

SZŰTS ZOLTÁN – BEKE OTTÓ – MOLNÁR GYÖRGY – PÖLCZ ÁDÁM –
RACSKO RÉKA

ANYANYELVI OKTATÁS A DIGITÁLIS PEDAGÓGIA KÖRNYEZETÉBEN

1. Milyen új kompetenciákra van szüksége a tanárnak az anyanyelvi oktatás digitalizációja során?

PÖLCZ ÁDÁM: A koronavírus-járvány megmutatta, hogy mostantól mindannyiunkban ott kell hogy rejtőzzék a képesség a saját tananyagaink digitalizálására. Sokkal nagyobb hangsúlyt kapnak a folyamatban a rövid, ismeretterjesztő jellegű, kedvcsináló tartalmak (videók, hangfelvételek), amelyeket korábban mint illusztrációkat használtunk az óráinkon. 2020 márciusában aztán ráébredtünk, hogy a kényszer hatására valójában egy szemléletváltás kellős közepén vagyunk: nemcsak a digitális platformokat kezdjük el jobban megismerni, hanem a tudásátadás és -megszerzés motivációs jellege is középpontba került. A motiválás/ráhangolás most már nemcsak egy a lehetséges oktatási módszerek közül, hanem létfontosságú: egy-egy nyelvi probléma, érdekesség elmagyarázása történhet az órák elején rövid videós tananyagok megnézetésével és azok további példákkal tarkított feldolgozásával (a rövid videókra példaként vö. az M5 csatorna Édes anyanyelvünk c. műsorának 2016 és 2018 között készült adásait). Így több lehetőség nyílik konkrét nyelvhasználati problémák, kérdések megvitatására is.

BEKE OTTÓ: Az anyanyelvi oktatás digitalizációja során a tanár és az osztályterem kiterjesztésének, illetve virtualizációjának különböző fokozatai figyelhetők meg (Szűts 2020; Benedek 2008). A nyelvi produktum, lett légyen szó írásban rögzített szövegről, hangzóanyag formájában továbbított beszédről vagy ezek kontaminációjáról, immár a digitális térnek köszönheti létét, befogadhatóságát. A verbális kód a döntő mértékben a vizualitás által meghatározott közegbe költözik, ez pedig nem hagyja érintetlenül a jelölőiből felépülő textúra strukturális, kontextuális és recepciós sajátosságait. A képi környezet elsöprő erejű, ennek következtében óhatatlanul megváltoznak a szövegek befogadásának, olvasásának avagy meghallgatásának módozatai. Közhelynek számít, hogy az internet nem kedvez a koncentrációs képesség fejlesztésének, sokkal inkább erodálja azt. A gyors-, sőt a villámolvasás, továbbá a skipping, vagyis a kereső-szelektív olvasás vált paradigmátikus jelentőségűvé, már-már normatívvá.

Az anyanyelvi oktatás digitalizációja során a tanárnak tudatosítania kell az átalakulási folyamat időszerű és széles skálán mozgó következményeit, és azok figyelembevételével ildomos feldolgoznia a curriculum egyes részeit. Félő, hogy vállalkozása, hivatása ellenkező esetben gyakran haszталannak és egyben megvalósíthatatlannak fog tűnni. Munkája során segítségére lehetnek például a digitális írásbeliség specifikus jelei. Azok

nem a hangzóanyagot, illetve a verbális kódot rögzítik kodifikált, grafematikus struktúrák felhasználásával, hanem sokkal inkább a digitális környezetben megvalósuló nonverbális kommunikáció területéhez tartoznak. Ez az egyre kevésbé hallható/hangoztatható, ám egyre inkább láthatóvá váló nyelv világa (Beke 2020). Az emojikat és a hangulatjeleket jól ismerik és frekvenciánként használják a diákok, tudatos és egyben tantárgyspecifikus alkalmazásuk az anyanyelvi oktatás során hasznos lehet. Különösképpen a versfeldolgozások alkalmával használhatók eredményesen a szóban forgó digitális képkarakterek. Azokkal alkalomadtán kreatív és újszerű módon átdolgozhatók, illetve aktualizálhatók a szövegek. Hasonló szerepet tölthetnek be a digitális kultúra alapegységeit képező mémek is. „Az iskolát és az életet nem választhatja el kínai nagy fal. A gyermekek egy olyan világba születnek, mely csak digitális kompetenciák birtokában lesz élhető és élvezhető” (Csepeli 2020: 172). Az oktatás jövője: felkészítés a digitális életre és munkára (Szűts 2020: 52).

