–	–	–
Pécsi Tudományegyetem (PTE, Pécs)	– (40 kr. szakonként)	–	–	–	–
Szegedi Tudományegyetem (SZTE, Szeged)	– (40 kr. szakonként)	Információs-kommunikációs technológiák (KV; gy; 2 kr.)	Információs és kommunikációs technológiák (KV; gy; 2 kr.) Multimédiás eszközök használata az oktatásban (SZV; gy; 1 kr.)	–	Információs és kommunikációs technológiák (KV; gy; 2 kr.)

Jelmagyarázat: K = kötelező; KV = kötelezően választható; SZV = szabadon választható; gy = gyakorlat; v = vizsgatárgy; kr. = kredit

2. táblázat. Oktatásinformatikai tartalmak a némettanárképzésben

Az egyes intézmények vonatkozó mintatantervei¹ alapján elmondható, az információs- és kommunikációs technológiák kifejezetten szaktárgyi/szakpedagógiai (némettanári) IKT-kompetenciához kapcsolódó tanegységgel csak egyetlen helyen (KRE) találkozunk. A pedagógiai-pszichológiai tanári modulokban nagyobb számban találkozunk ilyen tanegységekkel, de ezek (egyetlen kivételtől – SZTE – eltekintve) nem a KKK által előírt tizkredites alapozó modulban vannak meghirdetve. Sajnos a keresett tartalommal meghirdetett tanegységek nem mindig kötelező részei a képzésnek (KV és SZV tárgyak), csupán két intézménynél (ELTE, EKF) jelennek meg kötelezően ilyen irányú tartalmak mindkét vizsgált képzésfajtánál. A főként összefoglaló jellegű tantárgycímek jellemzően kétkredites, gyakorlati tárgyakat takarnak, érdekes azonban két intézménynél (PE és EKF) az előadásként megjelölt tanegységek megjelenése, melyek csak megfelelő gyakorlati tevékenységgel (például vizsgafeladat) kiegészülve lehetnek eredményesek. Elmondható továbbá az is, hogy a kevesebb kreditből gazdálkodó képzéseknél (levelező képzés, illetve egyes intézmények minor képzése) gyakran ezen tartalmak kárára történik a kreditszám csökkentése.

Jóllehet a tanítás/nyelvtanítás általános módszertanával foglalkozó szemináriumok is megfelelő teret adhatnának az ilyen irányú törekvéseknek, a pedagógiai-pszichológiai modul keretében gyakorta *didaktika, tanítás és tanulás*, illetve az ehhez hasonló, a szakos tartalmak között *szakmódszertan, tantárgy- vagy nyelvpedagógia* címen megjelenő tanegységek tantárgyleírását vizsgálva nem mindig találkozunk a modern technológiák megismerését és alkalmazását megfogalmazó célkitűzéssel, tartalommal. Ennek fő okát a szakos tanegységeknél abban látom, hogy a szakmódszertani ismeretekre felhasználható hét kredit nem elegendő arra, hogy külön, explicit módon tárgyalja ezt a fontos témát. Sajnos az ilyen marginális megjelenés alkalmával azonban semmiképpen nem beszélhetünk a KKK-ban megfogalmazott valós képességfejlesztésről ezen a területen, hiszen a modern technológia eszközeinek használata az oktatásban csak egyfajta szemléletváltás révén, illetve megfelelő rutin elsajátítása után válik eredményessé.

A téma szempontjából érdemes még megvizsgálni a tanárképzésre jelentkező hallgatók kimeneti vizsgakövetelményeit is: milyen mértékben jelennek meg a keresett tartalmak a tanári záróvizsgán, illetve a felkínált szakdolgozati/kapcsolódó dolgozati témakörök között.

Némettanárképzés 2012	A szakdolgozat/kapcsolódó dolgozat témakörei	A tanári záróvizsga/képesítővizsga témakörei
Debreceni Egyetem (Debrecen)	Nincsenek megadott témakörök, általában az összefüggő szakmai gyakorlathoz kapcsolódóan írják meg a dolgozataikat a kíséző szemináriumok vezetőivel és a mentortanáraikkal/vezetőtanáraikkal, ill. szakos szakmódszertan-oktatóval konzultálnak.	Tanárképzés: iskola az információs társadalomban; az elektronikus tanulási környezet és annak módszertani kérdései; az infokommunikációs eszközök iskolai funkciói Portfólióleírásban: a „Modern szemléltetés” tantárgyból készített digitális produktum

¹ A kínálat egyes hálótérvekben bővíthet a néhol megjelenő egy szabadon választható tanegység révén, de csökkenhet is, amennyiben a fő- és mellékszakot különböző kreditmennyiséggel hirdetik meg (30, illetve 50), és így az informatikai tartalmú tanegység mellékszak esetében kimarad.

