

Szécsi Gábor

Gyermekcultúra és tanulás az információ korában

Pécs

2021

A Gyermekcultúra és tanulás az információ korában c. tananyag
az EFOP-3.4.3-16-2016-00005 azonosító számú,
„Korszerű egyetem a modern városban: Értékközpontúság, nyitottság és befogadó
szemlélet egy 21. századi felsőoktatási modellben” című projekt keretében valósul
meg.

Szécsi Gábor

Gyermekcultúra és tanulás az információ korában

Az információs technológiák (internet, mobiltelefon stb.) mindennapi használata révén a média logikája mindinkább behálózza életvilágunkat, hatással van a társadalom és a kultúra minden elemére, megváltoztatja a tudásról és tanulásról alkotott fogalmunkat. A mediatizált kultúra keretein belül kiteljesedő és az információs társadalom alapjául szolgáló tudás mindinkább gyakorlativá, multimediálissá, transzdiszciplinárisává válik. Átalakulnak a tudás megszerzésének alapvető mintázatai: egyetemesen elfogadott követelményként jelenik meg az egész életen át tartó tanulás, az ismeretsajátítás mindennapi folyamataiban a formális, iskolai intézményeket mindinkább felváltják a nyitott művelődés többnyire virtuális környezetei. A tudomány és a pedagógia gyakorlatát egyre erőteljesebben befolyásolja az a felismerés, hogy nem létezik tisztán elméleti tudás, bármiféle *knowing that* valamiféle *knowing how*-ra támaszkodik.

Ezek azok az általános felismerések, amelyeket a tudásalapú társadalom és gazdaság működési mechanizmusai közvetítenek nap mint nap az oktatás irányába a mediatizálódó kultúra világában. A hálózati társadalomban a kapcsolatait eredményesen építő, az eredményes információfeldolgozás és -továbbítás kritériumait jól ismerő, a kreatív problémamegoldás és nyelvhasználat eszközeit megfelelően alkalmazó jövőbeni munkavállalók képzése olyan alapvető társadalmi, gazdasági igényként fogalmazódik meg a pedagógia irányába, amit nem lehet már megkerülni a tantervek véglegesítésekor. A legfontosabb tanulság ebből a szempontból, hogy az oktatási és nevelési tevékenység során már kisgyermekkortól erősíteni és fejleszteni kell a gyakorlati tudás mindennapi alkalmazását segítő készségeket, képességeket: a problémák iránti nyitottságot, a kreatív és kollaboratív problémamegoldás iránti fogékonyságot, a csoportban, hálózatban való együttműködés képességét, megfelelő kommunikációs készséget, azt a képességet, hogy az új nyelvi és fogalmi eszközök segítségével minél eredményesebben tudjon valaki információkat feldolgozni és továbbadni a mindennapi ismeretsajátítási folyamatok során.

Tanulmányomban arra kívánok rávilágítani, hogy a mediatizált gyermekcultúrára irányuló társadalomtudományi vizsgálatok miként kínálhatnak megbízható fogalmi alapokat a változó tudás- és tanulásfogalomra, valamint az információs technológiák világában átalakuló tanulási környezetre reflektáló, új pedagógiai modellek kidolgozásához.

I.

Az elektronikus kommunikáció olyan új kontextust teremt, amelyben összetettebbé válnak az új nemzedékek közösségről, emberi kapcsolatokról, önmagukról alkotott fogalmi. Ezek az összetett fogalmak eddig ismeretlen dimenziókat tárnak fel gondolkodásukban, minden korábbinál komplexebbé, de tudatosabbá is téve a kommunikációs folyamataikat meghatározó közösségi szerepvállalásaikat. Globális és lokális identitásaik egy időben, egymást átfedve formálják énképüket, a közösséggel, közösségi léttel kapcsolatos képzetüket. S ennek

eredményeként nem pusztán a globális iránti fogékonyságunk nő, de a lokálishoz fűződő viszonyunkban rejlő tudatosság is. Azaz a kulturális, nemzeti, társadalmi határokon átívelő globális kommunikáció során nyert információk tükrében élesebben rajzolódnak ki előttük a lokalitás ismérvei, mint valaha.

Az új kommunikációs technológiák használata tehát egyszerre jár együtt a globális hálózottság, valamint a tudatosabbá váló és ily módon bizonyos értelemben véve megerősödő lokális közösségi kötődés élményével. A rádiózó, televíziót néző, internetező, mobiltelefonáló; szűkebb és tágabb virtuális közösségével állandó kommunikatív kapcsolatban levő gyermek és fiatal így egyre inkább egy olyan hálózati társadalom tagjaként kezd gondolkodni, cselekedni, kommunikálni, amelynek léte elválaszthatatlanul kötődik az újonnan megszülető kommunikációs térhez.

