

FORGÓ SÁNDOR

A KÖZÖSSÉGI MÉDIAPEDAGÓGIA, ÚJMÉDIARENDSZER ÉS A KÖZÖSSÉGI MÉDIA

Bevezetés

Az újmédia fogalomrendszere a tömegkommunikációs kezdet után (McQuail 2003, Castells 2004) átalakult, a hálózatba kapcsolt digitális információs és kommunikációs technológiák leírására használatos terminológia (*Európai Parlament*) követte.

Az ezredforduló (*paleo- és neotelevízió*)¹⁸ korszakát követő, kiegészítő 21. század médiahasználóit körülvevő interaktív, **hibrid konvergens és hálózatokba** szerveződő médiumokból összeálló médiakörnyezet alapvető változásokat idéz elő, amelyek érintik a tartalmakat (Myat 2016).

Toffler (2001) a *Harmadik hullám* című könyvében definiálja a „gyártó-fogyasztó”, prosumer (a producer és consumer összevonásából adódó) meghatározást, ami abban nyilvánul meg, hogy a passzív fogyasztó egyfajta alkotóvá is válik azáltal, hogy maga alakítja és határozza meg fogyasztását. Rheingold (2002) az új online kommunikációs színterek forradalmi szerepét emeli ki a kollektív együttműködésben.

Myat (2016: 159) így ír erről: „*A politikai elit által kontrollált nemzeti médiainstítmények mellett egyre fontosabb szereplővé válnak a globális, tartalmat elő nem állító, azokat csupán közvetítő cégek – mint a Google és a Facebook –, és ezek válnak a meghatározó közvetítő médiumokká a színtereiken megosztott professzionális és médiahasználói tartalmak révén*”. A szerző hangsúlyozza, hogy „*a modern elméletek passzív befogadójáról kialakított képet is szükséges újragondolni a késő-modern média fogyasztójának esetében, aki szükségletei alapján szelektálva, tudatosabb és kritikusabb módon viszonyul a média tartalmihoz*”.

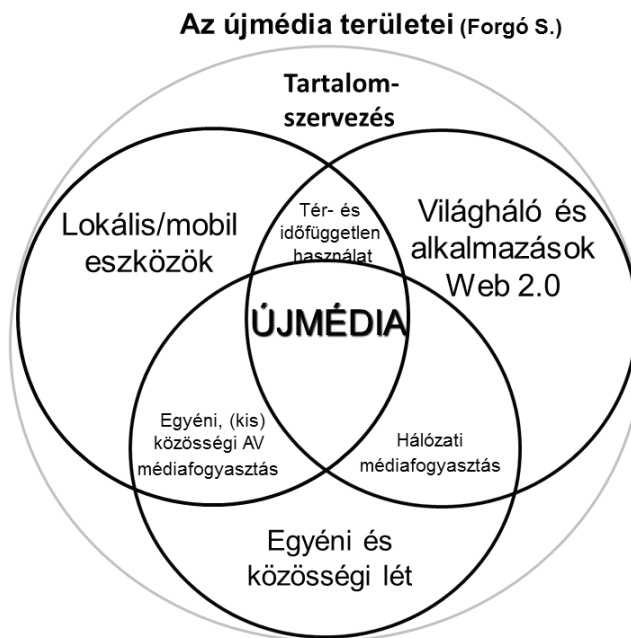
A szerző a késő modern médiakörnyezetet kapcsán megállapítja, hogy abban a *modernista megközelítések újragondolását igényelve szükségessé válik a kollaboratív-közösségi médiaelmélet (kmm)* (Myat 2010) diszciplína megalapozása, melynek fő motívuma a kollaborációban, a médiahasználók közösségi együttműködésében ragadható meg.

Az újmédia manovich (Manovich 2001) értelmezése már a tartalomszervezés adatbázis-logikán alapulva arra szolgálhat, hogy kiterjesszük az újmédia

¹⁸ Umberto Eco: Már nem átlátszó a képernyő. <http://mek.niif.hu/00100/00125/html/06.htm>

fogalmának technológiai determináción (eszköz, webkettes alkalmazások) alapuló felfogását, a számítógép által szervezett újmédia-környezet adta új, spon-tán narratívaalkotás dramaturgiájára (Forgó 2013).

