

DIGITÁLIS SZAKADÉK ÁTHIDALÁSA PEDAGÓGUSOK KÖZÖTT

BRIDGING THE DIGITAL GAP BETWEEN TEACHERS

Szabó Dóra

Abstract: The smartphone is today's most widespread information communication tool, which has led to new habits and behavioral patterns. A tool that plays a central role in the lives of young people, social media platforms have opportunities that raise many questions from an educational point of view as well. This is a significant topic because nowadays the scene of media awareness is not only the family but educational institutions, which also contribute to creating conscious use of their role. The determining factor in the effectiveness of education is the teacher. The teacher's role is also a social process, almost parallel to the development of technology, the products of which are also used from an educational informatics point of view. One of the cornerstones of education for proper media behavior and critical thinking is to map how teachers relate to the phone and the virtual world, in order to consciously use them in classes as an educational IT tool and channel. In addition, the question arises as to what effect these tools have on the generational and digital divide, and how digital natives and immigrants can cooperate in education. In our story, we can get to know the thoughts and opinions of a digital native and a digital immigrant teacher. How are the opportunities provided by the digital world used in education? What do they think about the 21st-century teacher attitude?

Keywords: teacher attitude, media use, education, digital divide, generation gap

1. Bevezetés

A 21. századi információs társadalom virtuális világa által megváltoztak az elvárások az iskolával szemben, melynek alapvető társadalmi funkciója a műveltség közvetítése volt. Az információrobbanás, az informatikai fejlődés és a média térhódítása gyökeresen változtatta meg az oktatás-nevelés intézményét és folyamatát. Ehhez a változáshoz hozzájárult a COVID-19 járvány is, amely otthonokba „száműzte” a tanítást, tanulást, ahol mind a pedagógusoknak, mind a diákoknak, s a szülőknek hirtelen reagálniuk, tudásuknak megfelelően alkalmazkodniuk kellett az adott szituációhoz.

Jelen tanulmányban két közoktatásban, de nem ugyanazon a szinten - általános iskola és középiskola - dolgozó pedagógus (anya és lánya) esetét ismertetjük. Félig strukturált interjúkat készítettünk az említett személyekkel, annak érdekében, hogy feltárjuk, van lehetőség a digitális szakadék leküzdésére a pedagógusnemzedéken belül. A személyek kiválasztásakor figyelembe vettük a regionális területi behatárolást (Kelet-Magyarország), valamint célunk volt, hogy kapcsolat legyen a két személy között. A digitális bevándorló pedagógus Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei iskolákban tanít, nem rendelkezik okostelefonnal, s a digitális eszközök használata is távol állt tőle, míg lánya, aki frissen végzett gyakorlótanár volt ezidőben egy Hajdú-Bihar megyei intézményben, rendkívül tehetséges a digitális pedagógia téren, s kihasználja az internet és a technika adta lehetőségeket. Mindketten otthonukba kényszerültek a kialakult pandémiás helyzet miatt, mely ugyanazt a teret jelentette. Két különböző eszközellátottságú személyről van szó, viszont oktatásmódszertani szempontból hasonló pedagógus attitűdök jelentek meg; kreativitás, gyakorlatorientált, együttműködő (tantermen belül és kívüli) tanítás, figyelem. Elmondásuk szerint pedagógusként kihívás számukra, hogy a diákok figyelmét a

virtuális világból az osztálytermi valóságba kalauzolják, s kiemelték, hogy fontos megtalálni az átmenetet ezek között.

A digitális bevándorló, tapasztaltabb tanár negatívan fogalmazta meg, hogy szerinte eluralkodik a fiatalabb generációkon a technika, míg ő maga nem rendelkezik okostelefonnal, nincs szüksége rá a hétköznapi életben. Eleinte bizonytalan volt a telefon és okoseszközök oktatási használatával, mivel zavaró tényezőként jelentek meg a tanórákon; elterelték a diákok figyelmét, akadályozták az órai munkát, mindez által konfliktus tárgyává váltak. Viszont pozitív lehetőségeit a COVID-19 járvány időszak alatti távoktatásban, az online platformok oktatási használatában látta meg. A pandémia első szakaszában a lánya is otthonról oktatott, így ő segítette a munkáját, s próbálta édesanyja digitális tolltartóját kialakítani, gazdagítani, és módszertanilag színesíteni, amit későbbi tanári munkája során is tud hasznosítani. A frissen végzett gyakorlótanár alapvetően egy digitális zsonglorként definiálja magát, nagyon tájékozott, módszertanilag gazdag tudásra tett szert egyetemi tanulmányai és eddigi tanári munkája alatt, melyet önképzéssel is megtámogatott. Sikeres küzdelemnek bizonyult a közös munka időszaka, mivel azóta szívesen használja az anya az IKT eszközöket, s a telefont is a tanóráin (bár ő azóta sem rendelkezik okostelefonnal).

