

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola

Kétyi András

***IKT-VAL TÁMOGATOTT MÓDSZEREK
HATÉKONYSÁGA FELNŐTTEK
NYELVOKTATÁSÁBAN***

PhD értekezés tézisei



*Témavezető: Kárpáti Andrea D. Sc., egyetemi tanár. ELTE TTK,
Természettudományi Kommunikáció és UNESCO Multimédiapedagógia
Központ*

IKT az oktatásban doktori program

Szeged, 2016

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	3
2. Elméleti alapok.....	3
3. Az empirikus vizsgálat módszerei, eszközei és hipotézisei	5
3.1. Módszerek, minta és eszközök.....	5
3.2. Hipotézisek.....	6
Nyelvismerettel kapcsolatos hipotézisek	6
IKT kompetenciával kapcsolatos hipotézisek.....	6
Motivációval kapcsolatos hipotézisek	7
Tanulási stratégiával kapcsolatos hipotézisek	7
4. Eredmények	7
Eredmény (E1).....	7
Eredmény (E2).....	7
Eredmény (E3).....	7
Eredmény (E4).....	8
Eredmény (E5).....	8
Eredmény (E6).....	8
Eredmény (E7).....	8
Eredmény (E8).....	9
5. Összegzés és javaslatok	9
Irodalom	10
A disszertáció témaköréhez kapcsolódó publikációk.....	12
Könyvfejezetek.....	12
Tanulmány konferenciakötetben.....	12
Tanulmányok bírálati rendszerű hazai és nemzetközi folyóiratokban	13
Előadások bírálati rendszerű nemzetközi konferenciákon.....	13
Előadások bírálati rendszer hazai konferenciákon.....	14

1. Bevezetés

A végbement társadalmi változások jelentik az alapját a megnövekedett idegennyelv-oktatási igénynek, amelyet a korábbi hagyományos eszközökkel ma már egyre nehezebben lehet kielégíteni. Az új digitális technológiák, az információs és kommunikációs technológiai (IKT) eszközök gyors fejlődésével és az ezzel kapcsolatosan gyakran idézett "digitális forradalommal" egy olyan új befolyásoló tényező jelent meg a modern idegennyelv-oktatásban, amelyet ma már nem lehet figyelmen kívül hagyni. A nyelvoktatásnak új módszereket kell alkalmaznia és a pedagógia elméletet hozzá kell igazítani az innovatív gyakorlathoz. Ezért készítette el a kutatásnak helyet biztosító főiskola, a Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Kara sok más intézményhez hasonlóan angol és német nyelvű e-learning kurzusát, és osztotta azt meg hallgatóival a Moodle tanulási környezetben (<http://moodle.bgf.hu>).

A terület kutatása azért is hasznos és társadalmi szinten szükséges, mert az idegennyelvtudás készsége egy olyan fontos készség, amely azon 20 legfontosabb képesség között szerepel, amelyet a munkaadók leendő munkavállalóiktól elvárnak (Anderson és Gantz, 2013). Nyelvismeretek területén azonban sajnos az elmaradásunk minden módszertani innováció ellenére továbbra is nagy. Az Eurobarometer 2012-es reprezentatív felmérése szerint, amely során 26.751 főt kérdeztek meg az egész Unióban, Magyarország a 2006-os felméréshez képest tovább rontott idegennyelv-ismeretén, 2012-ben már csak a lakosság 35%-a beszélt legalább egy idegen nyelvet társalgási szinten, amivel a lista utolsóelőtti helyén szerepeltünk. (Eurobarometer, 2012) A nyelvi képességek fejlesztése azonban nemcsak egyéni, hanem társadalmi szinten is szükséges, hiszen a globalizált világban, aki a nemzetközi munkamegosztás miatt nem tud kommunikálni partnereivel, az versenyhátrányba kerül. Kutatásunk során mindvégig a német mint idegen nyelv elsajátítását kutattuk, ami a kutatásnak helyet biztosító főiskola második legnépszerűbb nyelve. Ez az egész országra igaz, így a magyarországi nyelvtanulás sajátosságait figyelembe véve is hasznos kutatásról van szó, az eredmények Magyarországon sok idegennyelv-tanulót érinthetnek.

2. Elméleti alapok

A kutatás elméleti keretét a számítógéppel segített nyelvtanulás (CALL) adta, amelyről az 1960-as évek óta lehet beszélni. Szakaszai gyakorlatilag párhuzamba állíthatók a nyelvtanításban uralkodó trendekkel. Míg a kezdetekben a nyelvtani, drillező feladatok számítógépes gyakoroltatása állt a középpontban (restricted CALL), a 80-as évektől a kommunikációra helyeződött a hangsúly (open CALL), az internet-hozzáférés elterjedése óta, a 2000-es évektől pedig integratív szakaszról lehet beszélni (integrative CALL), amelyben az IKT eszközök beépülnek az oktatás eszköztárába. (Delcloque, n.é.) Többek szerint ez a szakasz nem zárult még le, mert az IKT eszközök használata még mindig nem olyan természetes, mint a hagyományos tanulási eszközöké (Bax, 2011). Pedig az utóbbi időben a számítógéppel segített nyelvtanulás (CALL) elnevezést többen már nem tartják helyénvalónak, mivel a technológiai fejlődésnek köszönhetően olyan új IKT eszközök jelentek meg (okostelefonok, táblagépek), amelyek akár teljesen ki is válthatják a számítógépeket. Ezért vannak akik a terület elnevezésére a mobil eszközökkel segített nyelvoktatást (Mobile Assisted Language Learning, MALL) elnevezést tartják

