

**Egyetemi doktori (PhD) értekezés tézisei**

**PEDAGÓGUSHALLGATÓK INTERNETHASZNÁLATA ÉS  
INTERNETALAPÚ TANULÁSI TEVÉKENYSÉGEI A  
DEBRECENI EGYETEM GYERMEKNEVELÉSI ÉS  
FELNŐTTKÉPZÉSI KARÁN**

Molnár Balázs

Témavezető: Dr. Chrappán Magdolna



**DEBRECENI EGYETEM**

Humán Tudományok Doktori Iskola

Debrecen, 2011.

## **Az értekezés célkitűzése, a téma meghatározása**

Az elektronikus tanulási környezetek, a hálózat alapú tanulási formák a pedagógiai gyakorlat mind gyakrabban manifesztálódó elemei – nem csak a technológiai és a kapcsolódó tartalmi fejlesztések mutatnak erőteljes fejlődést, de a tudományos elemzések is egyre gyakrabban teszik vizsgálatuk tárgyává az e-learning jelenségkörét. Az elektronikus tanulási formák jelentősége a jövőben várhatóan növekedni fog, bizonyos esetekben a hagyományos pedagógiai módszerek helyettesítőjévé is válhatnak.

Értekezésünk célja a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Karán tanuló, már az ún. netgenerációhoz (Tapscott) tartozó fiatalok tapasztalatainak, attitűdjeinek vizsgálata, ezáltal szilárd empirikus alapokat nyújtva az elektronikus tanulási környezetek optimalizálásához. Az eredmények pontosabb értelmezése, tisztázása érdekében szükséges volt a hallgatói populáción kívül az oktatókat és a kar egyes szervei által gyűjtött adatsorokat is vizsgálatunk tárgyává tenni. Az eredmények – reményeink szerint – elősegíthetik a korszerű e-learning rendszerek gyakorlati megvalósítását nemcsak a Debreceni Egyetem vizsgált karán, hanem más karokon is, illetve általánosabb érvényű tapasztalatokkal is szolgálnak. Az értekezés céljának elérése érdekében át kellett tekinteni a releváns szakirodalmi ismereteket, amelyek megteremtik az elvi, elméleti alapokat a praxis számára. Különös hangsúlyt fektettünk arra, hogy egyes, egymást átfedő, a szakirodalomban is időnként pontatlanságokkal használt terminus technicusok tartalmát, egymáshoz való viszonyát tisztázzuk.

A vizsgálati populációt a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési karának BA szintű képzésében résztvevő hallgatói jelentették, három szakon (óvodapedagógia, szociálpedagógia, andragógia) és két tagozaton (nappali, levelező), amely kiegészült egy oktatói vizsgálattal is.

A kar a vizsgálat szempontjából számos érdekes, releváns sajátossággal bír. Egyrészt pedagógusképző intézmény, de nem tanárképzéssel foglalkozik, hanem óvodapedagógusok, szociálpedagógusok képzésével, illetve a felnőttkor művelődésének és tanulásának a szakembereit képezik (andragógusok), így a pedagógia kevésbé mainstream tevékenységkörének jelentős szeletét ölelik fel. Másrészt a kar egyelőre nem él az elektronikus keretrendszerek (pl. Moodle) nyújtotta lehetőségekkel. Ebből fakadóan a megkérdezett hallgatók döntő többsége érintetlen a formális webalapú tanítási-tanulási folyamatok kapcsán. Ez a két tényező speciális terepet jelent a kutatás számára.

