

**Információ
Média(tudatosság)
Műveltség**

A Z generáció tanulása

Neveléstudományi Doktori Iskola

HABILITÁCIÓS TÉZISEK

dr. Szőke-Milinte Enikő

Eger, 2025



A jelen habilitációs dolgozat szövegében azonos a hasonló címmel 2020 őszén megjelenő monográfiámmal (Információ-Média(tudatosság)-Műveltség. A Z generáció tanulása. Szaktudás Kiadó Ház.). Módszertani szempontból elméleti kutatás, a rendelkezésre álló szakirodalmi források tételes áttekintésén és elemzésén alapul. A kérdésfeltevése egy több évtizede a neveléstudományokban és iskolai gyakorlatban formálódó probléma perspektívájából így fogalmazható meg: miként értelmezhető az információs- és médiaműveltség, amelynek birtokában képessé válik az egyén a komplex információs folyamatokban való hatékony részvételre? A válasz kutatáselméleti szempontból sokrétű, további kutatások kiindulópontjaként értelmezhető tézisekben foglalható össze (az elmúlt években további, a kérdést megválaszoló kutatásokat kezdtem el különböző kutatócsoportokkal).

1. A digitális technológia fejlődése, a digitális újmédia megjelenése az élet minden területét meghatározó változásokat indított el. E változások a családi és az iskolai nevelési színtereken folyó tevékenységeket is érintik. A pedagógia határterületein kialakultak új szubdiszciplínák pl. a médiapedagógia vagy az információs műveltség pedagógiája, az iskolában megjelent a mozgóképkultúra és médiaismeret tantárgy, továbbá, olyan új terminus technikusok jelentek meg, mint a digital parenting, a digitális pedagógia, a digitális tanulás. Az új, technológiával átítatott környezet új tanulási színtereket hozott létre, magát a tanulás folyamatát és a tanulót is átalakította. Az internet és a web 2.0 megjelenésével a hálózati tanulás olyan új megismerési modellt hozott létre, amelyben a tudáskonstruálás, a tanulás és a társadalmi részvétel digitális közvetítettségén keresztül is megvalósul. A neveléstudományi kutatások számára új kihívás a változások hatásainak a feltárása, a megváltozott feltételekhez igazodó nevelési-oktatási folyamatok elemzése, új pedagógiai elméletek és paradigmák kidolgozása¹.

2. A Z generáció megismerési mintázatai alapvetően eltérnek a korábbi generációkétól, mert a digitális környezet (web2.0, on-jelenlét) strukturálja megismerésüket és a viselkedésüket. A digitális nemzedék 2. generációjaként, a Z generáció szocializációját, megismerését, tanulási szokásait a születésüktől fogva meghatározta a technológia. A kutatások igazolták, hogy gondolkodásukra a linearitás helyett a hálózatosodás jellemző, tanulásuk erősen vizuális-multimodális orientációjú (Prensky, 2001; Tapscott, 2011; Howe & Strauss, 1991). Az online jelenlét („on-lét”) az identitásformálás részévé vált, sajátos pszichológiai és viselkedési mintázatokat alakított ki: multitasking üzemmód, gyors váltások, valamint az azonnali visszajelzésekre épülő motiváció, továbbá a csökkentértékűség megjelenése. Mivel a munkamemória kapacitása véges; a folyamatos hiperlinkes és multimédiás ingeráradat túlterheli a kognitív rendszert, beáll a döntési fáradtság, ami felületes feldolgozáshoz és információ-interferenciához vezet (Gazzaley & Rosen, idézi Small & Morgan, 2009). A döntési fáradtság és a fragmentált figyelem gyengíti a tartós bevésést és az összefüggések megértését. Ám ennél nagyobb kockázatról van szó. Az önértékelés mértéke szignifikánsan korrelál a hippokampusz méretével, életkortól függetlenül: az emberek minél inkább saját magukénak érezték életük irányítását, annál nagyobb volt a hippokampuszuk. Az önmagunk értékességének tudata, a saját élet irányításának tudata, a kompetenciaérzés csak akkor

¹ Az elmúlt öt évben két kutatócsoport munkájának koordinálásával megvalósítottunk két további kutatást: az információs műveltség iskolapedagógiai értelmezését és az óvodás korosztály médiatevékenységének és médiatudatosságának a feltárását végeztük el.

