

**Az állam, azon belül az iskolarendszer felelőssége és
szerepvállalása a gyermekek médiaműveltségének fejlesztésében**

Jelige: KIM297

Lezárás dátuma:

2022.12.21

Tartalomjegyzék

1. BEVEZETÉS.....	3
2. A MÉDIAMŰVELTSÉG JELENTÉSE ÉS SZEREPE A GYERMEKEK JOGAINAK VÉDELME SZEMPONTJÁBÓL	5
3. A GYERMEKEK MÉDIAMŰVELTSÉGÉNEK KIALAKÍTÁSÁÉRT FELELŐS SZEREPLŐK....	9
3.1. CSALÁDI ÉS SZÜLŐI FELELŐSSÉG	9
3.2. INTÉZMÉNYI FELELŐSSÉG (OKTATÁSI INTÉZMÉNYEK, PEDAGÓGUSOK)	10
3.3. ÁLLAMI FELELŐSSÉG	13
4. NEMZETKÖZI, EURÓPAI UNIÓS ÉS ÁLLAMI SZEREPVÁLLALÁS A GYERMEKEK MÉDIAMŰVELTSÉGÉNEK KIALAKÍTÁSÁBAN	15
4.1. NEMZETKÖZI AJÁNLÁSOK	15
4.2. ÁLLAMI SZEREPVÁLLALÁS.....	18
4.3. PEDAGÓGUSOK SZEREPVÁLLALÁSA	21
5. A HIPOTÉZIS IGAZOLÁSÁRA VAGY CÁFOLÁSÁRA ALKALMAZOTT KUTATÁSI MÓDSZER ÉS EREDMÉNYEINEK BEMUTATÁSA	28
5.1. ALKALMAZOTT MÓDSZER	28
5.2. EREDMÉNYEK	29
5.2.1. <i>Kitöltésszámok regionális megoszlása.....</i>	<i>29</i>
5.2.2. <i>EU-s és állami szervek – Oktatást segítő programok, szabályozások, ajánlások.....</i>	<i>30</i>
5.2.3. <i>Pedagógusok digitális kompetenciájának flexibilitása</i>	<i>31</i>
5.2.4. <i>A pedagógusok szerepe tanítványaik digitális edukálásában</i>	<i>32</i>
5.2.5. <i>A tanárok digitális pedagógiához való hozzáállásának változása a Covid-19 következtében</i>	<i>34</i>
5.2.6. <i>FILTER tényellenőrző kérdéssor ismerete a pedagógusok körében</i>	<i>35</i>
5.3. HIPOTÉZISVIZSGÁLAT	37
6. ÖSSZEGZÉS.....	40
6.1. A MÉDIAMŰVELTSÉGRŐL SZÓLÓ SAJÁT KUTATÁS ÉRTÉKELÉSE.....	40
6.2. JÖVŐBE VALÓ KITEKINTÉS	41
7. IRODALOMJEGYZÉK.....	43
8. MELLÉKLETEK.....	45

1. Bevezetés

Jelen dolgozatomban és az ahhoz kapcsolódó kutatásomban témájaként egy olyan területet választottam, amelynek középpontjában a művelődéshez való jogból levezethető médiaműveltség áll. Azonban nem csak általánosságban, mindenre nézve elemzem ezen képesség fontosságát és szerepét, hanem kiválasztottam egy konkrét csoportot, akiknél úgy gondolom, hogy nagy jelentősége van, hogy minél korábban elkezdődjön a médiatudatosság fejlesztésének folyamata. Ezek nem mások, mint az iskolás korú gyermekek.

Az előbb említett folyamat eredményességéhez a szülőkön kívül az állam, azon belül az iskolarendszer felelőssége és szerepvállalása is elengedhetetlen. Az ennek keretében történő szabályozások, alkalmazható eszközök, fejlesztési területek bemutatásával és elemzésével fogom körül járni ezt a témát.

Dolgozatomban négy nagyobb fejezetből épül fel. Elsőként a médiaműveltség jelentéséről fogok néhány szót szólni, majd megvizsgálom, hogy milyen szerepe van abban, hogy a gyermekjogok védelmet élvezzenek. A második fejezetben ismertetem, hogy mely szereplőknek van abban felelőssége, hogy a gyermekek médiatudatossága a leghatékonyabban fejlődjön.

A volumenét tekintve nagyobb, harmadik fejezetben megemlítek a médiatudatosságra vonatkozó nemzetközi és EU-s szabályozásokat, majd az állami szerepvállalásról, azon belül az oktatási- képzési rendszer fejlesztéséről és az oktatási intézmények szerepvállalásáról fogok részletesen írni.

A felhasznált források alátámasztására és a bevezetés végén ismertetett hipotézisek igazolására, avagy megcáfolására egy saját kutatást is készítek, amelyben kérdőíves módszerrel Magyarország különböző településein található általános és középiskolák pedagógusait fogom megkérdezni arról, hogy mennyire ismerik a szakirodalmi áttekintésben megemlíttet szabályozásokat, ajánlásokat, illetve hogyan vélekednek saját és tanítványaik digitális kompetenciájáról. A megszületett eredményeket a negyedik fejezetben fogom részletesen ismertetni.

Dolgozatomban az alábbi feltételezésekre keresem a választ.

Első hipotézisemként azt fogalmazom meg, hogy az EU-s és állami szervek által kiadott szabályozásokat, ajánlásokat, illetve ezen szervek által nyújtott programokat, lehetőségeket, amik a gyermekek és a pedagógusok digitális kompetenciáit/médiaműveltségét fejlesztene, az iskolák és a pedagógusok ismeret vagy egyéb tényező hiányában nem építik be saját működésükbe/munkájukba.

A második hipotézisemben azt állítom, hogy *a tanárok digitális felkészültsége, kompetenciája nem tudja teljes mértékben követni a digitális világ és a média rendkívül gyors fejlődését.*

Harmadik hipotézisemként azt feltételezem, hogy *a középiskolákban, a tanulók érettségéből/tudatosságából kifolyólag nagyobb hangsúlyt kap a tanulók médiaműveltségének fejlesztése, a pedagógusok nagyobb lelkesedéssel, magabiztosabban alkalmazzák a digitális pedagógia eszközeit, mint az általános iskolákban.*

A negyedik hipotézisem azt tartalmazza, hogy *a Covid19 okozta digitális oktatásra való átállás következtében vannak olyan tanárok, akik nyitottabban és motiváltabban állnak hozzá a digitális pedagógiához.*

2. A médiaműveltség jelentése és szerepe a gyermekek jogainak védelme szempontjából

A médiaműveltség, mint fogalom, szoros kapcsolatban áll az oktatáshoz és a kulturális életben való szabad részvétel jogához. Az ENSZ Gazdasági Kulturális és Szociális Jogokról Szóló Egyezségokmányában úgy írja le, hogy minden embert megillet az oktatáshoz és a kulturális életben való részvételhez való jog.¹ A magyar fogalomrendszer ezt a két jogot összevonta és így született meg a művelődéshez való jog.

A művelődéshez való jog egy olyan kulcsjognak tekinthető, amiből más alapjogok értelmet nyernek. A demokratikus jogállamban ezen jog elengedhetetlenül fontos, hiszen, ha a polgárok műveltsége nem ér el egy bizonyos szintet, akkor nem lesznek képesek arra, hogy aktívan részt vegyenek a társadalomban.

Ezen műveltség kialakítása azonban nem csak és kizárólag a polgárok feladata, az állami szerepvállalás, leginkább egy jól szervezett iskolarendszer megteremtésével lehetséges.

A mai, gyorsan változó életünkben megjelenik a műveltség egy olyan területe, aminek segítségével a társadalom tagjai (gyermekek és felnőttek egyaránt) képesek eligazodni a nehezen átlátható, veszélyekkel átszőtt digitális világban. A műveltség ezen részét nevezzük médiaműveltségnek, ami szintén a művelődéshez való jogból eredeztethető.²

Nagy Krisztina Műveltség-Média-Szabályozás könyvében azt írja, hogy a médiaműveltségnek nincsen egy általános, egységes fogalma. Az általa vizsgált dokumentumok három elem köré szervezik ezen műveltség fogalmát. Első elemként azt a képességet említi, ami a média csatornáihoz való technikai hozzáférésben segít. Másodikként a kritikai gondolkodást fogalmazza meg, ami tudatosságban és tájékozódásban jelent támaszt. Utolsóként azt az ismeretet tünteti fel, ami ahhoz szükséges, hogy egy médiaüzenet megalkotása egyszerűbb legyen és ezáltal megvalósuljon a kommunikációban való aktív részvétel.³

Mások mindezeket az elemeket összetömörítve úgy fogalmazzák meg a médiaműveltséget, hogy azon képességek összessége, amely ahhoz szükséges, hogy a különböző médiaformákhoz hozzáférjünk, ezeket a formákat elemezni, értékelni és előállítani tudjuk.

A meghatározást 1992-ben a National Leadership Conference on Media Literacy résztvevői dolgozták ki és Európában Sonia Livingstone nyomán terjedt el.⁴

¹ ENSZ: Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya, 1966

² Burn, Andrew - Durran, James: Media Literacy in Schools: Practice, Production and Progression. Thousand Oaks, 2007, SAGE

³ Nagy Krisztina: Műveltség – Média – Szabályozás. Budapest, 2018, Gondolat Kiadó, 149. o.

⁴ Lannert Judit – Hartai László: Médiaműveltség az iskolában. In: Iskolakultúra, 2021, 31.évf., 07-08.sz., 4.o.,

A médiaműveltségnek számtalan pozitív hozadéka van. Az esélyegyenlőség megteremtésében kulcsfontosságú szerepet játszik, hiszen alkalmas arra, hogy a már meglévő társadalmi különbségeket csökkentse. Ezen kívül megerősíti a védelmi mechanizmusokat, amire szükség van a digitális platformok használatakor, illetve az aktív és felelős társadalmi jelenléthez szükséges készségek, ismeretek is megszerezhetőek általa.

A médiaműveltség fejlesztése kiemelten fontos a gyermekek és fiatalok számára, hiszen ez a korosztály jelentős mennyiségű időt tölt a digitális platformokon, illetve az életkorukból kifolyólag kiszolgáltatottabb helyzetben vannak a társadalom többi tagjaihoz

viszonyítva, hiszen még jóval kevesebb élettapasztalattal és tudással vannak felvértezve, mint a felnőttek.

Ezt a feltevést igazolja Rajnai Richárd, médiapedagógus „A médiaműveltség értelmezési keretei a magyarországi tanárok körében” című írásában:

„A médiaműveltség fejlesztésének kiemelt alanyai a gyerekek, mert életkoruk és tapasztalatlanságuk okán nem rendelkezhetnek minden olyan ismerettel, mellyel a médiavilág összes előnyét ki tudnák használni, továbbá védtelenek a média káros vagy manipulatív hatásaival szemben. A fejlesztést három alapjog indokolja: a véleménynyilvánítás szabadsága, a művelődéshez való jog, illetve speciálisan a gyermekekre vonatkozóan a gyermekek védelmének követelménye (Nagy 2018.) Az iskolán kívüli körülmények (család, barátok, lakókörnyezet) különbözősége okán a folyamatban az iskola szerepe alapvető. A pedagógusokra – és nem csak a médiapedagógusokra – nagy és nehéz feladat hárul.”⁵

Az internet világában rengeteg hasznos információ, tartalom és alkalmazás is elérhető, azonban sok közülük igen problémásnak mondható, amik károsak lehetnek a kiskorúak egészséges személyiségfejlődésére szellemi, lelki, erkölcsi, fizikai szempontból.⁶ Ilyenek például az illegális tartalmak, gyermekpornográfia és a drogfogyasztásra csábítás, amik gyakran eljuthatnak hozzájuk. Mindezek mellett a digitális világban való jelenlétük esetén szinte kivétel

Livingstone, Sonia: What is media literacy? In: LSE Research Online, 2009, 32. évf., 3. sz. 18-20. o.

⁵ Rajnai Richárd: A médiaműveltség értelmezési keretei a magyarországi tanárok körében. In: Me.dok, 2020, 15. évf., 3.sz., 116. o.

⁶ Farkas Andrea et alii.: Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteménye. Budapest, 2021, Oktatási Hivatal, 229. o.

nélkül ki lehetnek téve zaklatásnak, online megfélemlítésnek, adatvédelmi visszaéléseknek és még lehetne sorolni.

A másik jelentős probléma, hogy a mai világban gyakorlatilag bárki gyárthat és közzétehet tartalmat az interneten keresztül. A hagyományos médiumok elvesztették egyeduralmukat és manapság már az emberek többsége, köztük a gyermekek és fiatalok is közösségi médián keresztül tájékozódnak és ezt tekintik elsőszámú hírszerzési forrásnak.

A kiskorúak védelmét az online világban leginkább a tudatos médiahasználatra neveléssel és a médiaműveltségük fejlesztésével lehet megalapozni. Ebbe beletartozik az a képesség is, hogy hogyan lehet az online források hitelességét megvizsgálni és kiszűrni közülük azokat, amiket nem érdemes használni. Ezen készség kialakítása azonban sok gyakorlást igényel, amit az oktatási rendszerbe is be kell építeni, mint feladatot.⁷

Létezik egy FILTER betűszóval rövidített tényellenőrző kérdéssor, ami abban segít, hogy a médiahasználó a forrás hitelességével kapcsolatban fel tudjon tenni magának kérdéseket és azok megválaszolásával döntse el, hogy használja-e a továbbiakban az abból kinyerhető információkat. Ezen kérdéssor alkalmazása úgy épül fel, hogy a FILTER szó minden betűje egy témát jelöl ki, amihez tartoznak kérdések és amiken végig kell menni a válasz megszületése érdekében.

FILTER tényellenőrző kérdéssor felépítése:⁸

F, mint forrás: Ki a szerző, hol jelent meg? Hivatkozik-e forrásokra, szakértőkre, és azok megbízhatók-e?

I, mint időpont: Kiderül-e, mikor jelent meg az információ? Ha igen, aktuális-e még?

L, mint logika: Észszerű-e, hogy az és úgy történt, amiről a cikk szól? Következetes-e a szöveg? Valós-e az összefüggés a benne foglalt megállapítások között?

T, mint tényellenőrzés: Megbízható források által ellenőrzött, értékelt információkat közöl-e a cikk? Az információ valós tényeket közöl?

E, mint emóciók: Milyen érzések kerítettek hatalmukba a cikk elolvasásakor? Dühössé tett? Fellelkesített? Vágyakozást keltett? Nem lehet, hogy a cikk csak ezt akarta elérni?

⁷ Farkas Andrea et alii., 2021, 233. o.,

McNeill, Erin: Linking Media Literacy and Digital Citizenship in the public policy realm. Media Literacy Now, 2016. június 15., <https://medialiteracynow.org/linking-media-literacy-and-digital-citizenship-in-the-public-policy-realm/> (letöltés ideje: 2022.12.17)

⁸ Uo., 234-235. o.

R, mint részrehajlás: Nem maradt-e ki fontos információ? Nem lehet, hogy a szerző elfogult, és nem a teljes képet mutatja be, csak egy bizonyos nézőpontot támogat más nézőpontokkal szemben?

Ezen technika nagyon hasznos lehet azon pedagógusok számára is, akik szeretnék tanítványaik médiatudatosságát fejleszteni. Szinte bármelyik tantárgyi feladathoz alkalmazható, ahol internetes forrásokból próbálják kinyerni a diákok a megoldáshoz szükséges információkat.

A dolgozatomhoz tartozó kérdőívemben is szerepel ezen módszer ismeretére való rákérdezés a pedagógusoktól, mert érdekes lehet, hogy találkoztak-e vele egyáltalán, és ha igen, akkor használták-e már. A beérkezett válaszokat a későbbiekben, a kérdőív elemzésénél fogom ismertetni.

Az elmúlt időszak, ami a Covid19 okozta digitális oktatásra való átállást jelentette, megnövelte a diákok digitális világban való eltöltött óráinak számát, ami számtalan veszélyt is magával hozott, a meglevőket pedig növelte.

A médiaműveltség fejlesztésének kiemelt fontosságát ebben a nehéz időszakban az Emberi Erőforrások Minisztériuma Köznevelésért Felelős Államtitkársága megbízásából készült Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteményében is megfogalmazták:

„A tudatosság növelése, a médiaműveltség fejlesztése segíthet abban, hogy a gyermekek megbirkózzanak az online kockázatokkal a pandémia idején is. A gyermekek online védelme, különösen a koronavírus okozta veszélyhelyzet idején, a pedagógus és a szülő szoros együttműködését igényli”⁹

Összességében a szakirodalom arra az állaspontra jutott, hogy a kiskorúak médiaműveltségének fejlesztése megoldást jelenthet a digitális világban jelen lévő veszélyekre, káros tartalmakra és ezáltal növelhető a gyermekek jogainak védelme.

⁹ Farkas Andrea et alii., 2021, 220. o.

