

ÖSSZEFOGLALÓ

A net-generáció tagjaiban, avagy a digitális bennszülöttekben nincs félsz az új technológiá(k)tól, hiszen számukra (mind)az természetesnek, természetes környezet(ük)nek tűnik. Eszközhasználati tudásukat tekintve nemzedéki korelőny jellemzi őket. Az elektronikus és hálózati kommunikációs közegek hatására az élethosszig tartó tanulás mellett a tudásátadás oldalirányú, vagyis horizontális (egyetlen nemzedéken belül működő) formái mellett megjelenik a vertikális tanításnak a hagyományostól eltérő, ellenirányú mintázata is, amikor már az idősebb nemzedékek tagjai tanulnak a fiatalabbaktól.

Kulcsszavak: digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók, net-generáció, korelőny.

ABSTRACT

The members of the net-generation are not afraid of the new technology, because that is the natural environment to them. Regarding the usage of contemporary technology, these digital natives have advantage. The learning process has become perpetual, and due to the electronic and communication milieu conveying the knowledge is partly vertical – the learning process, the interaction happens between the members of one generation. Partly it goes horizontally, but in the opposite direction from the conventional form – the juniors are the teachers of the seniors.

Keywords: digital natives, digital immigrants, net-generation, advantage



Beke Ottó

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka
doktorandusz, Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Irodalomtudományi Doktori Iskola
Pécs, Magyarország
otto.beke@magister.uns.ac.rs

A NET-GENERÁCIÓ KORELŐNYE

The advantage of the net-generation

Prednosti net-generacije

„ők az első olyan generáció, amely a digitális korban nőtt és nő föl. A komputerk és a hálózatok mindent átalakítanak körülöttük, az üzleti életet, a szórakozást, a kormányzást és a többi intézményt. Ezeket a gyerekeket »bitekben fűrésztötték«. Nincs bennük félsz az új technológiától, [...] mert nekik ez nem technológia. Nemzedéki szakadék helyett nemzedéki korelőnyről beszélhetünk. A gyerekek lekörözik szüleiket az »infópályán«. Először van, hogy a társadalom szembesül valami alapvető újdonsággal, s a gyerek benne a tekintély. Nevezzük őket *net-generációnak*.” (Tapscott, 2003: 92)

A net-generáció tagjairól, avagy immár nem a Tapscott, hanem a Prensky által javasolt, diszkurzív-kontextuális előfordulásai, főbb mozzanatai alapján azonban szinte azonos jelentéstartományúnak minősülő kifejezést használva: a digitális bennszülöttekről a következőképpen fogalmazott ez utóbbi elnevezés megalkotója 2001-ben: „A mai diákok – óvodától a felsőoktatásig – képviselik az első generációt, akik ebben az új világban nőttek fel. Egész életüket úgy élték le, hogy számítógépek, videojátékok, digitális zenelejátszók, videokamerák, mobiltelefonok és más hasonló játékszerek, a digitális kor vívmányai, vették körül őket. [...] A számítógépes játékok, az elektronikus levelezés, a mobiltelefon és az internetes üzenőprogramok (Instant messaging – IM) mind életük részévé váltak.” (Prensky, 2001a: 1) Tari Annamária az Y generáció tagjairól jegyzi meg, vagyis azokról, akik 1976 és 1995 között avagy 1982 után születtek (e tekintetben nem alakult ki konszenzus), hogy „Nekik már a számítógépes világ és az internet olyan természetes, mint a lélegzetvétel.” (Tari, 2010: 23) Ennek az *új*, digitális bennszülött generációnak a gondolkodási képességei, stratégiái pedig – ismét Prenskyt idézve – „roppantul különböznek elődeiktől!” (Prensky,