Szőke-Milinte Enikő (szerk.) (2024) Az információs műveltség pedagógiája. Szaktudás Kiadó.

Szőke-Milinte Enikő (szerk.) (2025) Óvodások és a média. NMHH.

élhető át, amikor fenntartjuk a folyamatos figyelmet (Small - Vorgan 2009, 18-19). A folyamatos figyelem fenntartása azonban a digitális korban egyre nagyobb kihívás. A neuropedagógia új fejezetet nyitott a technológia emberi idegrendszerre gyakorolt hatásának a kutatásával, mára az alfa generációs gyermekek idegrendszerének és tanulásának átalakulása visszamenőlegesen is magyarázza azokat a neurológiai változásokat, amelyek már a Z generációnál is jelentkeztek².

3. Az ismeretek pszichikus reprezentációja átalakult. A konvergencia-kultúra Jenkins-i értelmezésben lehetővé teszi, hogy a különböző médiatartalmak átjárják egymást, így az információtömeg nem szűkül a szöveges reprezentációkra, hanem összetett, multimodális információk képeznek belső, pszichikus reprezentációkat (Jenkins, 2006:3-4). A megismerés már nemcsak mentális, hanem technológiailag mediált folyamat. A telekommunikáció, az adatkommunikáció és tömegkommunikáció integrálódása egyetlen közös médiumban (van Dijk, 2006 idézi Andok, 2016: 41.) alapvetően határozza meg a megismerés folyamatát és eredményét. Empirikus kutatások (Small & Morgan, 2009, pp. 18–19) igazolták, hogy más típusú agyi aktivitás jellemzi az internet-használót mint a könyvolvasót: az internetezőknél prefrontális aktivitása megnő a folyamatos döntési helyzetek miatt, így nem tudnak elmélyült műveleteket végezni.

4. A webkettes digitális tanulási környezet akkor hatékony, ha pedagógiailag tervezett, a kognitív terhelés elveit figyelembe vevő tartalommal és tevékenységgel párosul. A pedagógiai szempontból fontos különbséget tenni a szórakoztató multimédiás tartalom és a pedagógiailag tervezett, tudományos igényességgel összeállított digitális tartalom között. A jó tananyag gondos multimodális elrendezéssel képes erősíteni a megértést. A kognitív terhelésemélet Sweller (1999) öt alapelvéből (információtárolás, kölcsönzés/átszervezés, genesis/problémamegoldás, tanulás korlátozottsága, tanulási környezet megteremtése) következik, hogy a digitális újmédia pedagógiai célú alkalmazása javíthatja a tanulás hatékonyságát. Az oktatásnak alkalmazkodnia kell a web2.0-ban jártas fiatalok információszerezési szokásaihoz, ezt szakszerű pedagógiai tervezéssel lehet megvalósítani. A digitális pedagógia külön fejezetet szán a digitális tanulástámogatás alapelveire, amelyek a konvergencia-kultúra, a kognitív terhelésemélet és a konstruktivizmus tanuláseméletéből következnek.³

5. A tudás forrásai decentralizálódnak, a tanulás az együttműködés, a hálózati információ-megosztás és a közösségi validálás révén valósul meg. Ez a környezet ugyanakkor kihívást jelent az iskolai tanulás hagyományos formái számára, amelyek lineáris, nyomtatott, frontális modellre épülnek. A web 2.0 - es internetes szolgáltatások a közösségekre épülnek, azaz a felhasználók közösen készítik a tartalmat, információkat hoznak létre, kommunikálnak egymással és kapcsolatokat alakítanak ki egymás között. Az ilyen módon létrehozott információ sajátos megismerési folyamatot jelent, hálózati tudást hoz létre.

A digitális megismerés és a hálózati tudás főbb jellemzői:

² További kutatási eredményeim a témában: Szőke-Milinte Enikő (2025) A tanulástámogatás neuropedagógiája. In: Kusper, Judit; Szőke-Milinte, Enikő; Szűts-Novák, Rita (szerk.) Eger, Magyarország: Líceum Kiadó.

³ Szőke-Milinte, Enikő (2022) A digitális oktatás alapelvei. In: Hulyák-Tomesz, Tímea (szerk.) A digitális oktatás tapasztalatai a kommunikációs készségfejlesztésben Budapest, Magyarország: Hungarovox Kiadó.

