



Tér és hatalom az iskolában: a ClassDojo mint digitális társadalmi tér

Fegyelem, láthatóság és szülői bevonódás a 21. századi alsó tagozatban

Halvax Julianna¹

Absztrakt:

A 21. századi oktatásban a „társadalmi tér” már nem korlátozódik a fizikai osztályteremre: a digitális platformok – köztük a ClassDojo – új interakciós közegeket hoznak létre, amelyek átrendezik a pedagógiai gyakorlatokat és a hatalmi viszonyokat. Kisiskolás korban, az óvoda–iskola átmenet idején a tanulónak új szabályokhoz, normákhoz és értékelési keretekhez kell alkalmazkodniuk; ebben a ClassDojo kettős funkciót tölt be. Egyrészt láthatóvá és nyomon követhetővé teszi a tanulói viselkedést és teljesítményt, másrészt a szülő–iskola kommunikáció egyik digitális csatornáját biztosítja, és lehetőséget teremthet a partnerség támogatására. A folyamatos dokumentálás és visszacsatolás révén a platform növeli a tanulói láthatóságot és átstrukturálhatja az osztálytermi szerepeket, ami támogatást és fegyelmező kontrollt egyaránt jelenthet (Manolev, Sullivan & Slee, 2019; Lupton és Williamson, 2017). Az oktatástechnológia terjedését gyakran a hatékonyság növelésével és az adminisztratív teher csökkenésével indokolják (Selwyn, 2018; Jarke & Breiter, 2019; Collie, 2021), ugyanakkor adatkezelési és hatalomgyakorlási dilemmák is felmerülnek (Manolev, Sullivan & Slee, 2019). A tanulmány azt vizsgálja, hogy a ClassDojo az alsó tagozatban miként értelmezhető egyszerre fegyelmező/ellenőrző mechanizmusként és a kapcsolattartást, illetve egyes pedagógiai folyamatokat támogató digitális felületként.

Kulcsszavak:

oktatástechnológia, digitális tanulási környezet, szülő–iskola kapcsolat, alapfokú oktatás, osztálytermi irányítás

¹ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola; halvax.julianna@uni-sopron.hu; 

Bevezetés

A 21. századi iskolai nevelés egyre inkább kilép a hagyományos tantermi keretek közül. A digitális technológiák folyamatos jelenléte nemcsak új tanulási lehetőségeket teremt, hanem átalakítja a pedagógusok, tanulók és szülők közötti kapcsolati hálót is. Az iskola tere így már nem kizárólag fizikai értelemben vett helyszínként értelmezhető, hanem olyan társas viszonyrendszerként is, amelyet a résztvevők közötti interakciók és hatalmi viszonyok formálnak (Kitchin & Dodge, 2011). Az oktatástechnológiai eszközök ebben a folyamatban nem pusztán eszközként vannak jelen, hanem tevékenyen befolyásolják az iskolai normák és gyakorlatok alakulását is (Selwyn, 2016).

Külön figyelmet érdemelnek azok a digitális alkalmazások, amelyek a tanulói viselkedés követésére és a szülőkkel való kommunikáció támogatására jöttek létre. E rendszerek elterjedését gyakran azzal indokolják, hogy csökkentik a pedagógusokra nehezedő adminisztratív terheket, és megkönnyítik az információáramlást az iskola és a család között (Jarke & Breiter, 2019; Collie, 2021). Ugyanakkor ezek a platformok nem semleges felületek: működésük során előre meghatározott logikák és algoritmusok határozzák meg, hogy milyen típusú adatok keletkeznek, ki fér hozzájuk, és hogyan használják fel azokat – ezzel pedig hozzájárulnak az iskolai viszonyok újrendezéséhez is (Williamson, 2017).

A ClassDojo alkalmazás e tekintetben kiemelkedő példát jelent: több mint 180 országban (ClassDojo, 2024) használják napi szinten pedagógiai célokra.

A felület lehetővé teszi a tanulói viselkedés nyomon követését, a pozitív visszajelzéseken alapuló értékelést, valamint a szülőkkel való közvetlen kommunikációt (Kervin, Danby & Mantei, 2019). Ugyanakkor kutatások rávilágítanak arra is, hogy a rendszer működése olyan pedagógiai és etikai kérdéseket vet fel – különösen adatvédelem és megfigyelhetőség szempontjából –, amelyek gyermekek esetében különösen érzékeny területnek számítanak (Manolev, Sullivan & Slee, 2019; Lupton & Williamson, 2017).

Jelen tanulmány az alsó tagozat sajátos nevelési környezetére összpontosít, különös tekintettel az óvoda és iskola közötti átmenet időszakára. Ez az életszakasz számos alkalmazkodási kihívást jelent a gyermekek számára, hiszen új szabályokkal, értékelési módokkal és viselkedési elvárásokkal találkozhatnak. A kutatás célja annak feltárása, hogy a ClassDojo miként jelenik meg egyrészt a tanulói viselkedéshez és fegyelmezéshez kapcsolódó technológiai eszközként, másrészt hogyan kapcsolódhat az óvodai szokásrendből az iskolai keretek felé történő átmenet pedagógiai támogatásához, illetve milyen szerepet játszhat a szülők bevonásában. A vizsgálat egy konkrét alsó tagozatos osztály példáján keresztül mutatja be, hogyan jelennek meg a digitális térben a viselkedési szabályok, a szülői visszajelzések, valamint a tanulók önszabályozási gyakorlatai.

Elméleti keret

Az iskolai tér sosem volt csupán a fizikai környezet – sokkal inkább azoknak a társas helyzeteknek a színtere, amelyekben tanulói és tanári szerepek, kapcsolatok és elvárások alakulnak ki. Lefebvre (1974/1991) értelmezésében a tér nem pusztán egy fizikai dimenzió, hanem társadalmi jelentése is van, amely a benne zajló cselekvések és kapcsolatok révén alakul ki. Az iskolai környezet ilyen értelemben nemcsak elrendezés, hanem a benne megjelenő szerepek, szabályok és interakciók rendszere is. Egy tanterem elrendezése, a közös terek használata vagy a tanórai interakciók mind tükrözik, hogy milyen elvárások és hatalmi viszonyok működnek az adott iskolai közegben.

