

Virtuális szemináriumok szervezésének elméleti és gyakorlati kérdései

1. A képernyőről történő tanulás és a képi információ jelentősége az ismeretszerzésben

Semmiféle képzés sem képzelhető el tankönyvek és a szakirodalom használata nélkül. A számítógépek és különösen az internet világa a szakirodalom és a tankönyvek megjelenési formáját is virtuálissá tette, ami több problémát is felvet. A nyomtatott szövegben az összefüggések világosan követhetők. Már a szöveg tanulmányozása előtt kapunk egy áttekintést a tartalomról, ha megnézzük a tartalomjegyzéket, vagy átlapozzuk a könyvet. A szövegnek van eleje, közepe, vége, azaz látjuk, követni tudjuk, hogy hol tartunk az olvasásban. Könnyű visszalapozni, egy-egy fogalmat vagy tartalmi részt újra és újra megtalálni. Elektronikus szövegeknél ez nem így működik. Vegyünk példának egy tizenöt leckét tartalmazó száz oldalas nyomtatott tankönyvet, amit SCORM csomagok formájára alakítottak és minden lecke külön fájlból nyitható meg. Ebben a struktúrában az összefüggések – különösen alacsony kompetencia szinten – nagyon nehezen állapíthatók meg, elvész a szöveg egysége. Nehézkessé válik egy fogalom, de akár egy kisebb tananyagrészt visszakeresése is. Ha egy fejezet nagyobb terjedelmet kíván, mint ami egyetlen képernyőképre ráfér, nehézkessé válik az olvasás. Ezek után nem csodálható, hogy a hallgatók általában kinyomtatják az elektronikus tananyagokat akkor is, ha azok nem alkalmasak a nyomtatott formában történő használatra. Elvész didaktikai funkciójuk, ami sok esetben az interaktivitásra építi a tanultak megerősítését, az animációk, filmek elvesztik jelentőségüket, holott hangsúlyosan magyarázó szerepük lenne. És akkor még nem beszéltünk olyan technikai problémáról, hogy például egy SCORM-os anyagban nincs nyomtatási funkció, így egy-egy oldalt legfeljebb print screen-nel lehet kinyomtatni, ami a tartalom jelentős sérülésével jár és rendkívül időigényes.

Nyomtatott anyagban magának az információnak a megléte is biztosabbnak tűnik, mint a képernyőn megjelenő forrásban. Jól példázzák ezt azok az esetek, amikor a hallgatóknak hirtelen nem jut eszükbe egy-egy fogalom definíciója vagy valamilyen konkrét tanyagelem, viszont emlékeznek rá, hogy a könyvben hol olvasták, sőt még arra is, hogy az oldal melyik részén volt az információ. Mindebből azonban nem az következik, hogy a nyomtatott könyv volt az ismeretek elsajátítására a legalkalmasabb eszköz!

Comenius már a 17. században felismerte a nyomtatott tananyagban rejlő képek didaktikai funkcióját. A képernyőn olvasható tartalom rögzítésében, emlékezetben történő felidőzésében, a szöveg megértésében az álló- és mozgóképeknek, animációknak, ábráknak, hangoknak, azaz a multimediális elemeknek a virtuális világban még nagyobb szerep jut. A nyomtatott könyvben a kép alárendelt szerepet játszik, elektronikus tananyagoknál – a megértésben játszott szerepüket tekintve – megfordulnak az arányok. A képi gondolkodás közelebb áll az ember gondolatvilágához, mint a szöveg, mert míg a szöveg leírja a tények összefüggéseit, a kép megmutatja, szemléletessé teszi azokat (Nyíri, 2000). Ha ehhez ennek a szövegnek a körülményes és testileg is fárasztó olvasása társul, a szöveg olvasatlan marad, a tanulás, a megértés csorbát szenved. Az elektronikus tananyagok szövegeinek ebből következően sokkal rövidebbeknek, oldottabb hangvételűeknek kell lenniük, mint a nyomtatottaknak amellet, hogy nem veszélyeztetik a tárgyalt tudományterület szaktudományi elvárásait mind tartalmi, mind a jellemző szakkifejezések tekintetében.

