

Tehetséggondozás és speciális készségfejlesztés a médiaoktatásban

Dudok Fanni

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Mozgóképkultúra Tanszék, Szeged

Bevezetés

A tehetséggondozás, amely a kiemelkedő képességekkel és potenciállal rendelkező egyének azonosítására, fejlesztésére és megtartására irányuló stratégiai megközelítés, a felsőoktatás különböző szakterületein központi kérdésként jelenik meg. A médiaoktatásban is ez a paradigma kiemelten fontossá vált, mert a médiatér folyamatosan változik, és a szakembereknek nemcsak el kell tudni igazodniuk, hanem vezetni is kell tudni ebben a környezetben.

Történelmileg a médiaoktatás túlnyomórészt az újságírással, műsorszolgáltatással és filmművészettel kapcsolatos technikai ismeretek és alapozó elméletek átadására irányult. A digitális korszak beköszöntével és az új médiaplatformok elterjedésével a szükséges készségek és kompetenciák terén érzékelhető változás következett be. Ez az átalakulás hangsúlyozta, hogy az oktatásban holisztikusabb, alkalmazkodóbb és előremutatóbb megközelítésre van szükség.

A tehetséggondozás fejlődése a médiaoktatásban lényegében azt bizonyítja, hogy az ágazat felismerte a médiaipar változó szükségleteit. Mivel a média határai egyre tágulnak, és összefonódnak a technológia, a tervezés, az üzleti élet, sőt a társadalmi-politikai diskurzus területeivel is, a tehetséggondozás szilárd keretrendszerének szükségessége még hangsúlyosabbá válik. A tehetséggondozás jelentőségét a médiaoktatásban tovább fokozza a médiaipar gyors technológiai fejlődése és a folyamatosan változó fogyasztói preferenciák. Az ilyen változékony környezet olyan szakembereket követel, akik képesek az új technológiák kihasználására, a feltörekvő trendek felismerésére és a sokrétű információk koherens narratívákká való szintetizálására. Következésképpen a felsőoktatási intézmények felismerték annak jelentőségét, hogy olyan hallgatókat képezzenek, akik rendelkeznek ezekkel az egyedi tulajdonságokkal, és képesek kitűnni egy olyan iparágban, amelyet állandó változás jellemez. A tehetséggondozás a médiaoktatásban továbbá nem korlátozódik a potenciál pusztá azonosítására. Ez egy sor stratégiai beavatkozást foglal magában, amelyek célja e potenciál ápolása, fejlesztése és maximális kihasználása. Ez magában foglalja a személyre szabott pedagógiai megközelítéseket, a valós médiaprojekteknek való kitettséget, a mentorprogramokat és az interdiszciplináris együttműködések lehetőségeit.

A tanulmány kiemeli a személyre szabott tehetséggondozás és készségfejlesztés kritikus szerepét a médiaoktatásban. A hagyományos módszerek és a kialakulóban lévő trendek szembeállításával betekintést nyújt a hatékony tehetségazonosításba és a dinamikus médiatérben szükséges, fejlődő készségekbe. E feltárás révén a kutatás átfogó úttervet nyújt azon intézmények számára, amelyek célja, hogy versenyképes, az iparág jelenlegi és jövőbeli igényeihez felkészült médiaszakembereket neveljenek. Fontos kiemelni, hogy a tanulmányban a médiaoktatás nemcsak Magyarországra fókuszál, hanem egy globális képet mutat be.

1. Irodalmi áttekintés

1.1. A tehetséggondozás fejlődése a felsőoktatásban

A tehetséggondozás az elmúlt évtizedekben jelentős figyelmet kapott, különösen a felsőoktatásban. Az eredetileg a vállalati paradigmákból kiinduló tehetséggondozás integrációja

a felsőoktatási intézményekbe a stratégiai, egyénre szabottabb és jövőorientáltabb oktatási módszerek felé való elmozdulást jelzi (Collings–Scullion–Vaiman 2015).

Történelmileg a felsőoktatás elsősorban az egyméretű modell alapján működött, hangsúlyt fektetve a szabványosított tantervekre és a széles körű oktatási eredményekre. Az oktatás globalizálódásával és az intézmények közötti, a legjobb teljesítményt nyújtó hallgatókért, oktatókért és kutatási lehetőségekért folyó verseny fokozódásával azonban megjelent az igény az egyéni tehetségek azonosítására és gondozására az intézményi kiválóság és relevancia biztosítása érdekében. A 20. század végén jelentek meg a tehetséggondozási gyakorlatok a vállalati szektorokban, ahol a szervezetek felismerték, hogy versenyelőnyük szorosan összefügg azzal, hogy képesek-e a legjobb tehetségeket vonzani, fejleszteni és megtartani. Ez a felismerés megnyitotta az utat a felsőoktatási intézmények előtt a hasonló gyakorlatok adaptálására és integrálására, felismerve, hogy a hallgatói és oktatói állományuk kalibere közvetlenül befolyásolja a tudományos hírnevüket, a kutatási hozzájárulásukat és az intézmény általános sikerét (Lewis–Heckman 2006).