Némettanárképzés 2012	A szakdolgozat/kapcsolódó dolgozat témakörei	A tanári záróvizsga/képesítővizsga témakörei
Eötvös Loránd Tudományegyetem (Budapest)	Nincsen explicit módon kapcsolódó témakör megadva	Portfólióírásban: Az IKT-eszközök tanulói használatának bemutatása (digitális tábla, honlap, távoktatás, e-learning stb.)
Eszterházy Károly Főiskola (Eger)	Szaktanszék: Digitális anyagok felhasználási lehetőségei a németórán	Tanárképzés (válogatás) ² : A hagyományos és az elektronikus tananyagok értékelési szempontjai. Az internetes információkezelés. Az SDT felépítése és szaktárgyi kezelésének lépései. Korszerű információs és kommunikációs technológiák alkalmazása a pedagógiai munkában. Az e-learning és a blended learning fogalomrendszere és összetevői. A tanár szerepe a hálózati tanulásban. A média-kompetencia fogalomrendszere és szintjei. Szaktanszék: Audiovizuális és multimédiás technikák alkalmazása a német nyelvoktatásban. Az IKT-kompetencia fejlesztése. Az internet mint forrás. A német nyelvoktatást segítő legfontosabb internetes honlapok.
Károli Gáspár Református Egyetem (Budapest)	Szaktanszék: Anyagok, eszközök, média a nyelvoktatásban, különös tekintettel az információs és kommunikációs technológiák felhasználására.	Szaktanszék: Médiahasználat (tradicionális és modern oktatási eszközök)
Miskolci Egyetem (Miskolc)	Nincsenek megadva témakörök, egyéni témaválasztás konzultáció alapján	Nem találtam ilyen témakört
Pannon Egyetem (Veszprém)	Nincsenek megadva témakörök, egyéni témaválasztás konzultáció alapján	Komplex tételSOR: Az elektronikus médiumok (tv, számítógép) szerepe az iskolai nevelés eredményességében.
Pázmány Péter Katolikus Egyetem (Piliscsaba)	Nincsen explicit módon kapcsolódó témakör megadva	Szaktanszék: Oktatási médiumok (vizuális, audiovizuális, elektronikus médiumok – komputer és internet)
Pécsi Tudományegyetem (Pécs)	Szaktanszék: Médiahasználat, számítógép a német nyelvoktatásban Tanárképzés: Infokommunikációs technológiák pedagógiai alkalmazása	Komplex tételSOR: Infokommunikációs technológiák, digitális taneszközök és pedagógiai alkalmazásuk
Szegedi Tudományegyetem (Szeged)	Szaktanszék: E-learning, online oktatási platformok (pl. Moodle) a német nyelvoktatásban Tanárképzés: Információs-kommunikációs technológiák alkalmazási lehetőségei az oktatásban; Modern tanulásméletek és tanulási környezetek sajátosságai	Komplex tételSOR: Hagyományos és innovatív tanulási környezetek, taneszközök

3. táblázat. Oktatásinformatikai tartalmak a szakdolgozati és záróvizsga-követelményekben

² Helytakarékossági okokból a felsorolás csak egy részletét tudtam a táblázatban megjeleníteni, a teljes tételSOR megtalálható a http://nemet.ekt.fu/hallgatoknak/MA/MA_tanari_zarovizsga_h.htm weblapon.

Nem meglepő, hogy főként az előzőekkel azonos intézményekben, ott is azon szakterületeken találunk ilyen típusú témajavaslatokat, illetve államvizsgáteleket, ahol találkoztunk oktatásinformatikai tartalmú tantárgymeghirdetésekkel, bár érdekes módon nem minden esetben mutat egybevághást a két táblázat. Vannak olyan intézmények, ahol a tanulmányok során nem jelenik meg explicit módon, külön tanegységként ez a tartalom (PPKE, PTE), azonban a záróvizsga/diplomamunka követelményei arról tanúskodnak, hogy az egyes tantárgyakhoz kapcsolódóan (például az általános pedagógiai, illetve a szakpedagógiai tanegységek kapcsán – még ha ezt a tantárgyleírás sokszor nem is mutatja) mégis megfelelő hangsúlyt fektetnek az oktatásinformatikai tudás fejlesztésére. Az is valószínűsíthető, hogy a komplex tételsorok megjelenésével a korábban ezen a téren aktívabbnak mutatkozó szakterület (jellemzően a pedagógia-pszichológia modul) pozitívan befolyásolta ez ügyben a zárási követelményeket. Különösen jó példát láthatunk az Eszterházy Károly Főiskolán, ahol az oktatásinformatikai tartalmak majd minden témakörhöz kapcsolódóan, más-más hangsúllyal jelennek meg.