Magyarországon számos 'kis' kar és 'kis' intézmény működik, amelyeknek hasonlóak az adottságaik a vizsgált Gyermekevelési és Felnőttképzési Karhoz. Számukra kitörési pont lehet, illetve a 'túlélésüket' jelentheti a gazdasági válság időszakában – amely egyúttal egybeesik az infokommunikációs technológiák robbanásszerű fejlődésével és elterjedésével is –, ha intenzívebben koncentrálnak a modern informatikai megoldásmódokra. A nemzetközi trendek is egyértelműen azt jelzik, hogy minőségi képzés, minőségi felsőoktatás – függetlenül az intézmény nagyságától – egyre nehezebben képzelhető el elektronikus tanulási környezetek kialakítása és folyamatos fejlesztése nélkül. A technológiaalapú tanítási-tanulási formák hatékony működtetéséhez ugyanakkor elengedhetetlen a hallgatói és oktatói csoportok előzetes kognitív és affektív tényezőinek ismerete.

Az értekezés elméleti fejezeteiben az elektronikus tanulás témakörének alapfogalmait, azok jelentésárnyalatait tekintettük át, mind pedagógiai perspektívából (pl. Computer Managed Instruction, Computer Assisted/Aided Instruction, Computer Based Instruction, Computer Aided Learning, Web Based Learning, Network Based Learning, Technology Based Training, m-learning, e-learning 1.0, e-learning 1.3, e-learning 2.0 stb.), mind technológiai perspektívából (pl. hipertext, hipermédia, internet, web 1.0, web 1.5, web 2.0, web 3.0, számítógép, terminál stb.). A pedagógiai perspektívában elemzett eszközcentrikus metodikákon is egyértelműen nyomon lehetett követni azt az oktatáseméleti paradigmaváltást, amely a tanításról fokozatosan a tanulásra (instruction – learning), illetve a Báthory-féle megközelítésben a szűk értelmezésű tanulásról (figyelem és emlékezet) a tág értelmezésű tanulásra (egyéb pszichikus funkciók [pl. képzelet, érzelmek] határozott bekapcsolása) helyezte a hangsúlyt.

Az elméleti-történeti és szemantikai elemzések alapján juthattunk el az e-learning egy lehetséges, tág értelmezésű modelljének megfogalmazásához. A modell kidolgozását különösen indokolja, hogy a szakirodalomban is nem ritkán inkonzekvens fogalomhasználattal találkozhatunk.

A modellben a számítógép fogalmát Turing és Neumann munkásságára alapozva értelmeztük, így egyértelművé vált, hogy az e-learning kategóriája tágabb, mint a számítógéppel segített tanítás-tanulás (pl. egy e-book olvasó lehet az e-learning eszköze, noha nem teljesíti a számítógép kritériumait). A hálózatalapú tanulási formák szintén speciális eseteit, részhalmazait jelentik az e-learningnek (a Web Based Learning pedig még ezen belül is csak egy részhalmaz lehet). Az e-learninget ugyanakkor magában foglalja a

Technology Based Training tág kerete, amely a Schramm-féle taneszköz-tipológiának legalább második generációs eszközeit jelenti értelmezésünkben. Valamennyi előző kategóriának vannak, lehetnek érintkezési felületei az első generációs taneszközökkel (pl. a blended formák során) és a távoktatással is. Ebből az értelmezési keretből következik, hogy szakítottunk azokkal az elméleti modellekkkel, amelyek az e-learninget a távoktatás egy speciális eseteként írták le.

Kikerülhetetlen volt a technológiai háttér változásainak alaposabb vizsgálata is, mivel az utóbbi években (pl. a web 2.0 sikertörténete, a web 3.0 elindulása), sőt, utóbbi hónapokban (pl. tabletek, Kinect) is jelentős változásoknak lehettünk tanúi, amelyek mind érdemben befolyásolják az elektronikus tanulásszervezést. A folyamatokat a tanulás modern értelmezési kereteiben helyeztük el (pl. informális tanulás, konstruktivizmus és konnektivizmus), miközben a vizsgált populáció generációs aspektusait is vizsgáltuk.

