

4. SZEKCIÓ – ÍRÁS-OLVASÁS A 21. SZÁZADBAN

Jakab György

Írás és olvasás a digitális kultúrában

– amit a TÁMOP 3.1.1 kutatási eredményei (is) üzennek –

Sietek.
Nem érek rá leckét írni,
kivinni a szemetet, kitakarítani.
Be kell majszolnom az egész világot,
mint egy paradicsomot,
mielőtt megöregszem,
mielőtt meghalok.

(Ingrid Sjöstrand: Sietek)

BEVEZETÉS

Az ezredforduló után látványosan tovább erősödött a média szerepe a felnövekvő nemzedékek szocializációjában. Ebben a tekintetben új fejlemény, hogy míg korábban a televízió, illetve a video volt a „médiafogyasztás- és termelés” centrumában, addig manapság már a számítógép, a hálózati kultúra a meghatározó. Mindez alapvetően új helyzetet eredményezett mind a fiatalok identitás szerveződésében, mind pedig a társadalmi normák működésében, ami szorosan összefügg az iskolarendszer társadalmi helyzetének megváltozásával is. Miről is van szó?

Ma már közvetlenül is tapasztalhatjuk a neodurkheimiánus kultúrszociológiai iskola korábbi tudományos állításait, mely szerint nemcsak az információátadásban, hanem a társadalmi normák és értékek létrejöttében és szerveződésében is alapvető paradigma-váltás történik napjainkban. Császi Lajos írja: „...a tradicionális társadalmakban az értékek nyilvános konstrukcióját elsősorban a vallás, míg a felvilágosodás után az iskola közvetítésével a modern tudomány, művészetek és a filozófia, a késő modernitás korában pedig főleg a média és a populáris kultúra rítusai látják el”.¹

Ez egyrészt azt jelenti, hogy egyre tarthatatlanabb az a hagyományos pedagógiai felfogás, amely a média világát, illetve a digitális kultúrát jobb esetben közvetítő eszköznek tekinti – amelyen keresztül az információk és társadalmi minták áramlanak –, rosszabb esetben pedig az iskola értékvilágával szemben álló populáris kultúrának. A média világa

1 Császi Lajos (2002): A média rítusai. Osiris Kiadó, Budapest, p. 16.

mára már a globális társadalmi kommunikáció alapjává vált, amely meghatározza (döntően befolyásolja) mind az értékrendet, mind pedig a közösségek és az egyének identitását. Ezt a felismerést a következőképpen fogalmazta meg az Európai Bizottság, a *Közösség audiovizuális politikájának alapelveiről és irányelveiről a digitális korban* (1999) című állásfoglalásában: „...az audiovizuális média alapvető szerepet játszik a társadalom értékeinek kialakulásában és terjedésében. Ez nem csupán annak a következménye, hogy a média nagymértékben befolyásolja, hogy a világ milyen jellegű tényeivel és képeivel találkozunk. Emellett ugyanis a média olyan politikai, társadalmi, etnikai, földrajzi, pszichológiai és egyéb fogalmakkal és kategóriákkal is szolgál, amelyek révén értelmet nyernek a világ tényei és képei. Ilyenformán a média nem csupán ahhoz járul hozzá, amit látunk a világ dolgaiból, hanem azt is befolyásolja, hogy miként lássuk a világot... A média meghatározó módon alakítja (és nem csak informálja) azokat a fogalmakat, hiedelmeket, továbbá a vizuális, szimbolikus és beszélt nyelveket, amelyeket az emberek a körülöttük lévő világ megértése és értelmezése során használnak. Ilyenformán a média befolyása kiterjed arra is, hogy mit gondolunk arról, hogy saját magunk kik vagyunk, vagy, hogy hová tartozónak (vagy nem tartozónak) véljük magunkat a világon: más szóval, a média kulcsszerepet játszik kulturális identitásunk létrejötte folyamatában”.²