Összességében tehát elmondható, hogy a téma szempontjából a személyi feltétel a legmeghatározóbb faktor: az egyes intézményeknél akkor és azon a szakterületen belül van mód a tanárképzésben részt vevő hallgatók tanári IKT-kompetenciájának explicit fejlesztésére, ahol ilyen érdeklődésű, megfelelő tapasztalattal rendelkező szakember tevékenykedik (vö. Fehér 2008: 41).

Oktatásinformatikai tartalmak implicit megjelenése a némettanárképzésben

Sajnos egy további, igen fontos szempont vizsgálata, vagyis hogy milyen mértékben jelenik meg az IKT implicit módon a tanárképzésben, nagyon nehezen végezhető el, pedig ez a faktor nagymértékben hozzájárul a pedagógiai IKT-kompetencia kialakulásához. Az ilyen irányú törekvésekről csak egy-egy beszámoló, ismert jó gyakorlat révén tudok említést tenni – természetesen a teljesség igénye nélkül.

Több egyetem használ valamilyen elektronikus (táv)oktatói keretrendszert a képzések, így a némettanárképzés során is (Moodle, Coospace stb.), mely lehetőséget nyújt az online eszközökkel végzett kommunikációs-kooperációs folyamatok meg tapasztalására. Ahol ez technikailag megoldható, egyéb elektronikus eszközök használata is előfordul (digitális tábla, web 2.0-ás eszközök, mint például blog, wiki, közösségi oldalak stb.), vagy akár egy (nemzetközi) e-learning/e-mail projektben való részvétel is. Ezek a lehetőségek bármely egyetemi tantárgy oktatásánál jó szolgálatot tehetnek, néhány pozitív eredményről és tapasztalatról a némettanárképzésben az oktatók beszámolóit, cikkei adnak tájékoztatást (például Petneki 2012, Reder 2010). Bár jó esetben röviden utalhat az oktató a felhasznált eszközök megfelelő alkalmazására a későbbiekben oktatni kívánt szaktárgyban, ez nem szükségszerű, hiszen a tanulási folyamatba ágyazás lehetővé teszi a tanári IKT-kompetenciák implicit fejlesztését, mely ismeretek később adaptálhatóak a nyelvoktatásra.

Itt is jellemző azonban, hogy a technikai háttér nem elegendő, jóval inkább a személyi feltételek a meghatározóak, hiszen megfelelő pedagógiai IKT-jártasságra van szükség az egyetemen oktatók részéről. Jogosan vetődik fel azonban a kérdés: hogyan tehetnek szert erre a tudásra a felsőoktatásban jelenleg dolgozók, ha túlnyomó részük biztosan nem találkozott IKT-alkalmazással saját képzése során? Természetesen

a külső és belső tanártovábbképzések nyújtják az egyetlen lehetőséget nemcsak a felsőoktatásban részt vevők számára, hanem a tanárképzésük során nem megfelelő oktatásinformatikai képzésben részesülő valamennyi némettanár számára is.

Tanári IKT-kompetencia a tanártovábbképzésben némettanároknak

A „Sulinet Expressz” program keretében 2003 és 2004 folyamán 22 különböző, 30–120 órás, részben államilag finanszírozott informatikai tartalmú továbbképzést hirdettek meg pedagógusok számára (Hunya 2007). Kvalitatív felmérések alapján azonban bizonyítható, hogy a csupán informatikai jellegű készségfejlesztés nem vezet automatikusan az IKT-technológiák alkalmazásához a résztvevők oktatási gyakorlatában (Csák 2004, idézi Hunya 2007), de még kevésbé elegendő a minőségi, didaktikailag megalapozott szaktárgyi felhasználáshoz (vö. Dancsó 2005: 44).