A SCORM-csomagokba rendezett elektronikus tananyagok számos olyan interaktív elemet is tartalmaznak, amelyre a nyomtatott tananyagok nem képesek. Beépíthetők elméleti kérdéseket alátámasztó feladatok, ahol rejtetten a helyes megoldást is megtalálja a hallgató, ellenőrizheti megoldásait, ha saját maga feloldja a rejtett részeket. Máshol saját magának kell

megoldania a feladatot. Lehetőséget ad esettanulmányok beépítésére, elméleti kérdéseket magyarázó példák olyan tipográfiai megoldásaira, amelyekre egy nyomtatott tananyag nem képes. Ha a megírt tananyagot nem az írója fordítja át SCORM-os anyaggá, részletes technikai utasításokat kell adnia a munkát elvégzőnek, mert csak a tananyagíró tudhatja, hogy milyen tananyagrészt milyen didaktikai céllal, hogyan kíván megjeleníteni.

Élő előadások óráin készült videofelvételek nemcsak a tananyag elsajátításában játszanak szerepet, hanem távoktatásban van egy lélektani motívumuk is. A hallgatók úgy érzik, maguk is részesei valamelyest a személyes részvétellel folyó oktatásnak. Mégsem lehet azt mondani, hogy nappali képzésben folyó órák videofelvételei egy az egyben alkalmasak lennének távoktatásban történő felhasználásra, mert a nappali képzés egy folyamat, amiből nehezen ragadható ki egy-egy óra, a teljes szemeszter videofelvételen pedig túl hosszú ahhoz, hogy végignézzék. Ezért célirányosan, kifejezetten távoktatási felhasználásra tervezett, a hallható előadás mellett az előadás kivetített prezentációját is jól láthatóan tartalmazó, körülbelül 20 perces időtartamú dinamikus előadások azok, amelyek elérhetik kitűzött céljukat.

Elektronikus tananyagokban a multimediális információ elmaradhatatlan követelmény! Ha ehhez hozzávesszük annak az interaktivitásnak a lehetőségét, amit egy virtuális szeminárium kínál és a web-technológia tesz lehetővé, akkor a virtuális szeminárium alkalmas környezetté válik az elvont elméleti tudás gyakorlati készséggé alakítására.

2. A szakmai attitűd kialakítása, a motiváció lehetőségei elektronikus környezetben

Minden tanegységhez kapcsolódik valamilyen tanítási-tanulási kultúra a maga szakmai és etikai követelményeivel. Azoknak a szakismereteknek az elsajátítása, amelyekkel alapszinten sem találkozott a hallgató, sok nehézséget okoz egyrészt a szakmai tartalom megértése, másrészt a korábban megszokott tanulási módszerektől eltérő stratégiához történő alkalmazkodás. A tanulóknak mindenekeelőtt a hatékony tanulás módszereit kell elsajátítaniuk ahhoz, hogy a szakismeretek könnyebben érthetők és tanulhatók legyenek.

Az alapképzésben részt vevőknél, a kezdőknél a szakmai attitűd kialakítására is szükség van. A mentornak fel kell vázolnia, hogy az adott terület milyen alapfogalmakból, gyakorlati fogásokból építkezik. Ő irányítja a tanulási folyamatot mindaddig, amíg az alapokat sikerül elsajátítani. Ezt el lehet érni a tananyag heti beosztásával az elektronikus tantárgyi felületen, ahová pár figyelemfelhívó mondat is felkerülhet, hogy mire ügyeljen a hallgató a tananyag rész feldolgozása során.

Az alacsony kompetenciaszinttel rendelkező hallgatói csoportnak tanácsos összeállítani tanulás-módszertani útmutatókat, diahasználati tanácsokat, az elektronikus tananyag javasolt feldolgozási módszerét. A nem megfelelően megválasztott tanulási módszer szinte biztos, hogy sikertelenséghez vezet! A tanulás-módszertani segédletek használatára folyamatosan emlékeztetni kell a hallgatókat.

Akár virtuális, akár valóságos tanulási környezetben igaz, hogy a motiváltság hiánya, a csak kész ismeretek elsajátítására korlátozódó tanulás alacsony hatásfokú.