indokoltnak. (Jarvis és Krashen, 2014) A technológiai által okozott módszertani változást figyelembe véve a kutatásunk első felében 2008 és 2012 között CALL eszközöket használtunk (online tanulási környezeteket, interaktív táblákat), azonban a kutatás utolsó évében, 2014-ben okostelefonokra és táblagépekre telepített mobil nyelvtanulási alkalmazást is vizsgáltunk.

Ahhoz, hogy bármilyen IKT eszközt hatékonyan tudjunk használni, speciális készségekre és kompetenciákra van szükségünk. Az *IKT kompetencia* a személy azon képessége, amellyel a feladatokat digitális környezetben hatékonyan képes elvégezni. Az IKT (digitális) arra utal, hogy az információ numerikusan áll rendelkezésre és használata elsősorban számítógép segítségével történik, a kompetencia pedig a digitális feldolgozás útján keletkező adatok és képek reprodukciójának, illetve digitális környezetben szerzett új ismeretek szerzésének céljából történő eszközhasználatra utal (Jones-Kavalier és Flannigan, 2008). Az *IKT kompetencia* a digitális kompetenciák egy speciális alkompetenciája, amely elsősorban az információs és kommunikációs technológiai (IKT) eszközök ismeretét és készségszintű használatát jelenti, vagyis olyan készségek összességét, amely jelenti a technológiai eljárások és fogalmak ismeretét (1), az IKT eszközökkel folytatott munka megtervezését és megvalósítását (2), a technológiával támogatott módszerek és stratégiák alkalmazását a hatékony tanulás érdekében (3), a tanulási folyamat technológiával támogatott követését (4) és az IKT eszközök használatát információszerezés és tanulás céljából (5). (Lakatosné és Kárpáti, 2009) Az IKT kompetencia legfontosabb komponensei a jövőbeli felhasználók és IKT szakemberek számára közősek. Ezek a komponensek a hozzáférés, a kezelés, az értékelés, az integrálás, a létrehozás és az információ hálózatos, számítógéppel segített és web-alapú környezetben történő egyéni vagy csoportos megosztása tanulás, munka és szórakozás céljából. (Kárpáti, 2011) Vannak tehát az általános IKT használói kompetenciák, mint számítógép használat és IKT eszközhasználat, és vannak a speciális, a digitális tartalmak oktatási használatának kompetenciái (pl. információ-keresés és értékelés), amelyeket pedagógiai kísérletekkel célzottan lehet fejleszteni. Kutatásunk szempontjából mind az általános, mind a speciális, oktatási használat kompetenciái kulcsfontosságúak voltak.

A számítógéppel és mobileszközökkel segített nyelvtanuláshoz szükséges IKT kompetencia kapcsán meg kell említeni az *emberi tényezőt* is. Számos tanulmány kiemeli, hogy az IKT eszközök jelen fejlettségi szintjükön nem váltják ki a tanárt, az emberi tényező továbbra is döntő a sikeresség szempontjából (Dorner, 2012), igaz a tanári szerep átalakul, már nem kizárólag ő áll a tudás átadójaként a középpontban, szerepe facilitátori, segítő jelleget ölt. Sutherland (2004) szerint sok tanár abban a tévhitben él, hogy a tanulás felelőssége áthárítható az IKT eszközökre. Szerinte a tanárnak továbbra is döntő szerepe van a tanuláshoz szükséges szociális és kulturális miliő megteremtésében. Ahogy fogalmaz, a tanulók nem fognak spontán módon nyilatkozni az itáliai reneszánszról, vagyis a tanárnak segítenie és ösztönöznie kell őket ebben.

Az 1980-as évek második felétől, a digitális technológiák elterjedésétől és osztálytermi használatától beszélhetünk tehát *digitális pedagógiáról*, illetve e-tanulásról (e-learning). A megváltozott igények nyomán digitális taxonómiák is készültek Bloom 1956-os modellje nyomán. Ezek alapján az *ismeret* helyét átvette az *emlékezés*, az *értés* a *megértés*, a *szintézis* az *értékelés* és a *kiértékelés* az *alkotás*. (Skiba, 2013) Vagyis a pedagógiai gyakorlat sokkal pragmatikusabbá vált.