Az Oktatási Hivatal Pedagógus-továbbképzések jegyzéke³ alapján jelenleg mintegy 50 körül van a pedagógusok IKT-kompetenciáját fejlesztő különböző képzések száma (a lekérdezés dátuma: 2012. 03. 30.). Ezek egy része az alapvető informatikai kompetenciák fejlesztését helyezi előtérbe kezdő és haladó szinten (például informatikai alapismeretek pedagógusoknak, ECDL-kurzusok különböző felhasználói szinten). A további kurzusokon a tanárok bizonyos technológiák (hard- vagy szoftverek) speciális, oktatáshoz kapcsolódó felhasználását sajátíthatják el, függetlenül az oktatott szakterületről. Ilyen kurzusok például a következők: IKT-technológiák az oktatásban, EPICT – Európai Pedagógusi IKT-jogosítvány (az ECDL speciálisan az oktatáshoz kapcsolódó továbbfejlesztése), a digitális tábla használata, web 2.0-alkalmazások az oktatásban, az SDT digitális adatbázis felhasználási lehetőségei, bizonyos szoftverek (Excel, PowerPoint) vagy a Classmate PC pedagógiai alkalmazása. A szakspecifikus média-didaktikai kompetenciák, mint például a mi esetünkben a némettanári vagy legalábbis a nyelvtanári felhasználáshoz kapcsolódó kompetenciák ezeken a kurzusokon nem vagy alig fejleszthetők (vö. Dringó-Horváth 2011). Ha valóban a megjelölt célcsoport igényeire szabott továbbképzéseket keresünk a témában, érdemes körülnézni más intézményeknél, legfőképpen a német nyelvű országok kulturális intézeteinél és a német nyelvkönyvek kiadóinál.

A Goethe Intézet (GI) 2001 óta kínál 30 órás továbbképzést a „Számítógép és internet a németórán” címmel, mely mostanra már csak egyéni megkeresés útján, megfelelő számú jelentkezővel (minimum 15 résztvevő) igényelhető (igénybejelentés a „Szolgáltatások némettanároknak” részlegnél⁴). Időközben ezt a képzést más intézményekkel (például pedagógiai intézetekkel, iskolákkal, továbbképző centrumokkal) együttműködve is igénybe lehet venni. Ebben az esetben a GI adja a képzési koncepciót és a kurzusvezetőt, valamint a tananyagot, és az eredményes zárást követően a partnerintézetrel közösen állítja ki a képzésről szóló bizonyítványt. A GI szokásos nyári továbbképző-tanfolyamai keretében is szinte minden alkalommal találkozhatunk az infokommunikációs technológiák németórai alkalmazásával, ahol a téma mindig más, kiválasztott tartalomhoz kapcsolódóan jelenik meg, mint például országismeret online,

³ Az OH Pedagógus-továbbképzések jegyzéke: <http://195.199.249.137/PedAkkred/Default.aspx>

⁴ Szolgáltatások némettanároknak: <http://www.goethe.de/ins/hu/bud/uun/mit/kul/huindex.htm>

internet az alsó tagozaton. A GI központi részlegében indított nemzetközi, távoktatásban elvégezhető továbbképzés „Multimedia-Führerschein DaF/Multimédia-jogosítvány némettanároknak”⁵ címmel didaktikai kompetenciák fejlesztését tűzi ki célul az internet németórai felhasználásához. A munka online folyik a GI oktatási keretrendszerében (Moodle), mely által Magyarországról is lehetővé válik a rugalmas időbeosztású, helytől független tananyag-elsajátítás. A munkavégzés alapvetően önállóan folyik, tapasztalt online tutorok támogatásával, de a tanulás a többi résztvevővel folytatott online kommunikációval, illetve tapasztalatcserével (aszinkron és szinkron kommunikációs eszközök használata által), valamint kooperációs tevékenységekkel is kiegészül (vö. Dringó-Horváth 2011).

Ezeken felül az egyes nagyobb nyelvkönyvkiadók (például Hueber, Klett, Nemzeti Tankönyvkiadó, Grimm Kiadó) is rendszeresen rendeznek digitális tananyagaikhoz és taneszközeikhez hosszabb-rövidebb, általában ingyenes és a kötelező továbbképzési óraszámra beszámítható tanfolyamot (például interaktív és digitális kiegészítő anyagok, multimediális komponensek az oktatásban, digitális szótárak); az aktuális képzésekről a kiadók honlapján kaphatunk bővebb tájékoztatást.