A digitális technológia megjelenése tovább bonyolította ezt a térfogalmat. Kitchin és Dodge (2011) szerint a digitális alkalmazások nem csupán eszközként működnek a napi rutinban, hanem szerepük van abban is, hogyan alakulnak és működnek ezek a rutinok. A digitális tér tehát nem passzív háttér, hanem aktív alakító tényező a társas gyakorlatok szintjén. Az iskolákban használt szoftverek nem csupán az adminisztrációs folyamatokat egyszerűsítik, hanem meghatározzák, hogyan és mit mérünk, milyen viselkedés számít kívánatosnak, és kik hoznak döntéseket ezek alapján. Selwyn (2016) hangsúlyozza, hogy a digitális eszközök oktatási célú alkalmazása nem semleges folyamat: ezek mindig hordoznak bizonyos társadalmi és pedagógiai értékeket, amelyek gyakran rejtetten, a platform működésébe kódolva jelennek meg. Az elmúlt évtized kutatásai azt is egyértelművé tették, hogy az oktatás fokozatosan adatvezérelté válik. A tanulók jelenlétét, teljesítményét, viselkedését vagy akár az érzelmi állapotát egyre gyakrabban rögzítik digitálisan – ezt a jelenséget dataficationként írja le a szakirodalom (Jarke & Breiter, 2019). Az így létrejövő adatprofilok nemcsak információt szolgáltatnak a tanulókról, hanem befolyásolják is a pedagógiai döntéseket és a tanulókról alkotott képet. Lupton és Williamson (2017) ezt a folyamatot a gyermekek „digitális adatéletének” kialakulásaként értelmezik: olyan folyamatosan termelődő adatnyomokról van szó, amelyek mentén mások – például pedagógusok vagy szülők – állandó visszajelzéseket adhatnak, vagy épp elvárásokat fogalmazhatnak meg.

Bár a szakirodalomban több kritika is megjelent a digitális fegyelmezési rendszerekkel kapcsolatban, ezek a megközelítések nem minden esetben alkalmazhatók a vizsgált gyakorlatra. Hope (2016) például arra hívja fel a figyelmet, hogy az előre beállított viselkedéskategóriák beszűkíthetik a pedagógus rugalmasságát, egységes keretrendszerbe kényszerítve az értékelést. Manolev, Sullivan és Slee (2019) pedig azt hangsúlyozzák, hogy a folyamatos digitális megfigyelhetőség olyan konform viselkedést erősíthet, amely nem feltétlenül belső meggyőződésből fakad. A vizsgált osztályban azonban a ClassDojo működése más logikát követett. A kategóriák nem külső előírás-ként jelentek meg, hanem a pedagógus és a tanulók közösen alakították ki azokat, így a szabályok a gyerekek saját értékítéletét és normarendszerét is

tükrözték. Ezáltal nem a külső kontroll dominált, hanem a közös felelősségvállalás és a belső motiváció pedagógiai támogatásának szándéka.

Ez a helyzet hosszú távon hatással lehet a tanulók önszabályozási képességeire is. Zimmerman és Schunk (2011) szerint az önszabályozó tanulás egyik kulcsa, hogy a diákok képesek legyenek belső késztetések alapján irányítani figyelmüket, motivációjukat és tanulási stratégiáikat. A digitális platformok – bár rövid távon hasznos visszajelzést nyújtanak – könnyen áthelyezhetik a tanulói figyelmet a külső elvárások teljesítésére, ezzel veszélyeztetve a belső motiváció kialakulását (Deci & Ryan, 2017).

Ezek mellett nem lehet figyelmen kívül hagyni az adatvédelmi szempontokat sem. Williamson (2017), valamint Hartong és Manolev (2023) hangsúlyozzák, hogy a tanulói viselkedési adatok gyűjtése nem pusztán technikai kérdés, hanem politikai és gazdasági is: az EdTech cégek gyakran globális szinten hasznosítják ezeket az adatokat, sokszor az iskolák tudatos beleegyezése nélkül. Livingstone és Third (2017) különösen gyermekek esetében figyelmeztetnek arra, hogy az ilyen típusú adatkezelés sértheti a magánszférához való jogot.

Mindezek ellenére a digitális rendszerek pedagógiai lehetőségeit sem szabad figyelmen kívül hagyni. A pozitív viselkedésre építő nevelési modellek arra törekzenek, hogy a diákok hosszú távon elfogadják és saját viselkedésükbe beépítsék a közösségi normákat (Sugai & Horner, 2006). A ClassDojo ilyen irányú használata – megfelelő pedagógiai reflexióval és arányérzékkel – valóban hozzájárulhat egy támogatóbb iskolai környezet kialakításához. A kihívás abban rejlik, hogy az eszköz használata ne kizárólag a külső megerősítéseken alapuljon, hanem teret engedjen a tanulók önálló fejlődésének is.

A szülőkkel való kommunikációban a digitális technológia egyértelmű előrelépést hozott. Thompson, Mazer és Flood Grady (2015) szerint az azonnali üzenetküldő platformok segíthetnek a bizalom erősítésében, különösen az alsó tagozatban, ahol a szülők gyakran szeretnének részletesebb képet kapni gyermekük iskolai jelenlétéről. A ClassDojo ilyen szempontból lehetőséget ad a mindennapi iskolai események és a családi háttér közvetlenebb összekapcsolására – például képek, videók vagy üzenetek formájában.

Ugyanakkor a kommunikáció nem minden esetben működik valódi párbeszédként. Knopf és Swick (2008) szerint a szülői bevonódás minőségét nem a kapcsolattartás mennyisége, hanem annak kölcsönössége határozza meg. Ha a digitális kommunikáció egyirányú tájékoztatásra szorítkozik, az megerősítheti a pedagógus–szülő kapcsolat hierarchikus jellegét. Ezért a ClassDojo használata nem pusztán technikai döntés, hanem pedagógiai szempontokat is igényel: a tanár kommunikációs stílusa határozza meg, hogy partneri vagy alárendelt viszony alakul ki a szülőkkel.

Fontos figyelembe venni azt is, hogy a digitális platformok használata növelheti a pedagógusokra nehezedő terheket. Collie (2021) kutatásai szerint a tanári munkaidő és az elvárások folyamatosan bővülnek, amelyben az online kommunikáció is szerepet játszik. Az állandó elérhetőség, a platformon való reagálás és a rendszeres adatfrissítés olyan többletterhet jelenthet, amely

hozzájárul a kiegészítések kockázatához. Ez különösen akkor válik problémává, ha a digitális jelenlét fenntartása nem párosul intézményi támogatással vagy világos elvárásokkal.

Végül nem hagyható figyelmen kívül, hogy a digitális iskolai tér működése tágabb társadalmi és gazdasági folyamatokba is beágyazódik. Williamson és Hogan (2020) rámutatnak, hogy az oktatás egyre inkább az EdTech cégek piacának részévé válik. A ClassDojo freemium modellje – amely az alapszolgáltatásokat ingyenesen, a bővített funkciókat fizetősen kínálja – lehetőséget teremt a tanulási folyamatok kereskedelmi beágyazására. Ez alól az alsó tagozat sem kivétel: a kisiskolás korosztály nevelési tere is fokozatosan a globális digitális oktatási trendek részévé válik.