A hagyományos pedagógia átalakulása és a digitális pedagógia megjelenése a *tanulási stratégiák* megváltozását is eredményezte. (Tóth és Pentelényi, 2007) A tanulási stílus

preferenciák, tendenciák, stratégiák gyűjteménye, amelyet a tanuló a tanulás során alkalmaz. Sokan úgy gondolják hogy a gyökerei az ókorig nyúlnak vissza (*Bailey és mtsai, 1976*), de vannak, akik szerint a kognitív pszichológia megjelenésétől lehet beszélni tanulási stílusról. (*Rayner és Riding, 1997* idézi *Sadler-Smith, 1999*)

A nyelvtanulásnál a nyelvi készségek, a kommunikatív kompetencia mellett a motiváció az egyik legfontosabb tényező, az idegennyelvi készség optimális elsajátítását az elsajátítási motiváció (mastery motivation) nagyban segítheti. Az elsajátítási motiváció a személyiség komponensrendszerének egyik öröklött komponense. A motiváció úgy segítheti a tanulást, hogy a környezettel való interakció során az ingerek viselkedésváltozáshoz vezetnek. (*Hunt, 1961*, idézi *Józsa, 2002. 18. o.*) Ezek a motívumok a kompetencia részei, de elkülönülnek a képességektől. (*Nagy, 2000*) A tanulási folyamatok szervezésénél ajánlatos olyan tanulási helyzeteket teremteni, akár eszközökkel (pl. IKT eszközökkel) vagy tanulási módszerekkel (pl. kollaboratív tanulási módszerrel), amelyek elősegítik az informális színterek iskolai, formális színtérbe való beemelését, ezzel ugyanis növelhető a tanulók motivációja. Sőt a kettő, az IKT eszköz és a tanítási módszer, akár egymással is hatékonyan kombinálható. (*Alhinty, 2015*)

A CALL klasszikus IKT eszköze a számítógép, amely az internet megjelenésével és elterjedésével vált igazán teljeskörű eszközzé, és a kettő kombinációjából jöttek létre az igazán hatékony eszközök, mint például az online tanulási környezetek. Persze ezt a hatékonyságot elég nehéz kimutathatóan mérni, sok *szakirodalomban publikált kutatás* néha egymásnak teljesen ellentmondó eredményt közöl, de számos meta-elemzés kijelenti, hogy hallás- és olvasásértés fejlesztésében hatékonyak (*Felix, 2008; Hui és mtsai, 2008; Leakey, 2011*). Vannak, akik a nyelvi készség körülírhatóságában látják a CALL hatékonyságának a döntő tényezőjét. *Awad (2004)* és *Andringa és mtsai* szerint (2015) a CALL klasszikus IKT eszköze, az online tanulási környezet a jól körül körülírható készségek fejlesztésében, mint például a szókinccs és a szöszedetek révén az olvasásértés hatékony eszköz, és az olyan kevésbé jól definiálható, komplexebb készségeknél, mint például a beszéd, kevésbé az.

3. Az empirikus vizsgálat módszerei, eszközei és hipotézisei

Kutatásunkban egyértelmű bizonyítékokat szerettünk volna kapni, hogy az IKT eszközök milyen nyelvi készségek területén rendelkeznek fejlesztő hatással, ezért igyekeztünk változatos eszközökkel, kvantitatív és kvalitatív mérőeszközökkel, változatos kutatási helyzetekben kutatást folytatni. Az IKT eszközökkel végzett kutatások kutatási kérdései általában az alábbi kategóriákba sorolhatók be (természetesen előfordulhatnak átfedések is): kvalitatív kérdések (a), eszközhasználatra vonatkozó kvantitatív mérések (b), tanulói csoportok közötti különbségek (c), tananyagok közötti különbségek (d), adatkorreláció (e), teljesítményre gyakorolt hatások (f) (*Dyckhoff és mtsai, 2013*). Kutatásunkban ezeket a kategóriákat mind érintettük.

3.1. Módszerek, minta és eszközök

A 2007 szeptemberétől 2014 májusig tartó kutatásunkban több szakaszban, őszi és tavaszi szemeszterenkénti bontásban (mikor) hallás- és olvasásértést, nyelvtani ismereteket és szókinccstudást, IKT kompetenciát, motivációt és tanulási stratégiákat (mit) vizsgáltunk német nyelvet tanuló főiskolások körében (kikkel) kísérleti és kontrollcsoportos bontásban, egy alkalommal részvételi akciókutatás keretében is (hogyan) többféle IKT eszközzel (mivel). A mintánk jellemzően 20 év körüli, döntő többségében főiskolás lány hallgatóból állt, a különböző

mérési fázisokat összesítve 438 fő szerepel a mintánkban. Legnagyobb mérésünket 2010 márciustól decemberig 148 hallgató és nyolc tanár bevonásával végeztük. A méréseket kísérleti és kontrollcsoportos felosztásban végeztük, a kísérleti csoport mindig IKT eszközt és digitális tananyagot használt, a kontrollcsoport csak papíralapú, hagyományos eszközöket és tananyagokat. Az adatokat elő- és utómérésben vettük fel. 2007 végén és 2008 elején előmérés során vizsgáltuk meg a mérések helyszínéül szolgáló főiskola eszközellátottságát és fő IKT eszközeink hallgatók körében való elfogadottságát. A 2007 szeptemberben kezdődő kutatásokban a legkülönbébb IKT eszközöket használtuk, de online tanulási környezet (Coospace és/vagy Moodle) minden mérésben szerepelt. Az online tanulási környezeten kívül használtunk még többféle interaktív táblát (fixet és mobilt), elektronikus szavazó rendszert, kollaboratív munkát lehetővé tevő eszközöket (Google dokumentumok, Moodle Book Module) internetalapú szótanuló és gyakorló programot (Quizlet) és a kutatás végén mobileszközöket, illetve arra telepített mobil nyelvtanulási alkalmazást.