3. A gyermekek médiaműveltségének kialakításáért felelős szereplők

A felelősség kérdését általában három részre érdemes osztani: első és legfontosabb a család (szülő), másodikként kerül szóba az intézményes oktatás/nevelés és utolsóként érdemes megemlíteni a társadalmi felelősséget (állam), amibe a törvényhozás, illetve a médiaszolgáltatók felelőssége tartozik.¹⁰

3.1. Családi és szülői felelősség

Ezen bekezdésben csak néhány szót szólnék a család, azon belül a szülői felelősségről, mert alapvetően a dolgozatom fókusza nem erre irányul, azonban fontosnak tartom, hogy kiemelésre kerüljön, hogy az állam és az iskola-rendszer csak akkor tudja hatékonyan fejleszteni a gyermekek médiatudatosságát, ha a szülők is együttműködnek velük és segítik őket munkájukban.

A család az első szocializációs kötelék a gyermekek életében, ez az első kiscsoport az egyén és a társadalom között. Ebből adódóan fontos szerepet tölt be a gyermek mindennapjaiban és az élete minden területén, így a digitális világgal kapcsolatban is.

A szülők alapvetően három dologgal tudják gyermekeiket megvédeni attól, hogy az online térben valamilyen típusú sérelem érje őket, illetve, hogy szerepet vállaljanak a fiatalok médiaműveltségének kialakításában.

A médiával töltött idő ellenőrzését említeném először, hiszen, ha erre sikerül odafigyelnie a családnak akkor nem alakulhat ki a függőség jelensége. A megfelelő médiatartalmak kiválasztása is fontos feladat a szülők számára annak érdekében, hogy megóvják gyermekeiket a káros tartalmaktól, illetve, hogy a kiválasztás során megtanítsák nekik, hogy önállóan hogyan tudnak majd később szelektálni a megfelelő és veszélyes tartalmak között.

Utolsónak említeném a médiatartalom megértésének és értelmezésének ellenőrzését, segítségét. Ez a pont szintén elengedhetetlen ahhoz, hogy a gyermekek biztonságosan tudjanak mozogni a közösségi média világában, hiszen, ha a szülők kellően odafigyelnek gyermekükre és átadják neki a megfelelő szelektálási technikát, akkor a jövőben már ellenőrzésre se biztos, hogy lesz szükség, mert a gyerek egyedül is képes lesz távol tartani magát a számára sérelmet okozó tartalmaktól és az online felületeken jelen lévő rosszakaróktól egyaránt.¹¹

¹⁰ Kovács György et alii., A kiskorúak védelme a médiaszolgáltatásokban. Budapest, 2007, Műegyetemi Kiadó 12.o.

¹¹ Uo., 12.o

A család felelősségének kérdésében még érdemes megemlíteni a MEDIÁCIÓ¹² fogalmát, ami a szülők olyan típusú erőfeszítését jelenti, hogy a gyermekekkel megértessék és lefordítsák - a fejlődési szintjüket figyelembe véve - a médiatartalmakat.

Ezen törekvésnek azért van nagy jelentősége, mert a gyermekjogokat megsértő személyek általában éppen azzal élnek vissza, hogy a gyermekek még koruknál fogva tapasztalatlanok, és ezért olyan veszélyes szituációba is belemennek, amit már a személyiségfejlődés későbbi szakaszába lépve az ember megpróbál elkerülni.

Összességében a legfontosabb feladata a szülőknek, hogy ne elzárni akarják a gyermekeiket a digitális világtól, hiszen számtalan lehetőségtől, információtól fosztanak meg őket, hanem próbálják meg a tudatos használatra felkészíteni a gyerekeket.¹³

A szülői felelősség témakörét a Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteményében található a szülőknek szóló útmutatással zárnám:

„A szülő feladata, hogy segítse gyermekét énhatárainak kialakításában azzal, hogy maga is tiszteletben tartja a magánszféráját. Emellett az online viselkedésről való beszélgetéssel, a megosztási és biztonsági beállítások tudatos használatával is segítheti gyermekét. A szülői mintaadás a magánszféra védelmével kapcsolatban is fontos, ezért a szülők (és a pedagógusok) ne posztoljanak képet, érzékeny, magánjellegű információt a gyerekekről az engedélyük nélkül.”¹⁴

3.2. Intézményi felelősség (oktatási intézmények, pedagógusok)

A szülőkön kívül az oktatási intézményeknek (óvodáknak, iskoláknak) is van felelőssége és szerepe abban, hogy a gyermekeket kevesebb jogsérelem érje, illetve, hogy a kiskorúak tudatos médiafelhasználóvá váljanak a közösségi média világán belül.

Ezen téma tárgyalásakor fontos megemlíteni az alapvető jogok biztosának AJB-497/2016. számú jelentését, amiben megvizsgálta a magyarországi médiaértés oktatást és az online gyermekvédelem helyzetét. Az eredmények alapján azt lehet mondani, hogy az iskolai oktatás keretében megjelenő vizuális kultúra tantárgyban már szerepelnek a médiaműveltségre vonatkozó ismeretek. Emellett az iskolai tantervben fontos szerepet játszik a gyerekek kritikus

¹² Kovács György et alii., 2007, 12. o

¹³ Digitális Jólét Program: Fejlesztteni kell a digitális médiaműveltséget a gyermekek védelme érdekében, 2019. december 12., <https://digitalisjoletprogram.hu/hu/hirek/fejlesztteni-kell-a-digitalis-mediamuveltsaget-a-gyermekek-vedelme-erdekeben> (letöltés ideje: 2022.12.14)

¹⁴ Farkas Andrea et alii., 2021, 228. o

gondolkodásának kialakítása és az erőszakos tartalmak értelmezésében való segítség nyújtása, illetve ezek esetleges hatásainak megismerése.

A pozitív aspektus ellenére kiemeli az alapvető jogok biztosa, hogy az iskolai médiaoktatás színvonalát és eredményességét jelentősen befolyásolja az, hogy a gyermekeknek milyenek a helyi, személyes és iskolai lehetőségei. Ezen kívül megemlíti azt is, hogy a pedagógusok képzésébe nem épült be, hogy hogyan kezeljék ezt a területet; a médiahasználat és annak veszélyei ismeretének hiányában tanítványaiknak is nehezen tudnak segítséget nyújtani.¹⁵

Az EU oktatási munkacsoportja megfogalmazott nyolc olyan kulcskompetenciát, aminek az oktatási, azon belül is az iskolai fejlesztésére kiemelt figyelemnek kell hárulnia. Ezen kompetenciák 4. pontjaként a digitális kompetencia szerepel, ami azt jelenti, hogy a gyermekek magabiztos médiahasználatának és kritikus alkalmazásának kialakításában az oktatási intézmények kiemelt hangsúlyt kapnak.¹⁶

Az Emberi Erőforrások Minisztériuma Köznevelésért Felelős Államtitkársága megbízásából készült Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteményében így fogalmazza meg a diákok valid információ kiszűrésére való felkészítésének relevanciáját:

„Az előző évszázadban felnőtt emberek számára a tankönyvek és a tanárok által közvetített, tudományosan ellenőrzött igazságok kényelmét hirtelen felváltotta az álhírek kora, az „igazság utáni” korszak, amelynek kezelésére, az információk feldolgozására senki nem készítette fel őket. Ez a munka hárul most az iskolára”¹⁷

Az intézményeken belül igen fontos szerep jut az egyes pedagógusoknak abban, hogy az ismeretek átadásával a gyermekek tudatossága növekedjen a média felhasználásával kapcsolatban.

David Buckingham szerint a digitális technológia fejlődésével valóban része lett a gyermekek életének is a média világa, azonban a szinte folyamatos használatával a kiskorúak nem fogják tudni megszerezni azt a tudást, képességet, amivel elboldogulhatnak a médiakörnyezetben. Az oktatás és az iskola szerepe és felelőssége a médiaműveltség kialakításában itt nyer értelmet.¹⁸

¹⁵ Digitális Jólét Program: Magyarország Digitális Gyermekvédelmi stratégiája, 2016
<https://digitalisjoletprogram.hu/files/b9/55/b955b52770e659680b4e537e84df906b.pdf> (letöltés ideje: 2022.12.14.)

Bukor Liza: A gyermeki jogok védelme a közösségi médiában, Budapest, 2020,
<https://www.youtube.com/watch?v=BZreeETyrZg> (letöltés ideje: 2022.12.14.)

¹⁶ Kovács György et alii., 2007, 49. o.

¹⁷ Farkas Andrea et alii., 2021, 86. o.

¹⁸ Nagy Krisztina, 2018, 117. o.

A Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság 2017-ben indított egy kutatássorozatot, amiben 7-16 éves gyermekek médiahasználatának és szüleik ehhez kapcsolódó attitűdjének felmérése volt a cél. Ezen kutatás egyik kérdése arra irányult, hogy a gyermekek honnan kapnak információt a biztonságos internethasználattal kapcsolatban és kitől szeretnének még többet.¹⁹

A mérés alapján a szülőktől kapják erre irányulóan a legtöbb segítséget, és második helyen van az iskola. Azonban az is kitűnik a felmérésből, hogy a szülők és a gyermekek is az iskolai szereplőktől várnának nagyobb aktivitást ebben a témában.

A kutatás egy másik kérdését is kiemelném, ami azzal volt kapcsolatos, hogy milyen eszközök jelentenének segítséget, hogy még több információt kapjanak a diákok a biztonságos internethasználatról. Ebben az esetben 10 válaszlehetőség volt megadva, amik közül a leghasznosabb ötletnek az iskolai oktatás keretében órákon/szakórákon ezzel a témával való foglalkozás bizonyult. Ez alapján is egyértelműen látszik, hogy eszközoldalról is az iskolai felelősséget emelik ki a szülők.²⁰ Az eredményeket igazoló grafikonokat a mellékletben tüntetem fel.

Összességében a kutatás eredményei is azt igazolják, hogy mind a szülők, mind a diákok az iskolától és azon belül a pedagógusoktól várják a segítséget a médiaműveltség fejlesztésével kapcsolatban. Azt fontos még kiemelni, hogy az oktatási intézményeknek és a pedagógusoknak egyaránt a prevencióra és a segítségre kell fókuszálniuk annak érdekében, hogy a gyermekek tudatos és kritikus felhasználóivá váljanak a média platformoknak, ezzel biztosítva, hogy jogaik a legkevésbé szenvedjenek sérelmet.²¹

Utolsó gondolatként Nagy Krisztina könyvéből idéznék, ami összefoglalja, hogy mi is az iskolák feladata ezen a területen:

*„Az iskolarendszernek biztosítani kell azt a médiaműveltséget, amellyel egy gyermek, fiatal képes értő módon, biztonságosan, kritikai szemlélettel használni a médiakörnyezetet.”*²²

¹⁹ Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság: Digital parenting kutatás 7-16 éves gyermekekkel és szüleikkel, 2021, https://nmhh.hu/dokumentum/224270/NMHH_PSYMA_7_16_eves_2021_KUTATASI_JELENTES.pdf (letöltés ideje: 2022.12.17.)

²⁰ Uo., 92-94.o.

²¹ Bukor Liza, 2020

²² Nagy Krisztina, 2018, 166. o.

3.3. Állami felelősség

Nemzetközi kitekintésben a gyermekek jogaival és védelmével foglalkozó dokumentumok közül kiemelkedő jelentőséggel bír a New Yorkban 1989. november 20.-án elfogadott egyezmény a Convention on the Rights of the Child (CRC). Az egyezmény meghatározza a gyermek fogamát, melyben gyermeknek a 18 évnél fiatalabb személyeket tekint. A dokumentum ír a tömegtájékoztatási eszközök szerepéről, a gyermekek fejlődésében betöltött feladatáról, valamint arról, hogy nem csak a veszélyes vagy káros tartalmak távoltartását kell szem előtt tartani, hanem a fejlődést segítő, támogató anyagok hozzáférését is fontos maradéktalanul biztosítani. Az egyezményt elfogadó államok a médiát éppen úgy a gyermekek oktatásának eszközeként értékelik, mint az iskolai oktatást, ezzel támogatva, hogy a gyermekek a lehető legszélesebb körű ismeretekhez juthassanak a fejlődésüket támogató témákkal kapcsolatban.

Az egyezmény 13. cikke foglalkozik a gyermekek véleménynyilvánításának szabadságával is, melyet alapvető jogként fogalmaz meg. Ebbe beleérti az információhoz jutást, valamint a tájékozódás szabadságát is szóban, írásban vagy bármely más formában. E jogot csak törvényben van lehetőség korlátozni a cikkben felsorolt indokok alapján.²³

Az állam, jelen esetben Magyarország egyike azoknak a szereplőknek, akik jelenléte meghatározó a gyermekvédelemben, a gyermekjogok megsértése elleni küzdelemben.

Ezt az állításomat egy idézettel is alátámasztanám:

„Állami feladatként azonosítható a gyermekek védelmét célzó szabályozási környezet és a szabályok ellenőrzését és betartását biztosító intézményi rend kialakítása.”²⁴

Az állam két – ezzel kapcsolatos – konkrét intézkedését már ebben a fejezetben is megemlítem, azonban majd egy későbbi fejezetben fogom őket részletesebben ismertetni.

2015-ben a kormány nemzeti konzultáció, az InternetKon keretében megerősítést kapott a magyar társadalomtól arra, hogy a világháló jelentette veszélyektől szeretnék megvédeni gyermekeiket. A Kormány az InternetKon eredményeire alapozva megalkotta a Digitális Jóléti Programot (DJP), amiről a 2012/2015. (XII. 29.) Kormány határozat rendelkezik.

²³ 1991. évi LXIV. törvény a Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről

²⁴ Nagy Krisztina, 2018, 66. o.

A program figyelembe veszi a dinamikus változást, mely a fiatalkorúak világhálón való jelenlétét jellemzi. Erre alapozva dolgozta ki Magyarország Digitális Gyermekvédelemi Stratégiáját, amiről a 1488/2016. (IX.2.) Kormány határozat is rendelkezik.²⁵

Az első fejezetben leírtakra hivatkozva, arra a megállapításra jutottam, hogy a gyermekek jogainak védelme érdekében hatékony eszközként szolgálhat médiaműveltségük fejlesztése. Ezen cél elérése ugyanakkor nem kizárólag a szülők és a pedagógusok önerőből történő feladata, az állam aktív szerepvállalása is elengedhetetlen.

A médiaműveltség fejlesztésében az állami szereplőkön kívül megjelentek a civilszervezetek, szakmai és érdekképviselői szervek, iparági szereplők, amelyek koordinációja, feladatainak összehangolása és felügyelete az állam felelőssége és kötelessége is egyben.

A társadalom irányából is érkezik nyomás az államra, hiszen egy olyan médiarendszerben, amelyben a kommunikációs jogok képesek érvényesülni, mint a véleménynyilvánítás szabadsága, sajtószabadság, információszabadság nélkülözhetetlen a média függetlenségének biztosítása. Enélkül nehezen valósítható meg, hogy a társadalom széles rétegét elérje a médiaműveltség fejlesztése.

A média függetlenségének fenntartása szintén az állami felelősségek körébe tartozik, és arra sarkallja az államot, hogy a média politikai befolyástól mentesen tudjon működni.²⁶

Az állam felelősségvállalásának több területét is el lehet különíteni, azonban a jelen dolgozat témájára tekintettel az oktatási- képzési rendszer fejlesztését emelném ki, amiről részletesebben a negyedik fejezetben fogok írni.

Ennek keretében a médiaműveltség fejlesztését a hagyományos oktatási, képzési rendbe kell integrálni különböző eszközök segítségével.

Összességében ezen típusú műveltség fejlesztése nagy mértékben függ az adott ország demokratikus intézményrendszerétől, kulturális jellemzőitől, oktatási rendszerétől, médiakörnyezeti sajátosságaitól, egy szóval az államtól.²⁷

²⁵ Digitális Jólét Program: Digitális Gyermekvédelem, <https://djkft.hu/digitalis-gyermekvedelem/?fbclid=IwAR3vOnMtZsknb7E9JZZ8g1Y2DWDvLLyL0wn01CbpkfAFhBwjAAHeiBPMelA> (letöltés ideje: 2022.12.17.), Nagy Krisztina, 2018, 54-55. o.

²⁶ Uo., 233-234. o.

²⁷ Nagy Krisztina, 2018, 234. o.

4. Nemzetközi, Európai Unió és állami szerepvállalás a gyermekek médiaműveltségének kialakításában

4.1. Nemzetközi ajánlások

A médiaműveltség fejlesztésének fontosságát és az ehhez szükséges állami szerepvállalást számos nemzetközi dokumentum, szakértői anyag hangsúlyozza, azonban a mai napig nem született az összes területre kiterjedő szabályozás sem az Európai Unió, sem az államok szintjén.

A fellelhető anyagok főként policy szinten fogalmaznak meg kérdéseket és válaszokat, illetve tesznek javaslatot, ajánlásokat.²⁸

Az első dokumentum, amit érdemes megemlíteni, a 2009/625 EK Európai Unió Bizottsági ajánlása, amely egy befogadó, tudásalapú társadalom érdekében, a digitális környezethez igazodó médiaműveltség kialakításáért született meg.

