

Holczer Márton

A multimédia kihívása – kultúrpedagógiai szemmel

Wolfgang Zacharias (szerk.): *„Interaktívan – a lehetőségek labirintusában”*

1995-től 1997-ig – három egymást követő évben – Münchenben rendezték meg az „Interaktív” elnevezésű művészet-, kultúr- és médiapedagógiai konferenciasorozatot. Az előadások anyagából Wolfgang Zacharias *„Interaktívan – a lehetőségek labirintusában”* címmel figyelemreméltó könyvet szerkesztett¹.

A mintegy félszáz előadás nyilvánvalóan nem alkot koherens egészet, nem lehet olyan módon ismertetni és értékelni, mint egy monográfiát. Ezzel szemben jó alkalmat nyújt arra, hogy a művészet-, kultúr- és médiapedagógiai gondolkodók megközelítéseiben közös jegyeket keressünk: hogyan fogalmazták meg az oktatási-nevelési kihívásokat 1995 és 1997 között Németországban, illetve Bajorországban?

Először „Kordiagnózisok” cím alatt a teoretikus jellegű kérdésekkel foglalkozom, majd „Multimédia és pedagógia” címmel a pedagógiai praxist érintő gyakorlati konzekvenciákra térek ki, amelyek leszűrhetők az előadások szövegéből. Az utóbbi részben sajnos nem vehetem sorra valamennyi érdekes projektet, sem a konferenciákon felmerült számtalan ötletet. Néhányra közülük példaként fogok hivatkozni, de lényegében önkényesen emelem ki és rendezem össze a vezérmotívumokat.

Kordiagnózisok

A problémafelvetést – leegyszerűsítve – az információs társadalom kihívásának nevezhetnénk, az előadók azonban – a vitát elkerülendő – ritkán használtak összetársadalmi megjelöléseket², mondandójukat inkább az alábbi – a társadalmi lét új jellemvonásait és az egyéni tapasztalatokat jelző – kulcsszavakra építették mondandójukat: *interaktivitás, multimédia-korszak, digitális világ, elektronikus világ, kibertér, életvilág*. Zacharias igyekezett elkerülni egy másik vitát, a techno-optimisták és a kultúr-pesszimisták vetélkedését is. Nézete szerint olyan keveset tudunk, hogy fölösleges a vita, bár látszólag jó érveket találhatunk mindkét oldalon. A lélegzetelállító fejlődési ütemről a gazdaság és a politika nyomása alatt nem mondhatunk le, hiába lassú a megismerő-képességünk. A tetteket sem halaszthatjuk el – ha nincs is jól kidolgozott elméle-

¹ Zacharias, Wolfgang (szerk.): *Interaktiv – Im Labyrinth der Möglichkeiten. Die Multimedia-Herausforderung – kulturpädagogisch*. Topprint, Remscheid, 1997

² Zacharias bevezetőjében felsorolja az alábbi – részben egymással versengő, részben egymást kiegészítő – megjelöléseket: információs társadalom, kockázati társadalom, élménytársadalom, globális telepólisz, „a kibertér profécijája”.

ti alapunk, gyakorlati lépéseket kell tennünk. Hozzátenném, hogy a konferenciákon jónéhány példamutató rendezvény és projekt rövid leírása és értékelése hangzott el, amelyek valószínűleg örömmel töltötték el a szerkesztő szívét.

Szükségese nek látom Zacharias bevezetőjének kissé részletesebb taglalását, hiszen az már az előadások ismeretében, a teoretikusabb jellegű kordiagnózisok és a gyakorlatban kivitelezett programok összevetése alapján íródott, és jól mutatja a szerzők szemléletmódjainak közös metszetét. A nevelés célja Zacharias felfogásában a „sikerese élet”³. Max Fuchs szerint ez az „inkább jobban élni, mintsem sokat birtokolni” elvet jelenti. Képesnek kell lennünk saját életmódunk tudatosabb kialakítására. Az embernek tudnia kell életéhez saját forgatókönyvet írni, miközben a jövő előre meghatározhatatlan. A gyermekek és a fiatalok különféle társadalmi tevékenységek részeként építhetik fel önmagukat, így válhatnak a lehetőségek zsonglőrjeivé, csak hogy ezt sehol sem tanulják rendszerezett formában.