A fejlődési pálya egyik sarkalatos pontja volt annak felismerése, hogy a tehetség nem csak eredendően létezik, hanem stratégiai beavatkozásokkal fejleszthető. Az intézmények rugalmasabb és személyre szabottabb oktatási megközelítéseket kezdtek alkalmazni a mentorálásra, a személyre szabott tanulási utakra és a tapasztalati tanulási lehetőségekre összpontosítva az egyéni tehetségek kiaknázása és csiszolása érdekében (Tarique–Schuler 2010).

A digitális korszak beköszöntével a tehetséggondozásról szóló diskurzus egy újabb réteggel bővült. Az online tanulási platformok, a MOOC-ok (Massive Open Online Courses – tömeges nyílt online kurzusok) és a globális együttműködési kezdeményezések jelenlétével a felsőoktatási intézményeknek kihívásokkal és lehetőségekkel kellett szembenéznük a tehetséggondozás terén. Miközben a technológia megkönnyítette az oktatás szélesebb körű elérését és demokratizálódását, azt is jelentette, hogy az intézményeknek sokkal körültekintőbbnek kellett lenniük a valóban kivételes tehetségek azonosításában a globális tanulók hatalmas tömegében. Továbbá átalakult az oktatók szerepe is. A puszta tudásközvetítőkből az oktatók facilitátorokká, mentorokká és együttműködőkké fejlődtek, akik kulcsszerepet játszanak a tehetséggondozás ökoszisztémájában. A potenciál felismerésében, az egyéni fejlesztési tervek kidolgozásában és a tehetséggondozáshoz kedvező környezet kialakításában való részvételük nélkülözhetlenné vált (Pfeffer–Sutton 2006).

1.2. A médiaipar megváltozott helyzete

A médiaipar – mint a kortárs társadalmi struktúrák szerves része – az elmúlt évtizedekben mélyreható és szüntelen átalakulásokon ment keresztül. Ezeket az átalakulásokat a technológiai fejlődés, a globalizáció és a fogyasztói preferenciák változása katalizálta. A média területét elsősorban a nyomtatott újságírás, a rádió és televízió keresztül történő műsorszórás és a film határozta le. A 20. században, különösen annak második felében megfigyelhető volt a kábeltelevízió és a műholdas műsorszórás megjelenése, ami a csatornák elszaporodásához és a tartalom sokszínűségének növekedéséhez vezetett. Ezek a fejlemények, bár jelentősek voltak, előfutárai voltak a digitális korszak által bevezetett, nagyobb bomlasztó erejű átalakulásoknak. Az internet megjelenése a 20. század végén kihívások elé állította a hagyományos médiát, és lehetőségeket is kínált. Az online platformok elterjedésével a tartalom demokratizáltabbá vált, lehetővé téve az egyének számára, hogy ne csak fogyasszák, hanem elő is állítsák és terjesszék a médiát. Ez a felhasználók által generált tartalmak korszaka, amelyet az olyan platformok, mint a YouTube, a blogok és a podcastok testesítenek meg, alapvető változást jelentett a központosított termelésről a tartalom létrehozásának és terjesztésének egy megosztottabb modellje felé (Doyle 2013; Wasko 2018). Továbbá a közösségi médiaplatformok, például a Facebook, a Twitter és az Instagram felemelkedése tovább alakította a médiatájképet azáltal, hogy megkönnyítette a valós idejű információterjesztést, előmozdította a globális kapcsolatokat, és lehetővé tette a részvételi kultúrákat. Ezek a platformok nemcsak a tartalomfogyasztás módját változtatták meg, hanem

elmosódtak a producerek és a fogyasztók közötti határok is, ami interaktív és dialogikus médiakörnyezethez vezetett (Van Dijk–Poell 2018).

Egy másik következetes evolúció a streamingszolgáltatások, például a Netflix, az Amazon Prime és a Hulu felemelkedése, amelyek megzavarták a hagyományos műsorszolgáltatási és mozis paradigmákat. Ezek a platformok bevezették a lekérhető tartalomfogyasztást, az algoritmusok alapján testre szabott felhasználói élményeket, és a földrajzi határokat átlépő eredeti tartalmak új hullámát indították el (Lotz 2017).

E technológiai átalakulásokkal párhuzamosan a médiaipar jelentős társadalmi-kulturális változásokon ment keresztül. A globalizáció a transznacionális médiakonglomerátumok felemelkedését ösztönözte, ami olyan tartalmakat tesz szükségessé, amelyek a legkülönbözőbb közönségeket szólítják meg. Emellett a médiatartalmakban a reprezentáció, a sokszínűség és az inkluzivitás növekvő fontossága tükrözi az igazságosabb médiatérkép iránti társadalmi igényeket. Továbbá a konvergenciakultúra, amelyben több médiaforma keresztezi egymást és kölcsönhatásba lép egymással, újraértelmezte a hagyományos határokat. A videojátékok például ma már a filmekre emlékeztető narratív történetmesélést tartalmaznak, míg a kiterjesztett- és virtuálisvalóság-technológiák átformálják a médiafogyasztás élménydimenzióit (Couldry–Hepp 2017; Dena 2009).