Nem kifejezetten az iskolarendszerrel kapcsolatban fogalmaz meg javaslatokat, hanem általánosságban ír arról, hogy a mai kommunikációs környezetben szükség van egy olyan készségre, aminek segítségével a digitális médiában megtalálható tartalmak jobban értelmezhetőek. Ezen túl azt is megfogalmazza, hogy a társadalomban való aktív részvételhez elengedhetetlen a médiaműveltség megléte. Az ajánlás alapvetően a médiaműveltség fejlesztése szempontjából célcsoportként tekint az európai polgárok teljes közösségére.

Feladatként a médiaműveltséggel kapcsolatos kutatási programok fejlesztését tűzi ki, illetve a tagállamok felé is tesz javaslatot, amik között megemlíti, hogy kezdeményezzenek az államok vitát arról, hogy a médiaműveltség fejlesztése kötelező legyen az iskolákban.²⁹

A második meghatározó anyag az ENSZ UNESCO által kiadott Media and Information Literacy Policy and Strategy Guidelines című dokumentum.³⁰ Az UNESCO komoly erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy előre mozdítsa a médiaműveltség fejlesztését. Ajánlásokat, a tagállami oktatási rendbe beépíthető tananyagokat, módszertani segédanyagokat készít, valamint kutatások finanszírozásával is hozzájárul ezen terület fejlődéséhez.

Az előbb említett iránymutatásokat tartalmazó anyag leírja, hogy ezen típusú műveltség fejlesztéséhez nem elegendő a technikai hozzáférés a digitális eszközökhöz, szükség van a

²⁸ Nagy Krisztina, 2018, 131. o.

²⁹ Uo., 132-143. o.

³⁰ UNESCO: Media and Information Literacy Policy and Strategy Guidelines, 2013

tanárok, szülők felkészültségére, hiszen csak ezen két elem nyomán juthatnak hozzá a gyermekek, fiatalok a médiaműveltség fejlesztését célzó programokhoz.

Ezen kívül arra is kitér, hogy nem bízható ez a fejlesztés kizárólag a klasszikus oktatási intézményekre, amit azzal indokol, hogy az oktatási rendszerek alapvetően nehézkesen formálódnak, alakulnak át és emiatt az innováció is lassan tud csak megvalósulni. Ezért komoly szerepet szán a nonformális oktatásnak és a helyi intézményi megoldásoknak.

Ezen dokumentum a médiaműveltség fejlesztésének célcsoportjaként már nem csak az európai lakosságot határozza meg, hanem a világon élő összes embert.

A formális oktatással kapcsolatban az egyes tagállamoknak feladatként határozza meg a szükséges policy dokumentumok megalkotását, a médiaoktatás beépítését a nemzeti alaptantervbe, az ezirányú tanártovábbképzést, a megfelelő tananyagok és segédanyagok fejlesztését, illetve a digitális gyermekjogok érvényesülésének biztosítását.

A nonformális oktatás fejlesztéséhez is ad néhány tanácsot, iránymutatást. Ezek közül csak azokat emelem ki, amik hatással lehetnek a gyermekek médiaműveltségére, mint például a szülők médiaműveltségének fejlesztését célzó policy dokumentumok megalkotása, gyermekeknek és fiataloknak szóló tartalmak elérhetővé tétele a médiapiacra, illetve tréningek szervezése a médiaműveltség témakörében ifjúsági szervezetek számára.³¹

A harmadik dokumentum, amit fontosnak tartok kiemelni, a European Association for Viewers Interest (EAVI), brüsszeli székhelyű nonprofit szervezet által kiadott Media Literacy European Policy Recommendations.³²

A EAVI rövidítésű érdekvédelmi szervezet nagy hangsúlyt fektet a gyermekek és fiatalok védelmére.

Maga a dokumentum egy ajánlásgyűjteménynek tekinthető, amiben leírja, hogy hogyan akadályozza az európai fejlesztési terv megalkotását az a hiányosság, hogy nincs egy európai konszenzus a médiaműveltség definíciójáról.

Három fontos elemet emel ki, ami a médiaműveltség fogalmát körvonalazza, elsőként a technikai készséget, másodikként a kritikai gondolkodáshoz való képességet és utolsóként olyan ismereteket, amik a társadalomban való aktív részvételre sarkallják a polgárokat.

³¹ Nagy Krisztina, 2018, 134-144. o.

³² EAVI: Media Literacy European Policy Recommendations, 2014, <https://eavi.eu/wp-content/uploads/2017/08/eavi-2014-media-literacy-eu-policy-recommendations.pdf> (letöltés ideje: 2022.12.17.)

Célcsoportnak a teljes társadalmat tekinti, azonban azt is hozzáteszi, hogy a szociálisan hátrányos és sérülékeny csoportokra kiemelt figyelmet kell fordítani a médiaműveltség fejlesztésénél.

A megfogalmazott feladatok között sok olyan szerepel, ami konkrétan a médiaműveltség fejlesztésének az oktatási rendszerbe való integrálására vonatkozik, például a médiaoktatás beolvasztása a nemzeti alaptantervbe, az ehhez szükséges tananyagok, segédletek fejlesztése és a médiaoktatáshoz szükséges kompetenciák megjelenése a tanárképzésben.

Ezekon kívül a kutatási tevékenységek növelését is felveti, aminek segítségével mérhető lenne, hogy mennyire hatékony az oktatási intézményekben a médiaoktatás, illetve a kifejlesztett tananyagok valóban hasznosíthatók-e.³³

Utolsóként az Európai Parlament és a Tanács 2010/13/EU irányelvéről érdemes még néhány szót szólni, közismertebb nevén AVMS-irányelv, ami az audiovizuális médiaszolgáltatásokról szól.³⁴

Ezen irányelv preambuluma a médiaműveltség fogalma helyett a médiatudatosság kifejezést használja, amit részletesen meg is határoz, illetve hangsúlyozza ezen képesség növelésének fontosságát, hiszen ennek segítségével hatékonyabb lehet a fogyasztók és a kiskorúak védelme. Azt is kiemeli, hogy a médiatudatosság fejlesztését a társadalom minden szegmensében előre kell mozdítani.

A dokumentum hivatkozik egy korábbi irányelvre is, amit az Európai Parlament és Tanács adott ki 2006 december 20-án. Ebben már szóba kerültek konkrét intézkedések is, amik a tanárok és nevelők ezirányú továbbképzéséről és a gyermekeknek szóló internetképzési programlehetőségekről szólnak.

Kovács-Szépvölgyi Enikő „Az európai uniós reklámszabályozás és a kiskorúak védelme – a digitalizáció kihívásai” címmel a Jogi mellékletben megjelent publikációja is részletesen elemzi az AVMS-irányelvet. Megfogalmazza, hogy az előbb feltüntetett irányelv módosítás nyomán érzékelhető az előrelépés a kiskorúak védelme irányában. Ehhez szükséges eszközként a gyermekek felkészítését, oktatását és a reklámtartalmak felismerését célzó képesség kialakítását emeli ki. Emellett megemlíti az Európai Gazdasági és Szociális Bizottság véleményét, amely kiemeli, hogy tanároknak és családoknak is részt kell venniük a

³³ Nagy Krisztina, 2018, 135-147. o.

³⁴ Az Európai Parlament és a Tanács 2010/13/EU irányelve (Audiovizuális médiaszolgáltatásokról szóló irányelv), <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32010L0013&from=HU> (letöltés ideje: 2022.12.19.)

médiaműveltséggel kapcsolatos képzésben, annak érdekében, hogy a gyermekek reklámoktól való védelme sikeres legyen.³⁵

4.2. Állami szerepvállalás

A nemzetközi és Európai Unió ajánlások, irányelvek által megfogalmazott beavatkozási területek, intézkedések megvalósulásához elengedhetetlen a tagállami szerepvállalás.

Az infokommunikációs környezet és a médiaviszonyok átalakulása a művelődéshez való jogból fakadóan feladatot ró az államokra.

A társadalomban való aktív részvétel megvalósítása és az esélyegyenlőség biztosítása érdekében az államoknak formális és nonformális képzési megoldásokat kell kialakítaniuk, amivel hozzájárulhatnak az előbb említett célok eléréséhez szükséges képességek megszerzéséhez.³⁶

Az állami szerepvállalás részletes tárgyalása előtt Sonia Livingstone brit kutató egy konferencián megfogalmazott gondolatát idézném, ami éppen arra mutat rá, hogy hiányzik az állami szerepvállalás pontos definiálása és az egyes ágazatok összefogó intézményi keret megteremtése.

„A médiaműveltség ügye Európában egy mozaik képét mutatja: minden résztvevő kezében van egy-egy mozaikdarab, de nincs olyan szereplő, aki az összes darabot birtokolná. Sokféle szereplő, sokféle formában foglalkozik a médiaműveltség fejlesztésével, de hiányzik egy olyan közös koncepcionális és intézményi keret, amely biztosítaná a sokszereplős összetett feladat hatékony megvalósítását.”³⁷

Az állami szerepvállalást hat különböző területre lehet felosztani:

- az oktatási-képzési rendszer fejlesztése
- a kutatási, tudományos háttér megteremtése
- a médiaműveltség szintjének mérése
- a médiakörnyezet fejlesztése
- a koordinációt biztosító intézményrendszer kialakítása

³⁵ Kovács-Szépölggyi Enikő: Az európai uniós reklámszabályozás és a kiskorúak védelme – a digitalizáció kihívásai. In: Külgazdaság, Jogi melléklet, LXVI. évf., 2022. május–június, 119-121. o.

³⁶ Nagy Krisztina, 2018, 233. o.

³⁷ Uo., 164. o.

- a fejlesztéshez szükséges források allokációja ³⁸

Ezen felsorolt területek közül, a dolgozat orientáltságára való tekintettel az oktatási-képzési rendszer fejlesztésén lesz a fókusz.

Oktatási-képzési rendszer fejlesztése

A médiaoktatásról, médianevelésről szóló kutatások arról számolnak be, hogy az európai államok oktatási rendszerében a médiaoktatás nem kap túl nagy hangsúlyt. Azonban az állami szerepvállalás egyik legmeghatározóbb eleme a médiaműveltség fejlesztésének az oktatási rendszerbe való bevonása lenne.

Ezen cél érdekében több, konkrét feladat is megemlíthető, köztük a médiaoktatás integrálása a nemzeti alaptantervbe, amit már a nemzetközi és EU-s dokumentumok is kiemeltek, a megfelelő pedagógusképzés kialakítása, a digitális iskola technikai infrastrukturális feltételeinek megteremtése, illetve az oktatási anyagok fejlesztése.

A médiaműveltség fejlesztésének a nemzeti alaptantervbe való beillesztése az intézményesítés kulcseleme. Fontos meghatározni, hogy ezen műveltségterület önálló tantárgyként vagy különböző tárgyakba integráltan jelenik meg az iskolákban.

Az állapotfelmérések szintén nem túl pozitív képet mutatnak, hiszen az látszik, hogy ezen intézkedés megvalósulása Európa-szerte eléggé csekély, és az elmúlt években nem észlelhető számottevő javulás. E problémán lokálisan az intézmények képesek valamennyit javítani úgy, hogy saját, a médiaműveltség-fejlesztését megvalósító koncepciót alakítanak ki.

Így önállóan beépíthetik a médiaismereti tartalmak alkalmazását a napi oktatási gyakorlatba, illetve arra is lehetőségük van az intézményeknek, hogy felvegyék a kapcsolatot olyan kezdeményezésekkel, programokkal, amiknek a médiaműveltség fejlesztése a fő profiljuk. ³⁹

Két programot emelnék ki, amik kifejezetten a gyermekek médiaműveltségének fejlesztése érdekében jöttek létre.

Az első ilyen kezdeményezés, a Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (NMHH) által létrehozott Bűvösvölgy médiaértés-oktató központ, amelynek célja az, hogy élményszerű programokkal támogassa a médiaértés oktatását a 9-16 év közötti gyermekek számára.

³⁸ Uo., 165. o.

³⁹ Nagy Krisztina, 2018, 167-168. o.

Minden tanévben várják az oktatási intézmények jelentkezését. A diákok egy egész napot tölthetnek el a Bűvösvölgyben, csoportonként egy-egy médiaértés-oktatóval, és megismerkedhetnek a filmek, hírek, képek, hangok, reklámok és az internet világával.⁴⁰

A második program, ami szintén hasonló célból jött létre, a Digitális Témahét, ami Magyarország legnagyobb digitális pedagógiai eseménye. 2016-ban indult útjára az Emberi Erőforrások Minisztériumának kezdeményezésére. A témahét céljai között szerepel a tanulók digitális kompetenciájának fejlesztése, a digitális pedagógiai módszerek terjesztése, szakmai támogatás adása a digitális eszközökkel támogatott oktatási gyakorlat iránt érdeklődő pedagógusok számára, digitális gyermekvédelemmel kapcsolatos ajánlások a diákok és szülők számára, pályázati formában forrás biztosítása a pedagógusok és intézmények számára digitális eszköz ellátottságuk fejlesztésére és a járványhelyzetre való tekintettel támogatás nyújtása az online oktatás megszervezéséhez. Az iskolai csoportok ingyenesen részt vehetnek ezeken a programokon, amelyeket a Témahét partnerei támogatnak. A Digitális Témahéhoz csatlakozó iskoláknak lehetőségük nyílik az általuk választott témákat digitális eszközökkel és módszerekkel feldolgozni.⁴¹

Továbbá az iskolák segítségére lehet az oktatási intézmények digitális kompetenciáit leíró európai keretrendszer, amit ismertebb nevén DigCompOrg-ként érdemes megemlíteni. A keretrendszer alapvetése szerint a digitális tanulási technológiák integrálása az oktatási rendszerbe hatást gyakorol az oktatási innovációra, és ezért kiemelt figyelmet kell fordítani a változás tervezésére. Maga a tervezés folyamatában három dimenziót emel ki a dokumentum, a pedagógiai, szervezeti és technológiai dimenziót. A keretrendszer ezen kívül megemlíti kulcsfontosságú elemeket és alelemeket, amelyek egy olyan koncepcionális keretet biztosítanak az oktatási intézményeknek, amellyel könnyebbé válhat számukra a digitális tanulás szisztematikus integrációs folyamata.⁴²

A médiaműveltség fejlesztése szempontjából önmagában még kevés a nemzeti alaptantervbe való követelmények rögzítése, ha a pedagógusképzést nem igazítják hozzá.

⁴⁰ Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (NMHH): Bűvösvölgy médiaértés-oktató központ <https://buvosvolgy.hu> (letöltés ideje: 2022.12.19.)

⁴¹ Digitális Jólét Program: Digitális Témahét: <https://digitalistemahet.hu/temahetrol> (letöltés ideje: 2022. október 2.)

⁴² Digitális Pedagógiai Fejlesztések Munkacsoport: A digitális iskola, mint szervezet, 2021 https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop3215/2021/Digitalis_iskola_2021.pdf (letöltés ideje: 2022.12.19.)

Az állam szerepe ebben az esetben az lehet, hogy a tanári alapképzésbe beillessze a médiaműveltség tárgyát annak érdekében, hogy a diploma megszerzésével megfelelő médiaismereti és médiapedagógiai alapképzettségre is szert tegyenek a gyakorlók.

Ezután szintén állami intézkedést igényel, hogy a már pályán lévő pedagógusok digitális kompetenciájuk szempontjából módszertani megújulásban vehessenek részt, a médiakörnyezet aktív használatához szükséges hozzáférési és részvételi képzettségüket fejleszteni tudják, amire a pedagógus-továbbképzés keretein belül kell lehetőséget biztosítani.