Az, hogy a pedagógus vagy a diák rendelkezik egy okoseszközzel, még nem garantálja, hogy azzal tud tanítani vagy tanulni, hiszen ehhez megfelelő kompetenciákra is szükség van (Hargittai, 2010). Interjúink alapján pedig elmondhatjuk, ha nem rendelkezik a tanár az eszközzel, megfelelő körülmények között, segítséggel idő és energia befektetésével, akarattal elsajátíthatja azok oktatási alkalmazását, ahogy erről a pedagógusok is beszámoltak. A megváltozott tanítási/tanulási környezet egyszerűen rákényszerítette arra a tanárokat, hogy valamilyen digitális eszközt használjanak a tanórákon, vagy online elérhető feladatot adjanak a diákoknak, amivel motiválják őket, aktívabbá válnak a tanórákon, s ezen kívül további pozitív hozadéka is lehetnek (Prievara & Nádori, 2018). Modern, interaktív módon sokkal jobban, hamarabb elsajátítható a tananyag, valamint a versenyhelyzet kialakítása is támogatja a tanítási/tanulási folyamatot. A pedagógusok munkájának digitális támogatása érdekében különböző támogató csoportok, platformok jöttek létre az utóbbi években, ahol fiatalabbak, tanár szakos hallgatók az idősebb kollégák munkáját támogatták (Halász et al., 2021).

A pedagógusoknak egy új szerepet kell megtanulni, s kilépni a katedráról a többnyire frontális oktatásból, ez pedig a tutor, mentor és facilitátor szerep, amikor is a fő cél a tanulás támogatása (Prievara, 2015). Ez a 21. századi megváltozott pedagógus szerep, melyet a pályakezdő gyakorlótanár alanyunk kiemelt az interjú során, s mindig előtérbe helyezi munkája során. Elmondása szerint a diákoknak fel kell találniuk magukat az online és offline világban, s emiatt többször tevékenykedtető, projektalapú módszereket alkalmaz a tanóráin, ahol ő, mint mentor, vezető vesz részt. Ez a folyamat is a pedagógusok élethosszig tartó tanulására ösztönöz, mely elengedhetetlen a 21. századi pedagógus attitűd kialakulásához, a pedagógus kompetenciáink fejlesztéséhez.

A két tanár véleménye alapján a diákok azokat a tantárgyakat, témákat tanulják jobban, ami az érdeklődési körükhöz közelebb áll. Emiatt elengedhetetlen az érdeklődés felkeltése, viszont nem minden osztályterem tud 100%-ban megfelelni a 21. századi tanulásnak, az oktatási módszertantól függetlenül. Ez különösen igaz a kelet-magyarországi régióra, ahol az interjúalanyaink oktatási tevékenységüket végzik. Ezen kívül a fiatal pedagógus kitért arra is, hogy meg kell tanítani a diákokat, hogyan tudnak boldogulni az információs szupersztrádán, hogyan jutnak hiteles információhoz a digitális térben. De a digitális technológia csak egy eszköz ebben a folyamatban, nem veszi át helyettesíti az oktatás folyamatát, így érhetjük el a célunkat, ami lehet információszerzés, együttműködés, digitális alkotás, mind hagyományosan vagy élménypedagógiával együtt.