2001b: 4). (Nem véletlenül hívja fel a figyelmet Hózsza Éva 2004-es szövegében „a mai fiatalság [a vizualitás fokozódó kulturális és művészeti szerepét hangsúlyozó szókapcsolattal élve] irodalmi optikáj[ának]” (Hózsza, 2004: 109) a többek között a világháló térhódításának következtében (le)zajló változásaira.) Ők a Douglas Coupland által az *X generáció* című regényben idejekorán, 1991-ben megjelenített, vizionált „Globális Tinik” (utódai), akik – miként a szöveg retorikusan fogalmaz – „Elhiszik és imádják az üdítőitalcégek és a számítógépes tervezésű pulóverek gyártóinak reklámkampányaiból áradó pseudoglobalizmust” (Coupland, 2007: 177). Aczél Petra a következőképpen fogalmaz a digitális kommunikációs formák és módozatok terjedésének-térhódításának következtében megváltozott, immár meghatározó mediális környezetnek a gyermekélet társas-kommunikációs tereire gyakorolt, lényegében immár lezajlott hatásaival kapcsolatban: „A gyermekzsúrok zsvajját ma már nem a lovagi harc, indiánüldözés vagy társasjáték izgatott hangjai, élethű effektjei, vitája vagy drukkolása festi jellegzetessé, hanem a tévéből vagy számítógépből (de mindenesetre valamilyen képernyőfelszínről) érkező zajok. A játékkonzolok, PS2, PS3 és DS kézi játékmásinák, a megejtően sugárzó tabletek és mindenre kész okostelefonok, a számítógéppel csalogatott, digitálisan megformált elfoglaltságok megtöltik a ma gyermekének társas tereit.” (Aczél, 2012: 122) „A gyerekek számára a mobil elsősorban közösségi játék, a szemtől-szembe társas teret szervező kommunikációs csomópont – idézhető az Aczél Petrától származó, fentebbi gondolatok összefüggésében a *Mobilvilág. A kapcsolat és közösség új élményei* című, Nyíri Kristóf által összeállított kötet vonatkozó sorai. – Leülnek egymás mellett, egymással szemben: mobiljukkal csoportosan tesznek-vesznek, kézről-kézre adják, egymásnak korábban kapott-küldött SMS-eket és MMS-eket mutogatnak, szenvedéllyel vitatják egy-egy szöveg vagy kép jelentését. Tanulják a multimediális kommunikáció világát. És tanulnak ebben a világban.” (Nyíri, 2010:50) Mindennek megfelelően – miként Samu János fogalmaz – „Humanióráinkra multimediális kiegészítőket nem viszünk már be; hanem minden természetes és természet előtti lesz, amit e tekintetben teszünk; így kell készülnünk, átlépni a teória, az idő határát/korlátját, hogy maradjon valami mondható, hitelesség, hogy legyen egy nyelv, ami már megvan, de az oktató azt elsajátítja, beszélni próbálja, mert az új gyermek elől jár, jöllehet ugyanazon az úton.” (Samu, 2011: 182) (Csupán zárójelben jegyezzük meg, az oktató – Prensky koncepcióját és terminológiáját idézve: a digitális bevándorló tanár/oktató – által elsajátítandó nyelvet, amelynek ismeretét, az abban való jártasságot tekintve „az új gyermek”, avagy a digitális bennszülött *elől jár*, Prensky egy irreverzibilis folyamat eredményének tartja; „a digitális kor előtti nyelvet” (Prensky, 2001a: 2), vagyis a digitális bevándorlók által ismert és beszélt nyelvet pedig explicite elavultként, sőt – legalábbis a pedagógiai folyamat szempontjából – diszfunkcionálisként határozza meg.)

Az „új” diákok lehetséges és különböző szövegekben (már 2001-ben is) előforduló elnevezéseivel kapcsolatban Prensky megjegyzi, hogy miközben a N- mint Net-generáció, a D- mint digitális-generáció immár viszonylag széles körben használatos

kifejezések, ő gyümölcsözőbbnek és megfelelőbbnek tartja a digitális bennszülöttek (Digital Natives) szókapcsolatot. Ezek a diákok ugyanis valóban bennszülöttek (avagy őslakók) abban az értelemben, hogy „»anyanyelvi szinten« beszélik a számítógépek, videojátékok és az Internet digitális nyelvét.” (Prensky, 2001a: 1–2.) A Kollár József és Kollárné Déri Krisztina szerzőpáros hasonló jelentéstartományban használja a technokultúrában született kamaszok (Kollár–Kollárné Déri, 2009: 204–209) (akik Kollárék diskurzusa értelmében nem azonosíthatók mintegy automatikusan a technokultúra hasonló, esetenként identikus kognitív és kulturális mintázatokkal jellemezhető, illetve idővel azokat kialakító/interiorizáló, azonban esetleg idősebb, vagyis más generáció(k)hoz tartozó, tehát metaforikus értelemben vett „született” kamaszaival) és a „homo informaticus gyerekek” (Kollár–Kollárné Déri, 2009: 206) kifejezést.