Mindeközben nem szabad elfeledkezni valamiről: ma a gyermekek játék-világai egyben médiavilágok is, a gyermekkor „médiagyermekkor”, az ifjúság „médiainfjúság”, azaz „médiagenerációk” cseperednek fel. Ennek a trendnek naivitás ellenállni. Így a sikeres élet ma egyre nagyobb részben interpretálható a multimédiához kapcsolódó sikeres viszonyként. A virtuális világ is valóság, hiszen valóságos átélést kínál. Sőt: mivel ezek a médiumok nemcsak egy kontextusra vagy témára korlátozódnak, a széttervezett életvilág összetartó erejét kínálhatják és kínálják is (szemben a szülőkhöz, az iskolához és a szabadidős tevékenységekhez fűződő viszonyal). Ugyanakkor határvonalat kell húznunk a „kibertér” és a „valóság” között. Összefoglalva: meg kell tanulnunk többféle „valóságot” elfogadni, és meg kell találnunk ezek között a határokat és az egyensúlyt. Ehhez a médiakompetencia fejlesztésére van szükség, amelynek problematikája szorosban beágyazódik az oktatási rendszer, valamint az össztársadalmi és az egyéni „hogyan tovább?” kérdéskörébe is.

Zacharias számára Pestalozzi nevelési elve az ideál: az élet tanít (beleértve a médiát is). Tanulni szubjektív esztétikai élmények nélkül lehetetlen. Zacharias szerint az esztétikumot néhány periférikus tantárgy kereteibe száműző iskolai oktatásban új egyensúlyra van szükség.

Számomra úgy tűnik, hogy Zacharias a bevezetőjében a szocializáció fogalmához erősen közelítő oktatás- vagy képzés-fogalmat (Bildung) használt, amellyel felmutathatta, hogy a legújabb médiumok konkurenciát jelentenek az iskolai oktató-nevelő tevékenységeknek. Erre a problémára a kizárás logikája nem megoldás. A mai multimédia sokkal több motivációt tud kelteni, mint az iskola; ezt meg kell tanulniuk a pedagógusoknak, ha nem akarnak megannyi játékrontóvá válni és nem akarnak az osztálytermekben csupa alulmotivált, nyugós gyermekkel találkozni. A pedagógia számára a kibertér professzionális kihívást jelent. Ez nem jelent esélytelen versenyt valamiféle Leviatánnal, mivel Zacharias „interaktivitás” alatt elsősorban emberi viszonylatokat ért; a tárgyak és a technikai eszközök csak közvetítő szerepet játszanak, így minden új médium egyben új oktatási és nevelési eszköz is a pedagógusok kezében.

A teoretikus kordiagnózisok közül a kötetben szereplő szerzők előfeltevéseinek „fősodrat” leginkább a már említett Max Fuchs képviseli, aki az előbb taglaltakhoz

³ Gondosan kifejtett nevelésméleti vitáknak nem adott helyet a kötet, viszont Zacharias vázlata segít megérteni, hogy mit miért emelek ki a kötet egészéből.

képest explicitebb módon fogalmazta meg, hogy közvetítő eszköz, azaz médium nélkül nincs emberi tudás. Konstruktivista álláspontja – a médiumokkal való „bánni tudás” elve – szintén Zacharias gondolataival állítható párhuzamba.