-a digitális megismerés on-jelenlét formájában történik, mely jelenlétre az állandó ingergazdagság, a folyamatos interpretáltság, az azonnali megoszthatóság jellemző
-természete szerint nagyon hasonlít arra a pszichikus aktivitásra, információs folyamatra, amely az egyén kognitív struktúráiban zajlik: felfokozott motivációs és érzelmi állapotban, nagyon sok és újszerű adat műveleti feldolgozása, ideális esetben rendszerezése történik
-a digitális megismerésben könnyen létrehozható az információ, továbbá könnyen módosítható, másolható, reprodukálható, újrafelhasználható és terjeszthető (Brown & Duguid, 2000). Ez a megismerés az iskolai tanulási környezetek átalakulását kívánja szellemi, fizikai és digitális értelemben, melyben a szocializáció, az externalizáció, az internalizáció és a kombináció folyamatainak szinergiáját valósíthatják meg a pedagógiai folyamat szereplői (Nonaka& Konno, 1998).

6. Az információs műveltség a megismerés új modellje: a kognitív, az affektív és a képességbeli személyiségkomponensek összehangolt működésével lehetővé teszi a tanulást, a felelős, kritikus információs- és médiahasználati viselkedést. Információsan művelt az a személy, aki felismeri, mikor van szüksége információra; aki megtanulta, hogyan kell megszerezni a szükséges (képi vagy propozicionális) új információt, majd feldolgozni, strukturálni, forgatókönyvekbe rendezni és felhasználni a problémamegoldásban (megtanult tanulni) (ALA, 1989). Mindez csak a pszichikus műveletek automatizálódásával, induktív, deduktív és analógiás alkalmazásával, a metakognícióval, azaz a megismerés tudatosításával párosulva valósítható meg. Mint ahogy nem mellőzhető az információs műveltségből a kíváncsiság, az érdeklődés, a megoldási késztettség, az elismerés utáni vágy, az igény szint, az ambíció, a teljesítménymotiváció és az önreflexió sem. A média- és információs műveltség a metakogníciót erősíti: segít „tanulni megtanulni”, felismerni a forrásokat, értékelni a hitelességet; így csökkenti a véletlenszerű felfedezésekből adódó félreértéseket és támogatja a nyilvánosságban való tudatos részvételt⁴.

7. A média- és információs műveltség ontológiailag összetartoznak.

A média- és információs műveltség konceptuális modellje felismerte a média és egyéb információhordozók jelentőségét a megismerésben, az információs műveltség alakulásában (TV, rádió, internet, múzeumok, könyvtárak, kiadók; az információ mindig médiumon keresztül jelenik meg), a modell számol az információ 21. századi sajátosságával, a szóbeli kommunikáció, a távközlés és a műsorszórás valamint a médiumok és az információs szolgáltatók közötti konvergenciával is (Media and Information Literacy Policy and Strategy Guidelines, 2013). A média- és információs műveltség nem pusztán ismeretek összessége, hanem kompetencia, amelynek három összetevőjét fejleszthetjük:

- az értelmi szinten (kognitív szint) az elemző-értékelő gondolkodást, az információ feldolgozását és a forráshitelesség vizsgálatát;
- az érzelmi-akarati szinten (affektív szint) a felelős, empatikus médiarészvételt és a manipuláció felismerését;
- a pszichomotoros szinten (gyakorlati készségek) pedig a technikai, kreatív és kifejező összetevőket (tartalomkészítés, prezentáció, adatvizualizáció).

A média- és információs műveltség a digitális kompetencia komponenskészletébe tartozik. A DigCompEdu megfogalmazásában az információs- és médiaműveltség komplex kompetencia,

⁴ Szőke-Milinte, Enikő (2024) Examination of University Students' Information Literacy and Digital Self-efficacy. EDUCATIA 21 28: Special Issue: Proceedings of 12th International Conference "Education, Reflection, Development"

melynek segítségével a tanulók megfogalmazzák az információs igényeiket, információkat és forrásokat keresnek a digitális környezetben, az információkat rendszerezik és feldolgozzák, elemzik és értékelik, meggyőződnek az információk hitelességéről, megbízhatóságáról. Emellett, a digitális kompetencia a digitális kommunikációt és együttműködést, a digitális tartalomkészítést, a digitális tartalmak felhasználását, a felelős digitális jelenlétet és problémamegoldást is tartalmazza (DigCompEdu 2017).