1.3. A tehetségazonosítás és készségfejlesztés korábbi modelljei

A tehetség megértésének és a benne rejlő lehetőségek kiaknázásának keresése mind az oktatási, mind a vállalati környezetben örökös probléma. Ez az aggodalom különböző modellekben és paradigmákban nyilvánult meg, amelyek az egyének egyedi képességeinek azonosítására, ápolására és fejlesztésére irányulnak. Ez a szakasz a tehetségazonosítás történelmi alapjait és a képességfejlesztés kapcsolódó keretrendszerit vizsgálja, és ezek alkalmazására és következményeire összpontosít. A legkorábbi tehetségazonosítási modellek pszichometriai megközelítésen alapultak, gyakran szabványosított tesztekkel használták az egyének kognitív képességei alapján történő számszerűsítésére és kategorizálására. Az ilyen modellek a veleszületett intellektuális képességeket helyezték előtérbe, azt feltételezve, hogy a teszteken elért magas pontszámok látens potenciált jeleznek. A kutatások bővülésével azonban a tehetség többdimenziós jellegét kezdték elismerni. A tehetség differenciált modellje (Differentiating Model of Giftedness and Talent, DMGT) például azt állította, hogy a tehetség (természetes képességek) és a tehetség (szisztematikusan kifejlesztett készségek) különböző, de egymással összefüggő konstrukciók (Gagné 2004). Ez a modell a környezeti és intraperszonális katalizátorok szerepét hangsúlyozta a veleszületett képességek bizonyított kompetenciákká való átalakulásában (Gagné 2000). A tehetségazonosítás a holisztikus értékeléseket is kezdte magában foglalni, felismerve a standardizált tesztelés korlátait. A többszörös intelligencia elmélete (Gardner 1983) jelentős eltérést jelentett a hagyományos bölcsességtől, mivel azt sugallta, hogy az egyének az intelligencia különböző formáival rendelkeznek, a nyelvi és logikai-matematikai intelligenciától kezdve a zenei és interperszonális intelligenciáig. Ezek a nézetek kiszélesítették a tehetségazonosítás körét, és egy befogadóbb és változatosabb megközelítést támogattak.

A tehetségazonosítással párhuzamosan a készségfejlesztési modellek is jelentős fejlődésen mentek keresztül. A kezdeti modellek elsősorban lineárisak voltak, a bemagolt tanulásra és az ismétlésen keresztül történő elsajátításra összpontosítottak (Bloom 1985). A hangsúly a procedurális ismeretek elsajátításán volt, ahol a tanulók a készségek előre meghatározott sorrendjén keresztül haladtak a kezdőtől a szakértőig.

A Kolb (1984) által javasolt tapasztalati tanulás elmélete (Experiential Learning Theory, ELT) a ciklikusabb és interaktívabb modell felé való elmozdulást jelentette. Az ELT szerint a tanulás egy folyamatos folyamat, amelyben a tapasztalatokat a reflexió révén koncepciókká alakítjuk, amelyeket aztán új helyzetekben alkalmazunk. Ez a modell kiemelte a valós tapasztalatok és a reflektív gyakorlatok fontosságát a készségfejlesztésben. Emellett megjelent a 21. századi készségek keretrendszere, amely kiemelte a kritikus gondolkodás, az együttműködés,

a kreativitás és a kommunikáció szükségességét a modern világ összetettségében való eligazodásban (Trilling–Fadel 2009). Ez a keretrendszer a készségfejlesztés tágabb perspektíváját sugallta, amely a kognitív és a nem kognitív dimenziókat is integrálja. Továbbá az utóbbi években egyre nagyobb teret nyertek a kompetenciaalapú modellek, amelyek a tudás, a készségek és az attitűdök valós kontextusokban való integrálását hangsúlyozzák (Mulder 2014). Ez a megközelítés hangsúlyozza az oktatási eredmények gyakorlati alkalmazásokkal és teljesítménykritériumokkal való összehangolását, elősegítve egy holisztikusabb és eredményorientáltabb készségfejlesztési pályát.

2. A tehetségazonosítás módszerei

2.1. Hagyományos értékelési módszerek a médiaoktatásban

A médiaoktatásban a tehetségazonosítás hagyományosan a kognitív képességek és a kreatív képességek felmérésére szolgáló módszerek egységén alapul. Ezek a módszerek alapvetően tükrözik a médiaoktatás történelmi fejlődését és a benne rejlő kreatív munkák felmérését és minden oktatási területet. A következőkben a médiaoktatásban alkalmazott néhány meghatározó hagyományos értékelési módszert mutatok be (nem csak Magyarországra fókuszálva).

Vitathatatlanul a legelterjedtebb szabványosított teszteként régóta használják a kognitív képességek és a médiához kapcsolódó alapvető ismeretek mérésére. Ezek a tesztek gyakran értékelik a médiaelméletek, történelmi kontextus és alapfogalmak megértését (McQuail 2010). Bár hatékonyak és számszerűsíthetőek, a szabványosított tesztekkel szemben megfogalmazott elsődleges kritika az, hogy nem képesek mérni a kreativitást, a kritikai gondolkodást és az értelmezési készségeket – amelyek a mediaszakmában kiemelkedő fontosságú tulajdonságok.

Az újságírás, a grafikai tervezés és a filmművészet területén gyakran alkalmazott portfólióértékelés a pedagógusok számára betekintést nyújt a tanuló összesített munkájába és idővel történő fejlődésébe (Barrett 2007). A portfóliók tartalmazhatnak cikkeket, tervezési terveket vagy rövidfilmeket. Ezzel a módszerrel az értékelők felmérhetik a technikai jártasságot, a kreativitást és a következetességet. A portfóliók szubjektív jellege azonban torzításokhoz vezethet, mivel az értékelés elsősorban az értékelő minőségre és relevanciára vonatkozó nézőpontjától függ.