Akár a globális, akár az újonnan szerveződő helyi közösségi szint irányából közelítjük meg az új nemzedékek és a társadalom viszonyát, azt látjuk, hogy az új médiát használó gyermekek és fiatalok mind szélesebb spektrumú kommunikációs tevékenységük révén egyre több olyan közösségi formát, életmódot, hagyományt és értékrendet ismernek meg, amelyet a korábbi nemzedékek elől elzártak a normatív integráció tradicionális intézményei, az eleve elfogadott közösségi hagyományok és tekintélyek. Lehetőségük nyílik ezáltal arra, hogy válasszanak maguknak az egymással versengő közösségek, életmódok és értékek közül. S ez a hagyományosan elfogadott normák, életmódok, értékek viszonylagosságának felismeréséből fakadó választás egyúttal egyre összetettebb identitásuk részévé is válik.

A közösség új szintjeinek kialakulása a mind összetettebb egyéni identitások révén tehát felülírja a társadalommal kapcsolatos hagyományos osztályozási, kategorizálási mintákat, s ezzel együtt mintegy újraintegrálja a különböző társadalmi csoportokat is. A globális és lokális közösségi szintek kialakulása ily módon vezet el egy új típusú lokalitás megszületéséhez, amelyet Meyrowitz találóan „glokálitás”-nak” nevez (Meyrowitz 2005, 23–25). Az újonnan megszülető globális nézőpont azáltal, hogy minden eddiginél tudatosabbá teszi közösségi, társadalmi viszonyulásainkat, nem egyszerűen csak a viselkedésünket befolyásolja, de hatással van magára a társadalmi identitásra is. Ez a felismerés jelenti az alapját a mára mind általánosabban elfogadott pedagógiai szemléletnek, a globális nevelés elvének. Ennek az elvnek az egyik pillére a globális tudatosság erősítése mint pedagógiai cél. Mint arra Robert Harvey (1976) is rávilágít, ez átfogó célkitűzés olyan interdiszciplináris alapokon nyugvó módszertan segítségével valósítható meg, amely erősíti a gyermekekben a globális összefüggések felismerésének képességét és növeli a globális problémák iránti nyitottságot; hozzájárul a globális folyamatok és események alaposabb és mélyebb megismeréséhez; más kultúrák értékeinek el- és befogadásához; a rendszerek közötti hasonlóság felismeréséhez; a globális egymásrataltság érzésének kialakulásához. Mindez Harvey szerint a globális tudatosságot előtérbe helyező perspektíva-váltást, rendszerszintű pedagógiai gondolkodást, a globális felelősségérzetet megalapozó tananyagot, keresztntanervi szemléletet és az aktív állampolgári magatartás, a kritikus gondolkodás feltételeit megteremtő pedagógiai metodikát feltételez. A globális nevelés paradigmájának tehát kiemelt célkitűzése a rendszerszintű, kritikus és problémamegoldó gondolkodás fejlesztése. Ennek a célkitűzésnek a megvalósításában pedig kiemelt szerepet kapnak az olyan pedagógiai módszerek, mint a kooperatív és a problémaalapú tanulás, a projektpedagógia, vagy a gyermeki kérdéskultúra megerősítését szolgáló tanítási gyakorlat.

A globális kommunikáció teremtette „felülnézetben” a globális nevelés eredményeként ugyanakkor átértékelődnek a szövegalapú társadalmakban kikristályosodott, hagyományos társadalmi kategóriák is. A globális nézőpont révén az új nemzedékek egyre tudatosabban közelítik meg ezeket a kategóriákat, és emiatt egyre kevésbé tudják reflexió nélkül elfogadni a háttérükben boltosuló konvenciókat. Ennek eredményeként az új médiatér kínálta kommunikációs közeg teljes mértékig átjárhatóvá tette számukra a közösségi, társadalmi kommunikációt meghatározó szituációs határokat. Az elektronikus médiumok révén megnyíló szituációs határok és a saját társadalmi, közösségi gyakorlatát globális nézőpontból szemlélő és ezáltal a konvenciókkal kapcsolatban mindinkább kritikusabbá váló személyiség attitűdjei miatt egyre kevésbé lehetséges több, a hagyományos, szövegalapú társadalmat jellemző kategóriát fenntartani.