Az újmédia-alapú tartalomszervezés azonban számol a felfedezéssel, a véletlen alapuló tartalomszervezéssel is. (Aczél Petra szerint a szerencsés felfedezés következtében eredeti kutatási célunktól függetlenül, a véletlen segítségével juthatunk jelentős tudományos eredményekhez. A véletlenszerű felfedezés, a keresés szándékától független rátalálás az interfészen bolyongóknak, az újmédia böngészőinek alapelménye (Aczél 2010).



Értelmezésem szerint „[...] az újmédia fogalma nem csupán egy korszak (modern, poszt- és késő modern) kronologikusan fejlődő médiakörnyezet (offline, online eszközök és hálózati alkalmazások) változatait jelenti, hanem az adatbázis-logikán alapuló felhasználói (civil) tartalomszervezés/előállítás egyéni és közösségi lehetőségét is, melyben a narratívaalkotás sajátos egyéni változatai jelennek meg” (Forgó 2014).

Egy kutatás eredményei

Az információközvetítő szakmák újmédia-kompetenciái, az újmédia lehetőségei című kutatás¹ azt a kérdéskör határozta meg, hogy korunkban a tudásátadás milyen formában valósul, valósulhat meg. A kérdést illetően bizonytalanság van, mert az online világ végtelennek tűnő tudáselemeinek integrálása már túlmutat az osztálytermi IKT-eszközökön és a hálózatalapú tanulásszervezési formákon. Habár az European Schoolnet 2006-os felmérése megállapította, hogy az „IKT-eszközökkel jobban ellátott iskolák teljesítménye magasabb, mint kevésbé felszerelt társaiké, mára az arányok fontosabb szerepet kaptak, mint az eszközök” (Lengyelne 2014). Kijelenthetjük, hogy az újmédiára jellemző véletlenszerűség kezelése és a véletlen tanulási formák keretbe foglalása nyitott kérdés a tanárképzésben. A spontán, sokszor a véletlenül alapuló, felfedező tanulási formák mind olyan faktorok, amelyek kutatása elengedhetetlen mind a tanulóknak, mind pedig a most felnövekvő pedagógusgeneráció számára.² Nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hiszen jelen van a mindennapjainkban, és az oktatási kultúrának is viszonyulni kell hozzá. Az újmédia egy elképzelt hierarchikus rendszerében a hálózat révén az összekötő csatornák bármelyik pillanatban megnyílhatnak, és változást okozhatnak az addig stabil rendszerekben (Molnár 2017).

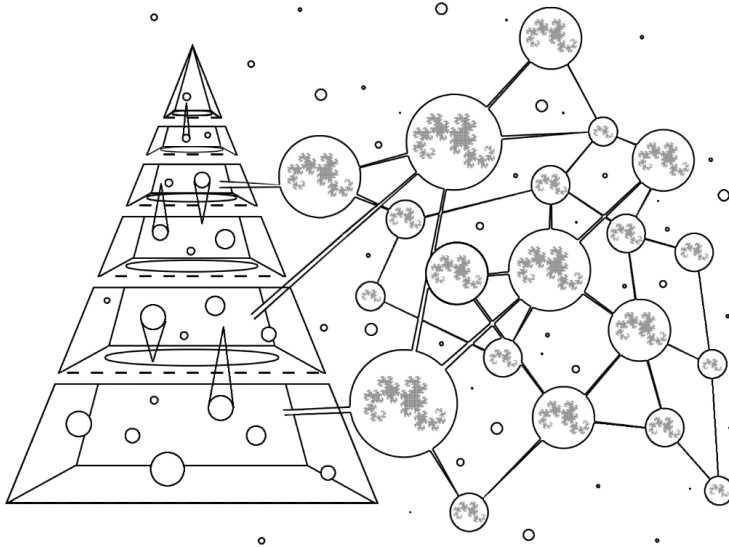
Így tehát nem elégedhetünk meg csupán az eszközhasználat módszertani kérdéseivel, hanem azzal is számolni kell, hogy a hagyományos oktatási folyamatra oly jellemző narratív logika mellé hogyan építhető fel a digitalizáció révén kialakult, adatbázisalapon történő tartalomszervezés logikája. E szemlélet túlmutat a hagyományos szemléltetési és tevékenykedtetési formákon, hisz az online világ előre nem prognosztizálható tartalmaival kell számolni a pedagógiai tervezőmunka során.

