

TÁVOLSÁGTARTÓ ATTITÚDOK A PEDAGÓGUSOK IKT ESZKÖZ-, ÉS TARTALOM HASZNÁLATÁBAN

DISTANCED ATTITUDES TOWARDS THE USE OF ICT TOOLS AND CONTENTS IN THE TEACHING PROGRESS

GEDŐ JUDIT

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszeredai Kar

gedo_judit@yahoo.com

Összefoglalás

A tanulmány azt vizsgálja, hogy a pedagógusok iskolai keretben történő IKT eszköz és tartalomhasználatban milyen korlátok azonosíthatók be. A szakirodalom (Ertmer 1999, Balanskat 2006) többféle tipológiát kínál a korlátok osztályozására, kutatásom során azon korlátokat vizsgáltam, amelyek a pedagógusok személyes korlátaiként írhatók le. Ezek közé tartoznak az ebben a tanulmányban elemzett távolságtartó attitűdök is. Az elemzés anyagát képező interjúk városi térségben, általános iskolában oktató női pedagógusokkal készültek.

Kulcsszavak: pedagógusok, IKT, integráció, korlátok

Bevezetés

A 2000-es évektől kezdődően kap nagyobb hangsúlyt a szakirodalomban az a kérdés, hogy az IKT technológiának mennyire fontos szerepe lehet a fiatal generáció iskolai nevelésében, hiszen az Információs és Kommunikációs Technológia (IKT) életünk minden egyes szegmensében jelen van, ahogy az oktatási intézményekben is. A tanárok szerepe kulcsfontosságú nemcsak az oktatási folyamatban, hanem a fiatalok IKT nevelésében is. Az eszközök térnyerése és iskolában való hasznosíthatósága előtérbe hozza az oktatók funkcióját is ebben a beépítési folyamatban, mivel ők azok, akik alkalmazzák a készülékeket és a tanulók IKT-val kapcsolatos tudását bővítik, illetve ezek céltudatos és biztonságos használatát átadják.

A pedagógusok szerepvállalásával kapcsolatban sok elemzés foglalkozik azzal, a jó megoldások és képzési szükségletek mellett, hogy az IKT kapcsán tanórán való illesztése során számtalan korláttal szembesülnek (Unal és Ozturk 2012, Bingimlas 2009, Qablan et al. 2009, Jamieson Proctor et al. 2006).

A szakirodalom a korlátok kapcsán többféle tipológiát alakított ki (Ertmer 1999, Bingimlas 2009, BECTA 2004, Balanskat 2006, Salam et al. 2018, Pelgrum 2001). Vannak olyan korlátok, amelyek függetlenek a pedagógusok személyétől, vannak olyan korlátok, amelyek a pedagógusok személyéhez kapcsolódnak.

Rendkívül fontos annak megértése, amelyre Unal és Ozturk szerzőpáros (2012) hívja fel a figyelmet arra, hogy a fejlett országokban is – melyek eszközökben gazdag iskolákat tudhatnak magukénak – problémát jelent az IKT eszközök beépítése. Annak ellenére, hogy a külső korlátok szerepe már nem jelentős (rendelkezésre állnak eszközök, szoftver, hardver, idő, képzés, technikai támogatás stb.) a pedagógusok részéről felerősödnek a belső, személyes akadályok (beállítódás, hozzáállás, kompetencia és konfidencia hiány stb.)

Ezzel ellentétben a fejlődő országokban más a helyzet, hiszen a fejlett államokhoz képest gyengébb IKT felszereléssel bír az iskolarendszer, ennek következtében a külső nehézségek kerülnek hangsúlyosabban előtérbe, míg a belsők rejtve maradnak, nehéz észrevenni őket, gyakran az oktatók sem érzékelik, hogy ők maguk is a korlátok okozói. Ezek miatt a külső akadályokat tekintik a valós gátló faktoroknak, például nincs kellő mennyiségű eszköz, illetve a legtöbb olyan esetben, melyben nem tudják integrálni az IKT-t, a kibúvót a külső korlátok jelentik, míg a belsőkkel nem is foglalkoznak.

Szakirodalmi vonatkozások

Az elemzések nagyobb része a pedagógusok személyétől független korlátokkal foglalkozik, különösen az eszközellátottsággal. De egyre nagyobb hangsúlyt kapnak azok az elemzések, amelyek az úgynevezett belső korlátokat próbálják feltárni. A székelyföldi pedagógusok körében végzett vizsgálataim alapján a személyes, vagyis a belső korlátok feltárására teszek kísérletet. Kutatásom kapcsolódik a „Média hatása gyermekekre és fiatalokra” Kutatócsoport munkájához, amelynek keretében eddig több szerző foglalkozott az oktatók szerepével (Bodó 2013, Tódor 2015, Berényi 2015, Biró–Páll 2016, Páll 2016, 2017a, 2017b., Bakos 2017, Gedő 2017, Sárosi–Blága 2016, 2017). Ebben a Programban korábban a külső korlátok elemzéséről készítettem elemzést. A külső korlátok kapcsán interjúkat készítettem, melyeket narratíva-elemzéssel vizsgáltam, az eszközökkel kapcsolatos kijelentések kerültek kiírásra. Ezeket az állításokat csoportosítottam öt témakörbe és számos alkategóriába, majd szintén ezeket Balanskat osztályozása szerint csoportosítottam (mikró, mezo és

makro szint), végül pedig Bingimlas szerint is (tanár és iskolai szint) (Gedő 2018a, Gedő 2018b., Gedő 2018c.).