Alacsony kompetenciaszinten magának az elearninges keretrendszernek a kezelése is problémát okoz. A szakmai tartalom megfelelő szintű elsajátításához folyamatos mentori jelenlét, a hallgatók munkájának folyamatos értékelése, kritikai gondolkodásra, a szakmai tapasztalatok megszerzésének irányítására, a tapasztaltak elemzésének ösztönzésére van szükség.

Fontos motiváló tényező lehet, ha a hallgató érzi, hogy kikérik a véleményét és a szemeszter közben is kap visszajelzést munkájáról.

A hallgatók kompetenciaszintje és a tantárgy jellege dönti el azt, hogy a pedagógiai módszerek közül melyiket érdemes előtérbe helyezni. Mindezek mellett nem hagyható figyelmen kívül, hogy a motivációs helyzetek hatékonyságát és alkalmazásuk lehetőségét az egyes tanulók személyiségének, érdeklődési körének, élet- és munkatapasztalatainak a sajátosságai is meghatározzák. Ha sikerrel akarja a mentor motiválni hallgatóit, ismernie kell, hogy ki a tanuló és mik a szükségletei. A megismerés egyik igen fontos, távoktatásos hallgatóknál szinte az egyetlen kiinduló lehetősége az elearninges felületen történő bemutatkozásuk. Ekkor lehet dönteni arról, hogy az egyén szempontjából az elektronikus tanulástámogatás melyik szintje a legcélravezetőbb és ezt hogyan lehet személyre szabottan megvalósítani, ami a tehetséggondozás egyik eleme is.

3. A folyamatos interaktivitás aszinkron kommunikációs lehetőségei és a hallgató tartalom-előállító szerepe

Tanulók közötti együttműködések mindig léteztek az oktatás-képzés folyamatában. Ennek legősibb és egyúttal legegyszerűbb formája a kisebb (két-három fős) tanulói közösségek, ahol együtt tanulnak, egymást segítve oldanak meg feladatokat. A hálózatba kötött számítógépek korában ezek az esetlegesen alakuló kis tanulói közösségek tudatosan létrehozott csoportokká alakulhatnak, tagjaik személyes tudásuk, tapasztalataik átadásával maguk is új tartalmakat hoznak létre. A kapcsolatokra épülő megosztott tudás lehetőségének a kihasználása képezi az alapját az elektronikus tanulástámogatás tervezésének.

Az LMS rendszerek számos szinkron és aszinkron kommunikációs lehetőséget kínálnak. Az aszinkron kapcsolat leggyakoribb formája a vitafórum, ami alkalmat ad az aktivitás növelésére, gyakorlati feladatok megoldási hibáinak megvilágítására. A legaktívabb hallgatók még a tananyagok „lektorainak” szerepében is feltűnnek, amikor kérdéseikből következtetni lehet arra, hogy egyes tananyagelemek megfogalmazása nem teljesen érthető számukra, felhívhatják a figyelmet nem működő tananyagelemekre, illetve arra ösztönözhetik a tanárt, hogy egyes tananyagrészeket több példával, képpel, prezentációval tegyen érthetőbbé.

Az aszinkron kapcsolat jellemzője, hogy a hallgatók tetszőleges, számukra legmegfelelőbb időben jelentkezhetnek be a rendszerbe és a résztvevők között többnyire nincs, vagy véletlenszerű az egyidejű kapcsolat. A vitafórumon jellemzően a mentor által feltöltött feladatok megoldása történik, illetve itt teszik fel a hallgatók tanulás közben, vagy a gyakorlati munkájuk során keletkezett kérdéseiket, ezért az aszinkron forma csak akkor hatásos igazán, ha visszajelzést is kapnak feladatmegoldásaikra, illetve kérdéseikre. Ez a mentortól a vitafórumok folyamatos figyelemmel kísérését és a feladatmegoldások értékelését kívánja. Igazán akkor éri el a célját, ha a mentor arra ösztönzi hallgatóit, hogy saját maguk is értékeljék társaik megoldásait. Ez csak akkor működik hatékonyan, ha a mentor ezt a tevékenységet is folyamatosan figyelemmel kíséri és nem hagyja ellankadni a résztvevők ezirányú munkáját.