Az anyanyelvi kultúra alkotásainak olvasása/értelmezése során természetesen továbbra is a nyelvi, illetve a tágabb értelemben vett kommunikációs kompetenciák fejlesztésének kell a középpontban állnia. „Csak” az eszközös és a módszerek változnak. Nem az anyanyelvi kultúra és az irodalmi hagyomány háttérbe szorulásáról, esetleg negligálásáról van tehát szó, hanem annak a digitális kultúra viszonyai közötti hatékony pozicionálásáról. Annak érdekében, hogy ez megtörténhessen, szükség van a tanárok digitális kompetenciáinak és egyben kritikai látásmódjának fejlesztésére. Ez utóbbi szintén elengedhetetlenül fontos. Nem a digitális kultúrának való feltétel nélküli behódolásra, viszonyainak kritikátlan elfogadására, átvételére van szükség, hanem az abban rejlő lehetőségek felkutatására és alkalmazására. Mindebből hosszú távon talán még profitálhatunk is. Ennek érdekében azonban feltétlenül szükséges a különböző szintű és mértékű nyelvi változásokkal, átalakulási folyamatokkal kapcsolatos technopesszimizmussal, valamint a vonatkozó humán tudományok diskurzusára kevésbé jellemző technooptimizmussal szembeni kritikai attitűd kialakítása, erősítése. Ellenkező esetben ugyanis úgy tűnhet, a technikai determinizmus (Tófalvy 2017; Harari 2017) roncsolja, leépíti és elszegényíti a kurrens nyelvhasználatot.

SZŰTS ZOLTÁN: A „hagyományos” osztálytermi oktatás már a járványhelyzet előtt is jelentős mértékben támaszkodott a hálózati technológiákra, az infokommunikációs eszközökre és a digitális tartalmakra. Egy tanárnak gyakran az jelentett problémát, hogy melyik eszközt vagy módszertant alkalmazza. A bizonytalanság korát éljük, és ez megnyilvánul a kompetenciák terén is. Évről évre új kutatási adatok és iránymutatások jelennek meg, hogy melyek a legfontosabb kompetenciák, a digitális már kétségtelen, hogy közöttük van. A stabil szakmai tudás mellett tehát az eszközök tudatos használata terén is példát kell mutatnia a pedagógusnak. A középkor óta a mestereket a gyakorlat tette, azonban a modern, majd annál is hangsúlyosabban a posztmodern korban úgy gondolták, hogy az elmélet, a teória művelése emeli ki a mestereket a tanítványok közül. Ideje felismerni, hogy először gyakorlatot kell szerezniük, és ennek terepe a társadalom,

a gazdaság és a kultúra alrendszeribe beépülő digitalizáció hatásmechanizmusainak megismerése. Egy magyartanárnak magabiztosan kell online bankolnia, Ügyfélkapun keresztül ügyeket intéznie, az autójával kommunikálnia a telefonján keresztül, otthonosan mozognia a közösségi média világában, hogy ezen gyakorlatok birtokában – ismerve a célközönségét, a tanulót – fogjon bele az órájának digitalizálásába.

2. Csökkenthető-e az irodalom- és nyelvtanoktatás közötti szakadék?

PÖLCZ ÁDÁM: Korábban hosszú évtizedekig szimbiózisban tanították az irodalmat és a nyelvtant – s ez különösen erős volt a mondattani alapú nyelvtanokban (erről vö. Adamikné 2016). Később is voltak az összekapcsolásra jó példák (vö. a Lovász–Adamikné-féle alsó tagozatos tankönyveket), de a nyelvtan és az irodalom kapcsolata magasabb szinteken sokszor kimerült abban, hogy a nyelvtani fogalmakat (pl. a mondatrészeket) régies nyelvezetű irodalmi példákon keresztül mutatták be, amelyek nem hozták közelebb a tanulókat/hallgatókat a saját anyanyelvük hétköznapi használatához. Az összképet bonyolítja, hogy az irodalom egyértelműen nagyobb figyelmet kap az oktatásban (részint a nagyobb óraszám miatt). A tapasztalatok azt mutatják, hogy tanárok sem szeretik (vagy nem is tudják?) annyira a nyelvtant, viszont aki szeret egy témát, az át tudja adni a diákjainak is úgy, hogy megszeressék a tantárgyát – lehet, hogy érdemes volna ebből az alapelvből kiindulni (vö. Jánk 2021). A nyelvtan nemcsak tollbamondás és annak kijavítása, hanem a szövegértési kulcskompetencia fejlesztésére, a körülöttünk lévő világ leírására szolgáló tudomány. A digitális oktatás világában pedig még erősebb ez a jelleg: ahol a hangzó beszéd ki van szolgáltatva a technikai feltételeknek, ott szükségessé válik az íráskészség mint alternatív „beszéd” fejlesztése: olvasással és olvastatással, az online térben megjelenő népszerű szövegműfajok megalkotásával (blogbejegyzések, posztok írásával) vagy – a beszéd gyakorlására – a kreativitást, technikai kihívásokat is jelentő YouTube-videók megalkotásának segítségével.