Így válhat az elektronikus kommunikáció olyan társadalmi konvergenciák alapjává, mint amilyen például a gyermeki és felnőtt világok közeledése is. Miként Meyrowitz „glokális”-ról írt tanulmányában olvashatjuk, manapság egyre kevésbé őrizhető meg az a szövegalapú társadalmakat jellemző gyakorlat, hogy a szövegek különböző szintű kódolásával távol tartják a gyermekeket a felnőttek, sőt más korú gyermekek információs világától (Meyrowitz 2005, 28–29). A televíziót néző, internetező gyermekek ma minden további nélkül hozzájuthatnak a felnőttek elkülönített információihoz. S így egyre inkább elhalványulnak a gyermekkori és az ifjúkori, illetve az ifjúkori és a felnőttkori közötti határvonalak. Az a kommunikációs közeg, amelyben a gyermekek információhoz jutnak, egyre inkább azonossá válik azzal a világgal, amelyben a felnőttek kommunikálnak, dolgoznak, vagy éppen szórakoznak. Azaz a televíziós csatornákat néző, az internetet egyre tudatosabban böngésző gyermek ugyanabban a kommunikációs közegben tájékozódik, jut hozzá újabb és újabb információkhoz, mint a felnőtt. A gyermeki és felnőtt világokat korábban jellemző kommunikációs szituációk egyre jobban átfedik egymást. S ez, véli például Neil Postman, szükségszerűen vezet a felnőtt hagyományos társadalmi helyzetéből és szerepéből fakadó tekintélyének gyengüléséhez (Postman 1994, 89–90). Erre hívja fel a figyelmet Meyrowitz is „Medium Theory” című tanulmányában, mikor így fogalmaz: „Az elektronikus társadalmat a felnőtt gyermekek és a gyerekes felnőttek egyre növekvő száma jellemzi” (Meyrowitz 1994, 68).

A „gyermekkori eltűnése”, hogy Postman már idézett művének címére utaljunk (Postman 1994), ugyanakkor együtt jár a formális, iskolai rendszerű és informális tanulás viszonyának átalakulásával is. A számítógépes világháló ugyanis mindinkább olyan szerves tanulási környezetet kínál a gyermek számára, amelyben a tanulás, munka és játék folyamata az egymást átfedő gyermeki és felnőtt világok részeként alkot megbonthatatlan egységet. Az új eszközöket használó gyermekek körében lényegi tevékenységgé vált ez a mindennapi tudás megszerzését és megosztását a tanulás, munka, játék kombinációjával szolgáló kommunikáció. Ennek keretében olyan hatékony informális tanulási technikák születnek, amelyek meghatározzák a formális, iskolai rendszerű tanítás-tanulás eredményességét is, és amelyeket ezért a pedagógia sem hagyhat figyelmen kívül új módszertani elvei megalapozásakor. Nem túlzás kijelenteni, hogy ez a változás alapjaiban érinti a hagyományos pedagógiai gondolkodást, amelynek fogalmi keretei önmagukban már nem elegendőek a fejlemények elméleti és módszertani vetületeinek a megvilágításához. Olyan interdiszciplináris kutatásokra van szükség, amelyek lehetővé teszik, hogy ennek a folyamatnak a komplexitását több irányból

megragadva a mindennapi pedagógiai gyakorlatban jól hasznosítható modellek szülessenek a formális és informális tanulás változó viszonyáról. Egy ilyen átfogó kutatási program keretében lehetne például tisztázni azt is, hogy az új kommunikációs technológiák alkalmazásával együtt járó nyelvhasználati módok milyen hatást gyakorolnak a gyermekek kognitív készségeire.

II.

Az új nemzedékek kommunikációs szokásait vizsgálva ma már nem lehet kétségünk afelől, hogy a tanulási folyamatok mediatiszációja elképzelhetetlen lenne az információs technológiákhoz kötődő, sajátos nyelvhasználat nélkül. A digitális kor a nyelvi kommunikáció kognitív készségekre gyakorolt hatásának új, eddig ismeretlen dimenzióját tárja fel előttünk. Ennek lényege pedig, hogy a különböző nyelvhasználati módok közeledésére épülő, új nyelvi struktúra egyúttal a különböző megismerési, tanulási formák szintézisének feltételeit is megteremti. A gyermekek és fiatalok nyelvhasználati szokásait elemezve egy különleges, a szemiotikai globalizációt kísérő jelentéstani változásnak lehetünk mindinkább tanúi, amely az egyre inkább megerősödő réteg- és csoportnyelvek szerkezetét, grammatikáját és szókészletét egyaránt érinti. E folyamat lényege, hogy a különböző közösségekre jellemző nyelvhasználati módok az elektronikus kommunikáció ismérveiként megjelenő képiesség jegyében közelednek egymáshoz. A képiesség egyfajta globális követelményként hat az egyes nemzeti nyelveken született írásbeli és szóbeli megnyilatkozásokra, egy egységes képies jelentéstani világ felé terelve ily módon az egyes közösségek nyelvhasználati szokásait.