Ösztönzés nélkül akkor alakul ki igazán hatékony közösségi kommunikáció, ha a résztvevők olyan témát vetnek fel, amelyek saját munka- és egyéb tapasztalataikból adódnak, segítséget várnak a felvetett kérdések megoldásához, vagy egyszerűen csak érdekesnek találják a témát. A mentori tevékenység rendkívül időigényes, ezért a csoport létszáma 10-20 főnél nem lehet nagyobb. Az eredményességet nem veszélyeztető létszámot természetesen a tantárgy jellege, a feladatok mennyisége és gyakorisága is befolyásolja.

A vitafórumok felhasználhatók az ismeretek bővítésére, ugyanakkor a hallgató az interakciók révén maga is tartalom- előállítóvá válhat. Lehetőség van arra, hogy a tananyaghoz kapcsolódó példák, esetek felkutatásába, azok értelmezésébe bekapcsolódjék, szakmai vitákat kezdeményezzen, véleményt mondjon társai munkáiról. A saját kutatásban való részvétel erősíti az eredményesség, a hasznosság érzését, a kutatási eredmények pedig a közösség többi tagja számára is új ismeretek forrásává válhatnak. Kiszélesedik a tanulási tér, ami már nem egyszerűen csak az osztályterem, hanem az egész virtuális világ, adatok, információk, személyek hálója, amiben csoportos online beszélgetések folynak egymással és a mentorral. Ugyanakkor a mentortól folyamatos figyelmet igényel, mert ha a szakmai tartalom értelmezése rossz irányt vesz, vagy a felvetett kérdésre nincs reakció, be kell avatkoznia. A problémásabb tananyagrészek hallgatók által feltett kérdéseiből a szemeszter végére összeáll egy „Gyakran ismételt kérdések” állomány, amit a későbbiek során hasznos segédletként lehet alkalmazni.

A vitafórum egyfajta virtuális közösség, ami gyorsan homályba vész, ha a mentor folyamatos jelenlétével nem tartja össze. Akár egy valóságos szeminárium, aktuálisan felvetődő problémák viszonylag gyors megoldására alkalmas fórum, viszont akkor igazán hatékony, ha rendszeres heti tevékenységet kíván és mellette időről időre valóságos, face to face találkozások is vannak, ahol össze lehet foglalni az addigi eredményeket és a főbb problémákra vissza lehet térni, tisztázni szakmai kérdéseket. Ezt a véleményt erősíti Nyíri Kristóf is (Nyíri, 2000).

A hagyományos tanári szerep nem csupán abból áll, hogy az oktató átadja ismereteit a hallgatóknak, hanem magatartásával, megjelenésével, személyiségével is hatást gyakorol. Virtuális szemináriumok esetén sem szűnik meg ez a hatás, hiszen a vitákba való bekapcsolódással, véleményalkotással, a feladatok lelkiismeretes értékelésével, tanácsadással, a tanulás irányításával hasonló szerepet játszik.

Ahhoz, hogy a szinkron és aszinkron kommunikáció elérje pedagógiai célját, a hallgatókat meg kell tanítani a kapcsolódó technika kezelésére, rá kell irányítani figyelmüket jelentőségére a felkészülésben.

Az *általános célú* (standard) fórumon bárki bármikor új témát kezdeményezhet és a többiek reagálhatnak. Ez a tanulás közben felvetődött problémák megbeszélésére jó lehetőség, azonban könnyen zűrzavarossá, áttekinthetlenné válhat, ha nem hívjuk fel a figyelmet a felvetett téma pontos megfogalmazására és arra, hogy ha egy témában már kezdeményezett beszélgetést valaki, mások ne nyissanak ugyanabban új beszélgetést, mert akkor nem látják összefüggéseiben a kérdést, hanem az eredetire válaszként fejtsék ki véleményüket. Ha ehhez hozzávesszük azt is, hogy ugyanazt a témát különbözőképpen lehet megfogalmazni, akkor a fórumozás pont az ellenkező hatást fogja elérni, azaz zűrzavaros, áttekinthetetlen lesz. A standard fórumon a résztvevők láthatják az előttük véleményt nyilvánítók reakcióit, így könnyebben megszólalnak.