Az olyan szakterületeken, mint a filmgyártás, a műsorszórás vagy az animáció, a hallgatók gyakran gyakorlati vizsgákat tesznek, amelyek során egy kézzelfogható médiatermék meghatározott időn belüli elkészítése a feladatuk. Ezek a gyakorlatok nemcsak a technikai tudást, hanem az időgazdálkodást, a csapatmunkát és az alkalmazkodóképességet is tesztelik. A módszerrel kapcsolatos kihívás a skálázhatóságban rejlik, mivel a személyre szabott értékelések erőforrás-igényesek lehetnek (McQuail 2010).

A mediaszerepek gyakran megkövetelik az ékesszólást, a meggyőzést és az összetett gondolatok koherens megfogalmazásának képességét. A szóbeli vizsgák vagy a panelbeszélgetések tehát a hallgató megértésének mélységét, kommunikációs készségét és az ötletei vagy munkája megvédésének képességét mérik fel (Laurier–Philo 2007). Bár informatív, a formátum egyes diákok számára ijesztő lehet, és a teljesítménytől való félelem miatt nem feltétlenül tükrözi a valódi lehetőségeiket, mint a legtöbb szóbeli vizsga esetén.

A munkahelyi tanulás és értékelés a szakmai gyakorlatokon keresztül a médiaoktatás egyik sarokköve (Akcaoglu–Bowman 2016). Ezek a szakmai gyakorlatok a tanulóknak valós tapasztalatokat nyújtanak, és lehetővé teszik az oktatók és az iparági szakemberek számára, hogy értékeljék az alkalmazkodóképességet, a professzionalizmust és az akadémiai tanulás gyakorlati alkalmazását. A gyakornoki tapasztalatok eltérései azonban kihívássá tehetik a standardizált értékelést.

A médiaoktatásban a tehetségazonosítás hagyományos módszerei, bár beváltak és kipróbáltak, rendelkeznek előnyökkel és buktatókkal. Olyan rendszeren alapulnak, amely az elméleti tudást és a gyakorlati készségeket értékeli. A médiavilág fejlődésével azonban egyre

inkább felismerik, hogy holisztikusabb és változatosabb értékelési módszerekre van szükség, amelyek képesek a sokoldalú tehetségek azonosítására és az iparág dinamikus igényeinek kielégítésére.

2.2. Feltörekvő tendenciák: az alkalmassági tesztekől a portfólió-értékelésig

A médiaoktatás dinamikus területén a tehetségazonosítási módszerek metamorfózisa tükrözi az iparág változó igényeit és a hallgatói potenciál holisztikusabb megértésére irányuló folyamatos törekvést. Az évek során érzékelhető elmozdulás történt a hagyományos alkalmassági tesztekől – amelyek elsősorban a kognitív képességeket értékelik – az átfogóbb portfólió-értékelések felé, amelyek a készségek és tapasztalatok széles skáláját mutatják be. Ez a szakasz a médiaoktatásban a tehetségazonosítás körvonalait átformáló, újonnan kialakuló tendenciákkal foglalkozik. Ahogy a médiaoktatás igyekezett felkészíteni a diákokat egy olyan iparágra, amelyet a gyors technológiai fejlődés és a változó paradigmák jellemeznek, a pusztán alkalmassági tesztekre való támaszkodás kezdett csökkenni. A hangsúly a kognitív és gyakorlati készségek felmérésére alkalmas, sokoldalúbb értékelési eszközökre helyeződött át. A portfólió-értékelés, mint a tehetség panorámaképe jelentős trendként jelent meg, amely holisztikusabb szemüveget kínál, amelyen keresztül a tanulók kompetenciái értékelhetők. Ezek az értékelések különösen fontosak az olyan területeken, mint a grafikai tervezés, az újságírás és a multimédiás produkció, ahol a munka minősége és terjedelme gyakran hangsúlyosabban beszél, mint a tesztpontszámok (Batson 2002).

A digitális eszközök és platformok elterjedésével a digitális portfóliók egyre nagyobb teret nyernek. Ezek az e-portfóliók lehetővé teszik a tanulók számára, hogy multimédiás elemeket integráljanak az írott munkáktól és grafikáktól kezdve a videó- és hanganyagokig, így gazdagabb és interaktívabb bemutatót biztosítanak képességeikről. A modern portfólió-értékelések a folyamatot is legalább annyira értékelik, mint a terméket. A reflektív portfóliók arra ösztönzik a tanulókat, hogy jegyzeteljék munkájukat, megvilágítva a gondolkodási folyamatokat, a felmerült kihívásokat és a levont tanulságokat. Ez mélyebb betekintést nyújt, és nemcsak az eredményt, hanem a tanuló útját és fejlődését is feltárja (Barrett 2005; Lorenzo–Ittelson 2005).