Az oktatási reformokhoz mindenképpen szükség van a tanárok aktív közreműködésére, anélkül nem lehetnének eredményesek (Csapó, 2007). Ma már nem hatékony az a tanári hozzáállás, amelyben elvárásoknak kell megfelelni a diákoknak, s a tanár csak a tananyagra és a magatartásra figyel. De milyennek kellene lennie egy jó pedagógusnak? A tapasztaltabb tanár szerint egy jó tanár legyen érzékeny a tanulók iránt, figyeljen rájuk, s tudjanak együttműködni az osztálytermen belül és kívül. S ezt egészíti ki a digitális zsonglór pedagógus véleménye, miszerint az oktatási innovációk hatása a tanároktól függ, mennyire képesek és hajlandók befogadni az új lehetőségeket, és felhasználni

azokat, fejlődni. Ezáltal elmondható, hogy a tudás egyre több aspektusa kerül be a tanári kompetenciák és a fejlesztendő területek közé. Az interjúalanyok is megfigyelték környezetükben, hogy az okoseszközök használata egyre gyakoribb, mind a közoktatás, mind a felsőoktatás területén: a szemléltetés mellett az órai aktivitás növelése miatt is célszerű különböző alkalmazásokat használni. Az okostelefonok érdekesebbé, könnyebben tanulhatóvá tehetik a tananyagot, viszont meg kell találni pedagógusként ezen eszközök használatának határát annak érdekében, hogy a negatív tapasztalásokat elkerüljék. Az online tanulás középpontjában a tanulók tanulása áll, de az is fontos, hogy a tanárok hogyan készítik fel a diákokat (Halász, et.al, 2021).

Az interjúalanyok esetéből arra következtethetünk, hogy ezáltal a pedagógusoknak is naprakésznek kell lenniük, akár rendelkeznek okostelefonnal, akár nem. Lényegi kérdés, hogy a pedagógusoknak milyen kompetenciákra kell szert tenniük a gyorsuló világban ahhoz, hogy sikeresen és hatékonyan tudják ezeket az eszközöket a tanórákon használni, valamint egyéb digitális módszereket adaptálni az elöregedő tanártársadalomban. A generációs szakadékot 3 ok határozza meg: a gyors technológiai fejlődés, a változó társadalmi értékek és a generációs különbségek (Komár, 2017). Fontos még kiemelni a már említett virtuális szakadékot is, amely nagyban hozzájárul ahhoz, hogy a generációk egyre inkább távolodnak egymástól. Kérdésként merül fel, hogy áthidalható-e a szakadék a pedagógusok kompetenciaszintjeik között, és hogyan? Esetünkben a digitális kompetencia és annak műveltségterületei (digitális műveltség, információs műveltség, médiaműveltség, számítógépes műveltség) közül a média-és információs műveltséget emeljük ki. Mivel az interjúalanyok is különböző generációkhoz tartoznak, szükségesnek éreztük a már korábban említett virtuális szakadékot a generációs elméletek oldaláról is megközelíteni, erről írunk a következő fejezetben.

2. Digitális szakadék a generációs elméletek alapján

Az interjúk tekintetében fontos kitérnünk a digitális szakadéokra, hiszen mint már említésre került, ennek függvényében választottuk ki az alanyokat. Mind az információs társadalom eszméje, mind a digitális szakadék kifejezés több évtizedes múltra tekint vissza. A kifejezés elsősorban a generációs megosztottságra utal, de szóba jöhet a digitális megosztottság földrajzi (országok és országokon belüli régiók között) és társadalmi kontextusban (a társadalmi csoportok közötti különbségekre utalva) is. A társadalomban akkor beszélhetünk digitális megosztottságról, ha az egyes társadalmi csoportok között szisztematikus és mélyreható különbségek mutatkoznak (Lengyel et al, 2003). A két pedagógus között digitális megosztottságot figyelhetünk meg főként generációs különbség alapján, mely nagyban meghatározza az oktatási módszereiket, s a digitális pedagógiához való hozzáállásukat.

A tényleges egyenlőtlenségi mechanizmusok megragadásához a digitális egyenlőtlenség legalább öt aspektusát meg kell határozni. Ezek a szempontok magukba foglalják az eszközök minőségét, a használat autonómiáját, a használatához szükséges készségek és információk hozzáférhetőségét és a használati cél dimenzióit, melyeket az interjúalanyok is kiemelték. Az internethasználattal kapcsolatos nyelvi egyenlőtlenség nagyon fontos aspektusa, hogy a megfelelő tartalom elérhetőségét és terjesztését egyaránt befolyásolja. Ezt az idősebb pedagógus emelte ki, hiszen ő maga nem beszél idegen nyelveket, így ez is gátolja az online platformok és applikációk oktatási használatában, valamint digitális kompetenciájának fejlesztésében. Ebből következtethetünk, hogy a magyar online tartalom hiánya és az emberek alacsony idegennyelv-tudása, Magyarország kiemelt figyelmet érdemel (Buda, 2019, Hargittai, 2010).