A *kérdés-felelet* típusú fórum az eredeti és független gondolkodás ösztönzésére szolgál, mert a résztvevők csak azután láthatják a többiek üzenetét, hogy a sajátjukat beküldték. A hallgatók sok esetben tartózkodnak az önálló vélemény-nyilvánítástól, ezért ennek a fórum típusnak az

alkalmazása esetén a mentornak különösen oda kell figyelnie a hallgatók aktivitására, a fórumokon való jelenlét gyakoriságára és ösztönöznie kell a megszólalásra.

A *tematikus fórumot* általában a mentor nyitja. Előnye, hogy a linkje annál a hétnél helyezhető el, ahol a téma tárgyalására sor kerül. Hátránya viszont, hogy a fórumok szétszórta találhatók az egyes heteknél és ha a tantárgyi felület felől keresi az érdeklődő, kutatnia kell utána. Ha viszont a *Fórumok* menüpontból indítja a keresést, világos áttekintést kap a lehetőségekről. Itt viszont ügyelni kell arra, hogy a fórum neve akkor is tükrözze a témát, ha a fórumozást a téma aktuális heténél nyitja meg a mentor. Ez furcsa lehet akkor, ha a teljes tantárgyi felület felől közelítünk a kérdéshez, viszont ha a *Fórumok* menüpontból indítjuk a keresést, nem látható az aktuális hét témája, így csak a fórum nevéből következtethetünk annak tartalmára.

A *mindenki egy vitatémát ad meg* típusú fórumon a mentor a hallgatókra bízta a téma kiválasztását, amiben vitát kezdeményez. Kis csoportlétszám esetén a téma kapcsolódhat a hét témájához. Nagyobb csoportlétszám mellett célszerűbb egy-egy nagyobb tananyag-egység összefoglalásaként ilyen fórumot nyitni.

Bármelyik fórum-típusról legyen is szó, a hallgatói aktivitás egyenes arányban nő azzal, hogy az ottani megnyilvánulások mennyire számítanak be az érdemjegybe. Ezzel a módszerrel azt is ösztönözni lehet, hogy a hallgatók nem rendszertelenül, esetleg csak a vizsgák előtt foglalkozzanak az anyaggal, hanem folyamatosan. (Amíg nem tud valamit a témáról, kérdezni, hozzászólni sem tud).

Az online műhelymunka, ami technikailag bonyolultabban kivitelezhető, mint a fórumbeszélgetés, többfajta értékelő tevékenység kivitelezését teszi lehetővé, aminek keretében a résztvevők értékelik egymás projektjeit.

4. A tanulástámogatás szinkron eszközei

T. Volkan Yuzer szerint a virtuális osztálytermi környezet fő összetevői közé tartozik a virtuális szemkontaktus és a technológiai infrastruktúra (Yuzer, 2007). Ugyanez a szerző más meghatározás szerint olyan speciális interfészek sorozatának nevezi a virtuális osztálytermet, amelyet a tartalom-előállítók, a management team és az instruktorok használnak a kommunikációs folyamatban (Yuzer, 2007 és Finkelstein, 2006).

A virtuális osztálytermet szimuláló szoftverek használatával a résztvevők láthatják és hallhatják is egymást, de arra is lehetőség van, hogy vagy önkéntes alapon, vagy a tanár kijelölése alapján egy-egy hallgató előadói szerepben tűnjék fel, bemutassa munkáját, kérdéseket tegyen fel, illetve válaszoljon a hozzá intézett kérdésekre. Ahhoz, hogy ez a lehetőség jól és eredményesen működjék, alaposan elő kellett készíteni. Ügyelni kell arra, hogy ha a web-konferencia jellegű konzultációk céljára kiválasztott szoftver nem teszi lehetővé szövegek szinkron begépelését, a bemutatandó anyagokat előre el kell készíteni és feltölteni.