¹ Lásd bővebben a humán teljesítménytechnológiai (Human Performance Technology) kutatások és képzésfejlesztés címet viselő, TÁMOP-4.2.2.C-11/1/KONV-2012-0008 azonosítószámú projekt keretében készült résztanulmányokat. EKE, MII, Eger, 2016.

² V. Pók Katalin (2003) megfogalmazásában a posztmodern „... Az „*anything goes*” („minden megy”) (Schutz, 2000) jegyében lerombolta például a korábban egyeduralkodó elitkultúra ideáját, a tömegkultúrát állítva mellé. A korábbi elitoktatás helyett pedig a tömegoktatás létjogosultságát ismerte el. Ugyanez történt a művészetek és a sport területén is. Az addigi elitművészet helyébe, mely keveseké volt és minden korban sajátos stílust teremtett, tömegművészeti ágakat hozott létre (pl. graffiti, vagy a zenében a rap, vagy akár a népi kismesterségek tömeges művelése), és egyben megszületett a stílus nélküli század. Sem a XX. századnak, sem a XXI.-nek nincs meghatározható stílusa, mert „minden megy”, többféle stílus, ízlés lehet egy időben érvényes.”

Míg a multimédiás megjelenítés a prezentáláson alapuló szemléltetést támogató – esetenként egyéni tanulói/felhasználói interaktivitáson alapuló formát öntve –, kiegészítő tartalom megjelenítést tett lehetővé, az újmédia rendszer online környezetében, a tanulás-tanítási folyamatban előre megtervezett mondanivalót felválthatják, kiegészíthetik a szabadon (véletlenül keletkező) kibontakozó (emergens) tartalmak és tartalom szervezési formák (Bessenyei és Szirbik 2011).

Az újmédiára jellemző véletlenszerűség kezelése és a véletlen tanulási formák keretbe foglalása nyitott kérdés a tanárképzésben. A spontán, sokszor a véletlenül alapuló, felfedező tanulási formák mind olyan faktorok, amelyek kutatása elengedhetetlen mind a tanulók, mind pedig a most felnövekvő pedagógusgeneráció számára. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hiszen jelen van a mindennapjainkban, és az oktatási kultúrának is viszonyulni kell hozzá.



2. ábra. Hierarchikus vs. wirearchikus hálózati tanulás
(Forgó 2017)

Pillanatkép; a tanulási egységek, mikrotartalmak szinergiájáról, ahol a tartalmak nemcsak a taxatívén – egyfajta **'gravitációs'** súllyal jelennek meg rendszerben –, hanem teret kapnak a *'légiesült'* éppen hálózati szerveződés alatt lévőök is.

A hierarchikus (taxatívakkal) ellentétben a *wirearchikus* (Hausband 2013) rendszerek jellemzője – az *interaktív infokommunikációs technológiák révén* –, hogy lehetővé tegyék a tudáson, a bizalmon, a hitelességen és az eredményeken

alapuló hatékony folyamatokat, cselekvéseket. Az újmédia rendszer online környezetében, a tanulás-tanítási folyamatban előre megtervezett mondanivalót felválthatják, kiegészíthetik a szabadon (véletlenül keletkező, a tervezett úttól eltérő) kibontakozó emergens tartalmak, tartalomszervezési formák, narratívák.