A médiumok egyoldalú befolyásoló erejét a teoretikusok elutasították. A Jacques Lacan nyomdokain haladó Karl-Josef Pazzini hangsúlyozta, hogy a médiumok nem foglalnak magukba mindent, és a képkockákat a szubjektum fogja össze, miközben a képek hatnak és szabóként szabják ki a „hozott anyagból” a szubjektumot. E miatt a tulajdonság miatt érheti a médiumokat az a gyakori támadás, miszerint olyan módon befolyásolnak minket, amin nem tudunk úrrá lenni. Viszont médiumok nélkül nem tudunk „máshol vagy máskor lenni”, nem tudunk üzenni, a művész pedig „csak” letétbe helyez valamit a műben, mint ahogyan egy pisztolyt húzunk fel. Ez a sajátos befolgaló–kizáró kölcsönhatás a *suture*, a varrat.

A médiumokhoz való viszonyulás tudatos fejlesztésének szükséglete jelentette a konklúziót Klaus-Ove Kahrman számára is, csak hogy ő egészen máshonnan indult el. Agykutatókra és a beszédzavarokkal küzdő fiatalok növekvő számára hivatkozva a limbikus rendszer és ezzel együtt a nyelvi kultúra meggyengüléséről írt. További problémaként vetette fel, hogy a világ „zajos”: akusztikai és képi csábítások dömpingje tesz „nem-látóvá” bennünket. Nincs nyugalom, a zenefolyam elől még egy szaunában sem menekülhetünk el. Következésképpen egyre erősebb hatásokra van szükség ahhoz, hogy egy-egy inger valóságosnak tekintsünk⁴. Ez az ingerdömping aláássa valóság-érzékelésünket és problematikusá teszi a fontos és a nem fontos dolgok megkülönböztetését.

Dieter Baacke szerint viszont az ifjúság kifejezőkincse nem rosszabb, mint az előző generációké, sőt: az új tapasztalatok megnevezésére tett kísérleteik még az ódon szövegű politikusok, talk-show műsorvezetők beszédét is megtermékenyíti. A fiataloknak a klipek világában szükségük is van a gyors dekódolásra. Baacke ugyanakkor kulturális válságról beszél, amit a posztmodern pluralizmusban érlelt cinizmusban, közönyben és iróniában, ill. a brikolázsokba gyúrt magatartásformákban vél felfedezni. Végkövetkeztetése szerint a kultúrpolitika nem maradhat meg a verbális érveknél és nem szoríthatja háttérbe az esztétikailag nevelő tárgyakat.

Ezzel egy bizonyos – az egész kötet szempontjából meghatározó fontosságú – ponton Baacke csatlakozott Fuchs és Zacharias nézeteihez (miközben olyan kérdést feszegetett, amelyet a többiek nem érintettek). A könyvben ugyanis számtalanszor találkozhatunk az esztétikai-művészeti képzés előretörésének igényével. Fuchs abban látja ennek a jelentőségét, hogy még a politika is átesztétizálódik: a technokrácia lepleként „szimbolikus politikát” tapasztalhatunk. A valódi közéletiség, a valódi érdekérvényesítés hiányzik. Szerinte szemiotikai háború zajlik, amelyben a gazdasági érvelés áll győzelemre, de ez a politikai diskurzus vereségét jelenti (itt nyilvánvalóan nem a pártpolitika PR-fogásainak, hanem a közéletiségnek a vereségére gondol).

Az esztétikai nevelés igényének megemlékezésével szeretnék rátérni a pedagógiai gyakorlatot érintő kérdésekre és konzekvenciákra.

⁴ Kahrman, Klaus-Ove: Authentisches und Nicht-Authentisches Erleben. In.: Zacharias: I.m., 62.p. Kahrman a müncheni Racionális Pszichológiai Társaság (Gesellschaft für rationale Psychologie) 30 éve folyó kutatásainak az eredményeire hivatkozik.