3.2. Hipotézisek

Kutatásunk során nyelvismerettel, IKT kompetenciával, motivációval és tanulási stratégiákkal kapcsolatos hipotéziseket fogalmaztunk meg.

Nyelvismerettel kapcsolatos hipotézisek

Hipotézis (H1)

Az IKT eszközök rendszeres használata és a kollaboratív környezet hatékonyabbá teszi a nyelvtanulást

- A kísérleti csoport jobban teljesít a félévzáró és az év végi szókincs-, célnyelvi szakmai ismeretek- és nyelvtani tesztekben, olvasás- és hallásértést mérő feladatokon.
- A kísérleti csoport jobban teljesít a félévzáró és az év végi olvasásértést mérő feladatokon.
- Különösen hatékonyak a gyengébb indulási státuszú csoportoknál.

IKT kompetenciával kapcsolatos hipotézisek

Hipotézis (H2)

Az IKT kompetencia szintje befolyásolja a nyelv elsajátításának tempóját a kísérleti csoportban és a kontroll csoportban is.

Hipotézis (H3)

A magas IKT kompetenciával rendelkező tanulók gyakrabban használják az online tanulási környezetek funkcióit (tesztkitöltés, fórumhozzászólás, dokumentumletöltés).

Hipotézis (H4)

Az oktató IKT kompetenciája nem befolyásolja a kurzus eredményességét sem a kísérleti, sem a kontroll csoportban.

Motivációval kapcsolatos hipotézisek

Hipotézis (H5)

Az IKT eszközöket használó kísérleti csoport hallgatói motiváltabbak, motivációs értékük magasabb, mint a kontrollcsoport tagjaié.

Tanulási stratégiával kapcsolatos hipotézisek

Hipotézis (H6)

A kísérlet során a hallgatók tanulási stílusa az IKT eszközök hatására a kedvezőbb, mélyebb tanulási stratégia felé fog elmozdulni.

Hipotézis (H7)

A hallgatók tanulási stílusa befolyásolja a teszten mért eredményeket és összefügg a motivációval.

Hipotézis (H8)

Az oktató tanítási stratégiája nem befolyásolja a kurzus eredményességét sem a kísérleti, sem a kontroll csoportban.

4. Eredmények

Eredmény (E1)

A mérések eredménye alapján megállapítható, hogy az IKT eszközök a vizsgált nyelvi készségeknél differenciáltan fejlesztő hatásúak. A kísérleti csoport szignifikánsan jobban teljesített a félévzáró és az év végi olvasás- és hallásértést mérő feladatok többségén, egy alkalommal nyelvtan, illetve egy alkalommal szókincs- és nyelvtani teszten.

Eredmény (E2)

Az IKT kompetenciával kapcsolatos hipotéziseinknél nem sikerült bizonyítani, hogy az IKT kompetencia megléte vagy hiánya befolyásolja a nyelv elsajátításának tempóját bármelyik csoportban. A kérdőív eredményei alapján képzett négy IKT mutatónak (IKT hozzáférés, IKT attitűd, IKT kompetencia és IKT aktivitás) nincs magyarázó ereje a tesztek eredményességére nézve, a kísérleti és a kontrollcsoport értékei gyakorlatilag azonosak. Az IKT kompetencia kérdőív eredményei azt mutatják, hogy sok esetben nem beszélhetünk tudatos IKT használatról: a négy használt mutató közül rendre az IKT aktivitás volt a legalacsonyabb.

Eredmény (E3)

Eredményeink alapján nem nyert bizonyítást, hogy a magas IKT kompetenciával rendelkező tanulók gyakrabban használják az online tanulási környezetek funkcióit (dokumentumletöltés, tesztkitöltés és fórumhozzászólás), mint az alacsonyabb IKT kompetenciával rendelkezők. Az IKT kompetenciát mérő négy almutató közül az IKT aktivitás

(iskolai és otthoni), illetve az IKT attitűd az a két mutató, amelyek a legtöbb esetben állt összefüggésben az online tanulási környezetek valamelyik funkciójának használatával (tesztkitöltés, dokumentumletöltés, fórumhozzászólás), de egyértelmű eredményt ezeknél sem sikerült mérnünk. Úgy gondoljuk viszont, hogy az IKT eszközöket használó fejlesztő kísérletek során ennek a két mutatónak a folyamatos nyomon követése lehet döntő az IKT eszközökkel segített tanulási módszerek eredményességének a biztosításához.

Eredmény (E4)

Mért eredményeink alapján az oktató IKT kompetenciája nem befolyásolja a kurzus eredményességét sem a kísérleti, sem a kontroll csoportban. A tanárok IKT kompetencia mutatóiból képzett átlagok és a csoport teszteredményeinek az átlaga között nem találtunk kimutatható összefüggést, így a hipotézist elfogadottnak tekintjük.