A narratíva rendezőelvként is felfoghatóan azonban ennek túlzott alkalmazása ellentétes hatást vált ki, és korlátozhatja az alkotófolyamatot. Fontos, hogy a narratívára mint egy ernyőre gondoljunk, és ne a tananyaggal azonosítsuk. Ellentét mutatkozik továbbá az adatbázis-logika és a narratíva között, amely kérdés feloldása egyelőre nem megoldott.

A narratíva azonban jótékony hatással van az adatbázisokra, amelyek sok azonos szintű differenciálatlan elemből állnak, és ennek a narratíva révén tudunk értelmet adni, amely logika alkalmazása így segíti a tanulást és megváltoztatja a tanulás és a tanórák dramaturgiáját, hozzájárulva az egyéni tanulási utak kiépítéséhez.

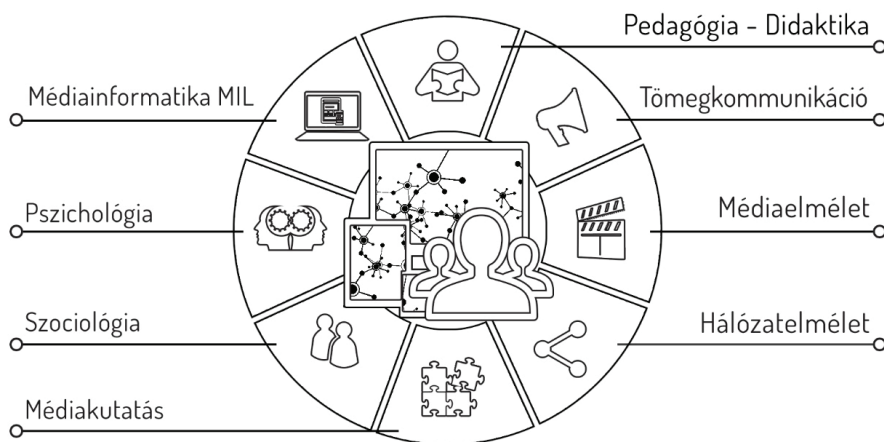
A kutatás tervezése során annak a célkitűzésnek kellett megfelelni, hogy a tanárképző intézménybe járók mellett képet tudjunk kapni az információátörökítő szakmákban tevékenykedők IKT- és újmédia-érintettségéről, hiszen Magyarországon és az Európai Unióban óriási az igény az IKT kompetenciákkal rendelkező szakemberekre (Lengyelne 2013). Az információátörökítő szakmákban (tanár, informatikus könyvtáros, mozgókép- és mediakultúra, kulturális örökség szakos hallgatók körében) időszerű volt feltárni, hogy az információs társadalom „gyakorlásához” milyen elengedhetetlen értelmező, alkalmazó és kreatív, fejlesztő készségek szükségesek, különös tekintettel a pedagógusok előmeneteli rendszeréhez kapcsolódó digitális kompetenciára épülő indikátorokra (Molnár 2014b).

Olyan tananyagmodulok szükségesek, melyek révén lehetővé válik az oktatásban (köz-, felsőoktatás és felnőttképzés) tevékenykedő kollégák módszertani kultúrájának frissítése online tevékenykedtetési formák segítségével. Ismeretetik birtokában képessé válnak az online térben (a böngészéstől a megosztásig) az oktatási célok megvalósítására, változatos tanulásszervezési és oktatási-tanulási módszerek segítségével, nyitott (FB, g+) és zárt (Moodle, Joomla, Drupal) oktatási keretrendszerek tulajdonságainak ismerete alapján.