Természetes emberi reakció, hogy az emberek lehetőleg tartózkodnak a számukra ismeretlen technika alkalmazásától. Így van ez a virtuális szeminárium lebonyolítására kiválasztott szoftver kezelésével is. Ahhoz, hogy a hallgatók igénybe vegyék a felkínált lehetőséget, fel kell őket készíteni a szoftver használatára. Még ebben az esetben is lehetnek olyan gátló tényezők, amelyek megghiúsíthatják a tervezett foglalkozást. Mind a mentori, mind a hallgatói oldalon rendelkezni kell azokkal a technikai feltételekkel, amelyek mellett egyáltalán érdemes belekezdeni a virtuális osztályterem szoftver alkalmazásába. A videokonferencia megghiúsulhat, ha valamely résztvevő – különösen, ha központi szerepet szánunk neki a téma

feldolgozásában – nem rendelkezik valamely technikai feltétellel. Az alábbi jellemző hardver-problémák fordulhatnak elő:

- az internet kapcsolat túl lassú,
- nem kapcsolódik videokamera a számítógéphez,
- nincs a résztvevőnek fejhallgatója, amivel megfelelő minőségű hangot lehet generálni.

A technikai problémákon túlmenően a különböző személyiség típusok eltérően reagálhatnak a virtuális környezet kihívásaira. Szükség van a résztvevők előzetes személyes találkozására, ahol megbeszélik a technikai feltételeket, különféle szerepekben kipróbálják a szoftver működését, feladatokat oldanak meg, hogy amikor „élesben” kerül sor az egymástól földrajzilag távol levők interneten keresztül történő szinkron megszólalásaira, ne legyen ismeretlen a feladat. A kezdeti lépések megtételekor a résztvevők személyes jelenléte nagyobb biztonságot ad és a későbbiek folyamán bátrabban kapcsolódnak be a beszélgetésekbe. Ellenkező esetben – nem vállalva fel az esetlegesen sikertelen részvételt – nem fognak élni a felkínált virtuális osztályterem jellegű eszmecsere lehetőségével.

Mind az „élő”, mind a virtuális konzultációnak vannak előnyei, de ugyanúgy vannak hátrányai is. Az élő találkozás előnye, hogy az eszmecsere nem zavarják meg váratlan, vagy kiszámíthatatlan technikai problémák, könnyebb a váratlan kérdésekre választ adó „improvizáció”, nagyobb a résztvevők egymásra gyakorolt személyes érzelmi hatása. Hátránya inkább anyagi és az utazással járó időgazdálkodási probléma.

A virtuális osztályterem, előadások videofelvételei, a fórum-beszélgetések mind olyan lehetőségek, amelyek együttes alkalmazása komoly segítséget jelent a hallgatóknak a felkészülésben, a szakmai kompetenciák kialakításában. A hallgatóktól önállóságot kíván, nem hagyja lenyhulni az érdeklődést, erősítheti önbizalmukat is, mert kíváncsiak vagyunk meglátásaikra, képességeik bemutatására. A tanulás együttműködésen alapuló tevékenységgé válik, amelyben a hangsúly nem az ismeretek statikus elsajátítására, hanem a folyamatos tanulás képességének a kialakítására helyeződik. A szinkron interakciók során spontán kérdések sora vetődik fel, hatékonyabb a személyes tanulási problémák orvoslása, a szakmai attitűd kialakítása, a követelmények érzékelhetőbbé tétele. Ehhez nem elegendő a tankönyv, sem bármilyen más mutatós prezentációs anyagok. ez a fajta mentorálás a tanártól rengeteg energiát kíván, ismernie kell a hallgatókat, speciális anyagokat kell előállítania, értékelnie, a figyelmet fenntartania.

5. Időgazdálkodás és etikai kérdések

Egy online kurzus jóval időigényesebb, mint egy hagyományos nappali képzés, ahol a hétről hétre tartott szemináriumi órákon a hallgatói interakciókat a tanár természetes módon tudja irányítani és a tanulási problémák is hamarabb kiderülnek.

A távoktatásos hallgatók írott utasításokat követnek, tanulási problémáik, a tananyagban való előrehaladásuk csak feladatmegoldások beküldésén keresztül követhető és a fórumokon való megszólalásokból következethető. Mindkettőnek akkor van értelme, ha a hallgató visszajelzést is kap munkájáról és választ kap a fórumokon felvetett kérdéseire. Ehhez a mentornak a fórumokat folyamatosan figyelemmel kell kísérnie és ha a hallgatói interakciók rossz irányba mennek vagy nincsenek, be kell avatkoznia. A beküldött feladatok értékelése is folyamatos munkát igényel. Egy beküldött feladat pontozásos értékelése nem értékelés a hallgató számára, mert abból nem tudja meg, hogy hol követett el hibát. Azt részletesen le kell írni.