### **Alkalmazott módszerek**

A kutatás három, egymást kiegészítő, empirikus módszer alkalmazásával történt a kar hallgatói és oktatói között. A hallgatói és oktatói vélemények feltárására kérdőíveket használtunk, a tényleges webes aktivitásokat webbányászati eljárások segítségével elemeztük. A hallgatói vizsgálatok a 2010. január-március közötti időszakban zajlottak, az oktatói vizsgálat 2010 szeptemberében.

A hallgatói kikérdezés egy 70 kérdésből álló önkitöltős kérdőívvel történt. A mintába 363 hallgató került, a kérdőív hat fő témát járt körül:

- demográfiai alapadatok;
- előzetes informatikai tapasztalatok, tanulmányok;
- általános számítógép-használat (internet nélkül);
- általános célú internethasználat;
- tanulmányi célú internethasználat;
- tapasztalatok és attitűdök az elektronikus (elsősorban internetalapú) tanulási környezetek iránt.

A kérdőíves vizsgálatot szerver naplófájlok vizsgálata egészítette ki a kollégiumban lakó hallgatók körében. A webminingon alapuló vizsgálat 4 héten keresztül zajlott (1 hét vizsgaidőszak, 3 hét szorgalmi időszak), és számos esetben alaposabbá tette, pontosította a kérdőíves vizsgálattal nyert adatsorokat.

Ezt az alap-vizsgálatsorozatot 2010 szeptemberében egy oktatókat megcélzó, 40 kérdésből álló kérdőíves vizsgálat követte – így a hallgatói magatartásformákat befolyásoló oktatói attitűdök és viselkedésmódok is elemzésre kerültek. Az oktatók vizsgálata, a tanár-hallgató interakciók jelentős tanulásmodifikációs hatásai miatt megkerülhetetlen volt, még ha ez kisméretű populációt is jelentett. A 39 oktatóból 20 fő válaszolt a kérdőív kérdéseire. A kis elemszám (oktatók) ellenére a konkrét közeg meghatározó oldaláról nyertünk így releváns és fontos adatokat.

Az oktatói kérdőív 40 kérdésből állt, a következő fő témákat vizsgálva:

- az oktató általános számítógép-, és internethasználata;
- a számítógép és az internet szerepe az oktatói és tudományos munkájában;
- elektronikus környezetekkel, keretrendszerekkel és távoktatással kapcsolatos tapasztalatok és attitűdök;
- hallgatók tanulási szokásaival és internethasználatával kapcsolatos tapasztalatok, vélemények feltérképezése.

Az értekezés hipotézisei – összhangban a szakirodalom-feldolgozásból nyert ismeretanyaggal és az értekezés szerzőjének oktatói tapasztalataival – a következők voltak:

1. A hagyományos szociológiai háttérváltozók (pl. lakóhely, szülők iskolai végzettsége) nem mutatnak szignifikáns összefüggést az internethasználattal a *speciális célcsoport* esetében. A karon tanuló hallgatók körében nem történt korábban erre irányuló vizsgálat, így ennek az egyértelművé tétele a jelen vizsgálatsorozatot, de a későbbi kutatásokat is megalapozza.
2. A hallgatók döntő többsége kapcsolattartásra, szórakozásra használja a világhálót. Hangoztatják a saját tanulmányi célzatú internethasználatuk jelentős időtartamát, azonban a valóságban ennek mértéke elhanyagolható.
3. A web 2.0 eszköztárából a közösségi oldalak abszolút dominálnak, viszont ezek mellett a többi lehetőség minimális mértékben van jelen.
4. Az internetezés időtartama, gyakorisága a tanulmányi eredményekkel nem mutat érdemi összefüggéseket, mivel a hallgatók nem használják ki a világhálóban rejlő tanulási potenciált.
5. A tanulási lehetőségek elismerése ellenére a hallgatók tájékozatlanok a szakmai oldalak kapcsán.

6. A hallgatók idegenkednek az elektronikus tanulási környezetek lehetőségétől. Az internet – amely számukra elsősorban a szórakozást jelenti – és a tanulás összekapcsolása irányában elutasítóak, attitűdjeik negatívak.