Számos kutató foglalkozott a korlátok tipologizálásával. Ertmer (1999) szerint a korlátok terén külső és belső akadályokról beszélhetünk. A külső korlátokra jellemző példa, hogy nincs elegendő eszköz az intézményben vagy ugyanazon időpontban több oktató párhuzamosan nem tudja igénybe venni őket. A belső korlátok közé tartozik többek között a pedagógusok beállítódása, hozzáállása. Salam és munkatársai (2018) is külső és belső korlátokat határoztak meg. Külső akadályként értelmezik például az irányelvek és a tervezés meglétének hiányát, mivel az IKT hatékony integrációjához elengedhetetlen, hogy meglegyenek a célok, melyeket a pedagógusok követhetnek, ahogy a tervezés is szükséges, mert a folyamat komplexitásából adódóan nem lehet csak úgy beépíteni, stratégiaileg meg kell tervezni. A belső korlátokat illetően Salam és munkatársai (2018) úgy látják, hogy a pedagógusok IKT-val kapcsolatos konfidenciája igencsak hiányos, mely meggátolja őket abban, hogy a gyerekek előtt szívesen használják a felszerelést. Bingimlas (2009) szerint személyi és intézményi szintre oszthatók fel a korlátok. Az intézményi (iskola szintű korlátok) az iskolát és az általa létrejövő akadályokat jelöli, például a hatékony képzések hiánya. A személyi (tanár) szint a pedagógusokra tér ki, ilyen jellegű korlát az, hogy a tanárok nem rendelkeznek elegendő konfidenciával. Pelgrum (2001) szerint materiális és immateriális kategóriákban kell gondolkodni. A materiális vagy anyagi korlátnak tekinthető az eszközök kis mennyisége. Immateriális, vagyis nem anyagi akadályként értelmezhető a tanárok rendelkezésére álló szűkös időkeret. A kettős tipologizálással ellentétben Balanskat és munkatársai (2006) úgy vélik, hogy egy hármas tagolás felel meg inkább a korlátok csoportosítására. Szerintük a mikro-, mezo- és makroszintek azok, amelyek megfelelően körülírják azt, hogy miről is van szó. A mikro szint esetén a pedagógusok szintjén fellelhető nehézségekről beszélhetünk, például az IKT felszereléshez szükséges tudás és jártasság hiánya. A mezo vagy középszint alatt a tanintézmény által okozott akadályokat értik, az alkalmas IKT infrastruktúra hiánya. A makro szint pedig már egy, az eddigi csoportosításokban nem szereplő, nagyobb szint, mely az egész oktatási rendszerre kiterjed, ilyen lehet a tradicionális oktatási struktúra.

A fenti áttekintés alapján azt lehet mondani, hogy eltérő megjelölések alatt, de a pedagógusokhoz kapcsolódó korlátok minden tipológiában megjelennek. Ebben a tanulmányban Ertmer (1999) tipológiája kapcsán a belső korlát megjelölést használom. A szerző belső korlátként említi a következőket: a pedagógusok IKT-val

kapcsolatos beállítódásai, hozzáállása, az eszközökkel kapcsolatos beidegződések is, a tanítással és tanulással kapcsolatos hiedelmek.

Bingimlas (2009) tanári szintű korlátokat tárgyal, melybe beletartozik a tanárok konfidenciájának, magabiztosságának hiánya. Pelgrum (2001) immateriális korlátokról beszél. Ilyen jellegű probléma, hogy a tanárok IKT felszereléssel kapcsolatos tudása, ismerete és jártassága, szakértelme hiányos. De felmerül az is, hogy a tanárok időkorláttal rendelkeznek, egy behatárolt időszámmal, amely nem nyújt lehetőséget arra, hogy a beépítési folyamattal foglalkozni tudjanak és kellő időt szánjanak arra, hogy felkészülhessenek, illetve megtervezhessék az IKT órai használatát. Balanskat és munkatársai (2006) kategóriái közül a mikro szint feleltethető meg a pedagógusokra vonatkozó belső korlátoknak. A szerzők a tanárok IKT eszközökkel kapcsolatos jártasságának és ismereteinek, készségeinek hiányát említik, mely az IKT használatához alapvetően szükséges. Salam és munkatársai (2018) belső korlátként az idő, a konfidencia (ide kapcsolódóan a tudás és készségek) hiányát azonosítják. Ezek mellett még a változással szembeni ellenállást, illetve a tanárok attitűdjeit és beállítódásait említik, illetve belső akadályként értelmezik a hozzáférés, megközelíthetőség hiányát is.