A különböző kontextusokban, eltérő diszkurzív (diszciplináris) környezetekben előforduló idézett (*el*)nev(*ezés*)ek, mint például az N- mint net-, a D- mint digitális generáció, a digitális bennszülöttek nemzedéke, a technokultúrában született és napjainkban felnövekvő kamaszok, vagyis a homo informaticus gyerekek etc. (*el*)nev(*ezés*)ei hasonlóképpen funkcionálnak, kontextualizál(ó)d(nak), telítődnek jelentéssel, avagy esetenként szabadulnak meg attól mint fölös (szemantikai) tehertől, változnak meg és időnként mutálódnak (minden szinten), miként a név Derrida Khóra című esszéjének bevezető soraiban. Miként Derrida fogalmaz: „amikor egy név jön [például egy nemzedék (*el*)nev(*ezés*)e – tehetjük hozzá bátran], akkor máris többet mond, mint a név, a név mása, és egyáltalán a más, amelynek éppen a betörését jelenti be. Ez a bejelentés még nem ígér, és még kevésbé fenyeget. Nem ígér és nem fenyeget senkit.” (Derrida, 1995: 113) Nem véletlenül használja fel, idézi Coupland „A” generáció című regényének mottójaként a Kurt Vonnegutnak az 1994. május 8-án a Syracuse Egyetemen tartott avatási beszédéből származó alábbi, az „X”-generációnak éppen az elnevezését – nem kis iróniával, sőt, talán szarkazmussal – problematizáló, majd pedig megváltoztató, a vég alakzata helyett a kezdetét javasló alábbi gondolatait. „A média hatalmas szívességet tesz mindnyájunknak, amikor „X” generációnak nevez benneteket, nem igaz? Két kattintásra az ábécé legvégtétől. Ezennel elkereszteltek benneteket »A« generációnak, éppen annyira egy döbbenetes diadal- és kudarc sorozat kezdetének, mint réges-rég Ádám és Éva.” (Coupland, 2012: 9)

Margaret Mead a hatvanas évek végén a nemzedékek közötti tudásátadás meghatározó irányainak szempontjából megkülönböztette egymástól a posztfiguratív, a kofiguratív és a prefiguratív kultúrát. A posztfiguratív kultúrában a gyermekek elsősorban szüleiktől, illetve elődeiktől tanulnak. A kofiguratív kultúrában a tudásátadás immár kétirányú folyamattá válik, vagyis a tanulásnak és a tudásnak egyaránt a gyermekek és a felnőttek közötti kölcsönös mozzanatai jelennek meg és válnak uralkodóvá. A prefiguratív kultúrában pedig elsősorban a felnőttek, vagyis az idősebb nemzedékek tagjai tanulnak a gyermekektől. Ez utóbbi esetben – miként Mead fogalmaz – „az ifjúság a még ismeretlen jövő prefiguratív előérzetében új