Kutatási háttér és cél

Az alsó tagozat időszaka alapvető jelentőségű a gyermekek iskolai szocializációjában. Ebben az életkorban nemcsak az alapkészségek megalapozása történik, hanem olyan társas és érzelmi tapasztalatok is formálódnak, amelyek hosszú távon hatással vannak a tanuláshoz való viszonyra. Az óvodából az iskolába történő átmenet különösen érzékeny szakasz: a gyermekek számára új szabályrendszer, tanulási struktúra és viselkedési elvárások jelennek meg, amelyekhez fokozatos alkalmazkodásra van szükség. Ebben a folyamatban kulcsszerepe van a pedagógus tudatos támogatásának, valamint a szülők aktív bevonódásának, amely biztonságot és kontinuitást teremthet a gyermekek számára.

Az utóbbi években a digitális technológiák megjelenése érezhetően átalakította az iskolai működés tereit. A tanulás, a fegyelmelés és a kommunikáció már nem kizárólag a fizikai iskolatérben zajlik: a digitális platformok új réteget képeznek az iskolai kapcsolatokban, és beépülnek a pedagógiai mindennapokba is. A ClassDojo nemzetközi viszonylatban az egyik legszélesebb körben használt oktatástechnológiai platform, amelyet a fejlesztői adatok szerint több mint 180 országban alkalmaznak napi szinten. Az alkalmazás bevezetésének deklarált célja egy olyan tanulási környezet kialakítása, amely egyszerre ösztönöz, valamint átláthatóvá teszi az értékelési folyamatokat a tanulók és a szülők számára (Manolev, Sullivan & Slee, 2019). Jelen esettanulmány vizsgált osztályában a rendszer kezdetben külső megerősítéseken (pontokon) keresztül mozgósította az első és második évfolyamos tanulókat. A tudatos pedagógiai finomhangolás – a közös szabályalkotás (Thornberg, 2010) és a jóvátételi szemlélet alkalmazása révén – arra irányult, hogy a rendszer használatában a hangsúly fokozatosan a külső megerősítésről a belső motiváció és az önszabályozó tanulás (Zimmerman & Schunk, 2011) támogatása felé mozduljon el. Mivel jelen kutatás a belső motivációs folyamatok közvetlen, objektív vizsgálatára nem vállalkozott, a pedagógiai megfigyelések és a szülői visszajelzések csupán arra utalnak, hogy a platform használata összekapcsolódhatott a belső motiváció és az önszabályozás támogatására irányuló pedagógiai törekvésekkel. Emellett a szülők számára is lehetőséget

teremtett arra, hogy közvetlenebb képet kapjanak gyermekük iskolai jelenlétéről, ami a kapcsolattartás intenzívebb megélésével járhatott együtt.

A tanulmány célja, hogy bemutassa: a ClassDojo miként alakítja át az alsó tagozatos nevelés társas és digitális terét. A tanulmány vegyes módszertanú, reflexív esettanulmány: a konkrét tanítói gyakorlat leírását önreflexív elemzés és kismintás kérdőíves adatok támasztják alá. Az elemzés arra keresi a választ, hogyan működik az alkalmazás a fegyelmezés, a láthatóság és a viselkedés szabályozásának eszközeként, milyen módon támogatja a szülői bevonódást az iskolakezdés érzékeny időszakában, illetve hogyan jelenik meg a tanulói önszabályozás támogatásának pedagógiai szándéka a vizsgált gyakorlatban. A bemutatott esettanulmány célja, hogy elméleti keretbe ágyazva segítse a digitális terek pedagógiai szerepének mélyebb megértését.

A vizsgált osztály és a ClassDojo bevezetésének folyamata

A kutatás egy 28 fős alsó tagozatos osztályra összpontosított, ahol minden szülő regisztrált a ClassDojo platformra, és aktívan részt vett annak használatában. A rendszer bevezetése tudatosan felépített, fokozatos folyamatként zajlott, amely igazodott az óvoda és iskola közötti átmenet érzékeny pedagógiai szakaszához. Az első tizenkét hétben a tanulók nem kaptak sem pozitív sem negatív pontokat; értékelésük kizárólag szóbeli visszajelzésekre épült. Ez az időszak lehetőséget teremtett arra, hogy a gyermekek először elsajátítsák a közösségi normákat és a napi rutinokat, míg a szülők a ClassDojo „Osztálytörténet” felületén keresztül fényképek és rövid videók segítségével betekintést nyerhettek az osztály életébe.

A tizenkettedik hét után a tanulók és a pedagógus közösen határozták meg azokat a magatartási szabályokat, amelyek keretet adtak a pozitív pontok és pontlevonások alkalmazásának. A gyerekek aktív bevonása a pedagógiai értelmezés szerint a szabályok elfogadottságát és a közösségi részvételt támogató elemként jelent meg. Érdekes tapasztalat volt, hogy a tanulók gyakran szigorúbb szabályokat javasoltak saját maguk számára, mint amit a pedagógus szükségesnek ítélt volna. Például a trágár beszéd vagy a rendbontás esetében kétszeres pontlevonást írtak elő, mivel ezeket különösen elfogadhatatlannak tartották az iskolai közösségben. Ez a megközelítés összhangban áll Thornberg (2010) megállapításával, miszerint a tanulók szabályalkotási folyamatba való bevonása növelheti a közösségi normák elfogadottságát és a felelősségérzet kialakulását.

A vizsgált gyakorlat egyik fontos sajátossága az volt, hogy a nem kívánt viselkedés nem járt végleges megbélyegzéssel. A tanulóknak lehetőségük volt jó cselekedetekkel semlegesíteni a korábbi pontlevonásokat, így az értékelés nem a büntetésre, hanem a jóvátételre és a fejlődés lehetőségére épült. Ez bizonyos szempontból eltér a hagyományos fegyelmezési technikák logikájától – például a fekete ponttól, a magatartástáblától vagy a címkéző rendszereket hordozó egyéb eszközöktől –, amelyek gyakran inkább a szégyenérzetet

erősítették, semmint a belső motivációt (Lewis, Romi, Katz & Qui, 2008). A digitális platform ezzel szemben rugalmasabb visszajelzési keretként működött, ahol a hibák korrekciója szervesen beépült a tanulási folyamatba. Ez a megközelítés párhuzamba állítható a helyreállító pedagógia alapelveivel, ahol a cél nem a megtorlás, hanem a kapcsolat és a felelősség helyreállítása.

A szülői részvétel a vizsgált gyakorlat fontos kontextuális tényezője volt. Mivel mind a 28 család aktívan használta a ClassDojo alkalmazást, a válaszadó szülők percepciója alapján a kommunikáció többnyire folyamatosnak és kétirányúnak mutatkozott. Ez az együttműködés lehetővé tette, hogy a szülők ne külső megfigyelőként, hanem partnerként legyenek jelen gyermekeik iskolai életében. A válaszadó szülők percepciója alapján a platform az értékelés folyamatát átláthatóbbá és könnyebben követhetővé tette, mivel a tanulók viselkedésére és szorgalmára vonatkozó visszajelzések strukturált, rendszeresen rögzített formában jelentek meg. A második tanévben a motivációs rendszer tovább bővült: a tanulók a megszerzett pontokat „ClassDojo dollárookra” válthatták, amelyeket különféle kiváltságokra költhettek, például további szabadidőre, saját ülőhely választására vagy egyéni tanórai feladat kiválasztására. Ez a gamifikációs elem a pedagógiai szándék szerint az elköteleződés támogatását célozta, és a szakirodalom alapján a tervezési készségek, valamint az önszabályozás támogatására is alkalmas keretként értelmezhető (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011).