A tantárgy jellege határozza meg, hogy milyen gyakorisággal és milyen jellegű feladatmegoldásokat célszerű bekérni. Ha nem kötelező a feladatmegoldás és a hallgató

teljesítményének értékelésébe sem számít bele, nem fog feladatmegoldásokat küldeni és a felkészülése is rendszertelen lesz. Ez egy nehéz tárgy esetén nagy valószínűséggel sikertelen vizsgát fog eredményezni.

A virtuális szeminárium speciális demonstrációs anyagok készítését is igényli.

Távoktatásos hallgatók motiválása jóval nehezebb – ezért több időt is igényel –, mint a nappali hallgatóké. Mindenképp szükség van a hallgató megismerésére, hiszen a motiválás nem képzelhető el anélkül, hogy ne tudnánk, ki a hallgató és mik a szükségletei. Ez a megismerés a hallgató saját profiljának megszerkesztésével, bemutatkozásával kezdődik, így célirányosabban tervezhetők olyan feladatok és azok időzítése, amelyek közelebb állnak a hallgatók érdeklődési köréhez, vagy munkahelyi szakmai munkájával is kapcsolatba hozhatók. Ez a hallgatók előrehaladásának folyamatos figyelemmel kísérését igényli és az írásos kommunikáció több energiáfordítást igényel mind a hallgatótól, mind a mentortól.

A szinkron kapcsolattartás kétoldalú tervezést igényel, hogy az időpontok mind a mentor, mind a hallgató részéről elfogadhatók legyenek.

Az elektronikus tanulástámogatás több, mint csupán a szakmai tartalmak elsajátításának elősegítése. Minden szakma műveléséhez szükséges egyfajta morál, a saját szakmai előrehaladás tervezésének képessége, az időgazdálkodás fontosságának a felismerése. Ezeknek a személyes kompetenciáknak a fejlesztése elválaszthatatlan része az elektronikus tanulástámogatásnak.

Távoktatásos hallgatók körében az a téves képzet él, hogy teljesen szabadon gazdálkodhatnak az idővel, saját maguk haladhatnak az anyagban úgy, ahogy nekik tetszik. Alacsony kompetenciaszint esetén a tananyaggal történő rendszertelen, vagy éppen csak a vizsga előtti foglalkozás – mivel semmi áttekintése nincs a tartalomról, nincs gyakorlati előzmény – kifejezetten káros és szinte biztos, hogy eredménytelenség lesz a következménye. Itt ismét hangsúlyozzuk, hogy tantárgyfüggő is, hogy a hallgatótól milyen rendszerességű tanulást, milyen gyakori és mértékű feladatmegoldásokat várunk.

Virtuális világunkban látszólag könnyűnek tűnik az információszerzés, ami sok esetben az önálló munka rovására megy. Egy kattintással pár pillanat alatt el lehet érni és kimásolni tartalmakat. Állandó és folyamatos figyelemfelhívásra van szükség, hogy a hallgató ne plagizáljon. Szükség van egy belső korlát kialakítására, ami arra sarkallja, hogy próbáljon önállóan gondolkodni és mások gondolatait, eredményeit ne sajátjaként beállítani.

Virtuális szeminárium szervezése rendkívül időigényes és mai oktatási rendszerünkben csak nagy erőfeszítések árán megvalósítható oktatásszervezési feladat, pedagógiai munka és nem utolsósorban a szakmai tartalom mentorálása elektronikus környezetben.

Felhasznált források és irodalom

Nyíri (2000): A virtuális egyetem filozófiájához. *Liget*, **13.** 2. 35-48. o.

Turi (1988): Az internet oktatási alkalmazása az egyetemen. *Replika*, 33/34. sz. 293-299. o.

Yuzer (2007): Generating Virtual Eye Contacts Through Online Synchronous Communications in Virtual Classroom Applications. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* **8.** 1. 43-54. o.

<http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde25/articles/Article_3.htm> (megtekintés: 2013. 10. 3.)

Finkelstein (2006). *Learning in real time: Synchronous teaching and learning online*. Jossey-Bass, A John Wiley & Sons Imprint, .San Francisco