Számos tudományos közlemény és tanulmány (általában a szociális és humán tudományok területén) foglalkozik a generációváltás különböző aspektusaival. A generáció az „ugyanakkor születettek korcsoportja; ugyanazon időben, egy korban élő, nagyjából azonos korú emberek, nemzedék” (Csepeli, 2006). A generációs kutatók tanulmányai azt mutatják, hogy bizonyos kohorsz-élmények határozzák meg a generációkat, hatást gyakorolnak az egyének, a korcsoportok személyiségének alakulására. Ehhez hozzájárul az adott kor gazdasági-társadalmi, szocializációs, technológiai környezete is (András, 2014). Az a kérdés, hogy az információs társadalomban kinek van előnye a másikkal szemben gyakran fordul elő az oktatás területén. Jelen esetben egy digitális bevándorló/digitális nomád (bizonytalan az IKT eszközök használatában) (Buda, 2013), X generációs tapasztaltabb tanár, valamint egy digitális bennszülött/digitális telepes (használ és gyárt digitális tartalmakat) (Buda, 2013), a Z generáció csoportját erősítő gyakorló pedagógusról beszélünk. Az

interjúkból következtethetünk arra, hogy a digitális tér dimenziójában érezhető feszültség fokozatosan feloldódik, annak következtében, hogy a tanárok egyre inkább nyitottak a digitális pedagógia adta lehetőségekre, s nem félnek tanulni egymástól, fiatal kollégáiktól - ahogy az idősebb tanár is kiemelte az interjúban. Az oktatásban nélkülözhetetlen digitális kompetencia kérdése azonban nyilvánvalóan nem hasonlítható össze az e-eszközök használatának természetességével.

Érdeemes még átgondolni, hogy a pedagógusok nagy része melyik generációhoz tartozik. Ahogy az idősebb, digitális bevándorló interjúalanyunk is, úgy a tanártársadalom többsége az X vagy baby boomer generációt erősíti. Az ő esetünkben érvénybe lép a digitális pedagógia terén a generációs türelmetlenség, hiszen, ahogy korábban is említésre került, nem feltétlenül nyitottak a módszertani újdonságokra, s azok alkalmazásának elsajátítására. Az interjúalanyok különböző generációs csoporthoz tartoznak pedagógusként, de ugyanazt a korosztályt tanítják, melyek a Z és Alfa generációk. A világ első globális nemzedékének tekintjük a Z generációt, akik teljesen beleszülettek egy olyan világba, amelyet a digitális technológiák irányítanak. Több szakirodalom hivatkozik rájuk, mint „Google Generation” (Nicholas, 2011). Az Alfa generáció tagjai már teljes mértékben az internet részei, „touchpad” generáció, akik születésüktől fogva a digitális világ határozza meg környezetüket. Körükben épül ki a „GenC”, akik szinte életük egészében internethez kapcsolódnak. Ők azok, akik már gyerekkorban telefont kapnak a kezükbe, s ezáltal akár túlnőhetnek az idősebb generációkon (Prensky, 2001). A fiatalabb generációk számára az online tér a reálisabb, más életviteli kompetenciák kerülnek előtérbe, mely a kommunikációban is visszatükröződik, s annak minőségét rontja. Nehezebben tudják kifejezni magukat, mint a korábbi generációk. Az online világban más attitűdöt vesznek fel, majd ezt később a való világba is beépítik. Egyre jobban elindult az a tendencia, mely során a fiatalok egyre több területen kívánnak önállóak lenni, irányítani az életüket. A szülőktől kapnak útmutatást, rajtuk múlik, mennyire lesz a gyerek tudatos fogyasztó, viszont egyre több befolyás és hatás éri őket, mely átveheti az „uralmat” (Tari, 2013; Tóbi, 2013). Ezt a folyamatot mindkét pedagógus megerősítette az interjúk során. A digitális bennszülött, Z generációhoz tartozó tanár saját magán is tapasztalja ezt, de kritikus gondolkodásával, tudatosságával a jellemző generációs türelmetlenség csak kis mértékben fedezhető fel a munkájában.