A képzés kialakításakor érdemes megvizsgálni, hogy milyen ismeretekkel, attitűdökkel, készségekkel rendelkeznek a tanárok a médiával, médiaoktatással kapcsolatban és milyen területek fejlesztésére érdemes figyelmet fordítani.⁴³

4.3. Pedagógusok szerepvállalása

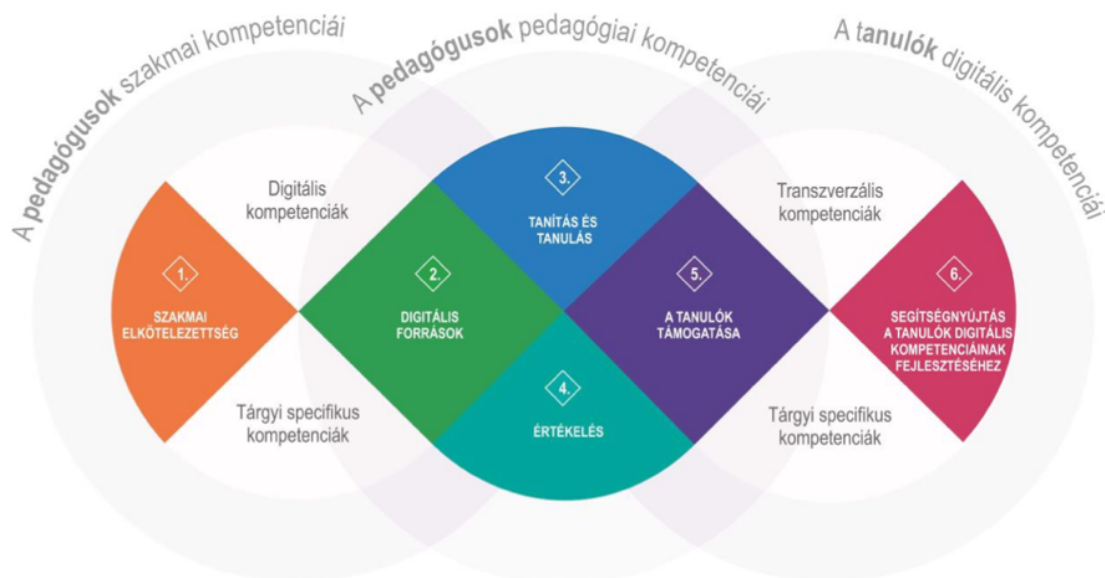
A formális oktatáson, továbbképzésen túl, elengedhetetlen, hogy a pedagógusok önállóan is foglalkozzanak saját digitális kompetenciájuk fejlesztésével és legyen igényük, nyitottságuk arra, hogy beemeljék a digitális pedagógia eszközeit saját tanóráikba.

Ebben lehet segítségükre a Pedagógusok Digitális Kompetenciájának Európai Keretrendszere (DigCompEdu), ami egy tudományosan meghatározott keretrendszer.⁴⁴ Felsorolja, hogy mit kell érteni a pedagógusok digitális kompetenciája alatt (6 kompetenciaterületet, benne 22 kompetenciaelemet jelöl meg), a tanárok visszajelzést kaphatnak a saját kompetenciájukról egy teszt kitöltése során, illetve beazonosításra kerül számukra, hogy milyen képzési szükségleteik vannak ezen témával kapcsolatban.⁴⁵

⁴³ Meehan, Jessica – Ray, Brandi – Walker, Amanda – Wells, Sunny – Schmarz, Gretchen: Media Literacy in Teacher Education: A Good Fit across the Curriculum. In: Journal of Media Literacy Education, 2015, 7. évf., 2. sz. 81-85. o.

⁴⁴ School Education Gateway: DigCompEdu: A pedagógusok digitális kompetenciáinak európai keretrendszere <https://www.schooleducationgateway.eu/hu/pub/resources/publications/european-framework-for-the-dig.htm> (letöltés ideje: 2022.12.19.)

⁴⁵ Digitális Pedagógiai Módszertani Központ: A pedagógusok digitális kompetenciája <https://digcompedu.dpmk.hu/start.php?id=40> (letöltés ideje: 2022.12.19.)



1. ábra DigCompEdu kompetenciatérületek, kompetenciaelemek (Forrás: digcompedu.dpmk.hu)

A digitális pedagógia tudatos használata a tanárok részéről elengedhetetlen a gyermekek médiaműveltségének fejlődése érdekében. Szűts Zoltán úgy fogalmazott „A digitális pedagógia elmélete” című művében, hogy a könyv céljának azt tűzte ki, hogy „a digitális pedagógiát, mint az oktatási rendszerbe szervesen beépülő, a hagyományos oktatási módszerekkel egy ökoszisztémában, egyenrangú félként, annak szöveteit átjáró szemléletmódként értelmezze.”⁴⁶ Ezt a gondolkodást támasztják alá a Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteményben leírtak, miszerint az információ és adatmenedzsmenthez szükséges kompetenciák fejlesztése érdekében a források felkutatásához, beazonosításához a tankönyv önmagában nem hatékony és nem is alkalmas. Itt jön be a képbe a digitális pedagógia különböző eszközeinek szükségessége.⁴⁷

A pedagógia ezen fajtája akkor éri el célját, ha az online digitális platformokat és az infokommunikációs eszközöket tudatosan és megtervezetten használják az oktatás során.

A pedagógusok a tanórák menetébe bevonhatják a digitális eszközöket, mint telefon, számítógép, interaktív tábla, amelyekkel hozzásegíthetik tanítványaikat ahhoz, hogy otthonosabban mozogjanak a digitális világban. Továbbá elérhetőek számukra játékos, oktatást támogató alkalmazások, mint a Kahoot, Quizlet, Socrative, Mentimeter, Zanza.tv, Hashtag

⁴⁶ Szűts Zoltán: A digitális pedagógia elmélete. Budapest, 2020, Akadémiai Kiadó, 8. o.

⁴⁷ Farkas Andrea et alii., 2021, 87. o.

school, amelyek használatával a tanórák izgalmasabbá tehetőek, a tananyag jobban elsajátítható lehet a diákok számára, miközben a digitális platformokon való jártasságuk és a médiaműveltségük is fejlődik.

A digitális pedagógia módszerei közé tartozhat az is, ha a pedagógus nem kész válaszokat ad a tanítványainak, hanem olyan feladatokat állít össze, amelyek célja, hogy a megoldásokat úgy találják meg a diákok egyedül, de főleg csoportokban dolgozva, hogy közben gyakorolják a digitális platformokon elérhető valid és invalid adatok megkülönböztetését és kiszűrését.

A digitális pedagógia alapvető célja, hogy az iskola felkészítse a gyermekeket a digitális világ és az abban található információk, adatok tudatos felhasználására, és a folyamatos kontextuális változásokra.⁴⁸

A Covid-19 járvány okozta digitális oktatásra való kényszerű átállás még fontosabbá tette ezt a témát. A hagyományos oktatási módszerek alkalmazása háttérbe szorult, és a pedagógusok kénytelenek voltak a saját digitális kompetenciáiknak megfelelően a digitális pedagógia eszközeit bevetni a tanításukban. A tanároknak és diákoknak egyaránt kulcskérdéssé vált a megfelelő eszközellátottság, az otthoni infrastrukturális háttér, az önálló tanulásra való képesség, a digitális kompetencia megléte vagy meg nem léte és a tantárgyakhoz felhasználható digitális tartalmak elérhetősége. Ezen tényezők iskolatípusonként, családonként és földrajzi területenként is eltérést mutathattak, hiszen egy általános iskolai diák motivációját és fegyelmezettségét nem lehet összehasonlítani egy középiskolás diákéval, mint ahogy egy digitális eszközökkel kevésbé ellátott háztartásban élő gyermek lehetőségeit sem lehet egy ilyen szempontból jobb adottságokkal rendelkező gyerekével.⁴⁹

Szűts Zoltán könyvében leírtakhoz visszanyúlva érdemes megemlíteni, hogy véleménye szerint ez a rendkívül gyors átállás még nem fog forradalmi változást eredményezni az oktatásban alkalmazott hagyományos módszerek rovására. Ahogyan a tanulási környezet kiterjesztése és a tanárszerep megváltozása sem épül be szervesen és visszavonhatatlanul a pedagógiába és az iskolai oktatásba. Mindemelett pozitív hozadéka lehet a járványhelyzetnek és a digitális oktatásra való átállásnak, hogy azon pedagógusok tevékenységei, gyakorlatai, akik már korábban is alkalmazták a digitális pedagógia különböző eszközeit, elfogadottabbá, legitimé válnak mások számára is, illetve a hagyományos oktatási módszert használó tanárok ezen

⁴⁸ Mátyus Imre: Van-e terem ebben az osztályban? Szűts Zoltán A digitális pedagógia elmélete című könyvéről. In: Médiakutató, 2022, 23.évf., 1. sz., 107. o.

⁴⁹ Tomczyk, Lukasz – Fedeli, Laura: Digital Literacy for Teachers (LNET). Singapore, 2022, Springer, 7-23. o.

pedagógia előnyeit megismerve nyitottabban állnak majd a jövőben a digitális pedagógia eszközeinek használatához.⁵⁰

Az oktatási-képzési rendszer fejlesztésének keretében az államnak mindezek mellett biztosítani kell a médiaoktatás infrastrukturális feltételeit, amely a digitális iskola fogalmának megszületéséhez elengedhetetlen. A digitális átalakulás egy hosszabb folyamat, amelynek nem elég egyszer végbemennie, hiszen a folyamatos technológiai fejlődés miatt a pedagógiai gondolkodást és gyakorlatot is hozzá kell igazítani. Azonban ezen átalakulásnak is lehetnek akadályai, buktatói, amelyek lassítják vagy akár be is fagyaszttják ezt a folyamatot. Ezek közé tartozik többek között a megfelelő infrastruktúra hiánya, a pedagógusok ellenállása és az új tanulási módszer pedagógiaiilag nem megfelelő megtervezése. A digitális iskola elnevezés ideális esetben akkor jellemzi az oktatási intézményeket, amikor sikerül kialakítani egy olyan szervezetet, amelyben megjelennek az up-to-date technológiák és a rendelkezésre álló korszerű eszközökhöz azok megfelelő és helyes alkalmazása párosul.⁵¹

Az állami szerepvállalás részét képezi az, hogy az állam a magas színvonalú oktatási anyagokat folyamatosan fejleszti és biztosítja azok egyszerű, felhasználóbarát hozzáférhetőségét a pedagógusok és diákok számára egyaránt. A médiaműveltség fejlesztését segítő tankönyvek és segédanyagok mellett nagy hangsúlyt kell fektetni a multimédiás eszközök és digitális tananyagok fejlesztésre is. A médiaoktatás pedagógiai alapja a saját médiaélményeken alapuló ismeretszerzés. Ennek tükrében érdemes egy olyan tananyagbázist kialakítani, amely lehetőséget biztosít a tanároknak, hogy olyan oktatási segédanyagokat állítsanak össze, amelyek illeszkednek a tanulócsoportjaik igényeihez.

Az állam legfőbb feladata ezen a területen, hogy a médiavállalatokat ösztönözze arra, hogy szerepet vállaljanak a folyamatos tananyagfejlesztésben.⁵²

Az oktatási intézményeknek több fajta oktatási platform is rendelkezésükre áll, azonban én most csak egyet emelnék ki ezek közül, ami nem más, mint a Nemzeti Köznevelési Portál, közismertebb nevén NKP. Legfőbb céljának a digitális pedagógia módszertani támogatása tekinthető, ezen kívül arra is törekszik, hogy mind a pedagógusokat, mind a diákokat az oktatás minden területén segítse azzal, hogy a digitális térben kevésbé jártasoknak is lehetőséget adjon a megfelelő tananyag megtalálására, és ezzel modernizálja a tanulás-tanítás folyamatát.

A tanárok számára elérhetőek a nemzeti alaptantervhez illeszkedő okostankönyvek és a tanulók tudásszintjét figyelembe vevő digitális kiegészítők (feladatbankok, okosfeladatok), amelyeket

⁵⁰ Szűts Zoltán, 2020, 9. o., 17. o.

⁵¹ Digitális Pedagógiai Fejlesztések Munkacsoport: A digitális iskola, mint szervezet, 2021

⁵² Nagy Krisztina, 2018, 171. o.

a rutinosabbak akár módosíthatnak is és lementhetik saját maguk számára, illetve arra is van lehetőség, hogy létrehozzanak új tananyagokat, amelyeket megoszthatnak kollégáikkal.

Az NKP kiemelten támogatja a projektmunka alapú tanulást, amelynek szerves részét képezi a csoportmunka. Ezen kívül lehetőséget biztosít arra is, hogy a diákok a tananyagokat önállóan is képesek legyenek feldolgozni. Ebben segítségükre vannak a bárhol és bármilyen digitális eszközön elérhető okostankönyvek, az ehhez tartozó adaptív tesztsorok és a kulcsszavak keresése funkció. Ezen oktatási platform figyelmet fordít a sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók támogatására is. A multimédiás anyagok megjelenésükben és tartalmukban igazodnak a tanulásban és az értelmileg akadályozottak igényeihez.⁵³

Magyar viszonylatban még két fontos dokumentumot érdemes kiemelni. Az egyik a Magyarország Digitális Gyermekvédelmi Stratégiája, a másik pedig Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája. A gyermekvédelemről szóló anyag is szükséges eszközként tekint a gyermekek médiaműveltségének fejlesztésére, hiszen ez egy lehetséges út annak irányába, hogy jobban elkerülhetőek legyenek a kiskorúakat ért veszélyek az online térben. A stratégia célrendszerének keretében fogalmazza meg, hogy a gyermekek médiaműveltségének oktatását a köznevelésen belül új alapkora kell helyezni úgy, hogy az megfeleljen az online médiavilág által támasztott követelményeknek. Emellett a pedagógusok számára is biztosítani kell képzéseket, melyek keretében naprakész tudásra tehetnek szert, illetve a kötelezővé tett tananyagok elsajátításával a biztonságos internethasználathoz és az online kultúra tudatos és kreatív alkalmazásához szükséges kompetenciákat szerezhethetnek. A stratégia részletes ismertetése után kitér a dokumentum arra is, hogy milyen eszközrendszer szükséges ezen stratégia megvalósulásához. Első eszközként a köznevelés rendszerében történő médiaoktatás módosítását, médiahetek kialakítását érdemes megemlíteni. Az oktatás eredményességének érdekében projekt-elven szerveződő intenzív médiaoktatás beindítását ajánlja a dokumentum az első, negyedik, hetedik és tizenegyedik osztályban. A médiahet szekciókban, kiscsoportos formában vagy akár plenáris események keretében is megvalósulhat. A cél az, hogy a diákok találkozzanak olyan témákkal, mint a médiahasználat/függőségek, a valóság és virtualitás keveredése, valóságismeret gyengülése, adatbázisok sérülékenysége, tudatos tartalomválasztás problémái a konvergens technikai platformokon stb. A témakörök feldolgozása opcionális, megvalósulhat meghívott vendégek közreműködésével, kutatási programokkal, prezentációkkal. A médiahetek szakmai garanciáját az iskolák médiaszakos tanárai jelentik, de

⁵³ Farkas Andrea et alii., 2021, 94-100. o.

kellő számú szaktanár hiányában a programot külsős oktatók, szakemberek is segíthetik. Ezen tematikus hetek megszervezése mellett arra is van előremutató lépés, hogy bevezessék, hogy minden tanár saját szaktárgyán belül évente minimum 5-10 tanórányi média-fókuszú tanórát tartson. A tanárképzés és tananyag fejlesztés területén is érdemes számba venni néhány felhasználható eszközt. Elsőként a médiát oktató tanárok szakirányú képzésének és továbbképzésének átalakítása szükséges, illetve minden tanári pályára készülő pedagógusnak kötelezően médiaműveltségi képzésben kell részt vennie a tanárképzés során. A tanároknak alapképzés és továbbképzés keretében kell saját ismereteiket bővíteni a digitális eszközhasználatot és a biztonságos és etikus internethasználatot illetően. A tanárképzés renoválása mellett a folyamatos tananyagfejlesztés is elengedhetetlen, különösképpen a tankönyvekre és a hozzájuk kapcsolódó online felületekre fókuszálva. Mindezekon kívül az oktatás gördülékeny működéséhez a jól felszerelt köznevelési intézmények kialakítása is szükséges, és eközben hangsúlyt kell fektetni eszközellátottság szempontjából a már meglévő súlyos egyenlőtlenségek, hiányosságok orvoslására is.⁵⁴ Ezen dokumentum elemzését egy, a Digitális Gyermekvédelmi Stratégiájáról szóló megállapítással zárnám, amely a Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteményében jelent meg:

„A digitális átalakulás egyik fontos kérdése, hogy miként tudjuk az internetet biztonságosan, tudatosan és értékteremtő módon használni, kiaknázva a digitális kultúrában (pl. kapcsolatokban, munkaformákban, együttműködésekben) rejlő, ma még szinte beláthatatlan lehetőségeket. A Digitális Gyermekvédelmi Stratégia (DGYS) célja, hogy felkészítse erre a gyermekeket, szüleiket és tanáraikat egyaránt.”⁵⁵

A másik fontos dokumentum, amiről érdemes még néhány szót szólni, Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája. Ezen szabályozás kiterjed a teljes magyar oktatási-képzési rendszerre, beleértve a köznevelést, szakképzést, felsőoktatást és a felnőttkori tanulást. A dolgozat fókuszára tekintettel most csak a közneveléssel kapcsolatos fejlesztések kerülnek kiemelésre. A dokumentum megfogalmazza ezen oktatási szinthez kapcsolódó stratégiai célkitűzéseket. Ezek között szerepel, hogy a diákok a köznevelésből kikerülve megfelelő digitális kompetenciával és médiatudatossággal rendelkezzenek, amit később is folyamatosan fejleszteni tudnak, a tanítási és a tanulási folyamat digitális eszközökkel támogatott legyen. Három beavatkozási területet említ meg, az első a tanítás-tanulás pedagógiai módszertana, a második

⁵⁴ Digitális Jólét Program: Magyarország Digitális Gyermekvédelmi Stratégiája, 2016, 74-91. o.