A technológiai fejlődés a tehetségazonosítási módszereket is áthatotta. Például az adaptív tesztelés, amely a korábbi válaszok alapján módosítja a kérdések nehézségét, árnyaltabb képet ad a tanuló képességeiről. Emellett az adatelemző eszközöket egyre gyakrabban alkalmazzák a portfólió tartalmának elemzésére, amelyek kvantitatív betekintést nyújtanak a kreativitásba, a komplexitásba és az innovációba. Majd a hangsúlyok áthelyeződtek a „puha készségekre” és a kulturális illeszkedésre. Míg a kemény készségek továbbra is kulcsfontosságúak, egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a „puha készségek”, például a csapatmunka, a kommunikáció és az alkalmazkodóképesség. E kompetenciák értékelésére olyan technikák jelentek meg, mint a csoportos értékelések, a társak értékelése és a helyzetmegítélési tesztek. Ráadásul a médiaiparban a sokszínű perspektívák felértékelődésével a kulturális illeszkedés és a multikulturális környezetben való eligazodás képessége is a tehetségek azonosításának szerves részévé válik (Rothwell 2015).

A hagyományos alkalmassági tesztekéről az átfogó portfólió-értékelésre való áttérés a médiaoktatásban a holisztikus tehetségazonosítás irányába történő szélesebb körű elmozdulást tükrözi. Ahogy a médiaterület egyre bonyolultabbá és sokrétűbbé válik, úgy változik a médiászakemberek következő generációjának kiválasztására irányuló megközelítés is. A médiaoktatás e feltörekvő tendenciák felkarolásával olyan pozícióba kerül, hogy jobban felismerje, ápolja és fejlessze azokat a sokszínű tehetségeket, amelyek az iparág jövőjét alakítják majd.

3. Célzott készségfejlesztés a média szakos hallgatók számára

A digitális forradalom miatt a médiát tanuló hallgatóknak jártasságot kell szerezniük a korszerű eszközök és platformok terén. Ez nemcsak a szakterületükhöz kapcsolódó szoftverekkel

kapcsolatos alapismereteket foglalja magában, mint például a videószerkesztés, a grafikai tervezés vagy a hangmérnöki ismeretek, hanem az újonnan megjelenő technológiák, például a kiterjesztett valóság, a virtuális valóság és a mesterséges intelligencia ismeretét is, amelyek az új médianarratívákat alakítják (Smith 2020). Az információ korában a média szakos hallgatónak erős analitikus képességekkel kell rendelkezniük. Ez magában foglalja a hiteles források megkülönböztetésének, az összetett narratívák boncolgatásának és a kiegyensúlyozott nézőpontok bemutatásának képességét. A kritikai gondolkodás ebben az összefüggésben nélkülözhetetlenné válik a sokrétű média-ökoszisztémában való eligazodáshoz és értelmezéshez (James–Thompson 2018).

Tekintettel a médiaágazat átmeneti jellegére, az alkalmazkodóképesség kulcsfontosságú készségként jelenik meg. A média szakos hallgatónak fel kell készülniük arra, hogy tudásbázisukat folyamatosan frissítsék, és az iparági igények fejlődésével új készségeket sajátítsanak el. Ez az iteratív tanulási megközelítés biztosítja relevanciájukat a folyamatosan változó szakmai környezetben (Roberts 2019). A média határai elmosódnak, összefonódnak a pszichológiával, a szociológiával és az adattudománnyal. Mint ilyen, az interdiszciplináris megközelítés elősegítése növeli a médiatudományi hallgatók megértésének mélységét és szélességét, lehetővé téve számukra, hogy árnyaltabb és tájékozottabb tartalmakat állítsanak elő (Lopez–Carter 2017).

3.1. A médiaoktatás alapvető kompetenciái

A technológia, a művészetek és a kultúra találkozásánál álló médiaoktatás megkülönböztetett helyet foglal el a tudományos diszciplínák szövevényében. A kompetenciák nemcsak az iparágban szükséges készségekkel ruházzák fel a hallgatókat, hanem a média társadalomban betöltött szerepének és felelősségének kritikai megértését is elősegítik. A médiaoktatás középpontjában a technikai jártasság áll. Tekintettel a platformok és médiumok sokaságára elengedhetetlen, hogy a hallgatók jól ismerjék a területükre jellemző eszközöket és technikákat. Ez magában foglalja a szoftverek, berendezések és digitális platformok ismeretét, valamint a mögöttes technológiai elvek megértését. A médiumtól függetlenül a média lényege a történetmesélésben rejlik. A tanulóknak jártasnak kell lenniük a koherens, magával ragadó és hatásos narratívák felépítésében. Ez magában foglalja a média vizuális, auditív vagy szöveges nyelvének elsajátítását, valamint a tempó, a hangnem és a szerkezet bonyolultságának megértését. Az információbőség korában a médiatartalmak kritikai elemzésének és értelmezésének képessége kiemelkedő jelentőségűvé válik. A médiatanulókat fel kell készíteni az üzenetek dekonstruálására, a mögöttes elfogultságok megértésére, valamint a hiteles és nem hiteles források megkülönböztetésére. Ez a kompetencia biztosítja, hogy képesek legyenek a pontosság és a tisztességesség normáit betartó tartalmakat előállítani, miközben kritikusan fogyasztják a médiát. A média jelentős befolyással bír, alakítja a közvéleményt és a társadalmi narratívákat. Ezért a médiaetika szilárd megalapozottsága alapvető fontosságú. A hallgatónak élesen tudatában kell lenniük felelősségüknek, és meg kell érteniük a félretájékoztatás, a magánélet megsértése és a potenciális károkozás következményeit. Az e területhez tartozó kompetenciák kiterjednek a szerzői jog, a szellemi tulajdonjogok és a források etikus felhasználásának árnyoldalaira is. Mivel a média globalizált környezetben működik, a kulturális kompetencia nélkülözhetetlen. Ez magában foglalja a különböző közönségek megértését, a változatos kulturális árnyalatok megbecsülését, valamint azt a képességet, hogy olyan tartalmakat állítsunk elő, amelyek globális szinten visszhangot keltenek, ugyanakkor érzékenyek maradnak a helyi érzelmekre. A médiaszakemberek gyakran találják magukat a történetek feltárásának élvonalában, ami ügyes kutatási készségeket igényel. Ez a kompetencia magában foglalja az információk beszerzését, a tények ellenőrzését, az interjúk lefolytatását és az adatok átfogó narratívává történő szintetizálását. A modern médiaprojektek gyakran igénylik a különböző tudományágak közötti együttműködést, legyen szó technológiáról, művészetekről, üzleti- vagy társadalomtudományokról. A média szakos hallgatónak fel kell készülniük arra, hogy sokszínű