A rendszer kialakításának pedagógiai alapelve az volt, hogy a jutalmazás ne öncélú versengést erősítsen, hanem a belső motiváció és az önszabályozás támogatását célozza; ennek megfelelően a negatív jelzések sem végleges címkékként, hanem javítható, reparatív szemléletű visszajelzéseként jelentek meg.

Fegyelem és láthatóság a digitális térben

Az alsó tagozatos nevelési gyakorlatban a fegyelmezés mindig is hangsúlyos kérdés volt. A hagyományosan alkalmazott módszerek – például az fekete pontok, az értékelő táblák vagy a magatartást jelző rendszerek – jellemzően merev keretek között működtek, gyakran stigmatizálták a tanulókat, és gyakran kevés teret hagytak a viselkedés korrekciójának pedagógiai hangsúlyozására. Ezek az eszközök inkább a szabályszegés vizuális megjelenítését szolgálták, mintsem a korrekció lehetőségét. Így gyakran inkább a megszegés kockázatát hordozták, mintsem a fejlődés támogatását. Foucault elmélete alapján a fegyelmezés nem csupán büntető jellegű, hanem strukturált és látható rendszerként működik, amelynek célja a magatartás szabályozása és az alanyok belső kontrolljának kialakítása. Ebben a keretben a láthatóság eszköze is a hatalomgyakorlásnak számít. (Foucault, 1977 / 1995).

Ezzel szemben a ClassDojo nevű digitális platform új megközelítést vezetett be az iskolai fegyelmezés terén. Ebben a rendszerben a negatív pontok nem végleges minősítések, hanem időszakos visszajelzések, amelyek arra

utalnak, hogy a tanuló eltért a közösen elfogadott szabályoktól. A pozitív viselkedés lehetőséget kínál a korábbi hibák kiegyenlítésére, így a tanulók visszanyerhetik pontjaikat, és ezzel együtt társas státuszukat is. Ez a rugalmas megközelítés a fegyelmezés olyan új logikáját képviseli, amely a hibákból való tanulást, a jóvátételt és a fejlődést hangsúlyozza (Hope, 2016; Manolev, Sullivan & Slee, 2019).

Kiemelendő, hogy a szabályalkotás folyamata nem kizárólag a pedagógus kezében volt. A vizsgált osztályban a tanulók aktívan részt vettek a normák megfogalmazásában, így ők is beleszólhattak abba, milyen magatartásért jár elismerés vagy épp pontlevonás. Ez a közös döntéshozatal nemcsak a fegyelmi normák elfogadottságát erősítette, hanem a közösségi felelősségérzet pedagógiai támogatásának egyik elemévé vált. A diákok különösen szigorúan ítélték meg az általuk elfogadhatatlannak tartott viselkedéseket, mint például a trágár beszédet vagy a verekedést, amelyekért súlyosabb következményeket – például kétszeres értékű pontlevonást – vezettek be. Ez a demokratikus szabályalkotás értelmezhető az önszabályozó tanulás elméleti keretének irányából is, amely szerint a tanulók aktív bevonása a tanulási célok és szabályok kialakításába fokozza a személyes felelősségérzetet és az önreflexió képességét (Zimmerman & Schunk, 2011).

A digitális platformban megjelenő láthatóság nem pusztán az ellenőrzést szolgálta, hanem egy átláthatóbb, visszajelzés-alapú értékelési rendszert eredményezett. Minden tanulói viselkedés – legyen az pozitív vagy negatív – nyomon követhetővé vált, nemcsak a pedagógusok, hanem a szülők számára is. Ez az átláthatóság a pedagógiai értelmezés szerint támogathatta, hogy a tanulók világosabban érzékeljék viselkedésük következményeit, és a családok számára is követhetőbbé váltak az iskolai visszajelzések. Így a korábban véglegesnek érzett fegyelmezési eszközök helyett egy dinamikusabb, fejlődésközpontú rendszer alakult ki.

Összességében a vizsgált osztályban a ClassDojo használata nem a büntetés hagyományos logikáját erősítette, hanem – a közös szabályalkotásnak köszönhetően – lehetőséget adott a folyamatos fejlődésre és az önkorrekcióra. A jóvátehetőség, a közösen elfogadott szabályok alkalmazása és a viselkedés transzparens megjelenítése mind hozzájárultak ahhoz, hogy a fegyelmezés ne pusztán a kontroll eszköze legyen, hanem valódi pedagógiai támogatásként szolgáljon a kisiskolások számára.

Otthon és iskola közötti kapcsolattartás a ClassDojo felületén

Az alsó tagozatban a család és az iskola közötti kapcsolattartás kiemelt jelentőségű, különösen az óvoda–iskola átmenet időszakában, amikor a gyermekek új tanulási környezethez való alkalmazkodása fokozott felnőtt együttműködést tesz szükségessé. A vizsgált esetben a ClassDojo nem pusztán adminisztratív segédeszközként jelent meg, hanem a pedagógus és a szülők közötti kommunikáció egyik digitális csatornájaként működött.

A válaszadó szülők visszajelzései alapján a platformot elsősorban a gyors információáramlás, az elérhetőség és a rendszeres kapcsolattartás szempontjából értékelték pozitívan. A valós idejű üzenetváltás lehetősége a mindennapi szervezési kérdések mellett olyan helyzetek kezelését is támogathatta, amelyek gyors pedagógus–szülő egyeztetést igényeltek. A platform ilyen értelemben a mindennapi kapcsolattartás rugalmasabb formájaként értelmezhető.

A pedagógiai gyakorlat szintjén a felület hiányzás esetén a tanulnivalókhöz, feladatokhoz és aktuális információkhoz való hozzáférést is segítette. Ez a válaszadó szülők megítélése szerint átláthatóbbá tette a kapcsolattartást, és támogatta az otthoni tájékozódást. A személyre szabott pedagógusi visszajelzések, valamint az egyes tanulási folyamatokat kísérő digitális tartalmak a szülők számára értelmezhetőbbé teheték az iskolai elvárásokat és feladatokat.