tekintélyre tesz szert.” (Nyíri, 2009: 194) A Seymour Papert által „Kid Power”-nek nevezett jelenségnek a szerző *Diversity in Learning: A Vision for the New Millennium* címmel 1999-ben tartott előadásában elhangzott interpretációja a Margaret Mead-i prefiguratív kultúra szemléletes leírásaként, pedagógiai ihletésű megközelítési módjaként szolgálhat. „Kids coming into school and saying, »We want something better than this, and not only do we want it...«– they are not only demanding, they’ve got a supply also, they’ve got a supply of the know how–»We’ll show you how to do it. We’ll help you.«” (Papert, 2000b: internet) Prensky hasonlóképpen a fiataloknak/gyermekeknek a digitális információtechnológia (tágabb értelemben vett és egyúttal gyakorlati) nyelvének ismeretében, alkalmazási képességében megmutatózó primátusára utal, amikor kijelenti, hogy a digitális bevándorlóknak a megváltozott kulturális környezethez való akklimatizációjuk érdekében gyermekeiktől kell tanulniuk, tőlük kell segítségét kérniük. (Prensky, 2001a: 3) Prensky a digitális bennszülött tanítványokat, vagyis a tizenéveseket és a gyermekeket a digitális bevándorlók, vagyis a felnőttek „együtt érző ügyintézői[nek]” (Prensky, 2001b: 7) nevezi. Tapscott pedig – miként azt a tőle származó, fentebbi idézetben már láthattuk – a net-generáció „»bitekben fűrösztött«”, esetenként egészen fiatal tagjait, azokat a gyerekeket tehát, akikben nincs félsz az új technológiá(k)tól – hiszen (mind)az számukra természetesnek, természetes környezet(ük)nek tűnik –, egyebek mellett nemzedéki korelőnnyel jellemez. Ezek a gyerekek ugyanis – miként a szerző fogalmaz – „lekörözik a szüleiket az »infopályán«” (Tapscott, 2003: 92). Margaret Meadnek a „még ismeretlen jövő prefiguratív előérzetében” (Nyíri, 2009: 194) új tekintélyre szert tevő ifjúságra vonatkozó megállapításához hasonló meglátásának ad hangot Tapscott, amikor megjegyzi, hogy először történik meg, hogy – a szerzőt idézve – „a társadalom szembesül valami alapvető újdonsággal, s a gyerek benne a tekintély” (Tapscott, 2003: 92). Tari Annamária a(z) alább még meghatározott jelentésű fordított szocializációban megképződő generációs különbségek kontextusában jegyzi meg, hogy „Ha valaki »jó felnőtt« akar maradni, akkor meg kell hallgatnia és hallani a fiatait, aki szintén rendelkezik már tudással, ráadásul olyannal, amelyet az idősebb nem feltétlenül tud megszerezni.” (Tari, 2010: 189) A Kollár József–Kollárné Déri Krisztina szerzőpáros hasonlóképpen fontosnak tartja, hogy a „jó szülő” (Kollár–Kollárné Déri, 2009: 206) ismereteket szerezzen gyermekének az övétől (esetenként) teljes mértékben különböző világról, szubkulturájáról.

Pléh Csaba az új, értsd: elektronikus és hálózati kommunikációs közeg(ek)nek a tanítási-pedagógiai mintázatokra, eljárásokra gyakorolt bonyolult hatásmechanizmusát elemezve fejt ki, hogy az élethosszig tartó tanulás mellett a tudásátadás oldalirányú, vagyis horizontális (egyetlen nemzedéken belül működő) formái mellett megjelenik „az ellenirányú vertikális tanítás is” (Pléh, 2001: internet), amikor már az idősebb nemzedékek tagjai tanulnak a fiatalabbaktól. Az ily módon értelmezett vertikális tanítás immár – szintén Mead koncepcióját és terminusát idézve – a prefiguratív kultúra sajátja. A döntő mértékben kommunikációtechnológiai alapvetésű és

meghatározottságú tanítási irányoknak a fentiekben jelzett változása – s főleg a horizontális és az ellenirányú vertikális tudásátadás előretörésének – következtében Pléh Csaba meglátása szerint „a tanulás és tanítás újra több feszültséget és örömet is jelent” (Pléh, 2001, internet). (Csupán zárójelben és érdekességként jegyezzük meg, hogy Pléh 2011-ben publikált, az állandó internet-használatnak a gondolkodásmódra gyakorolt hatásait elemző tanulmányában a horizontális, vagyis a kortársak között zajló tudás-átadás mellett nem tesz említést az ellenirányú vertikális tanításról. (Pléh, 2011: 13))