Azért volt fontos áttekinteni a generációs jellemzőket, mert a legújabb generációkat tanító pedagógusok nem feltétlenül rendelkeznek azzal a digitális kompetenciával (digitális megosztottság révén és korábbi tanulmányok), mellyel a fiatalabbak. Megerősítést kaptunk az interjúk által, hogy az X generáció a saját felsőoktatási tanulmányai alatt nem kapott olyan képzést, mely a digitális kompetenciát, a média- és információs műveltséget, a digitális írástudást, s digitális pedagógiát támogatja: ennek következménye, hogy önálló tanulásra, továbbképzésekre, külső segítségre van szükségük ahhoz, hogy ezt a tudást elsajátítsák annak érdekében, hogy a tanórákon diákjaikat médiatudatosan neveljék tantárgyaktól függetlenül. Esetünk jó példa, hiszen a kutatási téma nemcsak formális szinten oldható meg, hanem családi szinten is, hiszen a két pedagógus esetében a gyermek tanítja a szülőt.

3. Médiaműveltség, médiatudatosság

A digitális szakadékon túl témánkhoz szorosan hozzátartozik a médiaműveltség, a médiatudatosság kérdésköre is, hiszen az utóbbi években a magyar tantervi szabályozásban nagy szerephez jutott a digitális kompetencia, s műveltségterületeinek fejlesztése (digitális, információs és kritikai műveltség). Ezen kívül megfogalmazásra kerültek az élethosszig tartó tanulás kulcskompetenciái (Herzog, 2016).

Az információs műveltség az információk felismerését, megtalálását, értékelését és felhasználását, információk közötti szelektálást foglalja magában. Emellett egyre nagyobb szerephez jut az információ hitelességének és megbízhatóságának vizsgálata, az etikai szabályok, valamint kérdés, hogyan kommunikálható, osztható meg az információ a nyilvánosságban, a közösségi médiában (Cilip, 2012).

Amióta a digitális technológia által előállított információs környezetben új kommunikációs formák, tevékenységek és eszközök jelennek meg, azóta beszélünk a digitális írástudás eszméjéről. Az információs technológia adta lehetőségek kihasználásának képességét kezdetben úgy írták le, mint számítógépes ismereteket. Ez az elképzelés drámaian megnőtt az internet növekedésével, mert az

akadémikusok elkezdtek figyelembe venni a világháló működésének szempontjait, például a keresőmotorok használatát és azt, hogy miként lehet hatékonyan találni anyagokat a világhálón (Nagy, 2000). A digitális írástudás a szövegszerkesztők, táblázatkezelők és egyéb alkalmazásszoftverek használatának képessége, valamint olyan egyéb ismereteket is magába foglal, melyek olyan készségekbe épültek, s lehetővé teszik a felhasználó számára, hogy kihasználja a számítógép adta lehetőségeket, valamint szorosan kapcsolódik ide az internet, a hálózatok, a multimédiás alkalmazások ismerete (Szabó és Dani, 2020). Buckingham szerint a digitális írástudás nem csak funkcionális képességekészlet, hiszen más kompetenciákra is szükség van ahhoz, hogy a digitális írástudásunk a megfelelő szintet elérje (Buckingham, 2006). Ezenkívül a hagyományos tudás, a számítógépes műveltség és az információs műveltség keverékének tekintjük (Koltay, 2009). Az úgynevezett digitális írástudás fejlesztése döntő fontosságú a mai információs és kommunikációs társadalomban.

A 21. században a médiaműveltség egyre nagyobb jelentőséget kap a digitális világnak és a változó mediális környezetnek köszönhetően. Az utóbbi években a média és a médiafogyasztók viszonya nagymértékben átalakult, a kölcsönhatás felerősödött. Egyrészt azért, mert a diákok és a pedagógusok csak és kizáró jelleggel az online világ lehetőségeivel tudtak dolgozni, mint ahogy interjúalanyaink is, a felkészülés, a szakirodalmak, tananyagok elérése is e formában valósult meg és ennek egyenes következménye az, hogy az internetes tartalomfogyasztás hihetetlen mértékben megnőtt.