Eredmény (E5)

Eredményeink alapján nem találtuk bizonyítottnak, hogy az IKT eszközöket használó kísérleti csoport hallgatói motiváltabbak, mint a kontrollcsoport tagjai. A kontrollcsoport motivációs értékei 2014-ig a kísérleti csoport értékei felett voltak. Kutatásunk során csak a 2014-es okostelefonon használható mobil nyelvtanulási alkalmazást vizsgáló kutatásban haladta meg a kísérleti csoport motivációs értéke a kontrollcsoportét, de ekkor három kategória esetében szignifikánsan. Ez utóbbi eredmény alapján elképzelhetőnek tartjuk, hogy az újabb generációs IKT eszközök, az okostelefonok és táblagépek motiválóbba, mint a régebb óta elérhető IKT eszközök, mint például a számítógépek, laptopok. Lehet hogy itt csak egy rövidtávú hatásról van szó, mindenesetre ennek kutatása érdekes feladat lehet a jövőben.

Eredmény (E6)

A kísérleti és a kontrollcsoport hallgatóinak kérdőívre adott válaszait megvizsgálva nem találtunk szignifikáns különbséget sem a csoportok között, sem a mérés elején és végén felvett legkedvezőbb tanulási stratégia, az elsajátítási tanulási stratégia értékei között, így a hipotézist, miszerint a kísérlet során a hallgatók tanulási stílusa az IKT eszközök hatására a kedvezőbb, mélyebb tanulási stratégia felé fog elmozdulni, elvetettük.

Eredmény (E7)

A hallgatók tanulási stílusa és a teszten mért eredmények között nem találtunk szignifikáns korrelációt, de a tanulási stílusok (elsajátító, felületes, stratégiai) és a motiváció között igen. A 2010 márciusi kérdőíveknél több alkalommal szignifikáns korreláció volt megfigyelhető a tanulási stratégiák és az öt motivációs kategória között (Kétyi, 2015; 2016) (1. nyelvtanulás érzékelt előnyei (Benefits), 2. egyéni benyomások a nyelvtanulásról (Impressions), 3. nyelvtanulással és a teljesítménnyel kapcsolatos visszajelzések (Feedback), 4. motiváció külső tényezői (External) és 5. hajlandóság a nyelvtanulásra fordított idővel kapcsolatosan (Time)). A 2010 márciusi első mérésnél a pozitív tanulási stílusok között (elsajátítási és stratégiai) és a motivációs kategóriák között pozitív kapcsolat volt megfigyelhető, azonban a kevésbé kedvező felületes tanulási stílus és a motivációs kategóriák között negatív korrelációt találtunk. A 2010 májusi második mérésnél hasonló eredményeket kaptunk, de a tendencia csökkenő irányba

mutatott. A 2010 szeptemberi utolsó mérésen a legkedvezőbb elsajátítási tanulási stratégia már nem korrelált egyetlen motivációs kategóriával sem, a stratégiai viszont az öt motivációs kategóriából hárommal még mindig, a felületes tanulási stílus most először mutatott pozitív korrelációt az egyik motivációs kategóriával (egyéni benyomások a nyelvtanulásról). A mért eredmények alapján tehát a tanulási stílus a teszteredményeket nem befolyásolta, de az kijelenthető, hogy van kapcsolat a tanulási stílus és a motiváció között, igaz az eredmények azt mutatják, hogy a legkedvezőbb elsajátítási tanulási stratégia és a motiváció kapcsolata csökken, a legkedvezőtlenebb felületes tanulási stratégia és a motiváció kapcsolata viszont erősödik. A stratégiai tanulási stílus végig megőrizte szignifikáns korrelációját a motivációs kategóriák többségével, vagyis a stratégiai tanulási stílust használó hallgatók végig motiváltak voltak az IKT eszközöket használó környezetben. A fentiek alapján a hipotézisünket csak részben vesszük bizonyítottnak, mert a hipotézisünk első fele nem teljesült, a másodikra viszont találtunk bizonyítékot.

Eredmény (E8)

A 4. hipotézishez hasonlóan eredményeink azt mutatják, hogy az oktató tanítási stratégiája és a csoportjának tesztátlagai között nincs összefüggés, így az oktató tanítási stílusa nem befolyásolja a kurzus eredményességét sem a kísérleti, sem a kontroll csoportban. Az eredmények alapján a hipotézist bizonyítottnak tekintjük.

5. Összegzés és javaslatok

A vizsgálat előmérésén 2007-ben kiderült, hogy az IKT eszközökkel támogatott nyelvoktatás tárgyi feltételei adottak és az eszközökről alkotott hallgatói vélemények is pozitívak, így 2008 őszén elindult első fejlesztő kísérletünk. A méréseket 19 és 21 év közötti német nyelvet tanuló főiskolai, főleg lány hallgatókkal végeztük, a különböző méréseken összesen 438 hallgatótól rendelkezünk adattal. A kutatás során vizsgáltuk a hallgatók nyelvi készségeit (szókincs, nyelvtani ismeretek, olvasás- és hallásértés), IKT kompetenciájukat, motivációjukat és tanulási stratégiájukat, de vizsgáltuk a kurzussal, a tanulási módszerekkel és a használt IKT eszközökkel való elégedettségüket. A kutatást IKT eszközökkel gazdagított kollaboratív környezetben terveztük meg és folytattuk le, a mérésekhez kvantitatív és kvalitatív saját fejlesztésű és külső mérőeszközöket is felhasználtunk.