Az adatsorok feldolgozása során a leíró statisztikai eljárások közül a gyakoriságvizsgálatokat és középérték-számításokat, illetve a szóródás-vizsgálatok főbb módszereit (terjedelem, interkvartilis, szórás, variációs együttható) használtuk. A statisztikai próbák és az összehasonlító statisztikai eljárások fegyvertárából pedig elsősorban a lineáris korrelációs számítás, regressziószámítás, Khi-négyzet statisztika, varianciaelemzés, diszkriminancia-elemzés és a klaszterelemzés módszerei nyújtottak segítséget.

A kérdőíves vizsgálatok adatfeldolgozásához SPSS 13.0 for Windows és Microsoft Office Excel 2003 programot használtunk, amelyet a webmining esetében kiegészítettünk Microsoft Office Access 2003 használatával (elsősorban SQL lekérdezések formájában), az előzetes adattisztítást pedig egy, a vizsgálathoz készült „Borland C++” -ban írt program segítségével valósítottuk meg.

A három vizsgálat eredményeinek vizuális áttekintésére 114 gyakorisági és kontingencia-táblázat, illetve 35 diagram szolgált.

A vizsgálat sorozat témakomplexumában és módszertanában is illeszkedik a hazai internetkutatás egyre gazdagabbá váló palettájába (pl. Csepeli György – Prazsák Gergő 2008-2010, Molnár Gyöngyvér – R. Tóth Krisztina 2009, Fehér Péter – Hornyák Judit 2010 vizsgálatai stb.).

### **Az értekezés eredményei**

A vizsgálati adatsorok számos ponton igazolták az előzetes feltevéseinket, azonban több helyen továbbárnyalták és gazdagították is a hipotézisekben megfogalmazott állításokat, illetve hoztak néhány nem várt, ám figyelemreméltó eredményt is.

Az első hipotézis szerint a XXI. század második évtizedére feladhatjuk azt az elképzelést, miszerint a családi és társadalmi háttér fő változói (lakóhely, szülők iskolai végzettsége, anyagi helyzet, középiskola típusa) érdemben befolyásolnák a *felsőoktatásban tanulók* (jelen esetben a kar hallgatói populációjának) otthoni internetelérését, illetve használatát. Mindez a kérdőíves vizsgálatból világosan beigazolódott. A hallgatók abszolút

többségének van otthon számítógépe és internetelérése is (függetlenül a háttérváltozóktól), a fennmaradó kis töredék is hozzájut ideiglenes lakóhelyén a világháló erőforrásaihoz. Az internethasználat időtartama nem mutat összefüggéseket egyéb változókkal, de az internethasználat belső szerkezetében, bizonyos oldalak használatában életkori, és kisebb mértékben nemi sajátosságok figyelhetők meg. Ugyanakkor egyéb változók hatásai minimális mértékben mutathatók ki (pl. az anya iskolai végzettsége három, az apáé egy internetes alkalmazás használatával járt szignifikánsan együtt, ugyanakkor az életkor esetében már tizenegy ilyen alkalmazást találtunk, miközben a kapcsolatok erőssége is sokkal határozottabb volt). Ezek alapján ki lehet jelteni, hogy az általános célú internethasználat a vizsgált fiatalok körében döntő módon a saját, egyéni döntéseik függvénye, és az egyéb társadalmi háttérváltozók hatása kis jelentőséggel bír.