Kutatás módszertana

Kutatásomat félstrukturált interjúkra alapoztam, amelyek vidéki térségben, kisvárosi környezetben készültek Csíkszeredában. Tizenegy interjú készült női, általános iskolába oktató pedagógusokkal. Kor szerint a fiatal és a középkorcsoporthoz tartoztak.

Hat fő témakör alkotta az interjúk szerkezetét: helyzet feltárás, az időhasználat, az IKT alapú oktatással kapcsolatos hiányosságok, a diákok és pedagógusok eltérő tudásszintjében rejlő akadályok, a tananyag és az IKT eszközök használata közötti ellentét, az oktatók szerepének változása. Jelen tanulmányban a belső korlátok köréből azokat elemzem, amelyek az iskolai IKT eszköz és tartalomhasználatban a pedagógusok távolságtartású magatartásait fejezik ki.

Kutatási eredmények

A távolságtartást hordozó vagy explicit módon kifejező állítások öt nagyobb csoportba sorolhatók. A következőkben sorra veszem az interjúkban szereplő pedagógusok távolságtartó attitűdjeinek jellemzőit, ismertetve és példákkal szemléltetve.

Időmenedzsment, időgazdálkodás

Az egyik legfontosabb jellemzőként tűnik fel az idővel kapcsolatos tényező, hiszen minden egyes IKT-ra vonatkozó tevékenység időt vesz igénybe, még hozzá a pedagógus idejét. Alapvetően a tanár idejére van szükség ahhoz, hogy a készülékeket ismerjék, begyakorolják használatukat, esetleg felkészüljenek egy-két szituációra, ha kisebb mértékű probléma lépne fel az eszköznél. Az előkészületek és felkészülés a tanár iskolán kívüli idejét veszi el. Mindez még csak a felkészülés egyik alappillére. A másikat az eszközökhöz szükséges segédanyagok keresése és tananyaggal való társítása teszi ki. Ezek mellett pedig nem szabad megfeledkeznünk arról sem, hogy az egész tanórát fel kell építeni, át kell gondolni, a szükséges felszerelés beszerzése, megszervezése szintén ide sorolható.

Az időgazdálkodáshoz tartozik a tanóra keretében felhasználható ötven perc, amely a tanár rendelkezésére áll a tananyag átadására. Ezen időre is vonatkozik az időmenedzsment fogalma, hiszen lényeges, hogy a pedagógus mire szán időt és mennyit. Például a hagyományos anyagleadással, tanítási módszerekkel tölt el több időt és kevesebbet az IKT-val leadottakkal vagy épp fordítva, de az is lehetséges, hogy csak minden második órán veszi igénybe az eszközöket.

Több kijelentés is jelzi, hogy a felszerelés használatával, illetve össze- és szét-szerelésével sok idő elvész. Nem lehet haladni az anyaggal, illetve gyakran a szünetet is fel kell áldozniuk arra, hogy a készülékek készen álljanak az órai használatra. Ezek mellett nagyon fontos, hogy előre átgondolják, hogy mikor szeretnék használni az eszközöket, mert kell egyfajta időbeli előrelátás, egy tervezés, amihez szintén időre van szükség, mert fel is kell iratkozniuk.

Példák az idő problémaköréhez társítható kijelentésekből:

„Kell sűritsem a dolgokat, hogy tudjak ezzel foglalkozni.”; „Fel kell áldozz a szünetedből, hogy előkészítsd az eszközöket.”; „Ha nem működik a Wifi, akkor oda az egész óra.”; „Ha lenne több időm, akkor szívesen foglalkoznék ilyesmivel.”; „Előre fel kell iratkozni.”; „Elvbe lehetne időt szakítani.”; „Nem minden lecke esetében lehet időt szakítani.”; „Időigényes az anyagot megkeresni a digitális órához.”; „Minden órát nem

tudsz így felépíteni, mert időigényes.”; „Az órák száma korlátozott.”; „Nem igazán van idő.”; „Máshonnan veszel el valamennyi időt.”; „Kevés időnk van ahhoz, hogy tudjuk használni az interaktív táblát.”

„Viszont az órák száma korlátozott, a tananyag az hatalmas, akkor megint ugyanoda lyukadunk ki, hogy... hogy nem... tehát, hogy nem igazán van lehetőség, idő akarom mondani idő nincsen nagyon arra, hogy hatvanhat féle variánst kipróbáljunk (...).”

Egyéni szembesülés

Egy másik erőteljesen jelen levő jellemzője a distanciát kifejező attitűdnek az IKT használattal egyedül szembenező pedagógus, aki egymaga kell átverekedje magát az IKT oktatásba való integrálási folyamatának nehézségein. A tanár az a személy, aki ebben a folyamatban mindent magára kell vállaljon. Ide tartozik az, hogy ő kell elkészítsen és előkészítsen mindent, ami a tanórai IKT használathoz kapcsolható. Emellett fel is kell készüljön, hiszen tudnia kell hogyan lehet az eszközöket használni, hogyan építhetők be a tanórába, hogy hasznosak legyenek és a diákok is élvezzék. A felkészülési folyamat részét képezi az IKT felszereléssel használható oktatói segédanyagok gyűjtése is, hiszen ezeket nem biztosítja az oktatási rendszer. Oktatói segédanyag lehet egy film, filmrészlet, feladatlap, zene stb. Ezen anyagokat, pedig nem csak megkeresik és elviszik órára, hanem például egy film esetén végig kell nézni azt, ellenőrizni, hogy megfelelő legyen, ne legyenek benne olyan jelenetek, amelyek nem a gyerekeknek valók és ha túl hosszú a film, akkor ki kell választani a tananyaghoz leginkább kapcsolható részeket, jeleneteket.