A digitális kultúra térhódításával foglalkozó kultúrakutatók a korábbiakban többnyire a paradigmaváltás intézményi következményeit vizsgálták, jelesül azt, hogy milyen hatással lesznek ezek a változások a társadalmi kommunikációra, illetve közvetlenül az iskolarendszere. A szélsőségesebb megközelítések többnyire Ivan Illichez kapcsolódtak, aki 1971-ben írt könyvében (*A társadalom iskolátlanítása*) egyenesen az iskolarendszer megszüntetését javasolja, mivel az iskolát a szociális egyenlőtlenségek konzerválójának, illetve a mindenkori hatalom eszközének tekintette. Szerinte az iskolai oktatással az általános műveltség nem érhető el, ezért nem iskolákat, hanem mindenki számára hozzáférhető tanulási lehetőségeket kell teremteni. Ebben az értelemben a digitális kultúra által megteremtett tanulási környezetek és tudásátadási formák (távoktatás, hálózati tanulás stb.) sok tekintetben az Illich által jóval korábban megfogalmazott szemléletet – „a tudásátadás társadalmosítását” – igazolhatják. A józanabb és reálisabb megközelítések természetesen nem az iskolai oktatás megszűnését vizionálják a digitális kultúra terjedésével párhuzamosan, inkább csak a társadalmi kommunikáció átrendeződését, a releváns tudás fogalmának és közvetítőrendszereinek átalakulását.³

A lehetséges intézményi átrendeződések vizsgálatánál azonban ma már jóval izgalmasabbnak tűnik annak kutatása, hogy „milyen szerepet játszik a digitális kultúra a felnövekvő nemzedékek szocializációjában és világszemléletében?”, hogy „milyen sajátosságai vannak a digitális kultúrában szocializálódott nemzedékeknek?”. A korábbi ilyen jellegű vizsgálatok többnyire még a médiafogyasztás jellegére vonatkoztak – „milyen típusú médiaszövegekkel találkoznak a diákok” –, és nagyjából mértékét mutatókat mértek: „mennyi időt

² <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1999:0657:FIN:EN:PDF>

³ Bővebben: Pintér Róber (szerk., 2007): *Az információs társadalom. Az elmélettől a politikai gyakorlatig. Gondolat – Új Mandátum, Budapest.*; Komenczi Bertalan (2009): *Elektronikus tanulási környezetek. Gondolat Kiadó, Budapest.*

töltöttek a különböző médiaszövegek társaságában?”. A kvalitatív(abb) megközelítések elterjedéséhez egyrészt az a korábban már idézett felismerés kellett, hogy a digitális kultúra a társadalmi kommunikáció meghatározó részévé vált, illetve legalább ennyire fontos szempont az is, hogy egyre növekszik azon generációk száma, amelyek már teljes mértékben a digitális kultúrában szocializálódtak, amelyeknek már természetes közege a digitális kultúra. Ebből következően az utóbbi időben Magyarországon is megszorodtak a média, illetve a digitális kultúra szocializációs hatásaira irányuló kutatások,⁴ amelyek szerves folytatásának tekintettük saját kutatásainkat is.

AZ OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZETBEN FOLYTATOTT KUTATÁS JELLEMZŐI

Az Oktatókutatató és Fejlesztő Intézetben a TÁMOP 3.1.1 projekt 6.4.2 elemi projektjének keretében „*Identitás és szociális kompetenciák a 10 és 18 év közötti magyar fiatalok számítógépes játék használati gyakorlataiban*” címmel végeztünk felmérést általános és középiskolás diákok körében.⁵ A vizsgálat során az alábbi kérdésekre kerestük a választ:

1. A számítógépes játékok mely főbb típusai jelennek meg a magyar fiatalok médiahasználati gyakorlataiban?
2. Mi a jelentősége a számítógépes játékok használati gyakorlatainak a magyar fiatalok mindennapi életében?
3. Hogyan járulnak hozzá a számítógépes játékok mint identitásforrások a fiatalok személyes identitásának konstrukciójához?
4. Milyen elképzelések, vélemények léteznek arra nézve, hogy mi az összefüggés a számítógépes játékok használati gyakorlatai és a fiatalok szociális kompetenciái között?
5. Hogyan tárgyalják meg a családtagok a számítógépes játékok használatával összefüggő dolgokat, és a családon belüli szerepek és viszonyok hogyan befolyásolják a kommunikációt, illetve a játékhasználati gyakorlatait?
6. Milyen összefüggések vannak a számítógépes játékok használati gyakorlatai és a felhasználók szociokulturális háttere között?