A fentebb értelmezett prefiguratív kultúra kontextusában érdemes (fel)idézni Pukánszky Bélának a gyermekképre vonatkozó alábbi (általános) meghatározását. A gyermekkép mint a „gyermekségtörténet egyik központi kategóriája” (Pukánszky, 2005: 1) a szerző definíciója szerint „önmagában is komplex fogalom, benne a gyermekkel kapcsolatos gondolatok, vélemények elvont ideák formájában öltenek testet. A gyermek ezen a síkon – folytatja immáron a mi gondolatmenetünkkel korreláló, azzal feltűnő átfedéseket mutató meghatározását Pukánszky – többnyire eszményített, gyakran mitizált alakban jelenik meg az adott korszak és az adott társadalom »magas«-kultúrájában [...] Ez a gyermekkép általában a normativitás elemét is tartalmazza, mivel az idealizált gyermek tulajdonságait írja le.” (Pukánszky, 2005: 1) Azt állíthatnánk, sőt, lényegében és kategorikusan azt is állítjuk, hogy korunk technicista, pontosabban fogalmazva: informatikai (magától értetődően pedagógiai vonatkozásokkal is bíró) kultúrája olyan recens gyermekképpel operál, amelyben a „többnyire eszményített, [és] gyakran mitizált” (Pukánszky, 2005: 1) gyermek – Margaret Mead Nyíri Kristóf által (re)konstruált és fentebb már idézett koncepciójának profetikus szóhasználatával/retorikájával élve: „a még ismeretlen jövő prefiguratív előérzetében új tekintélyre tesz szert.” (Nyíri, 2009: 194) Ez az általunk tárgyalt (kortárs) gyermek(kép) (pedig) valóban eszményített és mitizált. Olyan – többek között a különböző újabbnál újabb és folyamatosan fejlődő számítástechnikai és kommunikációtechnológiai berendezéseket, továbbá szoftvereket/programokat érintő – használati kompetenciát feltételez és egyben foglal magában, amely (messze) túlszárnyalja az idősebb nemzedékek/felnőttek hasonló ismereteinek/tudásának szintjét. Ezáltal lesznek ezek a (mai) gyermekek, fiatalok és kölykök (kids) különleges és kiemelkedő prefiguratív (Mead–Nyíri) erő (power–Papert) és egyben tekintély (autoritás) birtokában. Továbbá ezáltal (lesznek) képesek megváltoztatni a formális oktatás/tudásátadás hagyományos (az idősebbektől a fiatalabbak és így a gyermekek felé mutató) vertikális irányát – az ismeretek átadásának/kommunikálásának horizontális (vagyis egyetlen generáción belül kifejezésre jutó), majd pedig ellenirányú vertikális (a megszokottól teljes mértékben eltérő módon: a gyermekektől és a fiataloktól az idősebbek/felnőttek felé mutató) irányával keresztezve, illetve módosítva azt.

A gyermekek és a fiatalok szabadon tudják kezelni és szemmel láthatóan (rendre) úgy is kezelik az immár szerteágazó-sokrétű funkciókat egyaránt ellátó mobiltelefon(oka)t, számítógépe(ke)t és egyéb készülékeket. Miként Tari Annamária fogalmaz: „Nagyon