⁵⁵ Farkas Andrea et alii., 2021, 114. o.

az infrastruktúra és az utolsó a támogató szolgáltatások. Az első területen belül fontos, hogy a pedagógusképzésnek és továbbképzésnek biztosítania kell, hogy a tanárok megfelelő digitális pedagógiai-módszertani ismeretekkel rendelkezzenek, a pedagógusok motiváltak legyenek abban, hogy az IKT eszközök használatát beépítsék tanításukba, kapjanak megfelelő módszertani, technikai támogatást arra vonatkozóan, hogy a digitális oktatást hogyan valósítsák meg napi szinten, és a médiatudatosság nevelése épüljön be az összes tantárgy oktatásának feladatai közé. Az infrastruktúra területén specifikus célként határozza meg a dokumentum, hogy a pedagógiai céloknak megfelelő hálózati elérés lehetősége biztosítva legyen a köznevelési intézményekben, a pedagógusoknak, diákoknak, az oktatást támogató egyéb szereplőknek rendelkezésükre álljanak megfelelő eszközök. A tanítás-tanulás folyamata biztonság tudatos legyen, ami alatt azt lehet érteni, hogy olyan támogató szolgáltatások épüljenek ki, amelyek segíteni tudnak a diákoknak, szülőknek, pedagógusoknak a biztonságos digitális magatartás elsajátításának kialakításában. Az utolsó beavatkozási terület, amit megemlít a támogató szolgáltatások, amelyekkel kapcsolatosan a legtöbb cél a digitális oktatási adminisztrációs megoldásokra irányul. Közülük kiemelnék két specifikus célt, az első arra vonatkozik, hogy a köznevelési intézmények számára olyan oktatástámogató szoftver környezet elérhetővé tételének lehetőségét biztosítsák, amelynek keretében oktatási segédanyagok létrehozhatóak, tárolhatóak, megoszthatóak, a tanulók teljesítménye mérhető, értékelhető, nyomon követhető. A második cél a tanári kompetenciaminimum mintájára egy intézményi digitális minimum követelményrendszerének kialakítását helyezi a fókuszba.⁵⁶

Magyarország Oktatási Stratégiájában leírtak szerint a jövő iskolájának digitális alapokon kell állnia, aminek tükrében:⁵⁷

- *minden diák és tanár digitális eszközökkel (sajáttal vagy iskolaival) digitális hálózatra kapcsolódik;*
- *digitális módszertanokkal, digitális tananyagokat digitálisan felkészült tanárok oktatnak;*
- *az oktatás-adminisztráció és a tanárok továbbképzése is digitális alapon történik.*

⁵⁶ Digitális Jólét Program: Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája, 2016, 43-47. o.

⁵⁷ Uo., 5. o.

Ezen dokumentum elemzését is egy idézettel zárnám, amelyet a Stratégia szövegéből emelek ki és a digitális oktatás valódi értelmét tárja fel:

„Fontos ugyanakkor, hogy a digitális oktatás ne a hagyományos oktatás digitális eszközökkel támogatott változata legyen, hanem szemléletmódjában, módszertanaiban, követelményrendszerében is új, a digitális kor kihívásaira reflektáló nyitott oktatási környezet jöjjön létre.”⁵⁸

5. A hipotézis igazolására vagy cáfolására alkalmazott kutatási módszer és eredményeinek bemutatása

5.1. Alkalmazott módszer

A szakirodalmi áttekintésben leírtak és a hipotézisek alátámasztására vagy megcáfolására saját kutatást végeztem, amelyben budapesti és vidéki általános és középiskolák pedagógusainak és tanítványaiknak digitális kompetenciáit mértem fel.

Kutatásom módszerének a kérdőívet választottam, amelyhez a Google Forms felmérésadminisztrációs szoftver szerteágazó funkcióit vettem igénybe. Úgy gondolom, hogy a digitális alapú kérdőívezés jelentősen növeli a kutatás hatékonyságát, hiszen jelen esetben a pedagógusok nagyobb hajlandóságot mutattak arra, hogy néhány percben válaszoljanak az online módon feltett kérdésekre, szemben azzal, hogy papír alapon kellett volna a kérdőívet kitölteniük vagy személyesen beszámolniuk. Ezen kívül azt is a megfelelő módszer megválasztásának sikereként könyvelem el, hogy a digitális kérdőíven keresztül olyan iskolák pedagógusait is elértem, akikhez egy hagyományosabb technika alkalmazásával vagy akár az interjúzás módszerével nem juthattam volna el.

Maga a kérdőív többszörösen összetett és magasan strukturált, amelyben több kérdésnél is elágaztatás figyelhető meg, és a további kérdéseket az alapján dobja fel a rendszer, hogy az adott pedagógus milyen választ adott az előbbi kérdésre. Az elágaztatott szakaszok utolsó kérdései a kitöltőt minden esetben a fő sódorra vezetik vissza.

A kérdések megválaszolására több technikát is alkalmaztam. A legegyszerűbb ezek közül, amikor a pedagógusnak az igen/nem válaszok közül kell választania (feleletválasztás). Van olyan kérdés, ahol a kitöltő több opcionális válasz közül csak egyet választhat ki

⁵⁸ Uo., 5.o.

(feleletválasztás), azonban olyan is előfordul, ahol több választ is megjelölhet (jelölőnégyzetek). A lineáris skála technikát is felhasználtam a kérdőív során, amelynél 1-től 5-ig terjedő skálán kell a tanároknak eldöntenie, hogy az adott kérdéssel milyen mértékben értenek egyet, az mennyire igaz rájuk. Az 1 szám azt jelenti, hogy „egyáltalán nem”, míg az 5 szám azt hivatott jelölni, hogy „teljes mértékben”.

Az utolsó módszer, amit a kérdőív során használtam a feleletválasztós rács, ahol a kitöltőnek a több aspektusból megtámogatott kérdést ugyanazon a skálán kell értékelnie.

Szeretném még kiemelni, hogy a Google Forms által generált diagrammok egy része jól hasznosítható volt számomra, azonban a mérés kiértékeléséhez a szoftver által létrehozott, a kérdőívhez csatolt Excel táblázatot alkalmaztam.

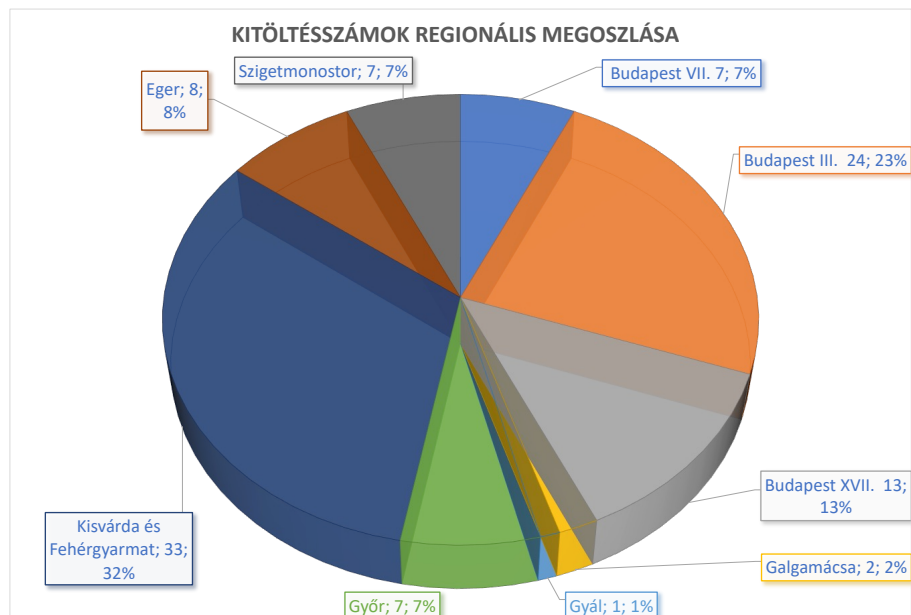
Ily módon volt lehetőségem arra is, hogy az összes beérkező válaszból *régió* és *intézménytípus* szerint szeparálhassam az iskolákat – akár az oktatási intézményekben dolgozó pedagógusok kérdésekre adott válaszait is.

5.2. Eredmények

5.2.1. Kitöltésszámok regionális megoszlása

Az összeállított kérdőívet összesen 102 pedagógus töltötte ki. Területi megoszlás szerint leolvasható a diagramról, hogy Budapest közigazgatási határán kívül található iskolákat tekintve, Egerből, Szigetmonostorról, Galgamácsáról, Gyálról, Győrből, Kisvárdáról és Fehérgyarmatról összesen 58-an szánták rá az időt a kérdések megválaszolására, míg Budapest közigazgatási határán belül található intézményekből, melyek a III., VII., XVII., kerületben helyezkednek el, 44 kitöltött kérdőív érkezett vissza. A diagramra ránézve látszik, hogy kisvárdai, fehérgyarmati és Budapest III. kerületi adatok adják több mint a felét (57 db) a kitöltéseknek, ami a jelen mérés szempontjából már megfelelő mennyiség ahhoz, hogy ezen területek pedagógusainak digitális kompetenciáját kellő mértékben fel lehessen térképezni.

Bár tisztában vagyok azzal, hogy a magyarországi pedagógusokat illetően a kutatásom nem reprezentatív, a kutatás eredményeiből kitűnik, hogy a pedagógusok milyen nehézségekkel küzdenek a médiaműveltség terén, így kutatásom akár későbbi intézkedéseknek is alapjául szolgálhat.



2. ábra Kitöltésszámok regionális megoszlása

5.2.2. EU-s és állami szervek – Oktatást segítő programok, szabályozások, ajánlások

Az első hipotézisemhez tartozó releváns kérdéseket gyűjtöttem össze ebben a diagramban.

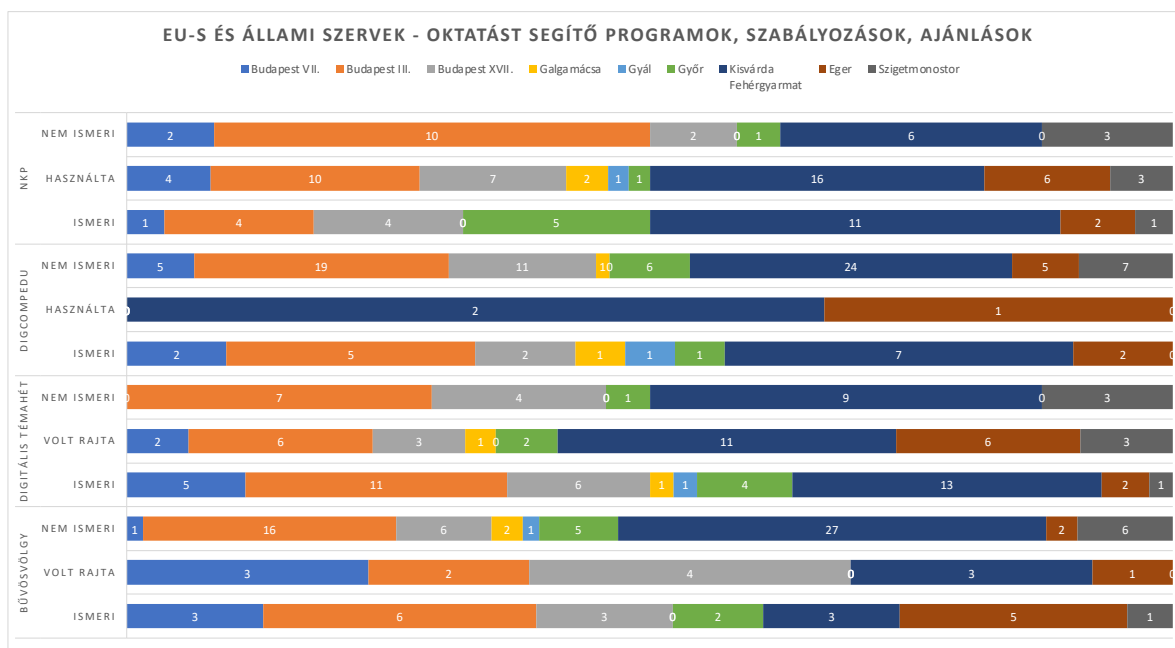
Kettő esetben állami szervek által nyújtott programokkal kapcsolatban tettem fel kérdést (Bűvösvölgy, Digitális témahét), rákérdeztem a Nemzeti Köznevelési Portál ismeretére, illetve a Pedagógusok Digitális Kompetenciájának Európai Keretrendszerének (DigCompEdu) ismertségére is vonatkoztak kérdések.

Bűvösvölgygel kapcsolatosan arra a megállapításra jutottam, hogy alapvetően több olyan pedagógus van Budapesten és vidéken is, akik nem ismerik ezt a program lehetőséget. Néhány iskolától eltekintve (Budapest VII., Kisvárdai, Fehérgyarmati) azt lehet leolvasni a diagramról, hogy nem biztos, hogy az a tanár, aki ismeri Bűvösvölgyet, részt is vett már a programjain, azonban az mindenképpen egy pozitív jövőképet feltételez, hogy legalább tervezik, hogy igénybe vegyék a szolgáltatásait.

Érdekességgé érdemes kiemelni, hogy összeadva nagyjából egyforma az arány azok között a vidéki (11 válasz) és budapesti (12 válasz) pedagógusok között, akik ismerik Bűvösvölgyet, úgy, hogy Budapesten jelent meg először ez a program, és csak később jutott el Debrecenbe és Sopronba.

A Digitális Témahéttel kapcsolatban már kicsit pozitívabb eredmények jöttek vissza, azonban még itt sem lehet elmondani, hogy jelentős mennyiségű pedagógus ismerné. Fontos azonban kiemelni, hogy ezen szolgáltatás esetében sokkal jobban egyezik azon pedagógusok száma, akik ismerik, és azoké, akik már részt is vettek rajta.

A DigCompEdu-ról visszaérkező válaszok alapján azt lehet megállapítani, hogy ezen keretrendszer létezéséről elvétve informálódtak mind a vidéki, mind a budapesti tanárok. Mindegyik mért iskola esetében elmondható, hogy több olyan pedagógus van, aki egyáltalán nem ismeri a DigCompEdu-t, mint összeadva azokat, akik használták már, vagy csak ismerik. A Nemzeti Köznevelés Portállal (NKP) kapcsolatban azt lehet látni a diagramm alapján, hogy messzemenően ezt ismerik és használják a legjobban a hazai pedagógusok. Azt érdemes még kiemelni, hogy kevesebb azon tanárok száma, akik csak ismerik ezt a portált, sokkal inkább jellemző, hogy azok, akik ismerik, azok használják is.



3. ábra EU-s és állami szervek - oktatást segítő programok, szabályozások, ajánlások

5.2.3. Pedagógusok digitális kompetenciájának flexibilitása

Ezen a diagrammon látható eredmények a 2. hipotézisemet hivatottak majd igazolni, avagy cáfolni. Három kérdés válaszait gyűjtöttem össze ezen a grafikonon, amelyek arra vonatkoztak, hogy a pedagógusok fordítanak-e időt saját digitális kompetenciájuk fejlesztésére, ha igen akkor mennyi időt szánnak rá, ha nem, akkor mi annak az oka, hogy nem foglalkoznak ezzel a témával.