Beigazolódt az is, hogy a hallgatók alapvetően modern kapcsolattartási formaként tekintenek az internetre (2. hipotézis), különösen a fiatalabb hallgatók körében népszerűek ezek az alkalmazások. Nem meglepő ezek után, hogy az attitűdskálák alapján a hallgatók korántsem tartanak annyira a virtuális világ elmagányosító hatásaitól, mint a közösségi oldalakon nem regisztrált oktatók. Elismerik és nagyra tartják a hallgatók az internetben rejlő tanulási lehetőségeket, hangoztatják is ezt a potenciált, de amikor elkezdik használni az internetet, mindez már alig mutatkozik meg és inkább a kapcsolattartási (közösségi oldalak, azonnali üzenetküldő szolgáltatások stb.) és szórakozási célzatú használat kerül előtérbe.

A napi bő kétórás átlagos internethasználat már előrevetíti, hogy a többség korántsem él olyan internetközpontú életvitelt, mint azt a „modern hallgatókról” feltételeznénk. A hallgatói „netgeneráció” meglepően tájékozatlan az internet világában, néhány alkalmazásban kimerül az internethasználatuk. (3. hipotézis): a web 2.0 eszköztárából egyeduralmodók a közösségi oldalak, de még a videómegosztók és a Wikipédia sem feltétlenül általánosan használt alkalmazás. A többi web 2.0 alkalmazás (pl. mikroblogolás) pedig elhanyagolható ismertséggel és használattal bír a vizsgált hallgatók körében. Az aktív, tartalomszolgáltató hozzáállás – a közösségi oldalak profiljának szerkesztésén kívül – csak a hallgatók igen kis részére jellemző.

Beigazolódt az a feltevés is a kérdőíves vizsgálatunk alapján (4. hipotézis), miszerint az internethasználat nem mutat érdemi összefüggést a tanulmányi eredménnyel, illetve az időtartamok vizsgálatánál fel-felvillan még a negatív korreláció eshetősége is (aki többet használja a világhálót, alacsonyabb a tanulmányi átlaga). Az összefüggések

hiányának hátterében vélhetően az áll, hogy a hallgatók az internetet alapvetően kapcsolattartásra és szórakozásra használják, tanulmányi célokra minimális mértékben. A kérdőíves vizsgálat ezzel kapcsolatban ugyan mást mutatott (elismerik a hallgatók az internet tanulásban játszott szerepét, hangoztatják is, hogy milyen nagy mértékben használják stb), de a későbbiekben, a weblogok elemzése során ennek nyomait is alig fedezhetjük fel. Mindez arra mutat rá, hogy a hallgatók motiválatlanok a tanulmányi célú internethasználatban, amiben mindenkinek felelőssége van. Egyrészt az internet színes, mozgalmas, a tanulásnál izgalmasabb lehetőségeket rejtő, könnyen elérhető világa önmagában is figyelemelterelő-hatású, másrészt az oktatók nem nagyon építenek az internetes tanulási lehetőségekre, harmadrészt a kar sem él az elektronikus keretrendszerek lehetőségeivel, negyedrészt a hallgatók, hiányos internetes tájékozottságuk miatt, aligha használhatják ki igazán az internetben rejlő tanulási potenciált, ötödrészt az internet felhasználása tanulási célokból több önállóságot igényel a tanulóktól, amelyre a hagyományos iskolarendszer nem készíti fel őket. Valamennyi tényező hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulási célzat minimális mértékben mutatható ki a hallgatók internethasználatában. Némileg hasonlít ez az oktatáseméleti szakirodalomban „álaktivitás szindrómájának” nevezett jelenségre, csak éppen digitális környezetben: a hallgatók jó része hangoztatja a tanulási célú internethasználatot, miközben döntő módon másra használja a világhálót.

Tanulási célzattal (5. hipotézis) alapvetően, a kérdőívek alapján is, a Google keresőrendszerét használják a hallgatók a „kötelező” Neptun és a kari honlap kivételével, de ott is inkább csak a Neptun elérése és a képnézegetés a fő cél. Szakmai mágnésoldalakra utaló jeleket alig találtunk. Előzetes sejtéseinket (a Google keresője és a Wikipédia használata) a valóság alulmúlta: még a Wikipédia sem kiemelkedően népszerű a hallgatók körében, a többi oldal pedig minimálisan jelenik meg a válaszokban, de a későbbi weblog elemzésekben is.