Multimédia és pedagógia

A média- és kultúrpedagógusok az *esztétikai-művészeti nevelés erősítésének igényét* hangsúlyozták talán a legtöbbször. Az emocionális és a kognitív megértés csak teoretikus-analitikus megközelítéssel választható szét. Az oktatás esztétikai dimenzióját egyrészt azért kell erősíteni, mert a multimédia konkurenciájának korszakában meg kell ragadni a gyermekek figyelmét. Ebben a dimenzióban az esztétikai képzés tehát a *motivációs verseny* eszközeként fogható fel. Másrészt az *egészséges valóságérzékelés* érdekében az esztétikai és az analitikus-logikai tanulási formák között egyensúlyra van szükség. Az esztétikai megismerés autentikus átélést jelent. Amennyiben ez sokféle, hozzásegít ahhoz, hogy a valóságokat meg tudjuk különböztetni; ugyanis többféle valóság van, nem csupán a virtuális világgal szembenálló valóság. A valóságok közötti transzformációk (egy ház lefestése, egy könyv megfilmesítése stb.), vagyis az alkotó tevékenységek segítenek a valóságok különbségeinek tudatosulásában. Ez a tapasztalatok ökológiája. A „helyiértékeket” tehát aktív viszony révén találhatjuk meg, ezért van szükség esztétikai orientációjú multimédia-didaktikára az általánosabb képzésben is.

E didaktika alapelvei:

- a szándékok nem szűkülhetnek le egyetlen helyre vagy területre (a számítógépes hálózatok korában nem az informatika oktatása az egyetlen szükséges lépés);
- olyan tartalmakat (ismereteket, képességeket, jártasságokat és készségeket) kell átadni, amelyek megmutatják a régi és az új médiumok logikáját és sokrétűségét;
- a felfedezés metodikájának, a játékosan kreatív tanulásnak terjednie kell, ugyanis a kíváncsiság, az élmények és az innovációk ideális esetben önmotivációt gerjesztenek;
- mind a régi, mind az új médiumoknak rendelkezésre kell állniuk az oktatás helyszínein.

Az alapelvek közé tartozik a *sokféle tapasztalat és az alkotó tevékenységek* fontossága. Sok mindent kell látni, tapintani, érezni: a lila tehén még 3D verzióban sem vezet félre senkit, aki ismeri a szerves anyagokból álló „illatos verziót”. Találkozni kell materiális, nem közvetített tárgyakkal, hogy az új deficiteket ellensúlyozzuk. Persze a valóság és a látszat közötti határ megvonása az emberek közötti viselkedési normák esetében igazán jelentős következményekkel járhat, amelyek akár tragikusak is lehetnek. A súlytalanság, a felelőtlenség és más magatartászavarok problémáit meg kell előzni. Erre példa az a komoly projekt, amely az akkori legnépszerűbb játék, az igen csak véres DOOM megjelenítésére vállalkozott, és a „*Breaking the Rules*” (A szabályok megszegése) nevet viselte.

Az elvileg 18 éven aluliak számára tiltott játékot minden gyermek ismerte, akit a kiszemelt iskolában megkérdeztek. A feladat az alábbi volt: állítsanak össze forgatókönyvet arra, hogy hétköznapi világunkban hogyan lehetne megvalósítani a számítógépes program világát, illetve milyen szabályokkal kellene azt játszani. A kivitele-

⁵ Bauer – Liebich – Zacharias: Spiel- und Lernwelten „Interaktiv”. Eine kulturpädagogische Annäherung. Zacharias: I.m., pp. 411–412.

zés nyáron történt, egy oktatási központ szabad területén. A gyerekek felszerelést (ártalmatlan fegyvereket, páncélokot) készítettek, a szervező tanárok stroboszkóppal, ködgéppel tették „élethűbbé” a terepet. Éjjelenként vetekedhetett egymással a kialakított három csapat. A fiúk kezdetben inkább önállóan küzdöttek, úgy, ahogy a képernyő előtt tették volna. Aztán az URH-rádiók segítségével biztosított kommunikáció és a taktika került előtérbe. Korrigálták a szabályokat. Egészeben erősödött a kommunikáció a gyerekek között, és javult a tanár-diák kapcsolat is. Ami pedig igazán fontos: a játékban eredetileg a kínzás lehetősége is benne volt, de kikerült onnan. A szabálytervezet szerint az elfogott ellenfelekre néhányszor rá lehetett volna lépni. Nem tudtak azonban megegyezni abban, hogy hányszor szabad rálépni a foglyokra, és a következményektől félve inkább mindannyian visszaléptek az ötlettől. A projekt során a fiúk egyes esetekben még a vereségtől való félelmükről is beszámoltak. A „Breaking the Rules” összességében olyan szórakoztató játék volt, amely érzékletesen tette a gyermekek számára a valóság és a számítógépes játékok közötti különbséget⁶.