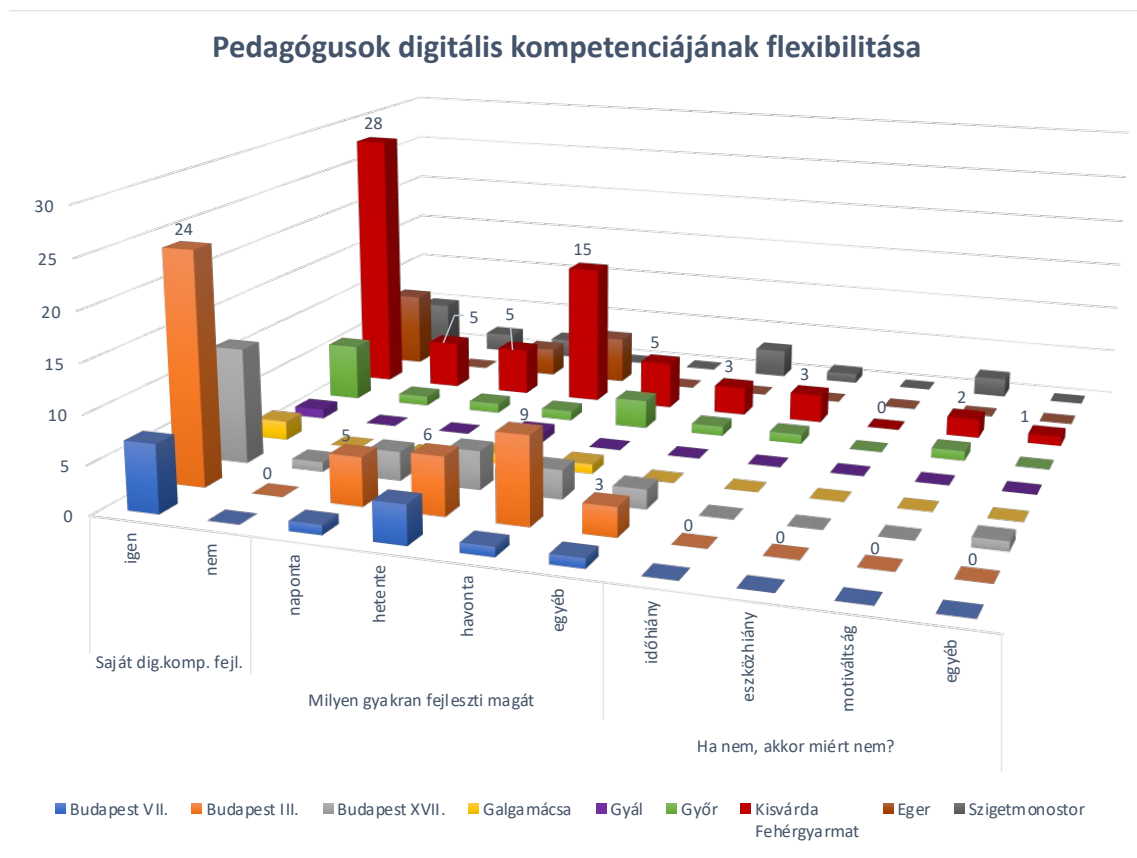
Az eredményeket tanulmányozva arra a következtetésre lehet jutni, hogy a pedagógusok nagy hányada fejleszti saját digitális kompetenciáját. Ennél a kérdésnél a legkiemelkedőbb eredmények Budapest III. kerületéből (24 válasz) és Kisvárdáról/Fehérgyarmatról (28 válasz)

jöttek vissza. A fejlesztés gyakoriságára rákérdező kérdés esetében a grafikonról az olvasható le, hogy a pedagógusok többségükben hetente vagy havonta foglalkoznak ezzel a témával.

Van egy-két tanár, aki napi szinte időt szán saját digitális kompetenciájának fejlesztésre, de alapvetően nem ez a jellemző.

Mivel kevesen jelölték meg válaszként, hogy egyáltalán nem érdekli őket saját digitális kompetenciájuk, ezért logikusan nem túl sok válasz érkezett arra a kérdésre, hogy ennek mi az oka.

Azt a néhány pedagógust, aki mégis ezt a táborot erősítette, legfőbb okokként az idő és a motiváltság hiányát jelölte meg.



4. ábra Pedagógusok saját digitális kompetenciájának fejlesztése

5.2.4. A pedagógusok szerepe tanítványaik digitális edukálásában

Az alábbi grafikon a 3. hipotézisemhez kapcsolódó kérdésekre adott válaszokat jeleníti meg általános és középiskolai bontásban. Az első vizsgálati pont a pedagógusok szerepvállalására irányul a tekintetben, hogy mennyire vesznek részt tanítványaik médiaműveltségének fejlesztésében. Igazán biztató és pozitív eredményt mutat a diagram, hiszen mind az általános, továbbiakban Á (46 válasz), mind a középiskolákban, továbbiakban K (44 válasz)

toronymagasan azok voltak többségben, akik az „igen” választ jelölték még, és kisebbségben maradtak azok, akik úgy gondolják, hogy nem vállalnak ebben szerepet (mindkét esetben 6-6 válasz).

A pedagógusok azon részének, akik energiát fektetnek a médiaműveltség fejlesztésébe, egy skálán (1-5) meg kellett jelölniük, hogy véleményük szerint ezt milyen mértékben teszik.

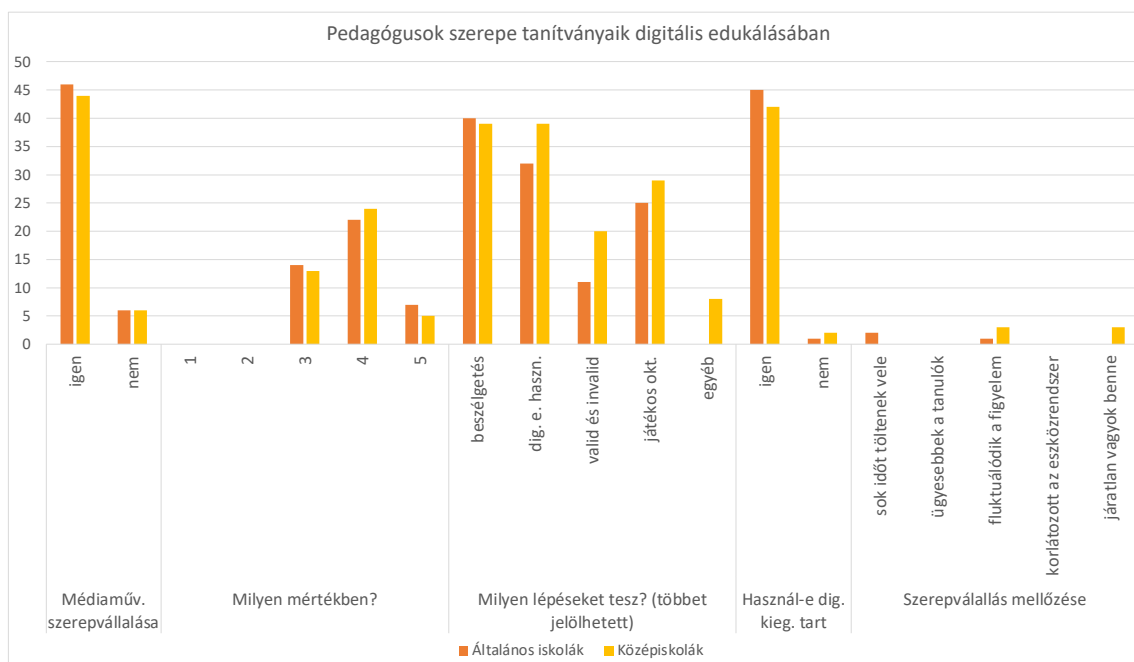
Mindkét iskolatípus esetén csak a 3-ast, 4-est és az 5-öst választották a kérdőívet kitöltők.

A grafikonról leolvasható, hogy a legtöbben a 4-est jelölték meg (Á: 22 válasz, K: 24 válasz) majd utána következnek azok, akik a 3-ast képviselik (Á: 14 válasz, K: 13 válasz), végül a legkisebb csoportot azok alkotják, akik úgy gondolják, hogy teljes mértékben szerepet vállalnak ebben a témában (Á: 7 válasz, K: 5 válasz). A következő kérdéssel kapcsolatban a pedagógusoknak azt kellett eldönteniük, hogy milyen lépéseket tesznek a médiaműveltség fejlesztésének irányába. Fontos kiemelni, hogy itt a válaszadók több pontot is megjelölhettek.

Az ábra alapján a legnépszerűbbnek „a tanulókkal való beszélgetés a média veszélyéről” elnevezésű válaszlehetőség számított a pedagógusok körében (Á: 40 válasz, K: 39 válasz). Ezt követően a második legtöbb jelölést az az opció kapta, amely így volt megfogalmazva „a digitális eszközök (telefon, számítógép, interaktív tábla) használata a tanórákon” (Á: 32 válasz, K: 39 válasz). A kérdőívet kitöltők a harmadik legfontosabbnak a játékos oktatást támogató alkalmazások (Kahoot, Quizlet, Socrative, stb.) használatát tekintették (Á: 25 válasz, K: 29 válasz). A valid és invalid információk/adatok megkülönböztetésének gyakorlására szolgáló feladatok megnevezésű választ jelölték a legkevesebben.

A digitális kiegészítő tartalom használatára rákérdező kérdésnél is az tapasztalható, hogy iskolatípustól függetlenül az a jellemző, hogy a pedagógusok alkalmazzák ezeket a tankönyvek mellett. Azon tanárok, akik a legelején azt válaszolták, hogy nem vesznek részt tanítványaik médiaműveltségének fejlesztésében, a mellőzés legfőbb okának azt választották, hogy a diákok figyelme a digitális eszközt igénylő feladatok megoldása közben fluktuálna.

A diagrammal kapcsolatban annyit fontos még kiemelni, hogy a válaszokat tanulmányozva arra a következtetésre lehet jutni, hogy igazán nagy különbség az általános és középiskolák között nincsen a médiaműveltség fejlesztése tekintetében, hiszen az ábrán látható oszlopok szinte mindenhol egyforma magasságban vannak.



5. ábra Pedagógusok szerepe tanítványaik digitális edukálásában

5.2.5. A tanárok digitális pedagógiához való hozzáállásának változása a Covid-19 következtében

Az alábbi táblázatban a 4. hipotézisemhez releváns válaszok láthatóak. Mivel a Covid-19 járvány következtében az iskolák kénytelenek voltak a digitális oktatásra átállni, ezért a digitális pedagógia eszközeinek használata is előtérbe került. Az táblázatban feltüntetett első kérdésnél a kérdőív kitöltőinek egy megadott skála alapján (1-5) el kellett dönteniük, hogy őket milyen mértékben motiválta ez az átállás arra, hogy a jövőben több időt fordítsanak a saját digitális kompetenciájuk fejlesztésére. A legtöbben a 4-est (42 válasz) jelölték meg, ami azt jelenti, hogy nyitottak lennének saját maguk ezirányú fejlesztésére. Másodikként az 5-öst választották a legtöbben, ami azt tükrözi, hogy 30 pedagógus teljese mértékben motiváltnak érzi magát arra, hogy időt szánjon saját kompetenciája fejlesztésére.

Pozitív kilátásokat vetít előre, hogy kevés válaszadó jelölte meg az 1-est, illetve a 2-est, azonban egy mondat erejéig érdemes arra kitérni, hogy Szigetmonostorról 3-an az 1-est választották, ami a többi iskolához képest nagy eltérést mutat. Ennek két magyarázata lehet, az egyik, hogy nem befolyásolta a motivációjukat a digitális oktatásra való átállás, hiszen már korábban is fejlesztették digitális kompetenciájukat, a másik, hogy a járványhelyzet után sem szeretnének erre a témára időt szánni, nincs meg a kellő motivációjuk hozzá.

A táblázatban található második kérdés is a járványhelyzet következtében megszerzett motivációra kérdez rá, azzal az eltéréssel, hogy itt a tanároknak a digitális pedagógia eszközeihez való hozzáállásuk alapján kellett a skálán elhelyezniük magukat.

Ebben az esetben hasonlóan alakultak az arányok, mint az előző kérdésnél. A 4-est (43 válasz) és az 5-öst (26 válasz) választották a legtöbben. A táblázatra ránézve megállapítható, hogy kicsivel több pedagógus jelölte meg a 3-ast, mint az digitális kompetencia fejlesztésével kapcsolatos kérdésnél.

Azok a tanárok, akik előbb a motivációjukat az 1-es számmal tudták kifejezni, a digitális pedagógia eszközeivel kapcsolatos kérdésnél is maradtak a skála ezen szintjén.

Összességében, a táblázat alapján az látható, hogy nagyjából minden pedagógus ugyanannyira motivált abban, hogy saját digitális kompetenciáját fejlessze, mint amennyire nyitott arra, hogy a digitális pedagógia eszközeit beépítse a tanításába.

	Motiváció a digitális kompetencia fejlesztésére					Motiváció a digitális pedagógia eszközeinek használatára				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Budapest VII.	1	0	2	2	2	1	0	1	3	2
Budapest III.	1	1	7	10	5	1	3	8	9	3
Budapest XVII.	1	1	5	3	3	2	1	2	7	1
Galgamácsa	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1
Gyál	0	0	0	0	5	0	0	0	0	5
Győr	0	0	2	5	0	0	0	2	5	0
Kisvárdai Fehérgyarmat	0	0	6	16	11	0	1	7	15	10
Eger	0	1	0	4	3	0	0	2	3	3
Szigetmonostor	3	0	2	2	0	3	0	2	1	1

6. ábra Tanárok digitális pedagógiához való hozzáállásának mérése

5.2.6. FILTER tényellenőrző kérdéssor ismerete a pedagógusok körében

Az utolsó grafikon, amit fontosnak tartok megvizsgálni, nem tartalmaz olyan adatokat, amelyek szükségesek lennének valamelyik hipotézisem igazolásához vagy megcáfolásához. Azonban az első fejezetben leírtam, hogy mennyire hasznos lehet ez a technika a gyermekek tudatos médiahasználatának szempontjából, ezért érdekes lehet, hogy a gyakorlatban ezen tényellenőrző kérdéssorról hallottak-e már a magyar közoktatásban dolgozó pedagógusok és ha igen, akkor alkalmazták-e már.

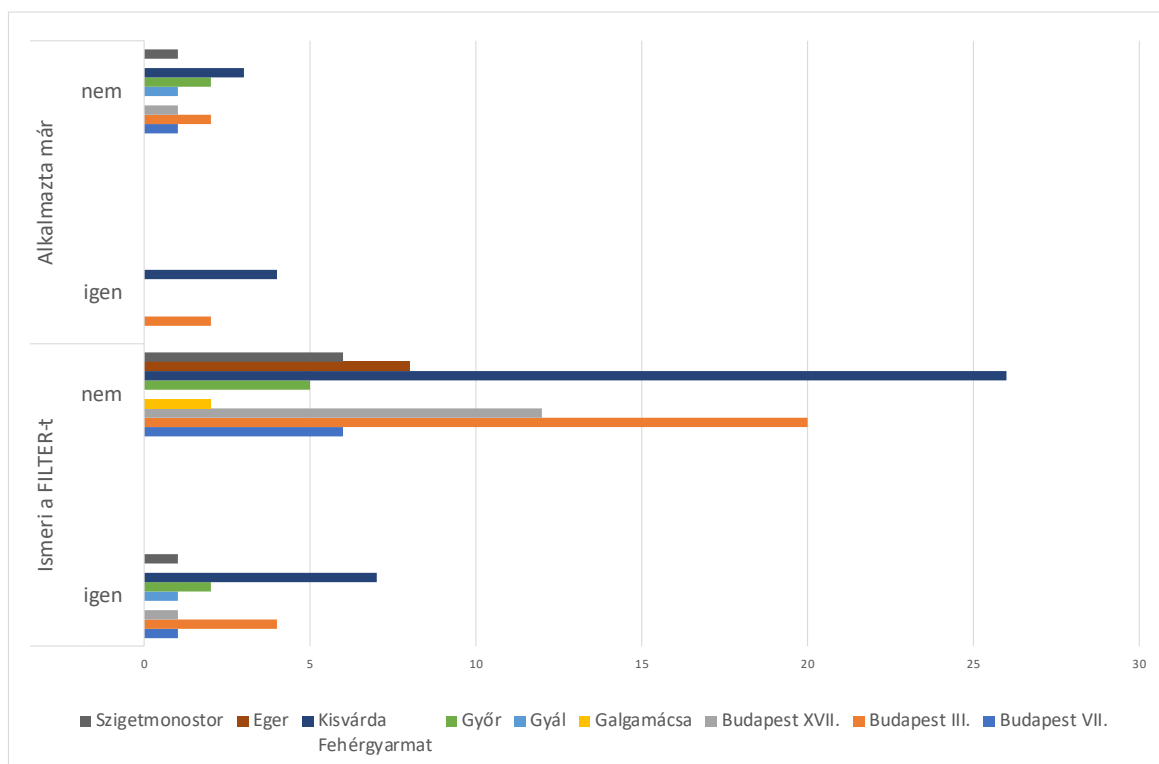
Az alábbi ábra alapján az látható, hogy viszonylag kevesen ismerik a FILTER-t. Kizárólag a Budapest III. kerületében található iskolából és a kisvárdai/fehérgyarmati intézményekből jelölte meg több tanár az „Igen-t”, más iskolákban a „Nem-et” választó pedagógusok voltak többségben.

Azon válaszadók, akik úgy gondolták, hogy ismerik ezt a technikát, a kérdőívben arra a kérdésre is válaszolniuk kellett, hogy használták-e már valaha a tanításuk során.

Két kivételtől eltekintve, az összes többi esetben ugyanabban az iskolában tanító pedagógusok közül azok voltak többségben, akik még nem alkalmazták ezt a technikát.

A kivételek közé tartoznak a kisvárdai és fehérgyarmati intézmények, ahol több olyan tanár volt azonos iskolából, aki már használta, mint ahányan nem, illetve szintén kivételnek számít a Budapest III. kerületi oktatási intézmény, ahol egyenlően alakultak ezek a számok.

Összességében arra a megállapításra jutottam a válaszok alapján, hogy annak ellenére, hogy elméleti szinten ez a tényellenőrző kérdéssor ismerete nagyban hozzájárulna a diákok médiaműveltségének fejlesztéséhez, nem képezi szerves részét mai napig a magyar oktatási gyakorlatnak.



7. ábra FILTER tényellenőrző kérdéssorra vonatkozó ismeret mérése

5.3. Hipotézisvizsgálat

A kérdőív eredményeinek kiértékelése után érdemes rátérni arra, hogy a dolgozat elején felállított hipotéziseimet mennyire igazolják, illetve cáfolják meg a kutatásból kinyert információk és a felhasznált források.