A szakirodalom szerint az ilyen típusú digitális kommunikációs eszközök hozzájárulhatnak a szülői bevonódás erősítéséhez és a pedagógus–szülő kapcsolat rendszeresebb fenntartásához az alsó tagozatban (Thompson, Mazer, & Flood Grady, 2015; Knopf & Swick, 2008). Jelen vizsgálat alapján ugyanakkor elsősorban az állapítható meg, hogy a válaszadó szülők a platform kommunikációs funkcióit kedvezően ítélték meg. A visszajelzések szerint a kommunikáció kölcsönös jellegét abban érzékelték, hogy nemcsak információt kaptak, hanem kérdezhettek és visszajelzést is adhattak.

A vizsgált gyakorlat alapján a ClassDojo tehát olyan digitális közegként írható le, amely a szülő-iskola kapcsolattartás mindennapi működését támogatta, miközben a pedagógiai együttműködés egyes elemei számára is keretet biztosított. Ennek értelmezésekor ugyanakkor figyelembe kell venni, hogy a jelen eredmények a válaszadó szülők percepcióit tükrözik, így elsősorban lokális, esetspecifikus megállapításokként kezelhetők.

A vizsgálat célja annak feltárása volt, hogy a szülők miként értékelik a ClassDojo alkalmazás pedagógiai hozzáadott értékét az alsó tagozatban, különös tekintettel a motivációtámogatásra, a tanulói teljesítmény és viselkedés láthatóvá tételére, valamint a szülő–tanár kommunikáció minőségére.

Minta

A kutatás egy 28 fős alsó tagozatos osztály két tanéven átívelő pedagógiai gyakorlatának reflexív feldolgozására épül, középpontjában a ClassDojo digitális platform iskolai bevezetésével és alkalmazásával. A tanulók valamilyeni szülője regisztrált a felületre, így a szülői bevonódás a vizsgált időszakban teljes körűnek tekinthető.

A kutatás adatforrása egy szülői kérdőív, amely a ClassDojo platform alkalmazásának kommunikációs, motivációs és visszajelzési funkcióit vizsgálta szülői perspektívából. A kérdőívet a második tanév végén, önkéntes alapon töltötték ki a résztvevő szülők (N = 21 fő), ami a teljes szülői populáció 75%-át fedi le.

Módszer

A kutatás módszertanilag a pedagógiai akciókutatások és a reflexív esettanulmányok hagyományába illeszkedik. Ennek sajátossága, hogy a gyakorló pedagógus saját oktatási-nevelési környezetét és gyakorlatát vizsgálja a folyamatok megértése és fejlesztése céljából. Bár az akciókutatás rendkívül gazdag, kontextusba ágyazott adatokat eredményez, korlátja, hogy a kutató és a pedagógus személyének egybeesése (tanár-kutató kettős szerep) hatással lehet az adatközlőkre. Ezt a torzító tényezőt a vizsgálat során szem előtt kellett tartani.

A mérőeszköz zárt (Likert-skálás) és nyitott kérdéseket tartalmazott; utóbbiak a szülői reflexiók és javaslatok feltárását szolgálták. A Likert-típusú tételek eltérő tartalmúak, és nem alkotnak egységes mérőskálát, ezért az elemzés tételenkénti leíró statisztikákra épül.

A kutatás etikai keretei a neveléstudományi vizsgálatok általános alapelveihez igazodtak. A ClassDojo pedagógiai célú bevezetéséről és a részvétel feltételeiről a szülők előzetes, közérthető tájékoztatást kaptak. A tanulmányban bemutatott esetek és példák teljes mértékben anonimizált formában jelennek meg; sem a tanulók, sem a szülők személyazonossága nem beazonosítható, a kérdőíves felmérés önkéntes, szülői beleegyezéssel történt. A feldolgozás célja nem az egyéni teljesítmények minősítése volt, hanem a közösségi pedagógiai folyamat reflexív leírása és elemzése egy konkrét digitális platform kontextusában. Az adatkezelés a célhoz kötöttség és a minimalizálás elveit követte, a személyes azonosítást lehetővé tevő információk kezelését a szükséges minimumra korlátozva.

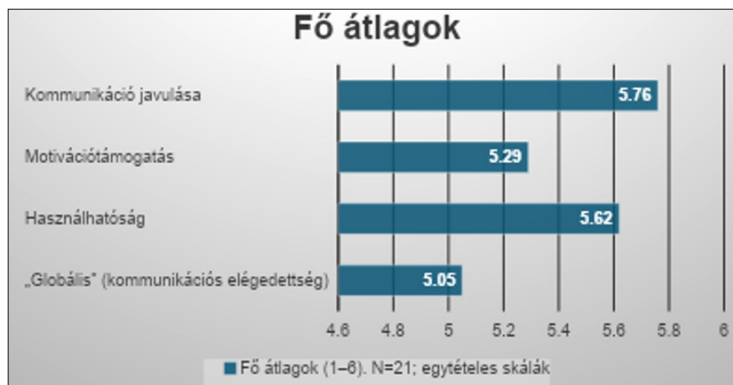
Az adatelemzés leíró statisztikai eljárásokra épült. A kis mintanagyság ($N = 21$) miatt a vizsgálat célja nem összefüggések statisztikai igazolása, hanem a válaszadói mintázatok és tendenciák feltárása volt.

Az 1. ábra a vizsgált fő dimenziók átlagértékeit mutatja be. Az adatok alapján a válaszadó szülők összességében kedvezően ítélték meg a platform működését: a használhatóság átlaga 5,62/6, a motivációtámogatásé 5,29/6, a globális megítélésé 5,05/6, míg a szülő–tanár kommunikáció javulásának észlelt mértéke 5,76/6 volt. A legmagasabb átlag a kommunikáció dimenziójában jelent meg, ami arra utal, hogy a válaszadók elsősorban a kapcsolattartás és az információáramlás szempontjából értékelték kedvezően a ClassDojo használatát.

Az ábra leíró jelleggel azt mutatja, hogy a pozitív megítélés nem egyetlen funkcióra korlátozódott, hanem több dimenzióban is megjelent. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy ezek az értékek egyetlen osztály válaszadó szüleinek percepcióit tükrözik, ezért nem tekinthetők általánosítható hatásmutatóknak. A magasabb kommunikációs érték különösen arra hívja fel a figyelmet, hogy ebben a vizsgált esetben a platform leginkább a szülő–iskola kapcsolat digitális támogatásának eszközeként vált jelentőssé.

1. ábra

Fő átlagok (1–6). N=21; egytényezős skálák.