Ezek mellett az oktatónak segítség híján ki kell tapasztalnia az eszközök használatát, hasznosíthatóságát, mi az, ami kapcsolható és mi az, ami nem az adott tantervhez, tananyaghoz. A tervezés és a szervezés is elmaradhatatlan teendők.

A fentebb felsoroltakból is jól kivehető, hogy minden a pedagógusok feladatkörét bővíti. Míg régebb a tanórára való felkészülés kevésbé volt bonyolult, időigényes és szerteágazó, úgy most komoly listává nőtte ki magát a számtalan feladat. Míg régebb nem volt szükség ilyen mértékű informatikai ismeretre, ahogy a felszerelésekkel társított minimális tudással is el lehetett boldogulni. Ma viszont ők kell az eszközök megszerelésén törjék a fejüket, új, számukra idegen szituációkba kerülnek, amelyekben teljesíteniük és megfelelniük kell.

A készülékek elromlása, például tanórán használat közben vagy előtt, a tanár javítására szorul, akinek kezdenie kell valamit a kialakult szituációval, de mivel a pedagógusok nem rendelkeznek ilyen jellegű felkészültséggel, nem mindig sikerül megoldani, gyakran aszerint próbálják orvosolni, ami hirtelen eszükbe jut vagy, ami

úgy gondolják segít és van, aki egyáltalán semmit sem tud kezdeni a helyzettel. Ennek megoldásaként kellene jelen lennie technikai személyzetnek a tanintézményekben, de mivel ez elmarad, a pedagógusok magára marad az ilyen jellegű problémákkal.

A teljes problémacsomaggal ők szembesülnek, de egyedül, bárminemű segítség nélkül. Az IKT oktatásba való beillesztéssel járó teendők teljes listájának teljesítése meghaladja a pedagógusok egyéni erőforrásait. Nincs elegendő tudásuk, idejük és energiájuk arra, hogy az összes integrációs feladatot el tudják látni.

Példának szolgáltató állítások:

„Nincs lehetőségem arra, hogy egy teljes órát ilyen alapon felépítsek.”; „Van, hogy az idősebb kollégáknak a diákok rakják össze a kivetítőt.”; „Az eszközökhöz való anyag nem elégséges.”; „Ha nem megy a Wifi, akkor bütyköljük.”; „Ki kell tapasztalni az interaktív táblát.”; „Nekem plusz munka.”; „Plusz munka, hogy kitaláljam és felépítsem így az órát.”; „Plusz munka anyagot keresni az Interneten.”; „Egy jó munka, hogy megkeressem, hogy digitális eszközökkel milyen leckét és milyen anyagot, mit fogok leadni.”; „Tanárként erre sokkal többet kell készülni.”; „Kell idő arra, hogy meg tudj nézni mindent, hogy hogy működik.”; „Te kell kitapasztald, hogy hogyan oszd be az idődet.”; „Nétem olvasok utána, hogy az anyagokat hogy kell használni.”

„Nem igazán sok képzést hallottam, hogy erre fókuszálnának és a másik szerintem az, hogy ígyis-úgyis a tanár tapasztalata szükséges ahhoz, hogy merjen, mert én, ha képzésen... sokszor képzésen van, amikor bemutatják, de a tanár nem tesz, tehát hallgatóság marad, nem pedig aktívan vesz részt ezekben a képzésekben, s utána úgyis rád marad, hogy fejleszd magad, tapasztald ki.”

Mentegetőzés, mint önigazolás

A távolságtartás egy másik jellemzője a mentegetőzés, amellyel a pedagógusok magukat próbálják igazolni, hogy miért nem lehet megfelelően, csak részlegesen beépíteni az IKT eszközkészletet az oktatásba. A távolságot kifejező attitűd egyik jellemzője a saját maguk felmentése. Lényeges, hogy mentegetőzéssel próbálják a distanciát mutató beállítódásukat magyarázni, hogy igenis megvannak az okaik arra, hogy miért nem alkalmazzák a felszerelést tanórai keretek közt. Próbálják a távolságtartást bizonyos ürügyekkel megmagyarázni, megértetni, hogy nem olyan egyszerű ezeket a készülékeket beépíteni és rendszeresen használni.