4 A legismertebb ilyen kutatást Fehér Péter és Hornyák Judit végezte 2010-ben „A netgeneráció jellemzői Magyarországon” címmel. http://techline.hu/it/2010/7/22/20100721_netgeneracio; http://techline.hu/it/2010/7/6/20100705_netgeneracio_2

5 A kutatásban Malinák Judit, Miavecz Jenő és Jakab György vett részt, illetve konzultánsként Dr. Csákvári József. A kutatás egy pécsi, egy szegedi és két budapesti általános és középiskolában folyt. A felmérés az előkészületeket, az adatfelvételt és -feldolgozást is beleértve 2010. november 1-jétől 2011. június 30-ig tartott. Az értékelhető kérdőívek száma összesen 450 darab volt, 33 diákkal készült interjú, illetve 9 mélyinterjú készült pedagógusokkal, akik egyben szülők is. Azonban számos lényeges adatot, információt szereztünk a témáról más pedagógusokkal, továbbá szülőkkel és diákokkal folytatott strukturálatlan beszélgetések során, illetve az informatika órák közti szünetekben a diákok, pedagógusok körében folytatott terepmunkák alkalmával.

7. Hogyan változnak a számítógépes játékok használati gyakorlatai az életkor függvényében?

A szocializációs hatások vizsgálatakor elsősorban azért esett a választásunk a számítógépes játékokra, mert azok – elsősorban a stratégiai építőjátékok, illetve a szimulációs játékok (pl. The Sims) – sajátos komplex szociális teret képeznek, amelyek alkalmasak a valóságos társadalmi térrel való összehasonlításra, az értékrendek, normák és identitások vizsgálatára.⁶

A digitális játékok világa tehát – mint sajátos komplex társadalmi tér, mint a pszichológiában használatos ún. „Világ játék” – alkalmasnak bizonyult a diákok szociális terének leképezésére, értelmezésére. Mivel a felmérés egészének ismertetésére itt most nincs lehetőség, ezért a konferencia témájához kapcsolódva a továbbiakban csak azokat az elemeket emeljük ki, amelyek a digitális kultúrában szocializálódó diákok szövegértésének, illetve szövegalkotásának sajátosságaira vonatkoznak.

ÍRÁS-OLVASÁS A 21. SZÁZADI DIGITÁLIS KULTÚRÁBAN

A digitális kultúrán szocializálódott emberek sajátos gondolkodásmódjának bemutatásához érdemes felhasználni Don Tapscott és Marc Prensky sokat vitatott – ám sok szempontból termékeny – metaforapárját, a „digitális bennszülöttek” és „digitális bevándorlók” kifejezőpárt. Ezek a megfogalmazások arra a különbségre utalnak, amelyek a digitális kultúra terén – az eredeti megfogalmazás szerint – a fiatalok (diákok) és az idősebbek (tanárok) között mutatkoznak. A „digitális bennszülöttek” ebben a beállításban a diákok, akik anyanyelvi szinten beszélnek a digitális nyelvet, a „digitális bevándorlók” pedig a tanárok, akik nem a digitális világban nőttek fel, akik legfeljebb utólag próbálják megtanulni ezt a nyelvet. A metafora látványosan világít rá a két világ különbségére. Az ezredforduló után szocializálódó tanulók már együtt nőttek fel az új technológiák használatával: számítógéppel, videojátékokkal, digitális zenelejátszókkal, digitális kamerákkal, mobiltelefonnal, és sok minden mással. Ott vannak az interneten, közösségi oldalakon, e-mailben és sms-ben kommunikálnak és mindez életük természetes részét képezi.⁷ Ami fontos az, hogy mindezek hatására alapvetően másképpen gondolkodnak, és másképpen dolgoznak fel információt, mint mi „digitális bevándorlók”, akik életük végéig megőrzik sajátos „kulturális akcentusukat”.

⁶ A játékon belül például felépíthetjük álmaink házáat, vállalkozását, városát. Az avatárunk vagy a karakterünk persze nem lesz pont olyan, amilyennek szeretnénk, de nagyon sok lehetőség áll a rendelkezésünkre, hogy testre szabjuk a kinézetét, sőt belső tulajdonságait is.