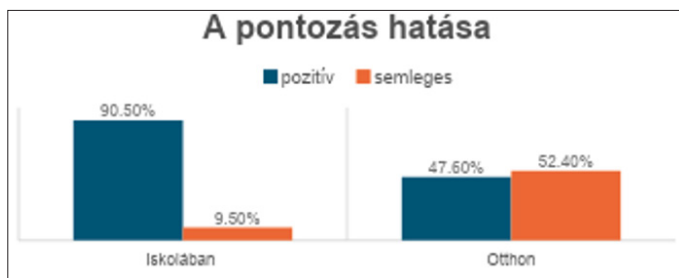


A 2. ábra a pontozási rendszer szülők által észlelt hatását mutatja az iskolai és az otthoni viselkedés vonatkozásában. A válaszadók 90,5%-a pozitívnak ítélte a rendszer iskolai hatását, míg az otthoni viselkedés esetében inkább kiegyenlített kép rajzolódott ki: 52,4% semleges, 47,6% pozitív hatást jelzett. Ez arra utal, hogy a pontozási rendszer észlelt hatása elsősorban abban a közegben volt erőteljesebb, ahol a visszajelzés közvetlenül kapcsolódott a napi iskolai helyzetekhez.

Értelmezéskor ugyanakkor indokolt az óvatosság. A szülői észlelések alapján az iskolai és az otthoni hatás nem azonos mértékben jelent meg, ami arra utalhat, hogy a digitális visszacsatolások hatása a szülői percepciók alapján elsősorban az iskolai kontextusban volt érzékelhetőbb. A családi térbe történő átfordítás vagy transzfer ennél összetettebb folyamat lehet, amely további pedagógiai és szülői támogatást igényelhet.

2. ábra

A pontozási rendszer szülők által észlelt hatása az iskolai és otthoni viselkedésre.



A pontozási rendszer iskolai és otthoni hatásának észlelése mellett a kérdőív további tételei a tanulói fogadtatásra és a kommunikáció gyakoriságára is rákérdeztek.

A tanulói fogadtatásra vonatkozó válaszok szintén kedvező képet mutattak: a szülők 90,5%-a (nagyon) pozitív reakciókról számolt be. Emellett a kommunikáció gyakoriságára vonatkozó adatok is intenzív kapcsolattartást jeleznek: a válaszadók jelentős része heti vagy heti több alkalommal lépett kapcsolatba a pedagógussal, és többségük heti rendszerességgel kapott tájékoztatást gyermeke teljesítményéről. Ezek az adatok arra utalnak, hogy a platform a vizsgált esetben a rendszeres kapcsolattartás és a visszajelzések folyamatosságának támogatásában játszhatott fontos szerepet.

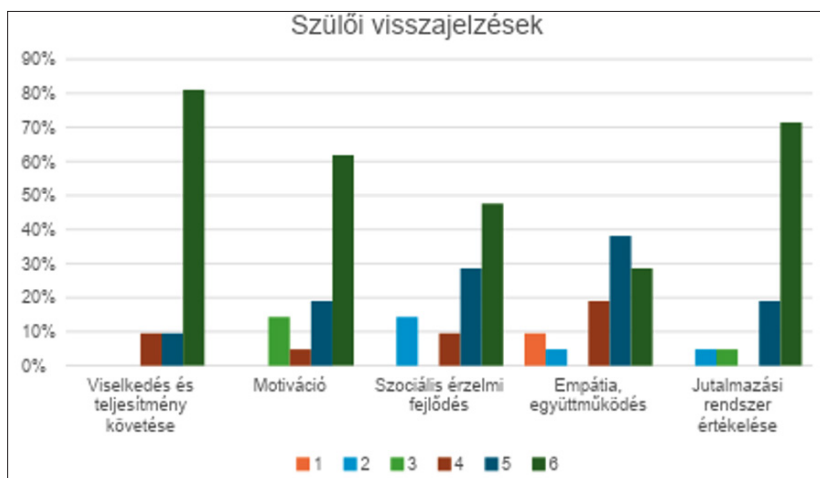
A 3. ábra az egyes funkciókra adott szülői értékelések eloszlását mutatja 1–6-os skálán. Az eloszlások összességében a skála felső tartományaira koncentrálnak, különösen a viselkedés- és teljesítménykövetés, valamint a jutalmazási rendszer esetében, ahol a legmagasabb kategóriák dominanciája figyelhető meg. A motiváció támogatására vonatkozó itemek megítélése szintén többnyire kedvező, ugyanakkor kevésbé egységes, mint a használhatósági és kommunikációs funkcióké.

Ezzel szemben a szociális–érzelmi fejlődéshez, illetve az empátia és együttműködés támogatásához kapcsolódó tételek eloszlása szórta. Ez arra utal, hogy a válaszadó szülők ezeket a dimenziókat kevésbé egyértelműen érzékelték a platformhoz kapcsolódó pedagógiai gyakorlat eredményeként. Míg a viselkedéskövetés és a kommunikáció közvetlenebbül megfigyelhető funkciók, a szociális–érzelmi fejlődéshez kapcsolódó változások a szülői percepció szintjén árnyaltabban és heterogénebben jelenhetnek meg.

Pedagógiai szempontból ez arra hívja fel a figyelmet, hogy a pont- és jelenyalapú megerősítést érdemes narratív, helyzetpéldákon alapuló visszajelzésekkel kiegészíteni, hogy a szociális kompetenciák fejlődése a szülők számára is jobban láthatóvá váljon.

3. ábra

Szülői visszajelzések az egyes funkciókról (1–6-os skála, százalék).



A 4. ábra a nyitott kérdésekre adott szülői válaszokból kirajzolódó kvalitatív témákat mutatja be. A tematikus mintázatok alapján a válaszadó szülők elsősorban az azonnali visszajelzést, a folyamatos tájékoztatást és az egyszerű használhatóságot emelték ki a platform legfontosabb erősségeiként.

4. ábra

A szülői visszajelzésekből kirajzolódó kvalitatív témák.



A 4. ábrán megjelenő kvalitatív témák leíró jelleggel megerősítik a kvantitatív eredményekből kirajzolódó tendenciákat. A válaszadó szülők számára a platform legfontosabb értékei a gyors reakcióidő, a naprakész információ-áramlás és az átlátható használat voltak. Ezek a motívumok arra utalnak, hogy a ClassDojo ebben a vizsgált esetben elsősorban nem absztrakt pedagógiai innovációként, hanem a mindennapi kapcsolattartás és követhetőség gyakorlati eszközeként vált jelentőssé.

Leíró szinten ezek a mintázatok a Rogers-féle innováció-diffúziós keret felől is értelmezhetők. A válaszadó szülők percepciói alapján a relatív előny elsősorban a gyorsabb és átláthatóbb kommunikációban, az alacsony komplexitás a könnyű kezelhetőségben, míg a megfigyelhetőség az azonnal látható visszajelzésekben jelent meg. E szempontok együttesen hozzájárulhattak ahhoz, hogy a platform a vizsgált osztályközegben viszonylag jól beágyazódjon a mindennapi gyakorlatba.

A kvalitatív válaszok ugyanakkor nemcsak megerősítették a pozitívumokat, hanem fejlesztési irányt is jeleztek. A szülők leggyakrabban a gyermek szociális–érzelmi fejlődésére vonatkozó részletesebb, kvalitatívabb visszajelzéseket hiányolták. Ez arra utal, hogy a pontozás és a rövid digitális jelzések mellett szükség lehet olyan narratív visszajelzésekre is, amelyek érzékelhetőbbé teszik a fejlődést a kapcsolódás, az együttműködés és az önszabályozás területén. Ebben az értelemben a platform pedagógiai értéke nem pusztán a gyorsaságban, hanem a visszajelzések minőségének tudatos alakításában rejlik.