Kitérő: Szakmai gyakorlatok a bolognai rendszerben – variációk egy témára

A témához kapcsolódóan azt is érdekes lenne megvizsgálni, hogyan jelenik meg a tanári IKT-kompetencia gyakorlati alkalmazásának lehetősége a tanítási gyakorlatok során. Ehhez a befogadó intézmények/gyakorlóléhelyek infrastruktúrájának, valamint az alkalmazott szakvezető tanárok ilyen irányú képzettségének vizsgálatára lenne szükség, aminek részletes feltárása a jelen tanulmány kereteit túllépi. Mindenképpen fontos azonban megjegyezni, hogy a jövőben egyre inkább szükség van ezen szempontok szem előtt tartására a gyakorlóiskolák, illetve a szakvezető/mentortanárok kiválasztásánál, és a hiányzó ismereteket szükség szerint (rendszeres) továbbképzésekkel kellene biztosítani – (megfelelő humán erőforrás esetén) akár a képzőhelyek szervezésében.

Bár nem tartozik szorosan a témához, a némettanárképzés intézményi különbségeit kutatva elgondolkodtató a szakmai gyakorlatok sokszínű megvalósítása, így ebben a kis kitérőben ennek a témának szentelek röviden figyelmet. A szakmai gyakorlatok helyét és szerepét szintén a már korábban hivatkozott, a tanári mesterszak képzési és kimeneti követelményeit szabályozó hivatalos dokumentumok szabályozzák. Ennek három formája (a 30 órás általános pedagógiai képességek fejlesztése – A típusú gyakorlat, a 60 órás tanítási gyakorlat – B típusú gyakorlat és az egy féléves összefüggő egyéni gyakorlat – C típusú gyakorlat) logikai egységekként épül egymásra. A következőkben a szakos, tehát jelen esetben a némettanári szakhoz kapcsolódó, B típusú szakmai gyakorlat intézményenként néhol eltérő megvalósítását mutatom be. Erről a gyakorlatról a kormányrendelet a következőket mondja ki: „iskolában vezetőtanár irányításával az adott szakképzettség területén végzett csoportos gyakorlat szakképzettségenként 60 óra, amely magában foglalja a hospitálást, az óramegbeszéléseket és legalább 15 önállóan megtartott órát/foglalkozást (a hallgató az egyik szakképzettség

⁵ Multimedia-Führerschein DaF: <http://www.goethe.de/lrn/prj/for/kur/mul/deindex.htm>

tanítási gyakorlatát az 5–8., a másikat pedig a 9–12. évfolyamon kell, hogy végezze)” (15/2006. (IV. 3.) OM-rendelet 4. számú melléklete: 14). Ennek intézményi megvalósulási formáit a 4. táblázat szemlélteti.

Osztott képzés alap-képzésére épülő tanári szak (BA után, kétszamos: 5 félév/150 kr.)	Szakos szakmai gyakorlat (60 óra)	Csoportos munkaforma	Zárótanítás
Debreceni Egyetem (Debrecen)	15 óra hospitálás és megbeszélés, 15 óra önálló megtartása, felkészülés és kiértékelés	részben	van
Eötvös Loránd Tudományegyetem (Budapest)	hospitálás, óramegbeszélés, reflektálás, 15 óra önálló megtartása	részben	van
Eszterházy Károly Főiskola (Eger)	III. félév: heti 3 tanóra csoportosan. IV. félév: heti 2 tanóra csoportosan + 2 hét egyéni tanítási gyakorlat (össz. 15 óra tanítás)	részben	van
Károli Gáspár Református Egyetem (Budapest)	csoportonként 15 óra hospitálás + 15 óra megbeszélés, 15 óra megtartása (min. 3 óra fejenként) + 15 óra megbeszélés	teljes egészében	nincs, csak az összefüggő, egyéni gyak.-nál
Miskolci Egyetem (Miskolc)	jelenleg csak levelező képzés folyik	–	–
Pannon Egyetem (Veszprém)	12 óra hospitálás és három óra megtartása (peer-teaching)	részben	van
Pázmány Péter Katolikus Egyetem (Piliscsaba)	15 óra hospitálás és 15 óra önálló tanítás, 30 óra óramegbeszélés, 5 egyéb óra és tanításon kívüli programok látogatása	részben	van
Pécsi Tudományegyetem (Pécs)	60 óra: gyakorlatvezető tanár által tartott órák részfeladataiban való közreműködés (15 óra), az órák tervezése és előkészítése (15 óra), az órák/foglalkozások megtartása (legalább 15 önállóan megtartott óra), az órák megbeszélése, elemzése, értékelése, reflektálás (15 óra)	részben	van
Szegedi Tudományegyetem (Szeged)	45 óra megfigyelés/hospitálás és 15 óra önálló megtartása	részben	van