Potter szerint a médiaműveltség az a nézetkészlet, amelyet aktívan használunk, amikor kapcsolatba lépünk a tömegkommunikációs hálózatokkal és megértjük a hozzánk eljutó üzeneteket (Potter, 2014). Mind egyéni, mind külső tényezők hatással vannak erre a műveltségre. Az egyéni tényezők közül a szociális és társas készségek a leghangúlyosabbak az internetes tömegkommunikáció, interaktivitás miatt, ezáltal leszünk aktív e-állampolgárok. Ezek az egyéni tényezők a kognitív, belső gondolkodási folyamatokkal állnak kapcsolatban, amelyek a meglévő ismeretekkel és készségekkel kritikus gondolkodóvá, médiatudatosá formálnak.

Kérdésként merül fel, hogy azok a pedagógusok, akik korábban felsőoktatási tanulmányaik alatt nem kaptak megfelelő tudást a médiaműveltség oktatására, hogyan fogják tudni beemelni a mindennapi oktatásukba. Ahogy interjúnkából is kiderült, kollegális, formális és nonformális módon tudják megszerezni azt a tudást, amely ehhez szükséges. Ehhez nagy mértékben hozzájárul a személyes elhatározás, melyet a digitális bevándorló interjúalanyunk említett. Mindemellett fejlesztési területként is megjelenik a médiatudatosság és a kritikai gondolkodás. A cél, hogy a diákok találkozzanak az újmédiával, megismerjék az eszközeit, s a globális nyilvánosság felelős és tudatos résztvevői legyenek. Ezt a folyamatot meggátolja, hogy a diákok nem csak a személyes tapasztalatokra támaszkodnak, hanem a média által ismerik meg a világot, hiszen akár napi több órát is töltenek online a közösségi média felületein (Sági, 2006). A legújabb, 2020-ban kiadott Nemzeti alaptantervben szintén tantárgyközi célként van megfogalmazva a hagyományos és az új médiumok tudatos használata, melyet a médiatudatosságra nevelés, az értelmező, kritikai beállítódás kialakítása és a tevékenység-központúság jellemez (Nemzeti alaptanterv, 2020).

5. Összegzés

A folyamatos fejlődés és a technika újabb vívmányainak térhódítása állandó kihívást jelentenek a pedagógusnemzedék számára. A médiaműveltség jelenségére nincsenek teljesen felkészülve a tanárok, a médiatudatosságra nevelés módszertana még nincs központilag kidolgozva, kiforratlan. A digitális szakadék az előregedő tanártársadalomban egyre jobban előtérbe kerül. A két pedagógus esetéből is ráláthatunk arra, hogy az önképzés, a generációk közötti intergenerációs tanulás, és az élethosszig tartó tanulás elengedhetetlen a tanár társadalomban a szakadék leküzdésére. A digitális pedagógiában meg kell találni a lehetőségeket, hogy oktatásinformatikai szolgáltatásait, eszközeit figyelemmel és tudatosan alkalmazzuk, így közelebb kerülve a diáksághoz, s könnyebbé tenni a tanulás és tanítás tevékenységét. Nem szabad félni segítséget kérni a kollégáktól, a diákságtól a digitális szakadék csökkentése, és kiküszöbölése végett.

A jelenlegi élvonalbeli kutatások szerint a pedagógiai változás a modellalapú gyakorlat és a digitális technológia integrálása révén a tanítás és a tanulás érdekében akkor a legsikeresebb, ha azt egy tanuló közösség támogatja. Jelen kutatásban arra kaptam választ az interjúk által, hogy sikert jelenthet az is,

ha a különböző generációk tantermen kívül, nonformális módon is tanítják egymást. A szakirodalom elismeri, hogy a sikeres megvalósításhoz kulcsfontosságú, és az interjúalanyok is megerősítettek abban, hogy az önmagukban való hiten túl, ha szabad keretekben, családi, baráti közösségben tanulja meg ezeket az új tantervi gyakorlatokat a pedagógus, az is lehet sikeres. Fontos, hogy higgyenek önmagukban és abban, hogy képesek kezelni ezeket az új tantervi és pedagógiai gyakorlatokat. A digitális bevándorló tanár interjúalany is megfogalmazta, mennyire fontos lenne, hogy az új keretrendszer és a tantervi modellek bevezetése a felsőoktatásban megvalósuljon. Ezt azzal indokolta, hogy ha ez nem történik meg, akkor a digitális bennszülött pedagógusok is ugyanabba a cipőbe kerülnek: van eszközük, de nem tudják tudatosan használni. Ahhoz, hogy a pedagógus kritikus médiafelhasználóvá nevelje a rábízott generációkat, elengedhetetlen feltétele, hogy önmaga is kritikus médiahasználó legyen.