A hallgatók az elektronikus keretrendszerek és a webalapú tanulás egyéb megoldásmódjai irányában alig rendelkeznek tapasztalatokkal, és nem is akarnak tapasztalatokkal rendelkezni: erős idegenkedéssel viseltetnek az ilyen tanulási formák felé. Az internetet alapvetően szórakozásnak tartják, ezért az elektronikus tanulási formák kapcsán erősen elutasítóak (6. hipotézis). Akiknek valódi tapasztalataik vannak, ők sem egyértelműen lelkesek, de már mérhető volt a pozitívabb hozzáállás. Alig van tehát nyoma a netgenerációról feltételezhető nyitottságnak.

Ugyanakkor az oktatók mintha a másik véglet szorításában állnának: internethasználatuk munkacentrikus, kevesebb szórakozást, kötetlen kapcsolattartást engednek meg maguknak, mint a hallgatók. Alapvetően bizalmatlanok az interneten is megtalálható szakanyagok irányában, kivéve, ha azt érezhetik, hogy teljesen ellenőrzésük alatt tartják. Mindemellett az elektronikus tanulási formák irányában valamivel nyitottabbak, mint a hallgatók. Feltűnő, hogy az oktatók nagyon alacsony önbizalommal tekintenek önmagukra az informatika világa kapcsán, úgy érzik, hogy a hallgatók messze előttük járnak.

A vizsgálat egyik legfontosabb eredménye az adott kar és a hasonló kondíciójú felsőoktatási egységek számára, hogy a webalapú képzések iránti fogadókészség problematikus a hallgatók és az oktatók irányából is. Fontos azonban hangsúlyozni, hogy az internethasználat iránti nyitottság korántsem életkorfüggő, bár a használt webes alkalmazásokban már vannak jól kivehető különbségek. Gyakran lehetett tapasztalni, hogy a fiatalabbak és/vagy a nappali tagozatos hallgatók elutasítóbbak a modern megoldásmódok irányában, mint az idősebb generáció tagjai. Nem szabad tehát abból kiindulni, hogy bármilyen újításhoz az „idősek” és a „maradiak” falán kell keresztültörni. A Prensky által bevezetett és gyorsan népszerűvé vált „digitális bennszülött” és „digitális bevándorló” dichotómia korántsem írja körül pontosan az informatikai attitűdök sokrétűségét.

Az életkortól független ellenérzések azonban jól eliminálhatók a kompetenciaérzés fokozásával. A vizsgálat sorozat alapján úgy tűnik, hogy az iskolai, formális informatika-oktatásnak továbbra is nagy szerepe van a hallgatók életében, azonban a hagyományos, web előtti felfogásmóddal (irodai alkalmazások túldimenzionálása) szakítani kell: sokkal nagyobb teret kell engedni az internettel kapcsolatos ismereteknek. Világossá vált az is, hogy szükség van a felsőoktatásba bekerülő hallgatók további, folyamatos monitorozására: előzetes tudásuk, tapasztalataik és attitűdjeik pontos ismerete nélkül nem alakítható ki hatékony elektronikus tanulási környezet.

A kérdőíves vizsgálat és a webmining során nyert adatok összevetéséből viszont az is beigazolódott, hogy a hallgatók néhány területen titkolóznak (pl. a kérdőíves válaszokban mellőzik a hallgatói szerepfelfogásba nem illeszkedő webtartalmakat, miközben a valós látogatottságuk alapján kifejezetten népszerűek is lehetnek az ilyen oldalak), vagy hibásan percipiálhatnak folyamatokat (pl. tanulási céllal látogatott oldalakon eltöltött időtartamokat). Összességében azt mondhatjuk, hogy a hallgatók igyekeznek a kérdőíves