Az első hipotézisemet, ami szabályozások, ajánlások, programok ismeretére és használatára irányult, úgy szövelt, *hogy EU-s és állami szervek által kiadott szabályozásokat, ajánlásokat, illetve ezen szervek által nyújtott programokat, lehetőségeket, amik a gyermekek és a pedagógusok digitális kompetenciáit/médiaműveltségét fejlesztene, az iskolák és a pedagógusok ismeret vagy egyéb tényező hiányában nem építik be saját működésükbe/munkájukba.*

A felhasznált források alapján az látható, hogy mind EU-s mind állami szinten vannak olyan megmozdulások, amik a gyermekek és pedagógusok digitális kompetenciájának fejlesztését hivatottak segíteni. Ebbe a körbe tartozik például EU-s szinten a DigCompOrg, illetve a DigCompEdu keretrendszer, állami szinten a Búvösvölgy, Digitális Témahét programlehetőségek, a Nemzeti Köznevelés Portál elérhetősége mindenki számára stb.

A kutatás eredményei alapján arra a megállapításra jutottam, hogy az előbb felsoroltak kevés pedagógushoz jutnak el, sok esetben még a létezésükről sem tudnak, nemhogy alkalmazzák őket munkájuk során. Ez alól kivételt jelent a Nemzeti Köznevelés Portál (NKP), amely szolgáltatásait viszonylag sok hazai tanár veszi igénybe rendszeresen. Az eredményekből az is jól látszik, hogy nincsen akkora különbség budapesti és vidéki iskolák informáltsága között, mint ahogyan azt én a dolgozat megírása előtt gondoltam. Ez számomra egy fontos tanulsága a kutatásnak. Összességében az első hipotézisemben megfogalmazottakat alátámasztják az eredmények, azonban a jövő szempontjából biztató az az információ, hogy azok a pedagógusok, akik viszont hallottak már ezekről az ajánlásokról, programokról, nyitottan állnak hozzájuk és tervezik, hogy valamikor részt vegyenek rajtuk. Ez segíthet abban, hogy tovább vigyék ezen lehetőségek hírét saját oktatási intézményeikbe.

Második hipotézisemként azt fogalmaztam meg, hogy *a tanárok digitális felkészültsége, kompetenciája nem tudja teljes mértékben követni a digitális világ és a média rendkívül gyors fejlődését.*

A felhasznált irodalomban leírtak alapján jól látszik, hogy a pedagógusok digitális kompetenciájának fejlesztése és a digitális pedagógia eszközeinek használata elengedhetetlen ahhoz, hogy a gyermekek médiatudatossága pozitív irányba mozduljon el.

A kérdőívben összegyűjtött eredmények arra mutatnak rá, hogy a magyarországi tanárok egy-két kivételtől eltekintve nagy figyelmet fordítanak saját kompetenciájuk fejlesztésére, olyannyira, hogy heti, havi vagy akár napi rendszerességgel foglalkoznak vele. Ezek alapján a második hipotézisem megcáfolásra kerül, hiszen, ha valóban annyi időt szakítanak arra, hogy a digitális világban való jártasságukat javítsák, mint amennyit a kérdőívben megjelöltek, akkor lépést tudnak tartani a média gyors fejlődésével. Azt még szeretném kiemelni, hogy az eredeti elképzelésem és a megszületett eredmények között ezen hipotézis esetében látom a legnagyobb eltérést. Bevallom, én nem gondoltam volna, hogy a tanárok ilyen nagy hányadát érdekli saját digitális kompetenciájuk jelenlegi állapota és fejlesztése. Bár azért az elgondolkodtató számomra, hogy ha valaki időt szán erre és foglalkozik vele rendszeresen, akkor, hogy lehet, hogy még nem találkozott a DigCompEdu keretrendszer által nyújtott, kifejezetten tanároknak szóló digitális kompetencia fejlesztésre szolgáló önértékelő eszközzel.

Harmadik hipotézisemként úgy gondoltam, hogy *a középiskolákban, a tanulók érettségéből/tudatosságából kifolyólag nagyobb hangsúlyt kap a tanulók médiaműveltségének fejlesztése, a pedagógusok nagyobb lelkesedéssel, magabiztosabban alkalmazzák a digitális pedagógia eszközeit, mint az általános iskolákban.*

Ezen feltevés esetében nem találtam megfelelő szakirodalmat erre vonatkozóan, ezért a hipotézis igazolásánál, avagy cáfolásánál a kutatás eredményeire hagyatkozom.

A kérdőívben szereplő kérdések és válaszok alapján elkészített grafikon tanulmányozásával arra a következtetésre jutottam, hogy nincs igazán nagy eltérés az általános iskolák és a középiskolák között a tanulók médiaműveltségének fejlesztése tekintetében. Sőt, két esetben is előfordult (a médiaműveltség szerepvállalása, illetve a tankönyvek mellet használt digitális kiegészítő tartalmakra rákérdező kérdéseknél), hogy az általános iskolákból kitöltő tanárok közül többen jelölték meg az „igen” választ, mint ahányan ezt a középiskolákból kitöltő pedagógusok közül tették.

A hipotézisemben megfogalmazottakat annyiba alátámasztják a pedagógusok módszereivel kapcsolatos válaszok alapján kirajzolódott eredmények, hogy a digitális eszközök használata, a valid és invalid információk/adatok megkülönböztetésének gyakorlására szolgáló feladatok és a játékos oktatást támogató alkalmazások használata válaszlehetőségeket több középiskolai tanár jelölt meg, mint általános iskolai. Ennek lehet az az oka, hogy azért a középiskolában tanuló diákok az érettségükből adódóan jobban partnerek tudnak lenni ezen eszközök fegyelmezett használatában.

Ennek ellenére a korábban említett grafikonon az látszik, hogy az általános iskolákban is ugyanolyan fontosnak gondolják a pedagógusok, hogy tanítványaik médiatudatossága

folyamatosan fejlődjön, mint a középiskolákban és hangsúlyt is fektetnek arra, hogy ebben ott segítsék a diákokat, ahol csak tudják.

Az utolsó hipotézisemet kifejezetten a járványhelyzet miatti digitális oktatásra való átállás esetleges pozitív hozadékaire hegyeztem ki, amit úgy foglaltam össze, hogy *a Covid19 okozta digitális oktatásra való átállás következtében vannak olyan tanárok, akik nyitottabban és motiváltabban állnak hozzá a digitális pedagógiához.*

Szűts Zoltán a Digitális pedagógia elmélete című könyvében kiemelte, hogy a járványhelyzet következtében megnőtt a digitális pedagógia eszközeinek jelentősége, illetve az is, hogy a tanárok ezeket mennyire képesek viszonylag rövid idő alatt a saját digitális kompetenciájukat is figyelembe véve beépíteni a tanításukba. Ezen kívül azt is megfogalmazta, hogy lehetnek pozitív hozadékaik az átállásnak, hiszen a hagyományos oktatási formát képviselő tanárok is nyitottabbá válhatnak a digitális pedagógia felé.⁵⁹

Az eredményeknél bemutatott táblázat alátámasztja Szűts Zoltán és az én gondolatmentemet is, mivel arra a következtetésre jutottam, hogy a pedagógusokra rákényszerített digitális világban való tanítás segített abban, hogy ösztönözve érezzék magukat saját digitális kompetenciájuk fejlesztésére, és motiváltabbá váljanak a digitális pedagógia eszközeinek megismerésére és alkalmazására.

⁵⁹ Szűts Zoltán, 2020, 17. o.

6. Összegzés

6.1. A médiaműveltségről szóló saját kutatás értékelése

A kutatás egészét nézve úgy gondolom, hogy nagyon pozitív és biztató eredmények érkeztek vissza a kérdőívekből. Jó látni, hogy a magyarországi pedagógusok is egyre jobban kezdik átérezni a médiatudatosság/médiaműveltség fejlesztésének fontosságát és azt, hogy később enélkül a tudás nélkül szinte képtelenek lesznek érvényesülni a gyermekek a nagyvilágban.

Az is örömmel töltött el, hogy sikerült eljutnom a kérdőívemmel Magyarország különböző településein lévő általános és középiskolákhoz, és hogy ezen intézményekből is olyan válaszokat kaptam vissza, hogy vidéken is hangsúlyt fektetnek a diákok médiaműveltségére és próbálják tartani a lépést a digitális világ folyamatos változásával. Azt gondolom, hogy ez egy nagyon fontos eredménye a kutatásnak, hiszen az egész országot tekintve a Budapesten tanuló gyermekek száma eltörpül Magyarország összes tanköteles gyermekeinek száma mellett. Ugyanakkor elengedhetetlen, hogy a vidéken tanuló diákok is megkaphassák e tekintetben is ugyanazt az oktatást, és hozzájussanak ugyanazokhoz az eszközökhöz, mint a budapesti diákok. Ahogyan azt a szakirodalmi áttekintésben is leírtam, egyre több szabályozás születik EU-s és állami szinten is, és a médiatudatosság fejlesztése céljából megszülető programok, szolgáltatások, digitális anyagok száma is folyamatosan gyarapodik. A kutatás eredményeit nézve az látszik, hogy a hazai pedagógusok jelen pillanatban nem használják ki eléggé ezeket a lehetőségeket, vagy azért mert el sem jut hozzájuk vagy azért, mert plusz energiát kellene befektetniük abba, hogy alaposan megismerjék őket. Úgy gondolom, hogy az állam részéről hasznos kezdeményezések látnak napvilágot, mint a Bűvösvölgy vagy a Digitális Témahét, és a jövőben már csak azt kellene megvalósítani, hogy ezen szolgáltatások igénybevétele a gyakorlatban is részévé váljon a magyar oktatási rendszernek. Ehhez szükség van a programok szervezői részéről arra, hogy népszerűsítsék őket az oktatási intézményeknek, illetve elengedhetetlen, hogy pedagógusok is nyitottak legyenek az új lehetőségek befogadására és kipróbálására.

Azt viszont mindenképpen kiemelném, hogy a kutatás alapján a tanárok egy része azt jelölte meg a kérdőívben, és remélem, ezt valójában így is gondolják, hogy ők az előbb említett programok ismeretében már tervezik, hogy tanítványaikkal részt vegyenek rajtuk.

A középiskolák és általános iskolák összehasonlítása szempontjából a kérdőívezésből nagyon pozitív eredmények születtek, hiszen az látszik, hogy már az általános iskolákban is időt és energiát fordítanak a tanulók médiatudatosságának fejlesztésére. Ez szintén egy nagyon fontos

tanulása a kutatásnak, hiszen, ahogy azt a felhasznált források is megfogalmazták, súlyponti kérdést jelent az, hogy a gyermekek minél korábban találkozzanak azon módszerekkel, technikákkal, amelyekkel fejlődhet a médiaműveltségük, hiszen ez is egy életen át tartó tanulás. Utolsó elemként azt szeretném megemlíteni, hogy a járványhelyzet okozta kezdeti nehézségek a digitális oktatásra való átállás következtében hosszútávon meghozhatják gyümölcsüket, hiszen az eredményekből az tűnik ki, hogy jelentős mennyiségű pedagógus gondolkodása és hozzáállása alakult át a digitális pedagógia fontosságával kapcsolatban.

Ennek azért van különösen nagy jelentősége, mert a jövőben csak így érhető el előrelépés annak érdekében, hogy a digitális pedagógia a hagyományos oktatási módszerekkel egyenértékű részévé váljon a magyar oktatási rendszernek.

Összességében úgy gondolom, hogy kardinális információkat nyertem ki a kutatás eredményeiből, amik bemutatják, hogy milyen állapotban van a gyermekek médiaműveltség fejlesztése szempontjából a magyar oktatás fejlettsége, és annak meghatározó részeként a pedagógusok felkészültsége.

Ezekén kívül perspektívát is mutat a jövőre nézve, hogy mi az, amin lehetne javítani annak érdekében, hogy még hatékonyabbá váljon a diákok médiatudatosságának alakítása.

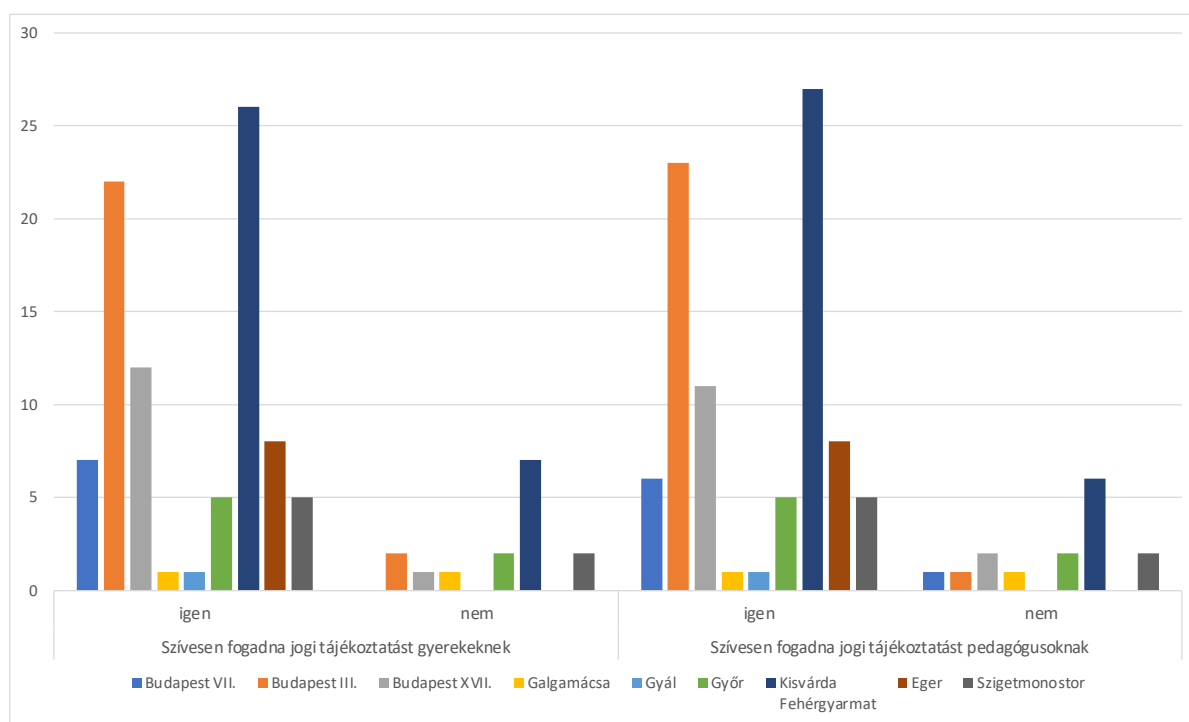
6.2. Jövőbe való kitekintés

Ebben a lezáró fejezetben a két feltett kérdésre adott válaszok alapján elkészített grafikont szeretném bemutatni, amelyek a kutatás keretében a kérdőívben szerepeltek.

A kérdések arra irányultak, hogy hogyan fogadnák a tanárok, ha a jövőben az általános és középiskolákba eljutnának olyan szakemberek, akik a digitális világban is használható jogi tájékoztatást nyújtanának a gyermekek számára, illetve pedagógus továbbképzés keretében a tanárok számára. Az ábrára rápillantva azt lehet megfigyelni, hogy alapvetően majdnem minden iskola esetében elmondható, hogy több olyan pedagógus van, akik nyitottak lennének erre a lehetőségre, mint akik idegenkednek tőle. Azonban amellet sem szabad elmenni, hogy majdnem minden iskolából voltak olyan tanárok, akik a „nem” választ jelölték meg, tehát nem lehet egyértelműen kijelenti, hogy ezt a lehetőséget mindenki pozitívan fogadná. Két kivételt lehet leolvasni az ábráról, az egyik Gyálon, a másik Egerben található oktatási intézmény. Ezekben az iskolákban az összes tanár egyöntetűen az „igen” válaszlehetőség mellett döntött. Érdekes azt kiemelni, hogy azok a pedagógusok, akik fontosnak gondolják, hogy a tanítványaikhoz eljusson egy ilyen lehetőség, azok arra is nyitottak lennének, hogy ők maguk is részesüljenek a digitális világban is használható jogi tájékoztatásban.

Meglepett az az eredmény, hogy vannak olyan tanárok, akik elutasítják az ilyen irányú kezdeményezést, hiszen véleményem szerint ez az ő javukat szolgálná, ha olyan valakitől kaphatnának külső segítséget, aki otthonosan mozog ebben a témában.

Összességében úgy gondolom, hogy ez egy nagyon jó lehetőség lehetne a gyermekek, illetve a pedagógusok számára is, hiszen az adott szakember olyan tudást adna a kezükbe, amely segítene elkerülni a digitális média világában fellelhető veszélyeket, és megmutatná az utat, hogy hogyan lehet tudatos médiafelhasználóvá válni.