csapatokban dolgozzanak, megértsék más területek lexikonját, és munkájukba integrálják az interdiszciplináris meglátásokat (Kohlberg–Mayer 2020; Phillips 2019; Rosenberg–Koehler 2021).

3.2. Alkalmazkodás a gyorsan változó médiaiparhoz: alapvető készségek

A médiát tanuló diákok és a szakemberek számára egyaránt kiemelkedő fontosságúvá vált az egyes alapvető készségek megértése és elsajátítása ebben a dinamikus környezetben való eligazodásban. A média digitalizálódása döntő fontosságúvá tette a különböző digitális platformokon és eszközökön való jártasságot. Ez túlmutat az alapvető informatikai ismereteken, és kiterjed a digitális tartalom létrehozásának, gondozásának és terjesztésének megértésére is. Ráadásul mivel a tartalmakat gyakran egyszerre több platformon terjesztik – a podcastoktól a közösségi médiaszereplésekig –, a multimodális jártasság nélkülözhetetlenné válik. A digitális média térhódítása olyan korszakot nyitott, amelyben a döntéseket az adatok vezérik. A weboldalforgalom-elemzéstől a közösségi média elkötelezettségi mérőszámokig felbecsülhetetlen a képesség, hogy hatalmas adathalmazokból felfogjuk, elemezzük, és hasznosítható következtetéseket vonjunk le. Ez a kompetencia nemcsak a tartalom optimalizálásában segít, hanem a közönség viselkedésének és preferenciáinak megértésében is. A technológiai fejlődés és a változó fogyasztói magatartás gyors ütemére való tekintettel a folyamatos tanulásra való hajlandóság és képesség alapvető fontosságú. Ez magában foglalja a legújabb eszközök, technológiák és trendek naprakészen tartását, valamint nyitottságot az elavult gyakorlatok elsajátítására és az új módszerek befogadására (Gomez–Fernandez 2019).

A mai széttagozott médiaterben, ahol a közönség különböző eszközökön és platformokon keresztül fogyasztja a tartalmakat, elengedhetetlen a platformokon átívelő, koherens narratívák szövéseinek képessége. Ehhez meg kell érteni az egyes platformok erősségeit és korlátait, és a tartalmat ennek megfelelően kell alakítani, miközben meg kell őrizni az egységes márká- vagy üzenetnarratívát. A független tartalomkészítők számának növekedésével és a médiatermelés demokratizálódásával a vállalkozói gondolkodásmód egyre értékesebbé válik. Ez magában foglalja a lehetőségek felismerését, a piaci hiányosságok megértését, valamint a tartalom hatékony és innovatív monetizálásának képességét. Olyan készségeket is magában foglal, mint a márkáépítés, a marketing és a közönség bevonása (Clark–Nash 2021).

A modern médiaprojektekben gyakran vesznek részt interdiszciplináris csapatok a tartalomkészítőktől és a technológiai szakértőktől kezdve a marketingesekig és az adattudósokig. E sokszínű szakmai tájképen való navigáláshoz szilárd együttműködési készségekre, a csapatdinamika megértésére és gyakorlatias kommunikációs képességekre van szükség. Ahogy a digitális tér egyre inkább a média középpontjába kerül, a félretájékoztatással, a digitális magánélet védelmével és a tartalommegosztás etikai következményeivel kapcsolatos kihívások előtérbe kerülnek. A médiaszakembereknek kifinomult etikai iránytűre van szükségük ahhoz, hogy eligazodjanak ezekben a bonyodalmakban, biztosítva a hitelességet, az átláthatóságot és a digitális jogok tiszteletben tartását. A telített médiapiacra a megkülönböztetés kritikussá válik. A dobozon kívüli gondolkodás képessége, a tartalomkészítés és a tartalomszolgáltatási módszerek innovációja, valamint a friss narratívák elképzelése megkülönböztetheti a szakembereket, biztosítva a közönség tartós elkötelezettségét és relevanciáját (Lopez–Harris 2020; Turner–Wilson 2018).