Összességében *a paleo- és a neotelevízió-elemeken túl, a hibrid médiumok mellett megjelennek* – az együttműködésen alapuló közösségi színtereket, *mediakörnyezetet és használatot* vizsgáló diszciplínák (*pszichológia, szociálpszichológia, szociológia, hálózatelmélet*) – kiemelt szerepet tulajdonítva a médiakutatás és kommunikációelmélet, a kommunikáció *rituális modelljének* (Carey 1989/1992), a *használat-kielégülés modelljének* (Katz et al. 1974/2007) és a kommunikáció participációs elméletének (Horányi 2009) kiindulópontjait al-

kalmazza (Myat 2016: 159). A hálózatelméleten alapuló tanulás, az interaktív tévé, a mobil eszközök oktatásban történő megjelenésével újragondolást igényel, kiegészítésre a szorul az újmédiarendszer (Forgó 2016: 196). Újra kell gondolni a kompetenciarendszert, egyfajta hálózatalapú és/vagy újmédia-kompetenciákra is fel kell készíteni hallgatóinkat/diákjainkat. A rendszer elemei azonban nem egymásra épülve, hanem véletlenszerűen fraktálos, cirkulárisan kiterjedő kompetenciarendszerré kiterjedve alakulnak, melyben a fő *motívum a kollaborációban, a médiahasználók közösségi együttműködésében ragadható meg* (Myat i. m.).

A közösségi médiapedagógia az újmédia-világ digitális hálózatokban rejlő interaktív lehetőségek révén – személyek közötti fizikai jelenlét nélkül – megvalósuló közösségi cselekvés, amely a nyilvános tartalomszervezési és kifejezési formák (narratívák) során keletkező tartalmak és fogyasztásuk pedagógiai, médiaelméleti, hálózatelméleti, médiainformatikai (MIL) és egyéb társtudományok (pszichológiai, szociálpszichológia, szociológia, hálózatelmélet, médiakutatás) segítségével összefüggéseket tár fel a nevelés célrendszere és feladatrendszere függvényében (Forgó 2018).



3. ábra. A közösségi médiapedagógia területei

Az újmédia területeinek SWOT-analízise

A kutatás során az EKF Médiainformatica Intézet szakjainál (informatikus könyvtáros, a mozgóképkultúra BA és MA szintű képzés és a kulturális örökség MA szak) a szaktárgyi tematikák alapján definiáltuk az újmédia többdimenziós tényezőit, amelyeket az erősség, gyengeség, lehetőség és veszély indikátorok mentén ismertetünk.

Az újmédia területeinek meghatározásánál az eszközök és a tartalom-szer-vezés indikátorokat vettük figyelembe, amely alapján három területet határoztunk meg: (1) az újmédiák mint lokális fizikai eszközök; (2) az újmédiák mint hálózati eszközök; valamint (3) a narratíva és az adatbázis-logika együttese.

A NARRATÍVA ÉS AZ ADATBÁZIS-LOGIKA EGYÜTTESE			
Külső tényezők		Belső tényezők	
Lehetőségek	Veszélyek	Erősségek	Gyengeségek
<p>Az adatbázisok nagy mennyiségű adatot tartalmaznak.</p> <p>Adatbázist mindenki létrehozhat.</p> <p>A narratíva rendezőelv.</p> <p>Az adatbázis-logika fellazítja a kötött rendszereket.</p>	<p>Az adatbázis azonos szintű, differenciálatlan elemek halmaza.</p> <p>A túlzott narratíva korlátozó tényező is lehet.</p> <p>Az adatbázis-logika nem viseli el a narratívát és nem egyenlő a tananyaggal.</p>	<p>A narratíva értelmet ad az adatbázisoknak.</p> <p>Az adatbázisok segítik a tanulást.</p> <p>Az adatbázis-logika megváltoztatja a tanulás, a tanórák dramaturgiáját.</p> <p>Az adatbázis-logika segítheti az egyéni utak kialakulását a tanulásban.</p>	<p>Az adatbázis-logika szerinti tanulás eredménye esetleges.</p> <p>Az adatbázis-logika túlzott érvényesítése nehezíti az értékelést.</p>

4. ábra. A narratíva és az adatbázis-logika együttese újmédia-terület SWOT-analízise (Gálffy 2016)

Összegzés

A tanulmány az újmédiarendszer adta késő modern médiakörnyezettel (kmm) megjelenő *modernista megközelítések újragondolását igényelve kiemeli a kollaboratív-közösségi médiaelmélet és ez alapján a közösségi médiapedagógia* diszciplína megalapozásának szükségességét, melynek fő motívuma a kollaborációban, a médiahasználók (tanárok és diákok) közösségi együttműködésében ragadható meg.