A kvalitatív eredmények értelmezését ugyanakkor korlátozza a rövid válaszokból fakadó alacsonyabb részletezettség és a kis elemszám. Ezért a feltárt témák nem általános mintázatként, hanem a válaszadó szülők lokális percepcióiként kezelhetők. Mindezzel együtt a kvalitatív és kvantitatív adatok összhangja arra utal, hogy a platformot a résztvevők elsősorban a tájékozottság, a kapcsolattartás és a követhetőség szempontjából értékelték kedvezően.

Eredmények

A vizsgált eset leíró adatai és a szülői percepciók alapján a ClassDojo olyan digitális társadalmi térként értelmezhető, amelyben a láthatóság és a visszajelzési rutinok fegyelmező és támogató funkciókat egyaránt hordoznak. Ugyanakkor a közösen kialakított szabályok, a jóvátételi szemlélet alkalmazása és a rendszeres visszacsatolási ciklusok alapján a használat nem kizárólag ellenőrzésként, hanem pedagógiai támogatást is hordozó gyakorlatként írható le. Ebben az értelmezési keretben a láthatóság nem pusztán kontrollként, hanem visszajelzési infrastruktúraként is értelmezhető.

A gamifikáció értelmezése során a vizsgált eset arra utal, hogy a platform használata mértéktartó, célhoz kötött pedagógiai keretben jelent meg. A pontozás elsődlegesen külső visszacsatolási formaként ragadható meg, ugyanakkor a hozzá kapcsolódó pedagógiai gyakorlatban nem kizárólag külső szabályozási funkciót töltött be. A szóbeli visszajelzésekre épülő kezdeti időszak, valamint a szabályok közös kialakítása arra utal, hogy a jutalmazási rendszer beágyazása tudatos pedagógiai megfontolások mentén történt. A negatív pontokhoz kapcsolódó jóvátételi lehetőség a vizsgált gyakorlatban nem végleges címkézésként, hanem javítást lehetővé tevő visszajelzési formaként jelent meg.

Mindez különösen az óvoda–iskola átmenet kontextusában értelmezhető, ahol a kiszámítható rutinok, a világos szabályok és a rendszeres visszajelzés pedagógiai jelentősége hangsúlyos. A vizsgált gyakorlat alapján a platform az osztályterem és az otthoni környezet közötti kapcsolattartás egyik eszközeként is leírható, ugyanakkor ennek hatása elsősorban a válaszadó szülők észlelései alapján ragadható meg.

Elméleti szempontból a vizsgált eset részben árnyalja a digitális fegyelmezésről és datafikációról szóló kritikai megközelítéseket (pl. Manolev, Sullivan, & Slee, 2019; Lupton & Williamson, 2017). Míg ezek a megközelítések elsősorban a megfigyelés kontrolláló jellegét emelik ki, a jelen eset arra utal, hogy a platform pedagógiai jelentése erősen függ a helyi implementációtól. A részvétel, a jóvátételi lehetőségek és az adatkezeléshez kapcsolódó pedagógiai döntések együttesen alakították a használat konkrét jelentését. Ebben az értelemben a digitális tér nem semleges háttérként, hanem szabályokból, gyakorlatokból és visszajelzési rutinokból felépülő pedagógiai konfigurációként értelmezhető.

Következtetések

A vizsgált eset alapján a ClassDojo az alsó tagozatban olyan digitális pedagógiai eszközként írható le, amelyben fegyelmező és támogató funkciók egyaránt megjelenhetnek. A válaszadó szülők percepciói alapján a platform különösen a kommunikáció és a visszajelzési folyamatok szempontjából mutatkozott kedvezően értékeltnak. A vizsgált eset arra is utal, hogy a platform pedagógiai jelentése nem önmagában a technológiából következik, hanem erősen függ a helyi pedagógiai beállítástól és használati módtól. Az itt bemutatott implementációban a késleltetett pontozás, a tanulói részvétellel formált szabályrendszer és a jóvátételi szemlélet együttesen olyan keretet alkotott, amelyben a platform nem kizárólag ellenőrzési funkcióval bírt. A szülői adatok alapján a kommunikáció a rendszer egyik legkedvezőbben megítélt dimenziója volt, míg a fejlődéskövetés megítélése differenciáltabb képet mutatott. A jelen eredmények ugyanakkor lokális, esetspecifikus megállapításokként értelmezhetők, ezért elsősorban arra világítanak rá, hogy a platform ebben a kontextusban a kommunikációhoz és egyes pedagógiai visszajelzési törekvésekhez kapcsolódott kedvezően.

Gyakorlati implikációk

A gamifikáció mértékét érdemes kezdetben alacsonyan tartani, és a negatív jelzéseket következetesen jóvátételi útvonalba ágyazni. A szülői partnerség minőségének fenntartását a vizsgált eset alapján az támogathatja, ha a kommunikációs csatorna kétirányú, a visszajelzési lehetőségek előre jelzettek, és az érzékenyebb témák a digitális térben adott rövid jelzés után személyes vagy telefonos egyeztetésben folytatódnak.

Korlátok és további kutatás

A kutatás eredményeinek értelmezésekor elengedhetetlen figyelembe venni a vizsgálat korlátait. Az eredmények egy helyi, specifikus kontextusra (egy konkrét osztályra) vonatkoznak, így általánosításuk nem lehetséges. Kiemelt korlátozó tényező a tanár-kutató szerepből fakadó lehetséges torzítás: mivel a szülők saját gyermekük tanítójának munkájára és az általa bevezetett rendszerre reflektáltak, nem zárható ki a pozitív válaszadási torzítás jelenléte. Bár az akciókutatás és az esettanulmány keretei között a 21 fős minta elfogadhatónak tekinthető, a jövőbeli kutatásokban célszerű lenne olyan adatfelvételi megoldásokat alkalmazni, amelyek tovább mérsékelhetik a pedagógus személyéhez kötődő megfelelési torzítást. Ennek egyik lehetséges módja a teljes anonimitást biztosító online kérdőívhasználat, valamint az adatfelvétel pedagógustól független, harmadik fél által történő lebonyolítása. Szintén fontos hangsúlyozni, hogy az osztálytermi szociális folyamatokat (pl. tanulói motiváció, osztálylégkör) jelen vizsgálat nem közvetlen, egzakt pedagógiai-