A hangsúly ebben az esetben arra esik, hogy miért nem lehet az eszközöket órai környezetben alkalmazni. Azzal magyarázzák távolságtartásukat, hogy minden hátráltatja őket, egyszerűen képtelenség a hátráltató tényezők mellett beépíteni az

IKT felszerelés használatát. Holott a problémát nem ezen gátló tényezők vagy magyarázatok fékezik az integrálási folyamat sikerességét, hanem maga a pedagógus, pontosabban a distanciát kifejező attitűdje. Ennek következtében a mentegetőzést saját maguknak szól.

Számtalan magyarázatot felhoznak a maguk védelmére. Ilyen például, hogy nem lehet mindig alkalmazni a készülékeket, csak bizonyos alkalmakkor, bizonyos esetekben. Az is felmerül az interaktív tábla kapcsán, hogy mások sem használják, illetve nem rendelkeznek kellő gyakorlattal, ki kell tapasztalni, amihez pedig idő szükséges. Éppen ezért egyszerűbb nem is használni. Az eszközök nem megfelelő működése is egy eltántorító erővel bír, hiszen elromlásuk esetén csak hátráltatják a tanórát és az előre eltervezett ütemtervet, elképzelést és felrúghat mindent, rögtönözni kell.

Egy másik érv az IKT eszközök mellőzésére, hogy a készülékek alkalmazásával nem ért teljes mértékben egyet vagy úgy véli, hogy a könyv, papír alapú tanítást nem helyettesítheti. Van olyan is, aki tökéletesen meg van elégedve a jelenlegi minimális eszközhasználatával és nem érzi azt, hogy többet kellene igénybe vennie őket vagy új lehetőségeket, módokat kellene kipróbálnia. Arra is történik hivatkozás többször is, hogy az eszközök használata túl sok időt vesz el, túl időigényesek, túl sok bajlódást jelentenek. Szóba kerül az is, hogy fizetési programokra lenne szükség ahhoz, hogy megfelelően tudja a tanóra keretén belül hasznosítani az eszközöket.

Minták a csoportban szereplő kijelentésekre:

„A projektort akkor tudom használni, amikor filmet nézünk.”; „Nem mindig kiszámítható.”; „Senki nem használja az interaktív táblát.”; „A gyakorlat hiánya miatt keveset használják az interaktív táblát.”; „A tantárgy miatt nem lehet mindig használni az eszközöket.”; „Az eszközök hátráltatják az órát, amikor nem működnek.”; „Teljes mértékben nem adnám át magam az eszközök használatának.”; „Az eszközök nem helyettesíthetik a könyv alapú dolgokat.”; „Ragaszkodnom kell a papír alaphoz.”; „Nem lehet minden órát eszközökkel felépíteni.”; „Profizszerelés kéne.”; „A fizetési programok lennének jók.”; „Havonta egy óránál többet nem lehet így tartani.”; „Időigényes, hogy számítógép elé ültessem a diákokat.”

„Nekem például kézenfekvő a telefon használata ilyen szempontból és a magyar, az a másik, hogy olyan tantárgy, hogy jó lenne használni csak nem mindig... nem mindig tudjuk használni, sokszor a magyarázat, s ezek jobban... fontosabbak és ezért.”

Az IKT, mint bonyolító, hátráltató tényező

A distanciát mutató attitűd létrejöhet annak okán is, hogy az IKT eszközöket a pedagógusok csak egy újabb, őket és a munkájukat hátráltató és mindent megbonyolító tényezőként definiálják, mely számos formában jelentkezhet attól kezdve, hogy cipelni kell, folyton elromlanak, a listát pedig hosszan lehet folytatni. Jelentkezik az a meglátás is, miszerint az IKT eszközök és az egész integrációs folyamat az oktatásban csak megbonyolítja, még inkább megnehezíti az amúgy is feladatokban igencsak gazdag és cseppet sem zökkenőmentes nevelési, oktatási folyamatot. Gyakran a pedagógusok úgy vélik, hogy csak a problémák járnak együtt az IKT-val, az előnyök és lehetőségek pedig eltörpülnek.

A tanárok ezen vélekedése, miszerint a készülékek hátráltató tényezők, abból következtethető ki, hogy a felszerelés meghibásodása esetén nincs technikai személyzet, aki megjavítaná, hanem órájuk háruul ez a feladat. Próbálják megjavítani, a kialakult helyzetet kezelni, hiszen ezen a területen mindannyian különböző mértékű tudással rendelkeznek. Az egész tanóra rovására mehet egy-egy készülék meghibásodása, hiszen rengeteg időt vesz igénybe a megjavításuk (ha sikerül). Ennek következtében a pedagógusnak újra kell szerveznie a megmaradt órai keretet és az is előfordulhat, hogy a túl sok idegeskedés és átszervezés a tanár koncentrációját megzavarja, csökkenti.

Abban az esetben, ha nem sikerül az eszköz helyrehozása, akkor az oktató veszt az IKT használatával kapcsolatos magabiztosságából, illetve a felszerelésbe vetett hitéből is, hiszen mindig eszébe fog jutni a sikertelen javítási kísérlet. Ennek következtében ritkábban és nem szívesen fogják használni az eszközöket, illetve minden alkalommal készülniük kell egy B tervvel, az ilyen esetekre nézve, ami még több munkát, bonyodalmat jelent.