Az újabb kutatások abba az irányba mutatnak, hogy az adatbázis és narratíva szimbiózisa köré szerveződik az interaktív narratíva (Soar – Gagnon 2014), mely nemcsak a digitális történetmesélés, tartalomalkotás, hanem az adaptív tanulási stratégiák kidolgozása alapjául is szolgálhat.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- ACZÉL Petra 2010. Világtalan hír. Retorikai felvetések műfajról, objektivitásról, újmédia-hírszövegről. In: Vigília, 11. 75. évf. 805–813. Letöltés: <http://www.vigilia.hu/regihonlap/2010/11/aczel.html> (2015. 11. 22.)
- BESSENYEI István – SZIRBIK Gabriella 2011. Hálózatok, társas tudás, konnektivizmus. In: Oktatás-Informatika 3. évf. 1–2. sz. 20–30. Letöltés: http://www.eltereader.hu/media/2013/05/Okt_inf_2011_1_2_opt.pdf (2017. 11. 22.)
- BLOOM, B. S. – ENGELHART, M. D. – FURST, E. J. – HILL, W. H. – KRATHWOHL, D. R. 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain. David McKay, New York.
- CAREY, J. W. 1989/1992. Communication as Culture. Essay on Media and Society. Routledge, London–New York.
- CASTELLS, M. 2004. The Rise of the Network Society. Blackwell, Malden (USA). Idézi Nyíri Kristóf: Castells The information age (recenzió). In: Kondor Zs. és Fábri G. (szerk.): Az információs társadalom és a kommunikációtechnológia elméletei és kulcsfogalmai. Századvég, Budapest. A Budapesti Kommunikációs Főiskola tankönyvei, 6.
- Európai Parlament 2010. Újságírás és új média – európai közzféra létrehozása: In: Az Európai Parlament 2010. szeptember 7-i állásfoglalása az újságírásról és az új médiáról – az európai nyilvános szféra kialakítás. <http://bit.ly/13LoP4B>
- FORGÓ Sándor 2012. Új médiakompetenciák a láthatáron: az újmédia oktatásához szükséges tanári kompetenciák. In: Nádasi András (szerk.): Agria Media 2011. Információtechnikai és Oktatástechnológiai Konferencia és Kiállítás és ICI-11 Nemzetközi Informatikai Konferencia. Líceum, Eger. 213–220.
- FORGÓ Sándor 2013. Az újmédia hatása az óraszervezésre. Blogbejegyzés. Forgó Sándor blogja. Letöltés: <http://forgos.ektf.hu/2013/10/14/az-ujmedia-hatasa-az-oraszervezesre/> (2016. 11. 11.)