A mérések eredménye alapján megállapítható, hogy (1) a tanítás során használt IKT eszközök a vizsgált nyelvi készségeknél differenciáltan fejlesztő hatásúak, (2) az IKT kompetencia megléte vagy hiánya nem befolyásolja a nyelv elsajátításának tempóját, (3) a magas IKT kompetenciával rendelkező tanulók nem használják gyakrabban az online tanulási környezetek funkcióit, és (4) az oktató IKT kompetenciája nem befolyásolja a kurzus eredményességét sem a kísérleti, sem a kontroll csoportban. Az IKT eszközöket használó (5) kísérleti csoport hallgatói a mobil eszközöket használó mérést leszámítva nem motiváltabbak a kontrollcsoport tagjainál. A (6) tanulók tanulási stílusa a kísérleti csoportban az IKT eszközök hatására nem változott meg a kedvezőbb, elsajátítási tanulási stílus irányába, (7) a tanulók tanulási stílusa nem befolyásolja a teszten mért eredményüket, viszont a tanulási stratégia összefügg a motivációval. A (8) tanárok tanítási stílusa nem befolyásolja a kurzus eredményességét sem a kísérleti, sem a kontroll csoportban.

Az eredmények alapján úgy gondoljuk, hogy az IKT eszközök bevalásvizsgálata folyamatos nyomon követést, monitorozást igényel, és az empirikusan gyűjtött tapasztalatok, valamint eredmények alapján lehet konkrét javaslatokat tenni az intézmények, a tanárok és a tanulók számára, hogy milyen IKT eszközök, milyen körülmények között, milyen nyelvi készségek esetén lehetnek jó eséllyel fejlesztő hatásúak (evidence based decision making). Kiemelnénk 2010-es mérésünk eredményét, ahol két alkalommal is sikerült szignifikáns különbséget mérni az IKT eszközöket használó kísérleti csoport javára az olvasás- és hallásértést mérő teszteken, és ez több szakirodalomban publikált eredménnyel egyezik (Felix, 2008; Hui és mtsai, 2008). Ekkor volt a leképzett négy IKT kompetencia mutató közül a kritikus IKT aktivitás mutató a legmagasabb az egész kutatásunk során, ráadásul a többi IKT mutatóval is korrelált. Ez végül is egy logikus fejlemény, hiszen ha a tanuló gyakran és sokat használja az IKT eszközöket, akkor sok időt fordít a tanulásra, és így nyelvi készségei is jó eséllyel fejlődnek. A probléma, hogy az aktivitást általában a kutatás végén mérjük fel. Ha ezt azonban bármilyen eszköz segítségével folyamatosan nyomon követnénk, akkor már a kutatás során előre jelezhető lenne a használt IKT eszközök eredményességi valószínűsége. Tehát a jövőbeli fejlesztő kísérletek számára az egyik ajánlásunk úgy szól, hogy a tanulói tevékenységeket és a tanulási környezetben végzett aktivitást folyamatosan nyomon kell követni, ha azok alacsony értéket mutatnak vagy csökkennének, a tanulókat motiválni és a tevékenységüket a tanulási környezetben stimulálni kell. Ha ezt sikerül biztosítani, akkor a fejlesztő kísérlet jó eséllyel sikeres lehet.

A másik ajánlásunk a mobil eszközökkel kapcsolatos, amelyekkel a 2014-es mérésünkben első alkalommal mértünk szignifikáns különbséget nyelvtani ismeretek és szókinccstudást mérő teszten a kísérleti csoport javára. Úgy gondoljuk, hogy a mobil eszközökkel segített nyelvtanulás jó irány lehet a jövőbeli idegen-nyelv elsajátítás hatékonyságát vizsgáló kutatások számára.

Irodalom

1. Alhinty, M. (2015): Young Language Learners' Collaborative Learning and Social Interaction as a Motivational Aspect of the iPad. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, **10**. 2. sz. 24–29.
2. Anderson, C. és Gantz, J. F. (2013): Skills Requirements for Tomorrow's Best Jobs. Helping Educators Provide Students with Skills and Tools They Need. http://www.microsoft.com/en-us/news/download/presskits/education/docs/idc_101513.pdf Letöltés ideje: 2015. október 16.
3. Andringa, S., Rebuschat, P. és Curcic, M. (2015): How Explicit Knowledge Affects Online L2 Processing. *Studies in Second Language Acquisition*, **37**. 2.sz. 237-268.
4. Awad, E. M. (2004): *Knowledge Management*. Pearson Education/Dorling Kindersley.
5. Bailey, R., Ensor, D., Newton, R., és Pask, G. (1976): *The influence of learning strategy and performance strategy upon engineering design*. Progress Report Number 5. System Research Ltd., Richmond, England.
6. Bax, S. (2011): Normalisation revisited: the effective use of technology in language education. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, **1**. 2 sz. 1-15.