4. táblázat. A szakos szakmai gyakorlat jellemzői BA-ra épülő tanári szak esetén

A táblázatból kitűnik, hogy az új típusú tanárképzés során a szakos gyakorlatot a legtöbb intézmény a korábbi képzés gyakorlatához hasonlóan szervezi meg: főként egyénileg vagy csak részben csoportosan, a szakvezető irányításával és értékelésével zajlik. Bár a jelen rendelkezések erre nem tesznek utalást, szinte mindenhol megtalálhatjuk már ennél a gyakorlattípusnál a vizsgatanítást is – jöllehet eredetileg a szakos gyakorlat az önálló tanítási gyakorlatra felkészítő, közbülső szakasz, és a vizsgatanítás inkább a záró, komplex iskolai gyakorlat részeként kellene, hogy megjelenjen. Valószínűsíthető, hogy ez sokszor a gyakorlatok tanszéki hovatartozása miatt történik, hiszen az összefüggő gyakorlat jelenleg nem a szaktanszékekhez tartozik, így inkább a csoportos gyakorlatba építik be a vizsgát. Jó példa azonban a KRE-n tapasztalható szoros együttműködés a tanárképzés és a szaktanszékek között. Itt ugyanis a közösen tartott

tanításkísérő szeminárium óráinak megosztása lehetőséget ad a komplex iskolai gyakorlat szakos kísérésére és a szakok által is felügyelt vizsgatanításra.

Az is kiderül, hogy a 60 órás keret 15 óra önálló megtartásával nem tartható csoportos munkaformában, hiszen ha a csoport minden tagja részt vesz a hallgatótárs óráin (vagy legalább annak egy részén), az előkészületi és kiértékelési időt (ami óránként min. 1-1 óra előtte és utána), illetve a hospitálásokat beleszámítva jóval túllépjük a 60 órát. Ez pedig nem célszerű, tekintve, hogy egyetemi órákkal párhuzamosan végzett gyakorlatról van szó. Egyedül a KRE német szakán találkozunk a folyamatos csoportos munkaformával (3–4 fő/csoport) a teljes gyakorlat során, ahol a közös készülés és óramegbeszélés, egymás óráinak hospitálása és kiértékelése, valamint a szakmódszertanos kolléga szinte folyamatos jelenléte valóban fokozatos átmenetet biztosít az egyetemi tanulmányok, illetve általános pedagógiai gyakorlatok és az összefüggő (egyéni) gyakorlat között. Ez azonban sajnos – a kereteket figyelembe véve – csak a fejenként önállóan megtartott óraszám rovására oldható meg (a kormányrendelet által megszabott óraszámot a szintén előírt csoportra értelmezve).

Az 5. táblázatban összegezzük, hogyan valósul meg mindez a levelező képzésben, ahol túlnyomórészt gyakorló tanároknak kell a megfelelő tanegységszámot, köztük két (B és C típusú) szakmai gyakorlatot, két félév alatt teljesíteni – jöllehet, néhány intézményben a B típusú gyakorlat felmentéssel vagy egyéb követelményekkel teljesíthető.

Főiskolai diplomára épülő, 2 félév, 60 kr., levelező	Szakos szakmai gyakorlat (B típusú)
Debreceni Egyetem (Debrecen)	1 hét, min. 5 óra hospitálás és 8–15 önállóan megtartott óra a gyakorlóiskolában.
Eötvös Loránd Tudományegyetem (Budapest)	1 hét, 15 óra önálló megtartása a gyakorlóiskolában. Zárótanítás videoóra formájában: DVD-re felvett óra kiválasztott részleteinek elemzése és bemutatása/reflektálás.
Eszterházy Károly Főiskola (Eger)	Középiskolai gyakorlat nélkül 7 óra tanítás, a 7. óra a zárótanítás, legalább 2 éves középiskolai gyakorlattal csak 1 óra hospitálás és 1 óra zárótanítás.
Károli Gáspár Református Egyetem (Budapest)	Csoportos, előre felvett vagy élő bemutatóóra, esetleg mikrotanítási feladatok és a hozzájuk kapcsolódó előkészítés, ill. szakmai kiértékelés, összesen 20 óra.
Miskolci Egyetem (Miskolc)	25 óra hospitálás és 15 óra tanítás többnyire a saját iskolában, óramegbeszéléssel, reflexióval, iskolai mentortanárral/kollégával. Zárótanítás videoóra formájában: DVD-re felvett óra kiválasztott részleteinek elemzése és bemutatása/reflektálás.
Pannon Egyetem (Veszprém)	12 óra hospitálás és három óra megtartása (peer teaching) a gyakorlóiskolában.
Pázmány Péter Katolikus Egyetem (Piliscsaba)	A tanítás, a hospitálás és az óramegbeszélés legfeljebb 8-8-8 órára csökkenthető legalább egy szemeszter tanítási gyakorlattal. Zárótanítás van.
Pécsi Tudományegyetem (Pécs)	20 óra, főként gyakorlóiskolában: hospitálás, közreműködés a gyakorlatvezető tanár óráinak részfeladataiban (5 óra), óratervezés, előkészítés (5 óra), órák megtartása (min. 5 önállóan megtartott óra), reflektálás, értékelés (5 óra).
Szegedi Tudományegyetem (Szeged)	12 óra hospitálás, előkészítés és megbeszélés, 4 óra megtartása a gyakorlóiskolában. Legalább két év tanítási gyakorlat igazolásával felmentés kérhető.