Irodalomjegyzék

- András, K.K. (2014): Generációk, munkaerőpiac és a motiváció kérdései a 21. században. *Human Researches Magazin*. http://www.ohe.hu/hrmagazin/cikkek/generaciok-munkaeropiac-es-a-motivacio-kerdesei-a-21-szazadban#_ftn3 (2020.01.15.)
- Buda A. (2013): Pedagógusok az információs társadalomban. In: Lévai D. – Szekszárdi J. (szerk.): *Digitális pedagógus konferencia. Konferenciakötet*. Budapest: ELTE. 9–16. <http://bit.ly/1r-2X6XJ>
- Buda, A. (2019): Generációk, társadalmi csoportok a 21. században. *Magyar Tudomány*. 10.1556/2065.180.2019.1.12.
- CILIP (2004): Chartered Institute of Library and Information Professionals. A short introduction to information literacy. <http://www.cilip.org.uk/policyadvocacy/learning/informationliteracy/definition/introduction.htm> (2019. június 8.).
- Csapó, B. (2007): A tanári tudás szerepe az oktatási rendszer fejlesztésében. *Új Pedagógiai Szemle*, 57(3–4), 11–23.
- Csepeli Gy., Kígyós É., Popper P. (2006): *Magára hagyott generációk*. Saxum Kiadó.
- DiMaggio, P., Hargittai, E. (2001): From the “Digital Divide” to “Digital Inequality”: Studying Internet Use as Penetration Increases. Princeton University, Woodrow Wilson School of Public and International Affairs, Center for Arts and Cultural Policy Studies., Working Papers.
- Halász, G., Kovács, I., Pálvölcsi, L. (2021): *Oktatás, technológia, innováció: Helyzetkép és stratégia*. Akadémiai Kiadó. DOI: 10.1556/9789634547280
- Hargittai, E. (2010): Digital Natives? Variation in Internet Skills and Uses among Members of the „Net Generation”. *Sociological Inquiry*, 80, 1, 92–113. DOI: 10.1111/j.1475-682X.2009.00317.x (2016. 12. 14.)
- Komár, Z. (2017): Generációelméletek. *Új Köznevelés*. 73 (8-9).
- Lengyel, Gy., László, L., Lőrincz V., Füleki, D. (2004): Bridges over the Digital Divide. *Review of Sociology*. 10. 10.1556/RevSoc.10.2004.2.4.
- Nagy, J. (2000): *XXI század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest
- Oktatási Hivatal (2020): *Nemzeti Alaptanterv*.
- Nicholas, D., Rowlands, I., Clark, D., Williams, P. (2011): Google Generation II: web behaviour experiments with the BBC. *Aslib Proceedings*. 63(1) 28-45.
- Potter, W.J. (2015): *Media literacy*, Sage Publications.
- Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 9(5). 1-6.
- Prievara, T. (2015): *A 21. századi tanár*. Neteducatio Kft. Budapest.

Prievara T., Nádori G. (2018): A 21. századi iskola. Enabler Kft. Budapest

Prónay Sz. (2011): A fogyasztás, mint az identitás (ki)alakítója. *Marketing & Menedzsment*. 45(3) 21-31.

Sági, M. (2006): A fiatalok szabadideje és a média. In Gabos, E. (Eds.): A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. *Kobak könyvsorozat. Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesület*, 140-149.

Szabó, D., Dani, E. (2020): The Digital Space Dimension in Education. A Review on a Pilot Research. *Acta Universitatis Sapientiae, Social Analysis*, 10(1) 159-174. <https://doi.org/10.2478/aussoc-2020-0008>

Szíjártó, I. (2015): *A médiatudatosság a tanárképzésben*. OFI.

Tari A. (2013): *Ki a fontos: Én vagy én*. Tercium Kiadó

Szerző

Szabó Dóra, Debreceni Egyetem, Debrecen (Hungary). E-mail: szabo.dora@arts.unideb.hu