7. Delcloque, P. (szerk.) (n.é.): History of CALL.
http://www.ict4lt.org/en/History_of_CALL.pdf Letöltés ideje: 2015. október 31.
8. Dorner, H. (2012): Mentoring innovation through online communications in a digital culture. In: Fletcher S., Mullen C. (szerk.): *Handbook of Mentoring and Coaching in Education*. London: Sage, 169-183.
9. Dyckhoff, a. L., Lukarov, V., Muslim, A., Chatti, M. a., és Schroeder, U. (2013): Supporting action research with learning analytics. In: *Proceedings of the Third International Conference on Learning Analytics and Knowledge – LAK '13*. ACM Press, New York. 220–229.
10. Eurobarometer (2012): Az európaiak és nyelveik.
http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf Letöltés ideje: 2015. október 20.
11. Felix, U. (2008): The unreasonable effectiveness of CALL: What have we learned in two decades of research? *ReCALL*, **20**. 2. sz. 141-161.
12. Hui, W., Hu, P. j.-H., Clark, T. h. k., Tam, K. y. és Milton, J. (2008): Technology-assisted learning: a longitudinal field study of knowledge category, learning effectiveness and satisfaction in language learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, **24**. 3.sz. 245-259.
13. Hunt, J. McV. (1961): *Intelligence and experience*. Ronald Press, New York.
14. Jarvis, H., és Krashen, S. (2014): Is CALL Obsolete? Language Acquisition and Language Learning Revisited in a Digital Age. *TESL-EJ*, **17**. 4. sz. 1-6.
15. Jones-Kavaliar, B. és Flannigan, S. L. (2008): Connecting the digital dots: Literacy of the 21st century. *Teacher Librarian*, **35**. 3. sz. 13-16.
16. Józsa Krisztián (2002): Az elsajátítása motiváció pedagógiai jelentősége. *Magyar Pedagógia*, **102**. 1. sz. 79-104.
17. Kárpáti Andrea (2011): Digital Literacy Policy Brief. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
<http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214688.pdf> Letöltés ideje: 2015. október 31.
18. Kétyi, A. (2015): Practical Evaluation of a Mobile Language Learning Tool in Higher Education. In: Helm, F., Bradley, L., Guarda, M. és Thouësnny, S. (szerk.): *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference, Padova, Italy*. Research-publishing.net, Dublin. 306-311.
19. Kétyi, A. (2016): Mobile language learning with business management students – an overlook of research results over a five-year period. In: Pareja-Lora, A., Calle, C. és Castrillo, M. (szerk.): *Porta Linguarum*, **12**. 26. sz. 289-297. o. (megjelenés alatt)
20. Lakatosné, T. E. és Kárpáti, A. (2009): Az informatikai kompetencia, a pedagógiai gyakorlat és az innovációs sikeresség össze- függései az európai digitális tananyagportál magyar kipróbálói csoportjában. *Magyar Pedagógia*, **109**. 3.sz. 227-259.
21. Leakey, J. (2011): *Evaluating Computer-Assisted Language Learning. An Integrated Approach to Effectiveness Research in CALL*. Peter Lang Publisher Inc., Oxford, Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt am Main, New York, Wien.
22. Nagy József (2000): *XXI. Század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest

23. Rayner, S. és Riding, R. (1997): Towards a Categorisation of Cognitive Styles and Learning Styles. *Educational Psychology*, **17**. 1-2. sz. 5-27.
24. Sadler-Smith, E. (1999): Intuition-Analysis Style and Approaches to Studying. *Educational Studies*, **25**. 2.sz. 159-173.
25. Skiba, D. J. (2013): Bloom's Digital Taxonomy and Word Clouds. *Nursing Education Perspectives*, **34**. 4 sz. 277-280.
26. Sutherland, R. (2004): Designs for learning: ICT and knowledge in the classroom. *Computers & Education* **43**. 1-2.sz. 5-16.
27. Tóth Béláné és Pentelényi Pál (2007): Virtuális elektronikus tanulás a szakmai tanárképzésben. http://uni-obuda.hu/conferences/multimedia2007/57_TohtBelanePentelenyiPal.pdf Letöltés ideje: 2015. október 29.

A disszertáció témaköréhez kapcsolódó publikációk

Könyvfejezetek

Kétyi András (2013): Using smart phones in language learning: a pilot study to turn CALL into MALL. In: Linda Bradley, Sylvie Thouësny (szerk.): *20 years of EUROCALL: Learning from the Past, Looking to the Future. Proceedings*. Dublin: Research-publishing.net, 129-134.