3.3. Személyre szabott tanulási tervek: az egyéni növekedéshez és kiválósághoz vezető út

A közelmúltbeli tudományos diskurzusokban egyre inkább megkérdőjeleződik az oktatásnak az egyformán alkalmazható modellként való felfogása. Ahogy az oktatók egyre mélyebben elmélyülnek a tanulók sokféleségének megértésében, egyre inkább felismerik, hogy a tanulók – különösen egy olyan sokrétű területen, mint a média – különböző törekvésekkel, képességekkel és tanulási pályákkal érkeznek. E heterogenitás kezelésében központi szerepet játszik a személyre

szabott tanulási tervek (PLP) alkalmazása, amelyek az egyéni tanulók igényeihez, erősségeihez és céljaihoz igazított stratégiai keretet kínálnak.

A konstruktivizmus alapelveiben gyökerező PLP-k szerint a tanulás aktív, egyénre szabott folyamat, amelyben a tanulók tapasztalataik alapján építik fel a tudást. Az egyéni különbségek felismerésével a PLP-k elősegítik az egyes tanulók tempójához, tanulási stílusához és céljaihoz igazodó tanulási utat, biztosítva, hogy a pedagógiai stratégiák ne legyenek sem túl kezdetlegesek, sem túl nagy kihívást jelentőek. Ezeknek a PLP-knek az előnyei a médiaoktatásban például elősegítik a tanulók holisztikus fejlődését – és nemcsak a technikai képességek, hanem a kognitív, érzelmi és metakognitív készségek fejlesztését is. Például egy dokumentumfilm-készítés iránt szenvedélyesen érdeklődő diákot nemcsak a műfaj technikai részleteiben, hanem az etika, a narratív struktúrák és a közönség bevonásának megértésében is segíthetünk. A tanulók érdeklődésének és kíváncsiságának kielégítésével a PLP-k jelentősen növelhetik a tanulók belső motivációját, fokozva az elkötelezettséget és a mélyebb tanulást. A gyorsan fejlődő médiaiparban a PLP-k lehetővé teszik a tanulók számára, hogy a felmerülő trendek alapján változtassák meg tanulási útvonalukat, így biztosítva, hogy az iparágak megfelelő és rugalmas készségelsajátításban maradjanak (Siemens 2005).

A hatékony PLP összetevői között szerepel a célmeghatározás, ahol a folyamat egy önvizsgálati résszel kezdődik, amelyben a hallgatók megfogalmazzák karrierterveiket, rövid távú céljaikat és a kívánt kompetenciákat. Ez egy útitervet biztosít az oktatási útjukhoz (Locke–Latham 2002). Megjelenik benne az értékelés és a visszajelzés, hiszen a folyamatos értékelés a PLP-k szerves részét képezi. A formatív értékelések alkalmazásával a pedagógusok felmérhetik a tanulók fejlődését, időben visszajelzést adhatnak, és szükség szerint újrakalibrálhatják a stratégiákat. Kiemelt szerepet képvisel benne az erőforrás-elosztás. Az egyéni igények alapján a PLP-k erőforrásokat oszthatnak ki, legyen szó speciális képzésről, szoftvereszközökről vagy mentori lehetőségekről, hogy a tanulók hozzáférjenek a megfelelő tanulási eszközökhöz (Bandura 1997). Továbbá a tanulók ösztönzése arra, hogy rendszeresen reflektáljanak a tanulási tapasztalataikra, elősegíti a metakogníciót, lehetővé téve számukra, hogy megértsék tanulási folyamataikat, erősségeiket és a fejlesztendő területeket (Locke–Latham 2002).

Bár a PLP-k jelentős előnyökkel járnak, nem nélkülözik a kihívásokat. A megvalósítás jelentős intézményi elkötelezettséget igényel, mind az erőforrások, mind a tanítási megközelítések paradigmaváltása tekintetében. Emellett bonyolult lehet az individualizáció és az alapvető kompetenciák általános érvényesítésének biztosítása közötti egyensúly megteremtése.

Összegzés

A felsőoktatásban a tehetséggondozás fejlődése tükrözi az ágazat folyamatos erőfeszítéseit, hogy továbbra is reagáljon a globális trendekre, a technológiai fejlődésre és a tudásalapú gazdaság folyamatosan változó igényeire. Ahogy az intézmények megküzdnek az e paradigma által jelentett kihívásokkal és lehetőségekkel, nyilvánvalóvá válik, hogy a tehetséggondozás dinamikus, holisztikus és stratégiai megközelítése kulcsfontosságú a felsőoktatás tartós sikere és relevanciája szempontjából a mai korban.

A médiaágazat változó tájképe a gyors technológiai és társadalmi-kulturális változásokhoz való alkalmazkodóképességéről és ellenálló képességéről tanúskodik. Az akadémikusok és a szakemberek számára egyaránt kiemelkedő fontosságú ezeknek a változásoknak a megértése, nemcsak a média jövőbeli pályájának megrajzolásához, hanem a média szélesebb körű társadalmi hatásainak és a globális kultúrák alakításában betöltött szerepének megértéséhez is.

A tehetségazonosítási és készségfejlesztési modellek fejlődése a szűk, szabványosított és lineáris paradigmákról a befogadóbb, dinamikusabb és holisztikusabb keretek felé való elmozdulást tükrözi. Ezek a keretek nemcsak a tehetség és a készségek sokrétűségét ismerik el, hanem a különböző tényezők kölcsönhatását is hangsúlyozzák az egyén potenciáljának ápolásában és fejlesztésében.