Az esztétikai-művészeti képzés és az alkotás, illetve a sokféle átélési forma a kifejezőeszközökhöz és a médiumokhoz fűződő tudatosabb viszony kialakításához segíti hozzá a felnövekvő nemzedéket. Az alkotó tevékenységek egyszerre jelentenek befoglalást és határkijelölést, azaz bizalmasabb viszonyt teremtenek az eszközökkel, és távolságtartást az eszközök által közvetített világtól. Többen hangsúlyozták, hogy minden médiumra szükség van, a könyvtől a filmkészítésen át a számítógépes grafikaiig, beleértve a festők ecsetjét és a szobrászok vésőjét is.

A szerzők egyhangúan megfogalmazták azt az álláspontjukat, miszerint az iskolának nem szabad unalmas és szörnyű helyé válnia, nem engedhető meg, hogy nagy szakadék legyen a tanárok és a diákok között. Gondoljunk csak arra, hogy a World Internet Project 2002. évi felvételei szerint a digitális egyenlőtlenség ma Magyarországon generációs alapon a legsúlyosabb. A pedagógusok nem lehetnek egy ilyen generációs szakadék erősítői, azaz a *pedagógusok médiakompetenciája* kiemelten fontos ügy. Folyamatos szemléletváltásra és szakmai fejlődésre kell képesnek lenniük. Ehhez a *pedagógusok motiváltsága* jelenti az egyik kulcskérdést, amiben szintén akad tennivaló idehaza is.

A tanárok és a diákok kölcsönös meg nem értésének lebontását szolgálta az a projekt, amely behozta az iskola falai közé a tanulók számítógépes játékait⁷. A projekttől az interakciók élénkítését várták, és azt is, hogy a tanárok és a diákok kölcsönösen jobban megismerik egymást. A tanárok oldalán a játékok felfedezése valóban pozitívumként hatott: felfogták a versenyhelyzetet, jobban megtanultak a gyermekek nyelvén beszélni. A diákok a közösségi élmények hatására többet segítettek egymásnak és megváltozott az iskolával szemben kialakult attitűdjük. Az igazán kellemes meglepetést a tanárokkal készített interjúk tanúsága szerint az okozta, hogy a projekt főleg olyan diákokat

⁶ A DOOM-ra is utalva az egyik szerző, Ulrich Dietler kilóg a sorból: ő szankciókat, tiltásokat követel, mert úgy érzi, hogy a világban terjed az erőszak és ebben szerepet kell tulajdonítanunk az ilyen játékoknak is.

⁷ Wiemken, Jens: Computerspiele. Spielerische und kreative Computeranwendungen für Kinder und Jugendliche. In.: Zacharias: I.m.

motivált, akik az iskolában megkövetelt teljesítmények terén gyengébbnek számítottak. Vélhetően saját értékük növekedését észlelték, és ez ösztönzőleg hatott rájuk. A másik érdekesség az, hogy javult a fiúk és a lányok közötti kapcsolat.

Ez (de már a „Breaking the Rules” is) átvezet minket a *technika rehumanizálásának* igényéhez, ami a számítógépek esetében különösen fontos. A multimédia-didaktika előbb felvázolt elveit áttekintve már érintettük, hogy nem a technika és a technológia oktatása az elsődleges, hanem az új médiumok humánus integrálása a szociokulturális életvilágba. A számítógépben rejlő interaktivitási lehetőséget ki kell tudni használni. Az IKT – egyes példák alapján – közösségképző erőként alkalmazható az iskolában. Günther Anfang és Hans-Jürgen Palme úgynevezett *Pädware*-eket (pedagógiai szoftvereket) tesztelt. Ezek annyiban különböznek az edutainment-programoktól, hogy nem elsősorban bizonyos tantárgyak oktatására szolgálnak, hanem a fontos pro-szociális viselkedésformákat és attitűdöket (pl. az idegenekkel szembeni nyitottságot és a demokratikus öntudatot) próbálják fejleszteni.