8. ábra Felmérés gyerekeknek és pedagógusoknak szóló jog tájékoztatás igényéről

7. Irodalomjegyzék

Könyvek, monográfiák:

- Burn, Andrew - Durran, James: Media Literacy in Schools: Practice, Production and Progression. Thousand Oaks, 2007, SAGE
- Farkas Andrea, Földeáki Andrea, dr. Főző Attila László, Frész Attila József, Genáhl Krisztina Judit, Horváth Ádám, Jánossy Zsolt, Kapcsáné Németi Júlia, Krajcsovicz Ágnes, Neumann Viktor, Pintér Gergely, Sió László, Szabados Tímea, Szalay Sándor Zsolt, Szilágyi Ádám, Timár Borbála, Tóth Teodóra: Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteménye. Budapest, 2021, Oktatási Hivatal
- Kovács György, Kósa Éva, Pászthy Bea, Simonné Toldi Ágnes, Csájiné Knézics Anikó, Sági Matild, Obsina Béla, Bogdán Tibor, Lengyel Márk, Gellén Klára, Gabnai Katalin, Kőrösné Mikis Márta, Nyakas Levente: A kiskorúak védelme a médiaszolgáltatásokban. Budapest, 2007, Műegyetemi Kiadó
- Nagy Krisztina: Műveltség – Média – Szabályozás. Budapest, 2018, Gondolat Kiadó
- Szűts Zoltán: A digitális pedagógia elmélete. Budapest, 2020, Akadémiai Kiadó
- Tomczyk, Lukasz – Fedeli, Laura: Digital Literacy for Teachers (LNET). Singapore, 2022, Springer

Folyóiratok:

- Kovács-Szépvölgyi Enikő: Az európai uniós reklámszabályozás és a kiskorúak védelme – a digitalizáció kihívásai. In: Külgazdaság, Jogi melléklet, LXVI. évf., 2022. május–június
- Lannert Judit – Hartai László: Médiaműveltség az iskolában. In: Iskolakultúra, 2021, 31.évf., 07-08.sz.
- Livingstone, Sonia: What is media literacy? In: LSE Research Online, 2009, 32. évf., 3. sz.
- Mátyus Imre: Van-e terem ebben az osztályban? Szűts Zoltán A digitális pedagógia elmélete című könyvéről. In: Médiakutató, 2022, 23.évf., 1. sz.
- Meehan, Jessica – Ray, Brandi – Walker, Amanda – Wells, Sunny – Schmarz, Gretchen: Media Literacy in Teacher Education: A Good Fit across the Curriculum. In: Journal of Media Literacy Education, 2015, 7. évf., 2. sz.

- Rajnai Richárd: A médiaműveltség értelmezési keretei a magyarországi tanárok körében. In: Me.dok, 2020, 15. évf., 3.sz.

Internetes hivatkozások:

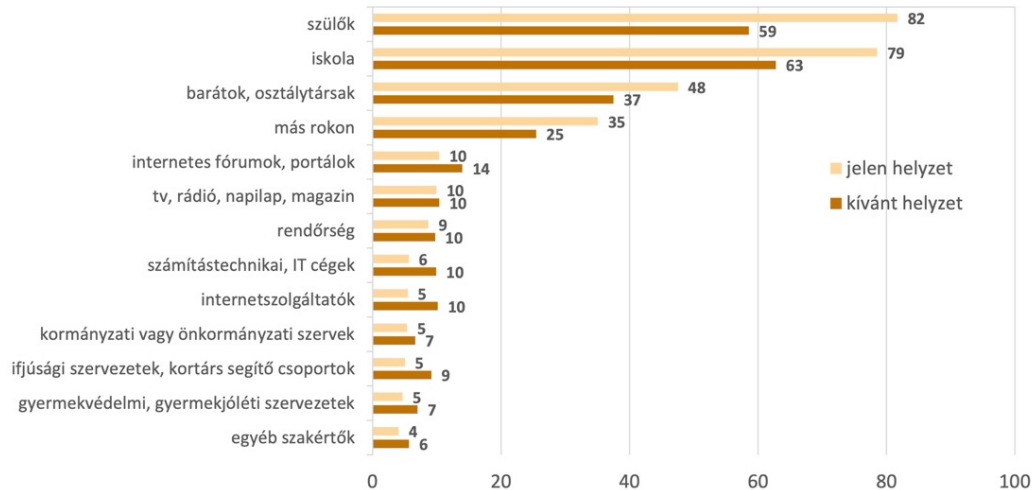
- Bukor Liza: A gyermeki jogok védelme a közösségi médiában, Budapest, 2020. szeptember 30.
- Digitális Jólét Program: Digitális Gyermekvédelem
- Digitális Jólét Program: Digitális Témahét
- Digitális Jólét Program: Fejleszteni kell a digitális médiaműveltséget a gyermekek védelme érdekében, 2019. december 12.
- Digitális Jólét Program: Magyarország Digitális Gyermekvédelmi stratégiája, 2016
- Digitális Pedagógiai Fejlesztések Munkacsoport: A digitális iskola, mint szervezet, 2021
- Digitális Pedagógiai Módszertani Központ: A pedagógusok digitális kompetenciája
- EAVI: Media Literacy European Policy Recommendations, 2014
- McNeill, Erin: Linking Media Literacy and Digital Citizenship in the public policy realm. Media Literacy Now, 2016. június 15.
- Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (NMHH): Bűvösvölgy médiaértés-oktató központ
- Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság: Digital parenting kutatás 7-16 éves gyermekekkel és szüleikkel, 2021
- School Education Gateway: DigCompEdu: A pedagógusok digitális kompetenciáinak európai keretrendszere
- UNESCO: Media and Information Literacy Policy and Strategy Guidelines, 2013

Jogszabályok:

- 1991. évi LXIV. törvény a Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről
- Az Európai Parlament és a Tanács 2010/13/EU irányelve (Audiovizuális médiaszolgáltatásokról szóló irányelv)
- ENSZ: Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya, 1966

8. Mellékletek

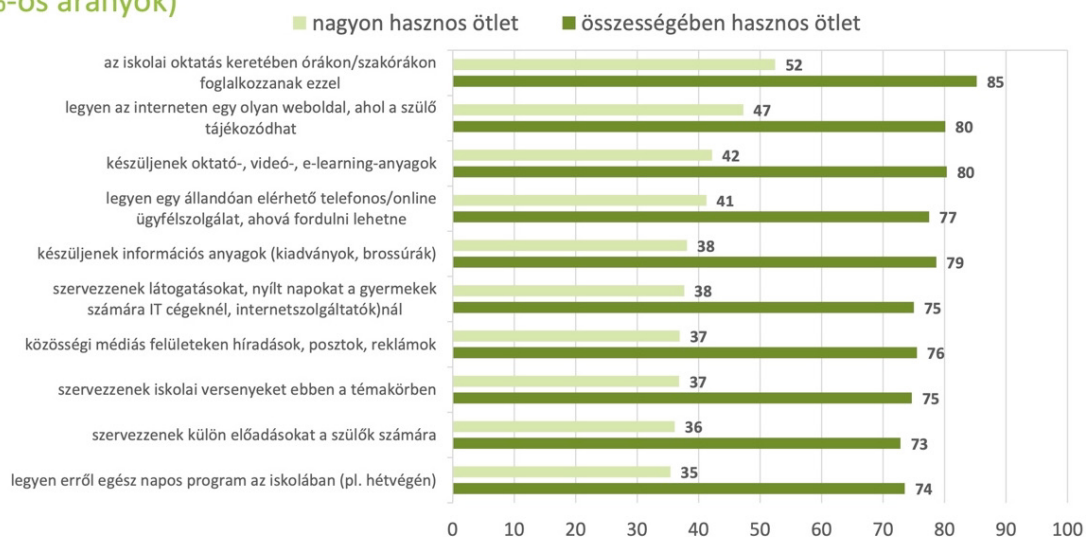
A GYERMEKEK honnan kapnak információkat a biztonságos internethasználattal kapcsolatban, és kitől szeretnék még többet kapni? (%-os arányok)



A gyermekek inkább kapnak információkat: a szülők és az iskola jelentik számukra a legfontosabb információforrást. A jelenlegi gyakorlat sokak számára megfelelő, mert ezekből a forrásokból sokkal több információt nem szeretnének kapni. A jelenlegi gyakorlathoz képest – a szülőkhöz hasonlóan – a gyermekek is inkább az iskolák mellett álló intézményes szereplők nagyobb aktivitását várják el.

9. ábra Digital parenting kutatás 7-16 éves gyermekekkel és szüleikkel, 2021

11.3. Milyen eszközökkel lehetne segíteni, hogy még több információ álljon rendelkezésre a biztonságos internethasználattal kapcsolatban? (%-os arányok)



Legtöbben eszközoldalról közelítve a kérdéshez is az iskolák felelősségét emelik ki (szakórai foglalkozások, egyéb foglalkozások). De nagyon sokan támogatják, hogy legyen az interneten egy olyan weboldal, ahol a szülő tájékozódhat ezekről a kérdésekről vagy akár egy ezzel kapcsolatos telefonos ügyfélszolgálat is segíthetne. Sokan pártolják, hogy készüljön több ezzel kapcsolatos oktató-, videó-, e-learning-anyag, vagy nyomtatott információs, tájékoztató anyag.

10. ábra Digital parenting kutatás 7-16 éves gyermekekkel és szüleikkel, 2021

OTDK kérdőív kérdések:

1. Ön általános iskolában vagy középfokú oktatási intézményben tanít? *Két válasz lehetőség a) általános iskola b) középfokú oktatási intézmény*
2. Ön szerint a gyermekek médiaműveltségének fejlesztésével a média gyermekeket érintő veszélyei jobban elkerülhetők? *Igen/Nem*
3. Ön mennyire tartja fontosnak, hogy fejlődjön a tanulók médiaműveltsége? *lineáris skála 1-5*
4. Véleménye szerint Ön szerepet vállal abban, hogy a tanulók médiaműveltsége fejlődjön? *Igen- Nem válasz, a válasznak megfelelően megy tovább a kérdőív*

Igen válasz esetén: alkérdések

- 1) Megítélése szerint Ön milyen mértékben vállal ebben szerepet? *lineáris skála 1-5*
- 2) Milyen lépéseket tesz Ön a tanulók médiaműveltségének fejlesztése érdekében? a) beszélgetés a tanulókkal a média veszélyeiről, milyen intőjelekre érdemes odafigyelni a média használata során b) digitális eszközök (telefon, számítógép, interaktív tábla) használata a tanórákon, annak érdekében, hogy a tanulók otthonosabban mozogjanak a digitális világban c) a valid és a hamis adatok/információk megkülönböztetésének gyakorlására szolgáló feladatok d) játékos oktatást támogató alkalmazások (Kahoot, Quizlet, Socrative, Mentimeter, Zanza.tv, Hashtag school,.)beépítése a tanóra menetébe? e) egyéb
jelölő négyzet, több válasz is megjelölhető
- 3) Használ-e Ön a tanítása során a tankönyv mellett digitális kiegészítő tartalmakat?
Igen/Nem válasz

Igen válasz esetén: Milyen céllal használja ezeket a tartalmakat? a) a tanítás kiegészítése hírekkel, napi aktualitásokkal, a tanulók környezetére hatást gyakorló információkkal b) a tankönyvek mellett, a tananyag eredményesebb megértését szolgáló szemléltető, demonstrációs célú tartalmak bevonása c) a személyre szabottság lehetősége d) a számonkérést követő értékelés lerövidítése és/vagy automatizálása e) az interaktivitás biztosítása *jelölő négyzet, több válasz is megjelölhető*

Nem válasz esetén: alkérdés

- 4) Véleménye szerint miért nem érdemes szerepet vállalni a tanulók médiaműveltségének fejlesztésében? *jelölő négyzet, több válasz is megjelölhető* a) Már így is túl sok időt

töltenek a tanulók a digitális világban b) A tanulók magabiztosabb eszközhasználatának nyomása Önre c) félelme attól hogy a digitális eszközt igénylő feladatok megoldása közben a tanulók a közösségi média platformjait is meglátogatják d) digitális eszközök korlátozott hozzáférhetősége e) digitális pedagógiához szükséges platformok kevésbé átfogó ismerete

5. Fordulnak-e Önhez a diákok a digitális kompetenciájuk fejlesztése céljából (tartalmak kiválasztása, adatok/ információk szűrése) *Igen/Nem válasz*
6. Ön hallott már a médiatudatosságot fejlesztő FILTER betűszóval rövidített tény ellenőrző kérdéssorról *Igen/Nem*

Igen válasz esetén: alkérdés

- 5) Ha igen, akkor alkalmazta-e ezt a technikát tanítása során? *Igen/Nem*
7. Ön találkozott-e már a NMHH által létrehozott Bűvösvölgy médiaértés- oktató központtal? *jelölő négyzet a) igen ismerem és igénybe is vettem a szolgáltatásukat a tanítványaim médiaműveltségének céljából b) igen ismerem és tervezem is, hogy igénybe vegyem a szolgáltatásukat a tanítványaim médiaműveltségének céljából c) Nem ismerem*
8. Ön találkozott-e már a Digitális Témahéttel, Magyarország legnagyobb digitális pedagógiai eseményével? *a) Igen hallottam már róla és részt is vettem benne b) Igen hallottam már róla és felkeltette az érdeklődésemet. Tervezem, hogy részt vegyek benne a jövőben. c) Nem hallottam még róla*
9. Ön találkozott-e már a DigCompEduval (Pedagógusok Digitális Kompetenciájának Európai Keretrendszere) és annak pedagógus-önértékelő eszközével? *jelölő négyzet – három válasz lehetőség, de csak egyet lehet választani a) Igen ismerem, de még nem használtam b) Igen ismerem és használok is c) Nem ismerem és nem is használtam*
- 6) **Igen ismerem és használok is választ esetén:** Mennyire kapott Ön motiváló visszajelzést az eszköztől?
10. Ön találkozott-e már a Nemzeti Köznevelési Portállal (NKP)? *jelölő négyzet – három válaszlehetőség, de csak egyet lehet választani a) Igen ismerem, de még nem használtam b) Igen ismerem és használok is c) Nem ismerem és nem is használtam*
11. Ön fordít időt saját digitális kompetenciájának fejlesztésére? *Igen/Nem válasz*

Igen válasz esetén: alkérdés

- 7) Milyen gyakran fordít Ön időt saját digitális kompetenciájának fejlesztésére? *jelölő négyzet: napi szinten/heti szinten/havi szinte/ egyéb*

Nem választ esetén: alkérdés

- 8) Mi annak az oka, hogy Ön nem fordít időt saját digitális kompetenciájának fejlesztésére
jelölő négyzet: idő hiánya/megfelelő eszköz hiánya/motiváltság hiánya/egyéb
12. Véleménye szerint tanítványai az alábbi információ és adatmenedzsmenthez szükséges kompetenciákkal milyen mértékben rendelkeznek?
feleltválasztós rács: egyáltalán nem/ valamennyire/ közepes mértékben/nagyobb mértékben/teljes mértékben a) információszerzés (több és ellenőrzött források használata) b) információ elemzése, feldolgozása (lényegkiemelés, rendszerezés) c) információk értékelése, szelektálása a feldolgozandó témához d) tudásmegosztás lehetőségei, indokoltsága (információk rendezése, kontextushoz igazítás)
13. A Covid19 okozta digitális oktatásra való átálláskor a tanulás zökkenőmentes folytatásához szükséges alábbi feltételek Ön szerint rendelkezésre álltak a tanulók számára? *feleltválasztós rács: igen/részben/nem* a) tanuló digitális kompetenciája b) tanulók önálló tanulásra való képessége c) tanulók eszközellátottsága d) tanulók szoftverellátottsága e) tanulók otthoni infrastrukturális háttere f) tanulók motivációja
14. A Covid19 okozta digitális oktatásra való átálláskor a tanulás zökkenőmentes folytatásához szükséges alábbi feltételek Ön szerint rendelkezésre álltak az Ön számára? *feleltválasztós rács: igen/részben/nem* a) digitális kompetenciája b) eszközellátottsága c) szoftverellátottsága d) otthoni infrastrukturális háttere e) tantárgyához felhasználható digitális tartalmak elérhetősége f) módszertani felkészültsége
15. A digitális oktatásra való átállás milyen mértékben motiválta-e Önt arra, hogy a jövőben több időt fordítson a digitális kompetenciájának fejlesztésére? *lineáris skála 1-5*
16. A digitális oktatásra való átállás milyen mértékben motiválta-e Önt arra, hogy a jövőben többet használja a digitális pedagógia eszközeit tanítása során? *lineáris skála 1-5*
17. Ön szívesen fogadna-e egy a gyermekeknek szóló, digitális világban is használható jogi tájékoztatást egy szakképzett jogásztól, az iskolai oktatás keretében? *Igen/Nem*
18. Ön szívesen fogadna-e egy a pedagógusoknak szóló, digitális világban is használható jogi tájékoztatást egy szakképzett jogásztól, a pedagógus továbbképzés keretében?
Igen/Nem