A média szakos hallgatók célzott készségfejlesztése nem pusztán a technikai ismeretek átadásáról szól. Ez a kemény és puha készségek bonyolult egyensúlyát jelenti, amelynek célja, hogy holisztikus médiaszakembereket formáljon, akik képesek eligazodni a kortárs médiatársaságok összetettségében.

Összefoglalva, a személyre szabott tanulási tervek paradigmaváltást jelentenek a médiaoktatásban, és az általános tantervekkel szemben az egyéni fejlődési pályákat helyezik előtérbe. Azáltal, hogy az oktatást a tanulók személyes törekvéseihez és képességeihez kötik, a PLP-k olyan médiaszakemberek formálásának ígérését hordozzák, akik nemcsak technikailag ügyesek, hanem reflektívek, alkalmazkodók, és egyedi elképzeléseikhez igazodnak.

Irodalom

- Akcaoglu, M.–Bowman, N. D. 2016. Assessing media literacy: Rubrics and media education. *Journal of Media Literacy Education* 8(2): 49–64.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barrett, H. C. 2005. Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT Initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 49(6): 518–527.
- Barrett, T. 2007. *The electronic portfolio handbook: A guide for students*. AAHE Bulletin.
- Bloom, B. S. 1985. *Developing talent in young people*. Ballantine Books.
- Clark, A.–Nash, B. 2021. The entrepreneurial spirit in media. *Media Innovations Journal*.
- Collings, D. G.–Scullion, H.–Vaiman, V. 2015. Talent management: Progress and prospects. *Human Resource Development Review* 14(4): 479–500.
- Couldry, N.–Hepp, A. 2017. *The mediated construction of reality*. Polity.
- Dena, C. 2009. *Transmedia practice: Theorizing the practice of expressing a fictional world across distinct media and environments*. University of Sydney.
- Doyle, G. 2013. *Understanding media economics*. Sage.
- Gagné, F. 2000. Understanding the complex choreography of talent development through DMGT-basGed analysis. In: Heller, K. A.–Mönks, F. J.–Sternberg, R. J.–Subotnik, R. F. (Eds.): *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed.), 67–79. Elsevier.
- Gagné, F. 2004. Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies* 15(2): 119–147.
- Gardner, H. 1983. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gomez, L.–Fernandez, M. 2019. Ethical challenges in the digital age. *Journal of Digital Media Ethics*.
- James, P.–Thompson, R. 2018. Critical thinking in media: The new pedagogic imperative. *Media and Communication Journal*.
- Kohlberg, L.–Mayer, R. 2020. Ethical considerations in media. *Ethics in Journalism Quarterly*.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Laurier, E.–Philo, C. 2007. Possible geographies: A passing encounter in a café. *Area* 39(4): 500–507.
- Lewis, R. E.–Heckman, R. J. 2006. Talent management: A critical review. *Human Resource Management Review* 16(2): 139–154.
- Locke, E. A.–Latham, G. P. 2002. Building a practically useful theory of goal setting and task motivation. *American Psychologist* 57(9): 705.
- Lopez, G.–Carter, D. 2017. Interdisciplinary dimensions in media studies. *Global Media Review*.
- Lopez, G.–Harris, P. 2020. Collaboration in media: Trends and best practices. *Media Collaboration Review*.
- Lorenzo, G.–Ittelson, J. 2005. An overview of e-portfolios. *Educause Learning Initiative* 1(2005): 1–27.

- Lotz, A. D. 2017. *Portals: A treatise on internet-distributed television*. Michigan Publishing, University of Michigan Library.
- McQuail, D. 2010. *McQuail's mass communication theory (6th ed.)*. Sage Publications.
- Mulder, M. 2014. Conceptions of professional competence. In: Billett, S.–Harteis, C.–Gruber, H. (Eds.): *International handbook of research in professional and practice-based learning*. Springer, 107–137.
- Pfeffer, J.–Sutton, R. I. 2006. Evidence-based management. *Harvard Business Review* 84(1): 62–74.
- Phillips, A. 2019. Investigative journalism: Techniques and challenges. *Journal of Contemporary Media Research*.
- Roberts, L. 2019. Adapting to change: Continuous learning in media education. *Media Education Quarterly*.
- Rosenberg, J.–Koehler, M. 2021. Interdisciplinary collaboration in media projects. *Media Production Review*.
- Rothwell, W. J. 2015. *Beyond training and development: The groundbreaking classic on human performance enhancement*. AMACOM.
- Siemens, G. 2005. Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning* 2(1): 3–10.
- Smith, J. 2020. Technological trajectories in media: Training for the future. *Future Media Journal*.
- Tarique, I.–Schuler, R. S. 2010. Global talent management: Literature review, integrative framework, and suggestions for further research. *Journal of World Business* 45(2): 122–133.
- Turner, N.–Wilson, E. 2018. Creative disruptions: Innovation in modern media. *Media Innovation Today*.
- Van Dijck, J.–Poell, T. 2018. *Social media platforms and the future of media*. Cambridge University Press.
- Wasko, J. 2018. *How Hollywood works*. Sage.