Emellett az eszközök szállítása, cipelése is őket terheli, mivel nincs elég készülék az osztálytermekben, ezért néhány hordozható eszközre kell szorítkozniuk. Az is lényeges, hogy előrelátóaknak kell lenniük és szervezési készségeiket igénybe kell venniük, hiszen gyakran utána kell járni, illetve fel kell iratkozni egy füzetbe, ahhoz, hogy majd a pár hét múlva esedékes IKT-t alkalmazó tanórán legyen jelen eszköz.

Nem mehetünk el amellett, hogy számukra az is bonyolító tényezőt jelent, hogy a megszokott módszerek mellett az IKT-val való oktatással is kell foglalkozniuk, több felkészülési időt igényel, illetve az eszközök használatához szükséges oktatói segédanyagok gyűjtése is rájuk háruul, míg a régi, hagyományos módszerek segédanyagai adottak. A segédanyagok kapcsán jelentkezik az a probléma is, hogy nem

mindeniket lehet rövid idő alatt alkalmazni. Például gyakran használt segédeszköz az oktatói és hollywood-i filmek. Így egy film esetében, mely körülbelül másfél órát vesz igénybe, egy ötvenperces tanórába nem fér bele, ezért vagy két egymást követő alkalommal nézik meg (az információ elvesz, a diákok elfelejtik) vagy kölcsön kell kérjék és meg kell egyezzenek egy kollégával a következő órát.

A legfontosabb mégis az, hogy rendelkezzenek az adott eszközök használati és az oktatásban hasznosítható részüknek az ismeretével, mellyel szintén foglalkozniuk kell és időt kell szánniuk rá. A tanár saját maga kell kipróbálja és kitapasztalja az eszközök használatát.

Néhány példa az IKT hátráltató jellegére:

„Nem mindig kiszámítható.”; „Gyurakodunk a felszerelésekért.”; „Az eszközök hátráltatják az órát, amikor nem működnek.”; „Nehézséget okoz hordozni.”; „Néha több utánajárás kell a médiatermek lefoglalásához.”; „Plusz munka anyagot keresni az Interneten.”; „Előre kell tervezni.”; „Bizonyos témáknál eltelik vele az idő.”; „Időt szakítani az eszközökre nem mindig egyszerű megoldani.”; „Minél hosszabb az oktatóanyag annál nehezebb beleférni az időbe.”; „Van, hogy ki kell pótolni plusz magyarázattal.”; „Vagy két órát kérünk vagy egy óra múlva végig nézzük.”; „Ki kell tapasztalni az interaktív táblát.”

„Csak mondom, ez okoz nehézséget, hogy mindig hozni, vinni, bekötni, ha a gyerekekkel vitetnénk be hamarabb, akkor félős, hogy leverik, összetörik, a kábelek nyúlnak erre-arra (...).”

„Tehát az órából ne vegye el az öt perc előkészületet, hogy összekössük, s behozzuk, s felszereljük, s minden kábelt jó helyre tegyünk, hanem normálisan csak menjen, tehát ez... na.”

Dilemma: tananyag vagy IKT?

A pedagógusok azzal a dilemmával is találkozhatnak, miszerint a tananyagot kell gyúrni és folyamatosan haladni vele, szemben az eszközhasználattal, amelynek köszönhetően sok időt veszítenek. Ez a véleménycsoport a tananyag és IKT közti ellentétre fordítja a figyelmet. A tananyag, amely előre meghatározott, ráadásul nem csekély mennyiségű, nincs összhangban az IKT eszközökkel való oktatással. A pedagógusoknak számolniuk kell a leadandó anyaggal és gyakran előfordul az az eset, hogy a felszerelés használata több időt is elvesz, így az anyaggal való haladás nehézkessé válik.

Az IKT eszközök összeszerelése, elindítása vagy esetleges meghibásodása és megszerelése igencsak időigényessé tudnak válni, ennek következtében a tanórából

is elvehet jó néhány percet, így a tananyagra kevesebb jut, ezzel szintén hátráltatva a haladást.

Annak érdekében, hogy mindez ne vagy csak kis mértékben forduljon elő a tanárok megoldásként ritkán alkalmazzák a készülékeket: például havonta egy-két tanórát szánnak rá vagy csak a nagymértékben összekapcsolható témák kapcsán választják az eszközöket is az órai módszerek és segédeszközök közé.

Nem csak a tananyag mennyisége okozhat problémát az IKT eszközök használata során, hanem az is gátló hatással van a folyamatra, hogy a tananyag gyakran nem, vagy csak kis mértékben kapcsolható össze az eszközökkel, hiszen nem minden lecke kapcsán lehet alkalmazni a felszerelést. Az is előfordulhat, hogy lehet kapcsolni, de annyi munka összeilleszteni, összerakni a készülékekkel kapcsolatos részt, hogy az oktatók inkább lemondanak róla és az egyszerűbb, kevesebb teendővel járó változat mellett teszik le a voksukat.