sokat tudnak a digitális világról, többet, mint a szüleik, idősebb főnökeik.” (Tari, 2010: 23) Ha pedig mégsem, akkor mihamarabb tanulják (mind)jezt meg, sajátítsák el a szükséges képességeket/kompetenciákat, váljanak digitális írástudóvá! – Hát nem erről, a vizsgált gyermekkép ezen normatív eleméről tanúskodik, nem ezt sugallja – mellesleg joggal – a (kortárs) reklámok, oktató-, szórakoztató és egyéb filmek, valamint napjaink – Pukánszky, témánk szempontjából aktualizált szavaival élve – „nevelésről elmélkedő jeles gondolkodóinak, pedagógus-íróinak” (Pukánszky, 2005: 1) jelentős része? Pethőné Nagy Csilla a konstruktív pedagógiáról szóló szövegét például a következő gondolatokkal kezdi: „a XXI. század a nyílt, információs társadalom és az élethosszig tartó tanulás korszaka. Világunkban az ember boldogulása nagymértékben függ attól, hogy képes-e az őt érő információáradatból a számára fontos, a személyes döntéseit segítő információk kiválasztására, értelmezésére, értékelésére, valamint alkotó felhasználására. Az életpálya-építés sikerességét döntően befolyásolhatja, hogy az egyén rendelkezik-e azokkal a tanulási-gondolkodási képességekkel, kommunikációs és szociális készségekkel, amelyek birtokában rugalmasan és hatékonyan tud alkalmazkodni a gyorsan változó körülményekhez.” (Pethőné Nagy, 2010: internet) Prensky pedig azt állítja, hogy a digitális szingularitást követően a pedagógiai tevékenység folyamatában (immár) meg kell különböztetni egymástól a Hagyományos tartalmat és a mai diákok, vagyis a digitális bennszülött tanulók érdeklődésére különösképpen számot tartó Jövőét. Ez utóbbi kategóriában pedig nagyobbára a digitális és (számítás)technikai jellegű tudást tartja számon. (Prensky, 2001a: 4) (Érdekesként jegyezzük meg, hogy Prensky az adott kontextusban a továbbiakban is a Hagyományos tudás körébe sorolja az olvasás- és írástudást, nem téve ily módon különbséget a hagyományos és a digitális írástudás között.)

Kollár József és Kollárné Déri Krisztina a kommunikációtechnológiai-mediális konvergencia jeleiről egyre kifejezettebb módon árulkodó, a különböző apparátusokat és azok alakváltozatait érintő, legalábbis hatékonyságukat tekintve: minőségi változások összefüggésében tesz említést a tudatos és célirányos formális oktatás mellett a napjainkban szintén fontos szerephez jutó (és nem pejoratív értelemben vett) esetleges és spontán informális tanulásról, amikor is – nem mellékes körülmény – „együtt hajózik a digitális folyó hullámain szülő és gyerek.” (Kollár–Kollárné Déri, 2009: 205) A „digitális folyó hullámain” ugyanis (hogy ezt a Kollárék diskurzusából származó poétikus szóhasználatot, szintagmasort – egy továbbival együtt – szintén hagyjuk, legalábbis átmenetileg játékban) a különböző nemzedékekhez tartozó személyek (leegyszerűsítve és kétpólusúvá téve a képletet: a szülők és a gyerekek) együttesen vannak jelen, együtt hajóznak, miközben azonban a tudásátadás központosított és tudatos (bizonyos megszorítások mellett azt is mondhatnánk, hogy antidemokratikus) módozatai veszítenek jelentőségükből – ha természetesen nem is marginalizálód(hat)nak teljes mértékben –, a tanítás és a tanulás ad hoc és gyakran spontán formái pedig kifejezettebb szerephez jutnak. Ebben (a jó esetben) az ismeretek átadásának és átvételének a módozatait, eljárásait (egyaránt) érintő – a

kommunikációtechnológiai fejlődés által elősegített és egyben gerjesztett – átalakulási folyamatban kerül előtérbe és válik (egyre inkább) meghatározóvá az oldalirányú, vagyis az egyetlen generáción belül kifejezésre jutó horizontális és az ellenirányú vertikális, a prefiguratív kultúra különböző jellemvonásaiban kicsúcsosodó tanulás, illetve tanítás. Az adott összefüggésben Pléh Csaba nem véletlenül tesz említést – miként a fentiekben láthattuk – újra több feszültséget és egyben örömet (valamint tegyük hozzá bátran: izgalmat) jelentő tanulásról és tanításról.

Papert a pedagógiai tevékenységek intenzívebbé válásán túl (pozitív) minőségi változást tulajdonít a kommunikációs formák átrendeződésének: „We will allow people to learn by following the things they believe in with passion and interest. They’ll learn more deeply” (Papert, 2000a: internet).