5. táblázat. A szakos szakmai gyakorlat jellemzői főiskolai diplomára épülő tanári szak esetén

Ez a kis kitérő jól mutatja, hogy nemcsak az oktatásinformatikai tartalom egységesebb megjelenésére lehetne törekedni a magyarországi némettanárképzésben, hanem más területen is jó lenne, ha az intézményi sajátosságokat megtartva ugyan, de egységesebb képet mutatna a némettanári diploma megszerzéséhez vezető út. Természetesen más szakok tanárképzésénél is fel kell hívni erre a figyelmet, hiszen ez a jelenség szaktól független: míg intézményi szinten nagyjából egységes a kép a tanárképzés terén, országos szinten igen nagy eltérések mutatkozhatnak.

Zárógondolatok

Összefoglalva kimondhatjuk, hogy az egységes, az európai keretrendszerre épülő (U-Teacher-referenciakeret; vö. Kárpáti–Hunya 2009a-b), kötelezően megjelenő oktatásinformatikai tartalom a némettanárképzésben még várat magára, de az ezen a téren tapasztalható törekvések a képzést indító valamennyi intézménynél mindenképpen biztatóak.

A tanárképzés ismét komoly reformok elé néz, így talán mód lesz arra, hogy ezek, a mai tanári pálya szempontjából alapvető fontosságú célkitűzések jobban (egységesebben és mélyrehatóbban) valósulhassanak meg a tanári pályára készülő hallgatók képzésében. Ez azonban csak a megfelelő tanulási környezet kialakítása és a képzőhelyen dolgozó szakemberek szükséges (folyamatos) továbbképzése révén érhető el. Mindez nem kevés anyagi ráfordítást tenne szükségessé, hiszen míg a közoktatásban több ütemben, nagy költségek árán történtek az IKT-használathoz elengedhetetlen infrastrukturális fejlesztések és tanártovábbképzések (például a digitális tábla vagy a digitális napló bevezetése kapcsán), addig ez a felsőoktatásban – legalábbis ami a bölcsészettudományi szakterületeket és köztük a némettanárképzést illeti – többnyire elmaradt. Ezt Csapó is mint „egyre sürgetőbb igényt” fogalmazza meg a közoktatás megújításához kapcsolódó tanulmánykötetben („zöld könyv”), és a megvalósításhoz vezető utat a felvételi keretszámok csökkentésében és így az egy tanárjelöltre jutó ráfordítás növelésében látja (Csapó 2008: 206). Ugyanezen tanulmánykötet szól az általános pedagógia és a szakpedagógia, valamint az azonos műveltségterülethez tartozó szakpedagógusok lényegesen szorosabb együttműködéséről is (Kárpáti 2008: 198). Ez igencsak fontos lenne a téma szempontjából: amennyiben az általános, alapvető oktatásinformatikai tartalmakat ilyen együttműködésben, egységesen sajátíthatnák el a tanárképzésben részt vevő hallgatók, az erre épülő szakpedagógiai és szaktárgyi IKT-alkalmazások sokkal célratörőbben, hatékonyabban tárgyalhatnák a szaktárgyhoz kapcsolódó gyakorlati alkalmazási lehetőségeket. Különösen fontosnak tartanám a jelen felmérés alapján nagy hiányosságokat felmutató terület fejlesztését, vagyis az oktatásinformatika explicit megjelenését a szakos tanegységek között, hiszen az IKT-technológiák megfelelő, didaktikailag megalapozott használata az egyes szaktárgyak oktatásában így sajátítható el a leginkább. Ennek megvalósításához a fent említettek mellett a magasabb szakmódszertani kreditmennyiségre is szükség van.