⁷ Bővebben lásd: Tapscott, Don (2001): Digitális gyermekkor: Az internetgeneráció felemelkedése. Kossuth Kiadó, Budapest.

Kulturális szakadék vagy generációs szakadék?

Tapasztalataink azt mutatják, hogy a digitális kultúra terén valóban létrejöhöz egyfajta szakadék a kultúrában részt vevők és kimaradók között, de ez nem jellemzően generációk közötti ellentétként jelenik meg. Az ugyanis egyértelműen kiderült, hogy a digitális kultúra terén igazán aktív diákok⁸ hozzátartozói (szülők, tanárok) többnyire maguk is gyakorlattan és természetes módon kapcsolódnak a digitális kultúrához. Az interjúkból persze leszűrhető, hogy óvatosabbak, lassabbak, kevésbé kezdeményezők, mint a fiatalok, de „nem élnek más bolygón”.

Sok tekintetben tehát a morális pánik kategóriájába lehet sorolni a Tapscott és Prensky által felvetett generációs elszakadási teóriát és iskolaválságot, miközben persze érdemes odafigyelni arra, hogy a hagyományos pedagógiai szerepek és iskolai tudásátadási formák elavulóban vannak. Úgy gondoljuk, hogy itt a legfontosabb feladat az iskola tudásátadási „technológiájának” („egy tanár egy osztályban, egy 45 perces órán harminc nagyjából passzivitásra kötelezett diákot...”) újragondolása, illetve a tanárképzés átalakítása. Fehér Péter írja a digitális kultúrában otthonosan mozgó tanárról: „Egy olyan új szellemű tanár, aki képes hozzásegíteni a tanulókat az aktív, önálló, de mégis közös ismeretszerzéshez, és folyamatos önképzéssel lépést tart az újdonságokkal, netán a saját tanulóival...”⁹

Írás és olvasás a digitális kultúrában

Kiindulópontunk az, hogy manapság nem olvasunk kevesebbet – sem mennyiségi, sem minőségi értelemben –, mint az ún. Gutenberg-galaxisban, csak egyrészt ezt monitorról tesszük, nem pedig könyvből, és ami lényegesebb, a szöveg ma már multimediálissá vált, az írás mellett egyre nagyobb szerepet kapnak az audiovizuális szövegfajták. Ugyanakkor viszont látnunk kell, hogy ezek a fejlemények alapvetően megváltoztatják a hagyományosan verbalításra épülő szövegértési és szövegalkotási módokat, magát a társadalmi kommunikációt – ami óriási felelősséget ró az iskolákra, a pedagógusokra.

Különösen izgalmasak ebből a szempontból a percepcióra vonatkozó pszichológiai vizsgálatok: milyen észlelési, érzékelési, gondolkodási változásokat eredményez az tény, ha valaki naponta több órát tölt a roppant gyors és változékony monitorkultúrában? Legalább ennyire fontosak a különböző pszichológiai¹⁰ és médiászociológiai¹¹ vizsgálatok, ame-

8 Ebben az esetben a mintavétel bizonyos mértékben torzító hatású, hiszen a kérdőívek nyomán kifejezetten azokat a diákokat választottuk ki interjúalanyunknak, akik a számítógépes játékok terén a legműveltebbeknek bizonyultak, illetve az ő szüleikkel és tanáraikkal beszélgettünk a későbbiekben.

9 Fehér... In http://techline.hu/it/2010/7/6/20100705_netgeneracio_4

10 Vajda Zsuzsanna – Kósa Éva (2005): Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

11 Buckingham, D. (2002): A gyermekkor halála után. Helikon Kiadó, Budapest.

lyek a média szocializációs hatásait vizsgálják. Szorosan ehhez tartozik az úgynevezett konnektivista pedagógiai szemlélet¹² megjelenése, amely adekvát tanulási formákat dolgoz ki a digitális kultúrában szocializálódott nemzedékek számára.

Néhány jellemző különbség...