A tananyag mellett maga a tantárgy sem mindig engedi meg a felszerelés adta lehetőségek kihasználását, hiszen a leggyakrabban hallott példa a matematika, bár vannak programok, melyek alkalmazhatók, de ezek beszerzése, ismerete időt és energiát, akár pénzügyi keretet igényel.

Az is megjelenik nehézségként, hogy tudnák kapcsolni a tananyagot és az eszközöket, idő is a tanár rendelkezésére állna, de fizetéses, illetve profi felszerelésre lenne szüksége ahhoz, hogy megfelelően átadhassa a diákoknak a mondanivalóját.

A fentebb felsoroltak jelzik, hogy az IKT eszközök és a tananyag közti ellentét jelen van, problémát jelent, még, ha nem is olyan nagymértékben, mint az előző négy csoportban.

Minták a tananyag és az eszközök közti ellentétre:

„Kell sűrítsem a dolgokat, hogy tudjak ezzel foglalkozni.”; „A tantárgy miatt nem lehet mindig használni az eszközöket.”; „Nem minden lecke esetében lehet időt szakítani.”; „Ahol nem változott a program, ott nehezebb beilleszteni.”; „Nehéz így haladni az anyaggal.”; „Az óra menetét lassítja.”; „Ha több ilyen órát tartunk, akkor nem lehet befejezni az anyagot.”; „Nehéz időt szakítani rá.”; „Akkora az anyag, hogy háttérbe szorulnak a digitális eszközök.”; „Megcsúszol az anyaggal.”; „Máshonnan veszel el valamennyi időt.”; „Bizonyos témáknál eltelik vele az idő.”; „A tananyagot muszáj gyúrni.”

„(...) viszont úgy nehéz, az igazság az, hogy így ahogy el volt mondva, hogy sok a tananyag, sokat is kellene leírni, most a tankönyvekkel is gond van, főleg az ötödik osztályban egészen új program szerint dolgoz... kell dolgozzunk, tankönyv nincsen, tehát nehéz úgy, hogy vetítsünk is vagy pedig Power Point-os bemutatókról mutassuk

be az élőlényeket és még mellette írjunk is, haladjunk az anyaggal. Tehát egyfajta... egyféléképpen jó, mert szemléltetve van, s így érthetőbb és ez kötelező, tehát ez mindig lesz, de viszont nehezebb így haladni az anyaggal.”

Összefoglalás

Összefoglalásként elmondható, hogy a távolságtartó attitűd kapcsán öt jellemzőt határoztam meg. Észrevételeim szerint ezek a jellemzők szorosan kapcsolódik egymáshoz, nagy mértékben befolyásolják egymást, így nem lehet egyik jellemzőről sem beszélni anélkül, hogy a többit megemlítenénk. Például az idő szempontjából figyelembe kell venni: a tananyagot, mint hátráltató tényezőt, vagy azt, hogy a pedagógusok egyedül kell szembenézzenek a teljes problémakörrel, ami még több időt követel tőlük.

A térségben a pedagógusok kialakítottak magukban egy távolságtartó, idegenkedő attitűdöt, ennek következtében fenntartásokkal kezelik az IKT eszközöket, így nem is tudják igazán hatékonyan beilleszteni a már meglévő oktatási módszereikbe. Az idegenkedő hozzáállás mögött számos ok húzódhat meg, mint például a társadalmi berendezkedés (Biró 2012), de az ösztönzés hiánya, vagy akár a jó megoldások ismeretének hiánya is, ahogy a készülékekkel szembeni bizalmatlanság is okozhatja.

A kutatás továbbgondolásaként célirányos kutatások véghezvitelét látom megfelelő lépésnek, hiszen a belső korlátok problematikai részterületeire is hangsúlyt kell fektetni, hogy a későbbiekben egy átfogóbb képet kapjunk a belső korlátokról, melyekkel a pedagógusok szembesülnek nap, mint nap.

Szakirodalom

- Bakos, K. (2017): IKT és iskola. Szempontok a pedagógusszerep értelmezéséhez. In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2017. Eszközök és tartalmak - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 165-173.
- Balanskat, A., Blamire, R., Kefala, S. (2006): A review of studies of ICT impact on schools in Europe. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/unpan/unpan037334.pdf>, Letöltve: 2018. 04. 02.
- Berényi, H. (2015): IT kompetenciák az iskolában. In: Biró, A. Z., Gergely, O. (szerk.) 2015. Kihívások és megoldások. – A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp.158-161.