Végül pedig szólnunk kell még a visszacsatolás fontosságáról is, vagyis arról, hogy a hatékony tanári IKT-kompetencia fejlesztése hosszú távon nem képzelhető el anélkül, hogy a képzésben részt vevő szakemberek, a gyakorlólhelyeken dolgozó mentortanárok, illetve a képzésből kikerülő tanárok ne maradnának folyamatos párbeszédben egymással rendszeres továbbképzések, konferenciák, workshopok révén.

IRODALOM

- Csák Róbert (2004): IKT a közoktatásban, IKT a Sulineten. (Kézirat.)
- Csapó Benő (2008): A tanulás és tanítás tudományos megalapozása. In: Fazakas Károly – Köllő János – Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv a Magyar Közoktatás megújításáért. Oktatás és gyermekesély kerekasztal*. Budapest: Ecostat, 217–234.
- Dancsó Tünde (2005): Az információs és kommunikációs technológia fejlesztésének irányvonalai a hazai oktatási stratégiákban. *Új Pedagógiai Szemle* 55/11, 36–48. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-11-ta-dancso-informacios> (Letöltve: 2012. 03. 30.)
- Dringó-Horváth, Ida (2011): Elektronische Lernumgebung im FSU mit W-Fragen: Wer sollte was, wie, warum und wann benutzen? – Der didaktisch begründete Einsatz moderner Unterrichtsmedien. In: *DUfU (Deutschunterricht für Ungarn)* 1–2/2011, 125–141.
- Fehér Péter (2008): *Internet és számítógéppel segített tanulás a kistélepülések iskoláiban (a pedagógusok módszertani kultúrája fejlesztésének és megújításának lehetőségei IKT-eszközök alkalmazásával)*. (Kiadatlan PhD-disszertáció.) Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola. http://www.edu.u-szeged.hu/phd/downloads/feher_ertekezes.pdf (Letöltve: 2012. 03. 30.)
- Hunya Márta (2007): *A számítógéppel segített tanulás. Informatikai eszközök és digitális pedagógiai módszerek a tanórán*. (Kiadatlan PhD-disszertáció.) Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, Neveléstudományi kutatások doktori program. http://www.oki.hu/hmk/phd_HMK_updated.pdf (Letöltve: 2012. 03. 30.)
- Kárpáti Andrea (2004): Oktatás és informatika. *Iskolakultúra* 2004/12. 3–6. <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00088/pdf/tan2004-12.pdf> (Letöltve: 2012. 03. 30.)
- Kárpáti Andrea (2008): Tanárképzés, továbbképzés. In: Fazakas Károly – Köllő János – Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv a Magyar Közoktatás megújításáért. Oktatás és gyermekesély kerekasztal*. Budapest: Ecostat, 193–216.
- Kárpáti Andrea – Hunya Márta (2009a): Kísérlet a tanárok IKT-kompetenciája közös európai referenciakeretének kialakítására – a U-Teacher Projekt I. *Új Pedagógiai Szemle*, 59. 2. sz. 95–106. <http://www.ofi.hu/tudastar/karpati-andrea-hunya> (Letöltve: 2012. 03. 30.)
- Kárpáti Andrea – Hunya Márta (2009b): Kísérlet a tanárok IKT-kompetenciája közös európai referenciakeretének kialakítására – a U-Teacher Projekt II. *Új Pedagógiai Szemle*, 59. 3. sz. 83–119. <http://www.ofi.hu/tudastar/karpati-andrea-hunya-090930> (Letöltve: 2012. 03. 30.)
- Komenczi Bertalan (2009): *Elektronikus tanulási környezetek*. Kognitív Szeminárium Sorozat. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Petneki, Katalin (2012): Coospace – eine Lehr- und Lernplattform in der Lehrerausbildung. In: Chudak, Sebastian (Hrsg.): *Fremdsprachenunterricht - omnimedial?* Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag. (Megjelenés alatt.)
- Reder, Anna (2010): *Gegenwartsliteratur und Idiomkompetenz in webbasierter Lernumgebung*. In: Katharina Wild – Zoltán Szendi – Rainer Hillenbrand (Hrsg.): *Erbauendes Spiel – Unendliche Spur. Festschrift für Zoltán Szendi zum 60. Geburtstag im Februar 2010*. Pécs: Studien zur Germanistik Band 4. Wien: Praesens Verlag. 567–579.