Ez a multimedialitás jegyében megvalósuló és az új nemzedékek nyelvi világát alapvetően meghatározó nyelvhasználati konvergencia tehát a sokcsatornás mindennapi információcsere, egészen pontosan az azt kísérő médiakonvergencia gyümölcse. A médiakonvergencia folyamata az új médiumok, mindenekelőtt az internet megjelenésének és széles körű használatának következménye, ami tágabb és szűkebb értelemben is jelenti az egyre növekvő információéhség csillapítására használt médiumok közeledését. Tágabb értelemben ez a közeledés az alapvető kommunikációs technológiák szintjén valósul meg azzal, hogy a rádiót hallgató, televíziót néző, az internet multimedialis anyagait böngésző, vagy a mobiltelefonját használó fiatal szóbeli, írásbeli, multimedialis közlési folyamatai közötti nyelvi, stílusbeli határok mindinkább elmosódnak a szóbeliség, írásbeliség, multimedialis kommunikáció szükségszerű konvergenciáját vonva maga után.

Az új nemzedékek mindennapi kommunikációs és tanulási szokásait vizsgálva olyan nyelv születésének lehetünk tanúi, amely a háttérben rejlő nyelvhasználati konvergenciák révén alkalmas lehet az egyre nagyobb mennyiségű napi információ eredményes feldolgozására és hatékony cseréjére. A gyors és eredményes üzenetváltások nyelve ez, amelynek alapja a képnyelv és szónyelv transzmissziójával járó multimedialitás. Az új nyelvhasználati szokások expanziója jelentős mértékben hozzájárul a sokcsatornás kommunikációhoz köthető gyors közösségi szerepváltásokhoz, a különböző közösségi nyelvek és kommunikációs szituációk közeledéséhez, a felnőtt és gyermek világok között húzódnó határok elmosódásához, azaz a felnőtt-gyermek viszony mediatiszálódásához.

Ez a folyamat erőteljes hatást gyakorol az interneten, mobiltelefonon tájékozódó gyermekek kognitív készségeire, tanulási szokásaira. Az új technológiák eszköztára a gyermekek mindennapi élethelyzeteihez, lényegi tevékenységükké váló kommunikációs

gyakorlatához jobban igazodó megoldásokat kínál a tanulásban, mint a pusztán írott szövegben közvetített és ezáltal az adott cselekvési szituációtól függetlenített tudás. Ennek oka, hogy a médiakonvergencia eredményeként született nyelvet jól ismerő és eredményesen használó gyermekek már alapvetően az új kommunikációs technológiák alkalmazásához köthető, közös virtuális tanulási térben szerzik meg mindennapi ismereteik nagy hányadát. Az ebben a tanulási térben alkalmazott ismeretszerzési technikáik belső viszonyban vannak nyelvi világukkal és e nyelvi világot meghatározó fogalmi apparátusukkal. Így azok megkerülhetetlen eszközökké válnak a formális tanítás-tanulás gyakorlatában is. Ma már kevesen vitatják, hogy egy átfogó oktatáselmélet elemévé kell tenni azokat a kategóriákat is, amelyeket eddig az új kommunikációs technológiák nyelvi és vizuális világához köthető egyéni kognitív megismerési folyamatok leírásakor alkalmaztunk (Csépe 2001; Benedek 2007). Azaz meg kell tennünk az első lépéseket a tanulás és tanítás megváltozott fogalmára épülő, új pedagógiai paradigma felé, amely révén nem csupán feldolgozhatóvá, de a mindennapi pedagógiai gyakorlat részévé is tehetők a mediatizálódó gyermekkultúráról szerzett tapasztalataink.

Bibliográfia

- Benedek András (2007). Mobil tanulás és az egész életen át megszerzhető tudás. *Világosság* 9, 21–28.
- Csépe Valéria (2001). Kognitív fejlődés és mobil információs társadalom. In: Nyíri K. (szerk.) *Mobil információs társadalom*. MTA Filozófiai Kutatóintézete, Budapest, 75–82.
- Harvey, Robert (1976). *An Attainable Global Perspective*. Center for Teaching International Relations, Denver, CO.
- Meyrowitz, Joshua (1994). Medium Theory. In: D. Crowley-D. Mitchell (szerk.) *Communication Theory Today*. Stanford University Press, California, 50–70.
- Meyrowitz, Joshua (2005). The Rise of Glocality: New Senses of Place and Identity in the Global Village. In: Nyíri K. (szerk.) *A Sense of Place: The Global and the Local in Mobile Communication*. Passagen Verlag, Vienna, 21–30.
- Postman, Nail (1994). *The Disappearance of Childhood*. Vintage Books, New York.