Tanulmány konferenciakötetben

Bárcena, E., Read, T., Underwood, J., Obari, H., Cojocnean, D., Koyama, T., Pareja-Lora, A., Calle, C., Pomposo, L., Talaván, N., Ávila-Cabrera, J., Ibañez, A., Vermeulen, A., María Jordano, Arús-Hita, J., Rodríguez, P., Castrillo, M. D., Kétyi, A., Selwood, J., Gaved, M. és Kukulska-Hulme A. (2015): State of the art of language learning design using mobile technology: sample apps and some critical reflection. In: Helm, F., Bradley, L., Guarda, M. és Thouësny, S. (szerk.): *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference, Padova, Italy*. Research-publishing.net, Dublin. 36-43.

Kétyi, A. (2015): Practical Evaluation of a Mobile Language Learning Tool in Higher Education. In: Helm, F., Bradley, L., Guarda, M. és Thouësny, S. (szerk.): *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference, Padova, Italy*. Research-publishing.net, Dublin. 306-311.

Kétyi András (2011): Nottingham CALLing to the Faraway Towns: EUROCALL 2011 Conference Review. *The EuroCALL Review - Online scientific journal* **19**. 1.sz. 3-4.

Kétyi András (2009): Comparative usability study of ICT tools for collaborative language learning. In: Szűcs A (szerk.) *New Technology Platforms for Learning - Revisited: Proceedings of the LOGOS*

Open Conference on Strengthening the Integration of ICT Research Effort. Budapest: EDEN, 173-182.

Kétyi András (2009): IKT eszközök pedagógiai célú hatásvizsgálata a Budapesti Gazdasági Főiskola német nyelvi csoportjaiban. In: Váradi Tamás (szerk.): *III. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia: Alknyelvdok*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet, 38-56.

Kétyi András (2008): Virtuális tanulási környezetek használata: egy tanév tapasztalatai In: Majoros Pál (szerk.): *BGF Tudományos Évkönyv 2008: Kultúraközi párbeszéd az üzleti világban*. Budapest: Budapesti Gazdasági Főiskola, 270-276.

Kétyi András (2006): E-learning technikák alkalmazásának lehetőségei az idegennyelv-
oktatásban. In: Majoros Pál (szerk.): *BGF Tudományos Évkönyv 2006: Stratégiák 2007 és 2013 között*. Budapest: Budapesti Gazdasági Főiskola, 343-357.

Tanulmányok bírálati rendszerű hazai és nemzetközi folyóiratokban

Kétyi András (2009): Csinál-e forradalmat az interaktív tábla?: Az interaktív tábla hatása az osztálytermi tanításra. *Iskolakultúra online* **1.** 1.sz. 12-23.

Kétyi, A. (2016): Mobile language learning with business management students – an overlook of research results over a five-year period. Pareja-Lora, A., Calle, C. és Castrillo, M. (szerk.) In: *Porta Linguarum*, **12.** 26. sz. 289-297. o. (megjelenés alatt)

Előadások bírálati rendszerű nemzetközi konferenciákon

Kétyi András és Kárpáti Andrea (2012): From e-book to my-book: Personalizing learning content through a creative application of the Moodle VLE. EUROCALL 2012, Göteborg, Svédország.

Kétyi András (2011): Convincing evidence for beneficial use of CALL through Participatory Action Research. EUROCALL 2011, Nottingham, Anglia.

Kétyi András (2010): The relationship between technology, student's ICT competence and the learning style. EUROCALL 2010, Bordeaux, Franciaország.

Kétyi András (2009): Comparative usability study of ICT tools for collaborative language learning: Results of a Usability Study. EUROCALL 2009, Gandia, Spanyolország.

Kétyi András (2009): Comparative usability study of ICT tools for collaborative language learning. EARLI JURE 2009, Amszterdam, Hollandia.

Előadások bírálati rendszer hazai konferenciákon

Kétyi András és Kárpáti Andrea (2013): Nyelvtankönyv kollaboratív átdolgozása a Moodle tanulási környezet kreatív moduljával. PÉK 2013. XI. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged.

Kétyi András (2011): A számítógéppel segített nyelvoktatás előnyei – részvételi akciókutatás egy IKT eszközöket használó nyelvcsoporthoz. XI. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest.

Kétyi András (2010): A virtuális tanulási környezet, az IKT kompetencia és a tanulási stílusok közti kapcsolat nyelvtanulók körében. 10. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest.

Kétyi András (2010): Online teszt kitöltés tapasztalatai és virtuális tanulási környezetek értékelése. PÉK 2010: VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged.

R. Tóth Krisztina, Molnár Pál és Kétyi András (2010): Egyetemi és főiskolai hallgatók webes technológia használata a formális oktatáson kívül. Előadás: X. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest.

Kétyi András és Paksi Attila (2009): Online teszt és kérdőív készítése Moodle és Coospace virtuális tanulási környezetekben. IX. Országos Neveléstudományi Konferencia, Veszprém.

Molnár Pál és Kétyi András (2009): Értékelési és munkaportfólió összehasonlítása két felsőoktatási esettanulmányon keresztül. IX. Országos Neveléstudományi Konferencia, Veszprém.

Kétyi András (2009): IKT eszközök rendszeres használata kollaboratív nyelv tanulási környezetben. PÉK 2009.: VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia. Szeged.