Bizonyos, főleg a digitális kommunikációs-informatikai eszközöknek a használatát lehetővé tevő gyakorlati (jelentőségű) ismereteknek, tudásanyagoknak a prefiguratív kultúrában (Margaret Mead) érvényre jutó és egyre gyakrabban megnyilvánuló vertikális (Pléh Csaba), a fiatalabb nemzedék(ek)től főleg a felnőttek irányába mutató s ily módon a Kid Power (Seymour Papert) jelenségét igazán kifejezetté/hangsúlyossá tevő áramlási/átadási folyamatát Csepeli György – a fentebb már említett kifejezéssel élve – fordított szocializációként írja le.

A fordított szocializáció, avagy (még) szintén Csepeli(ék) diskurzusát és terminológiáját idézve: „a digitális szocializáció” (Csepeli–Prazsák, 2010: 86) illetéknéppen meghatározott jelenségét Csepeli elsősorban a technológiai evolúció felgyorsulásával, fokozódó sebességével magyarázza, ugyanis annak következtében a fiatalok – mivel fogékonyak a technológiai innovációkra, valamint őket mérhetetlen felfedezőkedv, idegrendszerüket pedig magas fokú plaszticitás jellemzi – (a szerzőt idézve) „lépéselőnybe kerülnek a náluk idősebbekhez képest” (Csepeli, 2003: 6). „A szocializáció iránya – fogalmaz a szerző 2003-as cikkében – (ha nem is teljesen) megfordul.” (Csepeli, 2003: 6) (Tari Annamária a munkahelye(ke)n napjainkban kifejezett mértékben tapasztalható, feszültségforrást jelentő generációs különbségeknek a forrását többek között a fordított szocializációnak ebben a Csepeli által leírt jelenségében véli felfedezni. (Tari, 2010: 185–189) A digitális (inverz) szocializáció jelenségének hasonló, azonban korántsem identikus leírásával találkozhatunk az Örök visszatérésben – legalábbis ami a szövegszerű leírást, a szűkebb értelemben vett meghatározást illeti. Ez utóbbi, 2010-es forrás ugyanis a tudásátadás újszerű mintázatának, főleg irányának fenti, Csepelitől származó, 2003-ban jegyzett meghatározásától eltérően a kísérőanyagban (a mozgósított statisztikai adatok táblázatos kimutatásán és azok értelmezésén) túl a meghatározásban immár nem emeli ki, sőt, egyáltalán szóvá sem teszi, hogy a szocializáció és a tudásátadás hagyományos, vagyis az idősebbektől a fiatalabbak felé mutató irányának megfordulása, inverziója csupán részleges lehet, teljes mértékű azonban sohasem. „Fordított szocializációról akkor beszélünk, amikor a fiatalabb korosztályok segítenek az idősebb korosztályoknak az ismeretek elsajátításában” (Csepeli–Prazsák, 2010: 84) – fogalmaz a szerzőpáros,

Csepeli György és Prazsák Gergő. Más megfogalmazásban pedig – szintén a 2010-es *Örök visszatérés? Társadalom az információs korban* című kötetet idézve – „a digitális szocializáció esetében megfordul a hagyományos irány, s nem az idősebb tanítja a fiatalat, hanem a fiatal tanítja az idősebbet.” (Csepeli–Prazsák, 2010: 86) A két szóban forgó és idézett forrás közti distinkció – amelyet az empirikus alapokon nyugvó, precízen kidolgozott kísérő apparátus ellensúlyoz, egészít ki, (tovább) árnyalva, cizellálva a koncepciót – a szövegszerű meghatározások, definíciók szintjén (az utóbbi, 2010-es forrást tekintve: a hiányban, a pontosítás – vélhetően tudatosan vállalt – hiányában) jelentkezik; és ez a különbség a tudásátadás, illetve a szocializáció szóban forgó új(szerű), a fiatalabb nemzedékek s főleg a net-generáció, avagy (figyelembe véve napjaink kulturális és nemzedéki térképét és nem bocsátkozva jóslatokba, sem pedig előrejelzésekbe) a digitális bennszülöttek nemzedékének (átmeneti?) korelőnyével együttjáró mintázatának mindmáig ható szubverzív jellegét teszi hangsúlyosabbá.