pszichológiai mérőeszközökkel vizsgálta, hanem a szülők szubjektív, gyermekeik elbeszélésein alapuló percepcióin keresztül. Bár a 21 fős válaszadói arány (75%) az esettanulmány keretein belül megfelelő, a kimaradó szülők véleményének hiánya – akiknél esetleg másmilyen a szülő-iskola kapcsolat dinamikája – tovább árnyalhatná a képet. A kutatás egyetlen osztály két tanévének esettapasztalataira épül, kis mintával ($N = 21$) és önbevallásos, önkéntes részvétellel; a Likert-tételek heterogének, validált alskálák nélkül, ezért összevont megbízhatósági mutató nem értelmezhető. Nem állt rendelkezésre kontrollcsoport, és a tanulási kimenetek (például olvasás, számolás) mérése nem képezte a vizsgálat tárgyát. Tovább lépésként indokolt a skálázás finomítása (többtételes alskálák a motiváció, a kommunikációs elégedettség és a szociális-érzelmi fejlődés észlelt támogatása területén), a megbízhatósági és érvényességi vizsgálatok elvégzése, valamint a trianguláció – a szülői percepciók tanári és tanulói nézőponttal, illetve objektív tanulási és fegyelmi mutatókkal történő összekapcsolása. Idősoros mintavétellel a bevezetés előtti–utáni változás, illetve a trimeszteres trendek megragadhatók, s ez közelebb vihet a hatásmechanizmusok megértéséhez. Mindez nemcsak a ClassDojo pedagógiai alkalmazásának tudatosítását segíti, hanem tágabban az alsó tagozatos digitális visszajelzési ökoszisztéma minőségfejlesztéséhez is hozzájárul.

Összefoglalás

A tanulmány alapján a ClassDojo az alsó tagozatban olyan digitális pedagógiai közegként írható le, amelyben a fegyelmező és támogató funkciók egyaránt megjelenhetnek. A válaszadó szülők percepciói szerint a platform különösen a kommunikáció és a visszajelzések átláthatósága szempontjából mutatkozott kedvezően értékeltnek. A vizsgált eset arra utal, hogy a platform pedagógiai jelentése nagymértékben függ a helyi implementáció módjától, különösen a szabályalkotás, a visszajelzési gyakorlat és a jóvátételi lehetőségek kialakításától. Az eredmények ugyanakkor lokális, esetspecifikus jellegűek, ezért elsősorban a digitális platformok pedagógiai használatának kontextusfüggő értelmezéséhez járulnak hozzá.

Irodalom

- Collie, R. J. (2021). COVID-19 and teachers' somatic burden, stress, and emotional exhaustion: Examining the role of principal leadership and workplace buoyancy. *AERA Open*, 7(1), 1–15. <https://doi.org/10.1177/2332858420986187>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* Guilford Press.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. E. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>

- Foucault, M. (1990). *Felügyelet és büntetés: A börtön története*. Gondolat.
- Hartong, S., & Manolev, J. (2023). The construction of (good) parents (as professionals) in/through learning platforms. *Tertium Comparationis*, 29(1), 93–116. <https://doi.org/10.31244/tc.2023.01.05>
- Hope, A. (2016). Biopower and school surveillance technologies 2.0. *British Journal of Sociology of Education*, 37(7), 885–904. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.1001060>
- Jarke, J., & Breiter, A. (2019). Editorial: The datafication of education. *Learning, Media and Technology*, 44(1), 1–6. <https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1573833>
- Kervin, L., Danby, S., & Mantei, J. (2019). A cautionary tale: Digital resources in literacy classrooms. *Learning, Media and Technology*, 44(4), 443–456. <https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1620769>
- Kitchin, R., & Dodge, M. (2011). *Code/Space: Software and everyday life*. MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262042482.001.0001>
- Knopf, H. T., & Swick, K. J. (2008). Using our understanding of families to strengthen family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 35(5), 419–427. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0198-z>
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Blackwell.
- Lewis, R., Romi, S., Katz, Y. J., & Qui, X. (2008). Students' reaction to classroom discipline in Australia, Israel and China. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 715–724. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.05.003>
- Livingstone, S., & Third, A. (2017). Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. *New Media & Society*, 19(5), 657–670. <https://doi.org/10.1177/1461444816686318>
- Lupton, D., & Williamson, B. (2017). The datafied child: The dataveillance of children and implications for their rights. *New Media & Society*, 19(5), 780–794. <https://doi.org/10.1177/1461444816686328>
- Manolev, J., Sullivan, A., & Slee, R. (2019). The datafication of discipline: ClassDojo, surveillance and a performative classroom culture. *Learning, Media and Technology*, 44(1), 36–51. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1558237>
- Rogers, E. M. (2015). *Diffusion of innovations* (5th ed.). Simon and Schuster. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.81064-8>
- Selwyn, N. (2016). *Education and Technology: Key issues and debates* (2nd ed.). Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781474235952>
- Selwyn, N. (2018). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35(2), 245–259. <https://doi.org/10.1080/02796015.2006.12087989>

- Thompson, B. C., Mazer, J. P., & Flood Grady, E. (2015). The changing nature of parent–teacher communication: Mode selection in the smartphone era. *Communication Education*, 64(2), 187–207. <https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1014382>
- Thornberg, R. (2010). School children’s reasoning about school rules. *Research Papers in Education*, 25(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/02671520701651029>
- Williamson, B. (2017). *Big data in education: The digital future of learning, policy and practice*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781529714920>
- Williamson, B., & Hogan, A. (2020). Commercialisation and privatisation in/of education. *Educational Philosophy and Theory*, 52(2), 129–130.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203839010>
- ClassDojo (2024). *About ClassDojo*. [https://www.classdojo.com/about/\(2025.10.30.\)](https://www.classdojo.com/about/(2025.10.30.))

Space and power in school: ClassDojo as a digital social space – discipline, visibility, and parental engagement in twenty-first-century lower primary education

In twenty-first-century education, “social space” is no longer confined to the physical classroom: digital platforms—including ClassDojo—create new arenas of interaction that reconfigure pedagogical practices and power relations. During the early primary years, as they transit from preschool to primary school, students must adapt to new rules, norms, and assessment frameworks; here, ClassDojo plays a dual role. On the one hand, it renders student behaviour and performance visible and trackable; on the other, it strengthens parent–school communication and partnership. Through continuous documentation and feedback, the platform increases student visibility and can restructure classroom roles, which may entail both support and disciplinary control (Manolev, Sullivan, & Slee, 2019; Lupton & Williamson, 2017). The spread of educational technology is often justified by increased efficiency and reduced administrative burdens (Selwyn, 2018; Jarke & Breiter, 2019; Collie, 2021), yet it also gives rise to dilemmas around data governance and the exercise of power (Manolev, Sullivan, & Slee, 2019). This study examines how, in the lower primary grades, ClassDojo operates simultaneously as a disciplinary/monitoring mechanism and a community-building tool, and how it reorders the teacher–student–parent network in the digital age.

Keywords:

educational technology, digital learning environments, home–school relations, primary education, classroom management