- FORGÓ Sándor 2014. Az újmédia-környezet hatása az oktatásra és a tanulásra. *Könyv és nevelés*, 16:(1) 76–85.
- FORGÓ Sándor 2017. Új médiakörnyezet, újmédia-kompetenciák. In: Forgó Sándor (szerk.): *Az információközvetítő szakmák újmédia-kompetenciái, az újmédia lehetőségei*. Líceum Kiadó, Eger. 9–25. 152 p. <http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/107/>
- FORGÓ Sándor (szerk.) 2016. *Az információközvetítő szakmák újmédia-kompetenciái, az újmédia lehetőségei*. Líceum, Eger. 196.
- GÁLFFY Csaba 2016. Gigantikus gépitárolás-adatbázist ajándékoz a Yahoo. <http://bit.ly/2FZ4xgo>. vö. <https://yahoo.tumblr.com/post/137282204964/yahoo-releases-the-largest-ever-machine-learning>. (2017. 11. 22.)
- HERZOG Csilla – RACSKO Réka 2016. Tablettel támogatott oktatás általános iskolában: eredmények a tanulók és a pedagógusok körében. In: *Iskolakultúra*, 16. 10. 3–22.
- HORÁNYI Özséb (szerk.) 2009. *A kommunikáció mint participáció*. AKTI – Typotex, Budapest.
- HUSBAND, Jon 2013. „What is Wirearchy”. <http://wirearchy.com/what-is-wirearchy/> (2017. 11. 22.)
- KATZ, E. – Jay B. – Michael G. 1974/2007. A tömegkommunikáció használata az egyének által. In: Angelusz R. – Tardos R. – Terestyéni T. (szerk.): *Média – Nyilvánosság – közvélemény*. Gondolat, Budapest. 210–227.
- KIS-TÓTH Lajos – GULYÁS Enikő – RACSKO Réka 2014. Változó tanulási környezetek és módszerek. In: Tóth Zoltán (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban*. Oktatás és nevelés – Gyakorlat és tudomány. 131–146.
- KOLTAY Tibor 2010. Az új média és az írástudás új formái. In: *Magyar Pedagógia*, 110. évf. 4. szám 301–309.
- LENGYELNÉ Molnár Tünde 2013. 16. ICT as an Education Support System Quantitative Content Analysis Based on Articles Published In Emi. IEEE ACCESS 2013: 1–9. (2013) Educational Media (ICEM). Singapore, Szingapúr: 2013.10.01 – 2013. 10. 04.
- LENGYELNÉ Molnár Tünde 2014. Az információs és kommunikációs technológiák mint tanulástámogató rendszer. In: *Könyv és Nevelés*, 16:(1) pp. 86–95.
- LENGYELNÉ Molnár Tünde 2016. Digitális írástudás fejlesztése a könyvtárakban. In: *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás*, 63:(2) 65–72.
- MANOVICH, Lev 2001. *The Language of New Media*. MIT Press, Cambridge. vö. Lev Manovich: *Az adatbázis mint szimbolikus forma*. Apertúra, 2009/ősz. Letöltés: <http://apertura.hu/2009/osz/manovich/>; (2016. 08. 31.)

- MCQUAIL, Denis 2003. A tömegkommunikáció elmélete. Osiris, Budapest. 117.
- MOLNÁR György 2014a. Az újmédia digitális, időszerű, tartalmi kérdései, In: Oktatás- VI:(2) 29–39.
- MOLNÁR György 2014b. Új kihívások a pedagógus életpálya modellben különös tekintettel a digitális írástudásra, In: Torgyik Judit (szerk.): Sokszínű pedagógiai kultúra: II. Neveléstudományi és szak módszertani konferencia. International Research Institute, Komarno. 365–373.
- MOLNÁR György 2017. Az innovatív hálózati tanulás rejtjelmei a közösségi média valamint a medializált hálózatok támogatásával a digitális nemzedékek körében, In: Éva Borsos, Zsolt, Námesztovszki, Ferenc Németh (szerk.): A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar 2017-es tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye [Zbornik Radova Nachnih Konferencija Uchitel'skov Fakulteta na Magarskom Nastavnom Jeziku 2017]: Tanulmánygyűjtemény [Zbornik radova] [Book of selected papers], Szabadka: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 978–992.
- MYAT Kornél 2010. Médiaelméletek és a késő-modern médiakörnyezet. http://www.mediakutato.hu/cikk/2010_02_nyar/04_mediaelmelet
- MYAT Kornél 2016. Kollaborációs-közösségi médiaelmélet. Participáció és közösségi együttműködés a késő-modern médiakörnyezetben. http://phd.lib.uni-corvinus.hu/937/1/Myat_Kornel.pdf.
- PÓK Katalin V. 2003. A média és a posztmodern. www.inco.hu/inco7/media/cikk0h.htm (2016. 11. 11.)
- RHEINGOLD, H. 2002. Smart Mobs: The Next Social Revolution. Basic Books
- SOAR, Matt and Gagnon, Monika 2014. Database, Narrative, Archive; – Seven interactive essays on digital nonlinear storytelling. <http://dnaanthology.com/anvc/dna/index>
- TOFFLER, A. 2001. A harmadik hullám. Typotex, Budapest.