Irodalomjegyzék

- Aczél Petra (2012): *Médiaretorika*. Budapest: Magyar Mercurius.
- Coupland, Douglas (2007): *X generáció* (fordította: M. Nagy Miklós). Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Coupland, Douglas (2012): *„A” generáció* (fordította: Pék Zoltán). Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Csepeli György (2003): *Digitális generáció*. URL: http://www.csepeli.hu/pub/2003/csepeli_et_2003_45.pdf. Megtekintés dátuma: 2013. április 14.
- Csepeli György – Prazsák Gergő (2010): *Örök visszatérés? Társadalom az információs korban*. Budapest: Józsefvárosi Műhely Kiadó.
- Derrida, Jacques (1995): Khóra, Jacques Derrida: *Esszé a névről* (Szenvedések. Kivéve a név. Khóra) (fordította: Boros János, Csordás Gábor és Orbán Jolán). Pécs: Jelenkor Kiadó, 107–157.
- Hózsá Éva (2004): Irodalmunk elnyelő és összecsúsztató zajtalansága, Hózsá Éva: *Idevonzott irodalom*. Tanulmányok, esszék, kritikák. Szabadka: Grafoprodukt, 108–112.
- Kollár József – Kollárné Déri Krisztina (2009): *Vízen járni*. A válságkezelés filozófiája. Budapest: Mentofaktúra Kiadó.
- Nyíri Kristóf (2009): Tanulás és tudás a mobil világban, Benedek András – Hunyady Györgyné (szerk.): *„Az oktatás közügy”*. A VII. Nevelésügyi Kongresszus zárókötetete. Budapest: Magyar Pedagógiai Társaság, 185–194.
- Nyíri Kristóf (összeállította) (2010): *Mobilvilág*. A kapcsolat és közösség új élményei. Budapest: Magyar Telekom Nyrt.
- Papert, Seymour (2000a): *Diversity in Learning: A Vision for the New Millennium*. URL: <http://www.papert.org/articles/diversity/DiversityinLearningPartI.html>. Megtekintés dátuma: 2013. április 25.

- Papert, Seymour (2000b): *Diversity in Learning: A Vision for the New Millennium*, Part 2. URL: <http://www.papert.org/articles/diversity/DiversityinLearningPart2.html>. Megtekintés dátuma: 2013. április 20.
- Pethőné Nagy Csilla (2010): *A neveléstudomány új paradigmája: a konstruktív pedagógia*. URL: <http://www.ntk.hu/kozepiskola/parbeszed/blog>. Megtekintés dátuma: 2013. május 14.
- Pléh Csaba (2001): *Új kommunikáció – új gondolkodás?* URL: <http://oktatas.gallup.hu/Opinion/plehcsaba010226.htm>. Megtekintés dátuma: 2013. május 11.
- Pléh Csaba (2011): A webvilág kognitív következményei, avagy fényesít vagy butít-e az internet, *Korunk*, 8, 9–19.
- Prensky, Marc (2001a): *Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók* (fordította: Kovács Emese). URL: http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital_kids.pdf. Megtekintés dátuma: 2013. május 8.
- Prensky, Marc (2001b): *Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók, II. rész* (fordította: Monostory Miklós). URL: http://lev-lista.hu/archattach?l=brasso_su_ni&m=20100217143503503&a=1.3&d=1. Megtekintés dátuma: 2013. április 14.
- Pukánszky Béla (2005): *A gyermekről alkotott kép változásai az óvoda történetében*. URL: <http://www.staff.u-szeged.hu/~comenius/Ovoda.pdf>. Megtekintés dátuma: 2013. április 14.
- Samu János (2011): A digitális tükrök felé (az interaktivitás paradigmája). Samu János: *A médium eseménye: szövegmozg(at)ás*. Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 177–182.
- Tapscott, Don (2003): Az egyetem újrafelfedezése (fordította: Farkas János László). Nyíri Kristóf (szerk.): *Virtuális egyetem Magyarországon*. Budapest: Typotex, 91–99.
- Tari Annamária (2010): *Y generáció*. Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani összefüggések az információs korban. Budapest: Jaffa Kiadó.