Az UNESCO által összeállított tanterv (Media and Information Literacy Curriculum for Teachers) tartalmazza a média- és információs műveltség pontos leírását, az állampolgárok felkészítéséhez szükséges alapvető kompetenciákat és készségeket, amelyek által képessé válnak arra, hogy kapcsolatba lépjenek a médiával és az információkkal, kialakulhat a kritikus gondolkodásuk és az egész életen át tartó tanulási képességük. A keretrendszer a következő részfeladatokat határozza meg a médiaműveltség fejlesztésében: (1) A média társadalomban betöltött szerepének és hatásának megértése, beleértve a média közvéleményre, politikai folyamatokra és kulturális értékekre gyakorolt hatását. (2) A médiatartalmak különböző típusainak azonosítása és kritikus értékelése, beleértve a híreket, a szórakoztatást és a hirdetések. (3) A médiaüzenetek létrehozásához és kezeléséhez használt technikák megértése, beleértve a nyelvet, a képeket és a hang használatát. (4) Médiatartalmak fejlesztése és előállítása számos digitális eszköz és technológia felhasználásával. (5) Az online kommunikációban és együttműködésben való részvétel felelősségteljes és etikus módon, beleértve a magánélet, a szellemi tulajdon és a digitális állampolgárság tiszteletben tartását (Wilson et al. 2011)

8.A média- és információs műveltség kialakítása pedagógiai cél: megerősíti a kritikai gondolkodást, az állampolgári részvételt és a hálózati eligazodást a konvergens médiakörnyezetben. Mivel a fiatalok jelenléte a médiában gyakran nem tudatos, az média- és információs műveltség fejlesztése kiemelt cél a nyilvánosságban történő eligazodás érdekében⁵. Az állampolgárok számára a média- és információs műveltség biztosítja:

- a. a média természetének és működésének ismeretét: a napirendkijelölés, a keretezés, a szükséglet-kielégülés modelljeinek értését, a digitalizáció természetét, az interaktivitás formáit, lehetőségeit, a hipertextualitással összefüggő megismerési folyamatokat, a hálózatoságban rejlő lehetőségeket és felelősségeket, a virtualitás nyújtotta alternatív világok értelmezését (Aczél, 2014);
- b. a digitális újmédiában zajló kommunikáció sajátosságainak megértését: az írott – beszélt, ill. a szóbeli – képi kódok keveredését, a közlő és befogadó közti szerephatárok eltűnését, a kommunikáció sok a sokhoz horizontális modelljét, a médiaszövegek által teremtett nyilvánosságot;
- c. aktívabb és demokratikusabb részvételt: az információs és médiaműveltség alapja a szólásszabadságnak, az információkhoz való hozzáférésnek és a minőségi oktatásnak, növeli az állampolgárok szerepét a tartalom és a tudás előállításban (Grizzle & Torras Calvo, 2013: 58.). Az információs- és médiaműveltséggel rendelkező állampolgárok, köztük a fiatalok, képesek aktívan részt venni közösségeikben és a társadalomban a jó és hatékony kormányzás megvalósulása érdekében;
- d. a globális állampolgársággal kapcsolatos etikai felelősség ismeretét: a média- és információs műveltség megismerteti az állampolgárokkal a véleménynyilvánítás etikus

⁵ Szőke-Milinte, Enikő (2024). Information literacy in the National Curriculum. In: Emese, K. Nagy (szerk.) Pedagogy of the past and the future : Collection of English language studies about XV. National "Taní-tani" Conference, Faculty of Arts at the University of Miskolc.

és kulturált formáit, a véleménynyilvánítás szabadságát, kialakítja a médiával kapcsolatos személyes és szervezeti etikai felelősséget, az információ és kommunikáció iránti felelősséget, és mindezek megalapozzák a tudatos állampolgárságot;

- e. a sokféleséget, a párbeszédet és a toleranciát: a média- és információs műveltség hatékony eszköz lehet a kultúrák közötti párbeszéd, a tolerancia és a kulturális kapcsolatok megteremtésére, a társadalom generációi között párbeszédet generálhat (Frau-Meigs & Torrent, 2009).

9. A média nem csupán kommunikációs csatorna, hanem társadalmi tér, amelyben az egyének, a tanulók identitást és értékeket konstruálnak.