A projektet akkor a tárgyi feltételek és a tanári kompetencia hiánya miatt kívülről jött mediapedagógusokkal és felszereléssel tudták végrehajtani. A pedagógusok és a diákok egyaránt nagyon keveset tudtak a *pädware*-ekről. Az újdonság, a számítógéppel való játék lehetősége természetesen felajzotta a diákok kíváncsiságát. A kísérlet eredménye szerint ezek a játékok – noha a látvány- és hangtechnikai színvonal tekintetében meg sem közelíthetik a kereskedelmi céllal létrehozott számítógépes játékokat – sikeresek lehetnek. Ennek az a kulcsa, hogy a *pädware* a hagyományos számítógépes játékokkal szemben közösségi élményt képes nyújtani – legalábbis a kutatók tapasztalatai alapján csak ilyen *pädware*-ek vehették fel a versenyt a komerciális konkurenciával. A sikerkritériumok tehát az alábbiak:

- könnyen elsajátítható szabályrendszer;
- a téma találkozási a gyermekek érdeklődésével;
- az unalmas, vontatott részek hiánya;
- a játék időbeli behatároltsága;
- a játék változatos dramaturgiája;
- a csoportos használat lehetősége.

A jó grafikai megoldások és a vicces, karakteres figurák jelenthetnek még további előnyt. Az ilyen játékok nemcsak a toleranciát növelhetik (mint például a más kultúrájú diákokkal – akár online kommunikáció útján – közösen végzett feladatok), hanem a két nem viszonyát is javíthatják. A vizsgálatba bevont egyik ilyen jellegű játék (*Let's talk about...*) nagyon nagy érdeklődést vívott ki és javította a lányok és a fiúk közötti kommunikációt.

Az olvasó talán elvárná az esztétikai-művészeti képzés előretörését követelő szerzőktől, hogy a tantárgyi keretek témájában is állást foglaljanak: külön esztétikai tantárgyra vagy más tantárgyi felosztásra lenne-e szükség? A kötetben ezzel a kérdéskörrel Henning Freiberg foglalkozott a leginkább explicit módon. Általában az sürhető le, hogy a szerzők az információk csatolási lehetőségei miatt elmosódó tudományos határokkal számolnak. Mindenképpen az „ismeretközlő” tantárgyi struktúra ellen foglalnak állást, ám határozott vízió nélkül. Az esztétikai képzés megjelenését és

a projektmunkák terjedését indokoltnak látják az általános képzés teljes kontextusában. Erre pedig kiváló lehetőséget ad a világháló, ami távoli műalkotásokat varázsolhat az iskolába.

Az „Interaktív” rendezvénysorozata korai, de elméletileg igényes és ugyanakkor a gyakorlatra orientált konferenciák során ösztönző példák megismerését tette lehetővé. A kötet igazi értékét a számtalan kreatív és ösztönző kísérlet, projekt és program ismertetése adja. Az alábbiakban a teljesség igénye nélkül felsorolok néhány témát.

A kötetben olvashatunk arról, hogy

- a digitalizáció korszaka mit nyújt a táncművészetnek, a képi megjelenítésnek és a zenének;
- a művészek milyen optimista módon viszonyulnak a számítógépben rejlő oktatási-nevelési lehetőségekhez⁸;
- az *edutainment* felfogható a cselekvés közben történő tapasztalatszerzés és a valóságfeltárás egyik pedagógiai régóta óhajtott, üdvözlendő útjaként;
- a számítógépes játékok esztétikuma, eddigi játékainktól eltérő jellege, illetve az általuk indukált célközpontú gondolkodás hogyan változtathatja meg az új generációk mentalitását és ízlésvilágát;
- milyen lehetőségek rejlenek az általunk is ismert iskolaközi és nemzetközi kapcsolatépítésben, a weblap-készítésben; és
- milyenek a németországi játékmúzeumok, amelyek nagyszabású, főleg gyermekeknek és fiataloknak szóló múzeumi rendezvényeknek is otthont adnak.