A továbbiakban – a könnyebb átláthatóság (és a vita) érdekében – az 1. táblázatban ellentétpárok segítségével értelmezzük a digitális kultúrára jellemző szövegértési és szövegalkotási szemléletet és módokat. Jobb híján a Prensky által bevezetett fogalompart¹³ használjuk a korábban már megfogalmazott különbségtétellel: a szembeállítás nem generációs értelemben, hanem szemléleti vonatkozásban érvényes.

1. TÁBLÁZAT: A digitális kultúrára jellemző szemléletmódok – ellentétpárokkal –	
„Digitális bennszülöttek”	„Digitális bevándorlók”
Gyorsan kívánnak információt szerezni több párhuzamos multimédia-forrásból.	Kevesebb számú forrásból származó információ ellenőrzött átadását részesítik előnyben.
Türelmetlenek.	Türelmesek.
A párhuzamos információfeldolgozást és a több feladattal való egyidejű foglalkozást kedvelik.	Jobban kedvelik a lineáris információ-feldolgozást és az egyetlen (vagy csekély számú) feladatra való koncentrációt.
Szívesen dolgoznak kép, hang és videó információkkal, kevésbé tekintik fontosnak az írott szöveget.	A kép, hang és videó információkkal szemben előnyben részesítik a szöveget. Technológia-ellenesek.
Örülnek az újabb és újabb technológiáknak, „kütyüeknek”.	Félnek az újabb és újabb technológiák kihívásától.
Szívesen keresnek rá véletlenszerűen, hiperlinkek útján elérhető multimédia információra.	Lineárisan, logikusan felépített és adagokra bontott információk lépésről-lépésre történő átadására törekednek.
Kedvelik a szimultán kölcsönhatásokat, illetve a hálózati kapcsolatok létesítését számos más felhasználóval.	Azt szeretnék, ha a tanulók inkább függetlenül, mintsem másokkal hálózati kapcsolatokat fenntartva, kölcsönhatásban dolgoznának.
Legszívesebben „éppen időben”, vagyis az utolsó pillanatban tanulnak.	Szívesebben „minden eshetőségre felkészülve” tanítanak.
Az azonnali megerősítést és azonnali jutalmat kedvelik. Azt tanulják szívesebben, ami releváns, azonnal hasznosítható és szórakoztató.	Türelmesebbek, jobban elfogadják a késleltetett megerősítést és jutalmazást. A standardizált tesztekre való felkészítést szolgáló oktatást részesítik előnyben, a tantervi irányelveknek megfelelően.
Játék- és fantáziaorientáltak.	Munka- és valóságorientáltak.

12 A konnektivizmus az információs kor tanulásemélete, amely a hagyományos intézményes (iskolai) formák helyett a tanulás tanulóközpontú, önszerveződő jellegét hangsúlyozza, másrészt pedig a digitális alapú hálózati tanulás fontosságát emeli ki. Bővebben: Komenczi... 61–87.

13 A táblázat összeállításakor Bessenyei István (2007): Tanulás és tanítás az információs társadalomban – Az eLearning 2.0 és a konnektivizmus című tanulmányára támaszkodtam. In: Pintér R. (szerk.) Az információs társadalom: Az elméletől a politikai gyakorlatig. Gondolat – Új Mandátum, Budapest, pp. 201–211.

Az 1. táblázatból¹⁴ jól látható, hogy két egymástól nagymértékben különböző világ áll egymással szemben. Már ebből a tömör szembeállításból is jól kivehető, hogy a digitális kultúrában otthonosan mozgó felhasználók számára – akik a számítógépek és a játékok sajátosan inger-gazdag, szórakoztató környezetében nőttek fel – a hagyományos tömegiskolai gyakorlat nehezen követhető, rossz hatékonyságú és végső soron unalmas (motivációhiányos). Ugyanakkor azt is érzik, hogy számtalan olyan készséggel és tudással rendelkeznek, amelyeket ez az iskolarendszer egyáltalán nem értékel.

Úgy gondolom, hogy egyre több teendőnk van (lesz) ezen a téren.

14 Az előadás fókuszában a táblázat értelmezése és elemzése állt, illetve az előadás utáni vitában, beszélgetésben a táblázat állításaira vonatkozó személyes példák és ellenpéldák kerültek sorra. A leírt változatban inkább a táblázat háttérének bemutatására törekedtem.