A média – médium – médiaszöveg fogalmak ismerete alapfeltétele a kritikai befogadásnak: a média társadalmi intézmény és iparág, a médium technikai közvetítő, médiaszöveg jelentéshordozó konstrukció. A 20. század médiumai átalakították a nyilvánosságot, a 21. század közösségi média színterei a nyilvánosság szerkezetét pluralizálták. A felhasználók egyszerre fogyasztók és termelők, a kommunikáció horizontálissá vált. A média demokratizálódása kockázatokat hordoz: a dezinformáció, a buborékhatás és az online agresszió jelenségei miatt szükség van arra, hogy a leendő állampolgárokat az iskola felkészítse a média nyilvánosságában való tudatos és etikus részvételre.

10. A médiapedagógia nem pusztán elemzés, hanem alkotó-reflektív gyakorlat.

Az újmédia-műveltség a digitális, hálózati kommunikáció megértését és etikus használatát foglalja magában, az algoritmusok ismeretét, a forráskritikát, az adatvédelmet és a médiarészvétel szabályainak ismeretét jelenti. A médiatudatosságra nevelés csakis a sajátélményen, a valósághoz aktuálisan kapcsolódó tapasztalaton alapuló, a diákok aktív médiatartalom-készítésével, közösségi elemzésével, projektalapú munkájával összefüggő, valós problémamegoldó tevékenységgel lehetséges. A médiaoktatás a tanári felkészültségek fejlesztését (sajátos médiapedagógiai stratégiák elsajátítását), a tanári szerep újraértelmezését is feltételezi: a tanár facilitátor, aki segíti a tanulót az információ-túlterhelés kezelésében és a médiahatások értelmezésében⁶.

Felhasznált irodalom

- Aczél, P. (2014). Az új. In A. Lányi & M. László (Eds.), *Se vele, se nélküle? Tanulmányok a médiáról* (pp. 15–31). Budapest: Wolters Kluwer.
- ALA. (1989). *Final Report of the ALA Presidential Committee on Information Literacy*. Chicago, IL: American Library Association. Retrieved December 12, 2019, from <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- ALISE. (2016). *ALISE Research Taxonomy*. Retrieved from <https://www.alise.org/research-taxonomy>
- Andok, M. (2016). *Digitális média és mindennapi élet: Konvergencia, kontextus, közösségi média*. Budapest: L'Harmattan. Retrieved from

⁶ Szőke-Milinte, Enikő (2023) A digitális énhatékonyság. In: MESTER ÉS TANÍTVÁNY 1: 1 pp. 53-71.

<https://www.szaktars.hu/harmattan/view/digitalis-media-es-mindennapi-elet-konvergencia-kontextus-kozossegi-media/?pg=6&layout=s>

Brown, J. S., & Duguid, P. (2000). *The Social Life of Information*. Boston, MA: Harvard Business Press.

Frau-Meigs, D., & Torrent, J. (Eds.). (2009). *Mapping Media Education Policies in the World: Visions, Programmes and Challenges*. New York: United Nations-Alliance of Civilizations & Grupo Comunicar. Retrieved from https://www.unaoc.org/images/mapping_media_education_book_final_version.pdf

Grizzle, A., & Torras Calvo, M. C. (Eds.). (2013). *Media and Information Literacy Policy and Strategy Guidelines*. Paris: UNESCO.

Howe, N., & Strauss, W. (1991). *Millennials Rising: The Next Great Generation*. In T. C. Reeves (2008), *Do Generational Differences Matter in Instructional Design?* *Instructional Technology Forum*, January 2008.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press. Retrieved from <https://www.dhi.ac.uk/san/waysofbeing/data/communication-zangana-jenkins-2006.pdf>

Nonaka, I., & Konno, N. (1998). The concept of “Ba”: Building a foundation for knowledge creation. *California Management Review*, 40 (3), 40–54. Retrieved February 20, 2019, from <http://home.business.utah.edu/actme/7410/Nonaka%201998.pdf>

Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants*, *On the Horizon*, 5.

Schweller, J. (1999). *Visualisation and Instructional Design*. In. *Australian Educational Review*.

Small, G. W. & Morgan, G. (2009). *i Brain. Surviving the technological alteration of the modern mind*. HarperCollins Publishers.

Tapscott, D. (1997/2011). *Digitális gyermekkor*. Budapest. Kossuth Kiadó.

Wilson, C. & Grizzle, A. & Tuazon, R. & Akyempong, K. & Cheung, C. K. (2011). *Media and information literacy curriculum for teachers*. UNESCO