válaszaikban fiatalos (pl. közösségi oldalak használata), ám mértéktartó képet kialakítani magukról, miközben az internet formális oktatásba történő bevonása ellen határozott ellenérzéseket mutatnak. A webbányászati adatbázis alapján ugyanakkor egy tanulóssal kevésbé törődő, a modern webes alkalmazásokban nem különösebben jártas, ám a különböző (nem a tanulóhoz kötődő) webes tartalmak iránt nyitottabb hallgatói kép bontakozik ki előttünk. Az oktatók mindeközben hajlamosak az internetes tanulás iránt fogékony, a világhálón tájékozott, ám sok szempontból veszélyben lévő fiatalokként jellemezni a hallgatókat (különös tekintettel a nappali tagozatos hallgatókat, pl. túlzásba vitt internethasználat, beszűkülő társas kapcsolatok, testi-fizikai problémák megjelenése, verbális kommunikáció színvonaltalanná válása). Ezek alapján elmondhatjuk, hogy a kérdőíves módszerek és a webbányászati eszközök egymást támogató használata pontosabb képet fest a valós viszonyokról, mintsem egyik vagy másik módszer elszigetelt használata. A későbbi vizsgálatok során ezt is célszerű szem előtt tartani.

Az informatizálódási folyamat hihetetlen mértékben felgyorsult, és valószínűleg ez a tempó még fokozottabbá válik a következő években, évtizedekben. Ezt a gyorsuló ütemet nemcsak az idősebb korosztálynak nehéz követnie, hanem egyre inkább a fiatalabbak számára is – a vizsgált hallgatók „elmaradásai” fájdalmas bizonyítékai ennek. A webbased-learning koncepcióknak, akár tetszik, akár nem, ezzel a jelenséggel is számolniuk kell: az e-learning teoretikusainak és gyakorló szakembereinek a valódi generációs attribútumokból kell kiindulni, különben a digitális forradalom sem lesz fájdalommentesebb, mint bármely más oktrojált átalakulás. A gyorsan változó, egyre inkább informatizálódó világban továbbra is fontos marad a tanulói képességekre és attitűdökre reflektáló tanulósszervezés, a technológiai megoldásmódoknak ezekben ágyazottan kell megjeleníteni.

### **A szerzőnek az értekezés tárgyában megjelent publikációi**

Molnár Balázs: A virtuális identitás szerepe az egész életen át tartó tanulás folyamatában  
In: II. Oktatás-Informatikai Konferencia – tanulmánykötet (szerk.: Ollé János)  
ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest, 2010.  
150-154.o.

Molnár Balázs: Chatterbotok a pedagógiában: lehetőségek és kihívások  
In: Társadalomtudományi tanulmányok III. (szerk.: Kovácsné Bakosi Éva)  
Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar, Hajdúböszörmény, 2010.  
117-126.o.

Molnár Balázs: Hallgatói netgeneráció  
In: Régió és oktatás: a Partium esete (szerk.: Kozma Tamás – Ceglédi Tímea)  
A Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD-Hungary),  
Debrecen, 2010., 141-146.o.

Molnár Balázs: „Mi történt Waterloonál, Napóleon úr?” – beszélgetőágensek a pedagógiában  
In: Interdiszciplináris pedagógia, tanárok, értelmiségiek – VI. Kiss Árpád Emlékkonferencia (szerk.: Buda András – Kiss Endre)  
Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 2010., 456-462.o.

Molnár Balázs: Web 2.0 technológiák a távoktatásban  
In: Társadalomtudományi tanulmányok a pedagógia és a történettudomány köréből (szerk.: Soós Zsolt)  
Galenos Alapítvány, Debrecen, 2010., 101-111.o.

### **A szerző egyéb szakmai publikációi**

Molnár Balázs: Sakk és személyiség  
In: 9. Játékpedagógiai Fórum (szerk.: Kovácsné Bakosi Éva)  
Hajdúböszörményi Wargha István Pedagógiai Főiskola, Hajdúböszörmény, 1999., 67-69.o.