A kötet „üzenete” szerint az iskolai oktató-nevelő munkának nem szabad tétovának és szemellenzősnek lennie. A társadalomtudományok és a neveléstudományok lemaradásai ellenére nem várhatunk tovább a pedagógiai gyakorlat megreformálásával. Az iskolai oktatás kizárólag az oktatási rendszer környezetének figyelembevételével lehet sikeres és csakis így maradhat szakszerű. Az iskola és a szabadidő, a tanulás és a játék dichotómiái alapvetően meg fognak változni. A kötet gondolatébresztőt nyújt mindezeknek a kérdéseknek a megfontolásához.

Felmerülhet még az a kérdés, vajon milyen pluszt ad nekünk ma ez az 1997-ben készült könyv? A válasz egyik felét egy 2002-ben publikált magyarországi kutatás végkövetkeztetése adja meg⁹:

„Az innovatív pedagógiai gyakorlatot vizsgáló négy iskolai esettanulmány meggyőzően arról, hogy az informatikai eszközök és a pedagógiai mező egymásra hatásában léteznek organikus viselkedések és tevékenységek. Ezek: a csoportos munka keretében történő projektmegvalósítás, az informatikai eszközöknek egy nagyobb közösség szolgálatában való működtetése, a csoporton belüli partneri viszony. Ebben a környezetben természetes módon fejlődik a diákoknak egy sor képessége és készsége: a „szokásos” iskolai elvárásoknak megfelelő ismeretszerzésen és a kognitív készségek fejlődése.”

⁸ A számítógép használatában rejlő választási és alkotási lehetőségekre pl. Carl-Peter Buschkühle és Gerda Sieben mutat rá.

⁹ Földes Petra – Kőrösné Mikis Márta: Esettanulmányok az innovatív pedagógiai gyakorlat bemutatására. <http://www.oki.hu/PrinterFriendly.asp?Kod=2002-03-ta-Tobbek-Esettanulmanyok.html> Offline: Új Pedagógiai Szemle 2002/03

désén túl a legnagyobb jelentőségű a szociális készségek fejlődése és a kreativitás, az önbizalom megerősödése. Ez utóbbi két tényező azért is jelentős, mert felhívja a figyelmet arra, hogy a számítógép szerencsés használata nemcsak hasznos elméleti és gyakorlati ismereteket közvetít, hanem a mentális fejlődéshez is hozzájárulhat.”

Az „Interaktiv – Im Labyrinth der Möglichkeiten” továbblép ezen a konklúzi-
ón. Egyrészt azzal, hogy szerzői beengedik a játékot az iskola mindeddig szigorú falai
közé azért, mert nagyobb hatékonyságot(!), illetve a pedagógusok és a diákok számá-
ra egyaránt pozitív mentális hozadékot remél. Másrészt azzal, hogy – nem erőltetett
módon – ezen innovatív technikáktól gordiuszi csomók szétvágása felé is lépéseket
tettek. Miközben a társadalomkritika jó érveket fogalmaz meg a valóságészlelés, a fe-
lelősség, a koncentráció, a határok tovatűnéséről, és szintén jó érvek próbálják бага-
tellelizálni e problémákat, addig az „Interaktiv” konferenciák résztvevői határozott lé-
péseket tettek az új generáció testi-lelki harmóniájáért. Az elmélet és gyakorlat ilyen
termékeny összeölelkezése szerintem ma is példaértékű, megvalósítása pedig csep-
pet sem lehetetlen. Ez biztató.

Holczer Márton

*Zacharias, Wolfgang (szerk.): Interaktiv – Im Labyrinth der Möglichkeiten. Die Multimedia-
Herausforderung – kulturpädagogisch. Topprint, Remscheid, 1997*