- Bingimlas, K. A. (2009): Barriers to the Successful Integration of ICT in Teaching and Learning Environments: A Review of the Literature. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 5 (3): pp. 235-245. <http://www.ejmste.com/Barriers-to-the-Successful-Integration-of-ICT-in-Teaching-and-Learning-Environments-A-Review-of-the-Literature,75275,0,2.html>, Letöltve: 2018. 02. 05.
- Biró, A. Z. (2012): A média és a fiatalok – székelyföldi kutatási tapasztalatok. In: Bodó, J. (szerk.) 2012. *Esély vagy veszély? – A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Státus Kiadó, Csíkszereda.
- Biró, A. Z, Páll, Z. (2016): Internet és oktatói szerepváltás. Az IKT eszközök használatához kapcsolódó értékelések vizsgálata vidéki környezetben. In: Biró, A. Z., Bodó, J. (szerk.) 2016. *Internet – Iskola – Anyanyelv - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 114-144.
- Bodó, J. (2013): Internethasználat és oktatás. In: Biró, A. Z., Bodó, J. (szerk.) 2013. *Internethasználat vidéki térségben. - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Státus Kiadó, Csíkszereda. <http://kamintezet.ro/sites/default/files/BodoJ.pdf>, Letöltve: 2017. 01. 17.
- British Educational Communications and Technology Agency (BECTA) (2004): A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers. http://dera.ioe.ac.uk/1603/1/becta_2004_barrierstouptake_litrev.pdf, Letöltve: 2018. 04. 02.
- Ertmer, P. (1999): Addressing first- and second-order barriers to change: strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 47 (4), pp. 47-61. <https://highlandsgoldenrams.wikispaces.com/file/view/ertmer.pdf>, Letöltve: 2018. 02. 05.
- Gedő, J. (2017): Hogyan viszonyulnak a pedagógusok a gyermekek internet-használatához rurális térségben? In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2017. *Internet az iskolában, internet a családban - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 168-174.
- Gedő, J. (2018 a.): „Korlátok” a pedagógusok IKT eszköz- és tartalomhasználatában. Kari Tudományos Diákköri Konferencia, Csíkszereda, 2018. 04. 25.
- Gedő, J. (2018 b.): „Korlátok” a pedagógusok IKT eszközhasználatában. Szakdolgozat: Sapiientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszeredai Kar, Kommunikáció és PR szak. Csíkszereda.

- Gedő, J. (2018 c.): Digitális eszközök és tartalmak az oktatásban – a korlátok szemszögéből. In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2018. Kínálatok és választások – A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 240-264.
- Jamieson-Proctor, R. M. et al. (2006): ICT integration and teachers' confidence in using ICT for teaching and learning in Queensland state schools. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22 (4) pp. 511-530. <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/1283/656>, Letöltve: 2018. 02. 05.
- Páll, Z. (2016): Női pedagógusok véleménye az IKT- használatáról vidéki oktatási környezetben. In: Biró, A. Z., Bodó, J. (szerk.) 2016. Internet – Iskola – Anyanyelv - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 144-164.
- Páll, Z. (2017 a.): IKT- használat az oktatási gyakorlatban. In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2017. Eszközök és tartalmak - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 174-179.
- Páll, Z. (2017 b.): Digitális bennszülöttek – pedagógus szemmel. In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2017. Internet az iskolában, internet a családban - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 160-167.
- Pelgrum, W. J. (2001): Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. *Computers and Education*, 37: pp. 163-178 http://users.ntua.gr/vvesk/ictedu/article5_pelgrum.pdf, Letöltve: 2018. 04. 02.
- Qablan, A. M., Abuloum, A., Al-Ruz, J. A. (2009): Effective Integration of ICT in Jordanian Schools: Analysis of Pedagogical and Contextual Impediments in the Science Classroom. *Journal of Science Education and Technology* <https://eis.hu.edu.jo/deanshipfiles/pub105643595.pdf>, Letöltve: 2018. 02. 05.
- Salam, S., Zeng, J., Pathan, Z. H., Latif, Z., Shaheen, A. (2018): Impediments to the Integration of ICT in Public Schools of Contemporary Societies: A Review of Literature. *Journal of Information Processing Systems*. Vol. 14, No. 1, pp. 252-269. jips-k.org/file/down?pn=541, Letöltve: 2019. 03. 12.
- Sárosi-Blága, Á (2016): Tények és kihívások az információs-kommunikációs technológiák oktatási integrációjában. In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2016. Internet – Iskola – Anyanyelv - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 49-61.
- Sárosi-Blága, Á (2017): Tények és kihívások az információs-kommunikációs technológiák oktatási integrációjában. In: Biró, A. Z., Bodó J. (szerk.) 2017. Eszközök

és tartalmak - A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp.140-148.

Tódor, I. (2015): Paradigma(váltás) a tanórai (média)kommunikációban. In: Biró, A. Z., Gergely, O. (szerk.) 2015. Kihívások és megoldások. – A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Státus Kiadó, Csíkszereda, pp. 150-157.

Unal, S., Ozturk, I. H. (2012): Barriers to ITC Integration into Teachers' Classroom Practices: Lessons from a Case Study on Social Studies Teachers in Turkey. World Applied Sciences Journal, 18 (7): pp. 939-944.

Abstract

The study examines how teachers can identify the barriers of ICT tools and content in the teaching progress. The literature (Ertmer 1999, Balanskat 2006) offers several typologies to classify the barriers and in my research I have examined the barriers that can be described as the personal barriers of teachers. Personal barriers include distant attitudes which analyzed in this study. The analysis was based on interviews with female educators in urban areas, primary schools.

Keywords: teachers, ICT, integration, barriers