Molnár Balázs: Hazugságra nevelés  
In: Az értékek akarása (szerk.: Czirják József et al)  
Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar, Kaposvár, 2000.  
343-347.o.

Molnár Balázs: Pedagógiai jelenségek evolúciós pszichológiai megközelítése  
In: Interdiszciplináris pedagógia (szerk.: Kiss Endre)  
Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszék, Debrecen, 2001., 84-88.o.

Molnár Balázs: Talents in Religion  
In: Gifted Development at Schools (Edited by: László Balogh – László Tóth)  
University of Debrecen - Department of Educational Psychology, Debrecen, 2001.  
p. 225-228

Molnár Balázs: Küzdelem a tévéagresszió ellen, avagy a társadalom rejtett hatalmi mechanizmusai  
In: A tünékeny moralitás (szerk.: Czirják József et al)  
Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar, Kaposvár, 2002.  
372-379.o.

Molnár Balázs: „Didaktikai tévhitek gyűjteménye”  
In: Interdiszciplináris Pedagógia és a tudás társadalma (szerk.: Kiss Endre)  
Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszék, Debrecen, 2003.  
525-532. o.

Molnár Balázs: Népesedési fékek rejtett tanterve  
In: Az erkölcs szépsége (szerk.: Czirják József et al)  
Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar, Kaposvár, 2005.  
469-480.o.

Molnár Balázs: A tehetséggondozás alapkérdései  
In: Válogatott tanulmányok II. (szerk.: Kissné dr. Korbuly Katalin)  
Debreceni Egyetem Hajdúböszörményi Pedagógiai Főiskolai Kar, Hajdúböszörmény, 2005.  
142-153.o.

Molnár Balázs: Life Long Learning: pro és kontra  
In: Globalizációs ismeretek (szerk.: Molnár Balázs – Szerepi Sándor)  
Galenos Alapítvány, Hajdúböszörmény, 2006., 82-90.o.

Molnár Balázs: Az átépített ember: az emberi test posztbiológiai perspektívái  
In: Globalizációs ismeretek (szerk.: Molnár Balázs – Szerepi Sándor)  
Galenos Alapítvány, Hajdúböszörmény, 2006., 103-113.o.

Kissné dr. Korbuly Katalin - Kathyné Mogyoróssy Anita - Molnár Balázs - Pálfi Sándor:  
Önismereti tréning – személyiségfejlesztő gyakorlatok [Tanári Kézikönyv] Debrecen, 2007.

Kissné dr. Korbuly Katalin - Kathyné Mogyoróssy Anita - Molnár Balázs - Pálfi Sándor:  
Önismereti tréning – személyiségfejlesztő gyakorlatok [Hallgatói Segédlet] Debrecen,  
2007.

Mező Ferenc - Molnár Balázs - Rózsa Lászlóné: Tanulási módszerek és fejlesztésük  
[Oktatói Segédlet] Debrecen, 2007.

Mező Ferenc - Molnár Balázs - Rózsa Lászlóné: Tanulási módszerek és fejlesztésük  
[Hallgatói Segédlet] Debrecen, 2007.

Konyáriné Loós Andrea – Molnár Balázs: Líra és én – irodalom a hallgatók szemével  
*Új Pedagógiai Szemle* 2008/5/110-116.o.

Molnár Balázs: Vizsgázás és vizsgára való felkészülés a felsőoktatásban  
In: Válogatás a csecsemő-, kisgyermeknevelés-gondozás tanulmányai köréből (szerk.:  
Kovácsné Bakosi Éva)  
Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar, Hajdúböszörmény, 2009.  
75-88.o.

*Szerkesztés:*

Molnár Balázs – Szerepi Sándor (szerk.): Globalizációs ismeretek  
Hajdúböszörmény, Galenos Alapítvány, 2006.