BEKE OTTÓ: Az irodalom és a nyelvtan oktatása közötti szakadék csökkentése, illetve optimális esetben áthidalása nem opció, hanem pedagógiai-szakmai szükségszerűség, mondhatni, erkölcsi imperatívusz. Ellenkező esetben a nyelvi kód további presztízsveszteséget fog elszenvedni, erről a kommunikációtechnológiai konvergencia következtében az immár valóban az „abszolút eszköz” (Ferraris 2008: 99) szerepét betöltő okostelefonok és egyéb digitális eszközök terjedése, maga az általánosság, sőt mindenütt jelen lévővé váló internetpenetráció fog gondoskodni. A vizuális kultúra terjedése – többek között – a gyors befogadást lehetővé tevő sajátosságainak köszönhetően feltartóztathatatlan folyamat. Ezt nem lehet és nem is szabad figyelmen kívül hagyni. A valóban kommunikáció-központú, markáns mediaretorikai dimenzióval gazdagodó (Aczél 2012), korszerű nyelvtudományi ismeretek tanításának, illetve ez utóbbiak gyakorlati implementációjának kell átvennie a hagyományos értelemben vett leíró és egyben nemritkán preskriptív, szabályokra összpontosító nyelvtan oktatásának helyét. Azt kell megtanulniuk a

diákoknak, hogyan használhatják igazán eredményesen és hatékonyan, valamint szabatosan a nyelvet különböző kommunikációs helyzetekben és egyben potenciálisan technikai eszközök és paraméterek által meghatározott közegekben, platformokon. A szituatív és mediális sokszínűségnek megfelelően itt nem lehet helye sem nyelvi elitizmusnak, sem pedig kritikátlan purizmusnak. Az igényesség és a realitásérzék együttes alkalmazására van szükség. Mindemellett természetesen az oktatási folyamatban megjelenő irodalmi korpusz korszerűsítése is elengedhetetlen folyamat. Ez utóbbi során pedig nem csak irodalomtörténeti és kanonizációs ismerveket szükséges mérlegelni.

SZŰTS ZOLTÁN: A digitális pedagógia már átalakítja azt a szemléletet, ahogy a tudáshoz közelítünk. Minden tárgy esetében megjelenik már az infokommunikációs környezetben történő gyakorlás lehetősége, illetve a gyűjtő- és kutatómunka. A digitális pedagógia alkalmazása még inkább érvényesíti a tantárgyak globális világában a McLuhani „a médium az üzenet” fordulatot. Így a reál tantárgyakra jellemző algoritmikus gondolkodás és a humán tárgyra jellemző szövegekből és adatokból történő információk kinyerése, feldolgozása és értelmezése összekapcsolódik és komplex módon megjelenik majd a jövőben valamennyi tárgy esetében. Ezenfelül a tanuló saját gondolatainak, tudásuknak a társaik és a tanáraik felé történő megosztásának az informatív, élvezhető, multimediális megjelenítése is sztenderddé válik. Az irodalom és a nyelvtan oktatása területén ez azt jelenti, hogy a digitális oktatóprogramok nem választják külön a textust és a grammatikát, egységként kezelik őket. Példa erre a Google Fordító. Az alkalmazás lefordítja angolról magyarra a szöveget, figyelembe veszi másoknak a platformon tett nyelvtani és irodalmi javítási javaslatait, beépíti azokat, és a felhasználó kérésére felolvassa a szöveget.

3. Van-e már komplex oktatási stratégiánk, vagy csak jó gyakorlatok léteznek?

PÖLCZ ÁDÁM: A hirtelen átállás miatt komplex oktatási stratégia kidolgozására nem igazán volt eddig idő, ezért mind a mai napig a kollégák jó gyakorlatai dominálnak az egyetemi anyanyelvoktatásban. Szükség lenne ugyanakkor egy olyan stratégiára, amely kezelni tudja a hátrányokból (szociális helyzet, digitáliskompetencia-hiány, anyanyelvi fel nem készültség) fakadó különbségeket.

RACSKO RÉKA: A komplex rendszer kialakulása/kialakítása egy hosszabb és több szereplő bevonását igénylő folyamat. Jelenleg egy útkeresési fázisban vagyunk, ahol a hardverfeltételek már innovációs szinten rendelkezésre állnak, a szoftveres megoldások is ígéretesek, azonban a módszertani kultúra kialakítása és gyakorlatba történő adaptálása még egy előttünk álló lépés. A kulcs a folyamatos tudásmegosztás, a tapasztalatok, elkészült produktumok ellenőrzött, rendszerezett, (digitális) pedagógiai-módszertani modellek szintjei alapján szervezett tudásbázisokban történő megosztása és azok alkalmazása a pedagógusok által.

BEKE OTTÓ: A potenciálisan oktatássegítő cézzal is felhasználható digitális berendezésekhez, leginkább és mindenekelőtt a számítógépekhez, illetve a speciálisan kialakított számítógépes programokhoz csupán néhány évtizede férnek hozzá nagyobb arányban a pedagógustársadalom tagjai és így az anyanyelvtanárok is. Ez nem független az oktatási intézmények hagyományosan tapasztalható inerciájától. A hálózatban alkalmazott eszközök további újítást képviselnek. Fontos azonban megjegyezni, hogy az online formában folytatható ismeretátadási tevékenységek a korábbiakkal összevetve gyorsabb terjedési és affirmációs potenciálról tanúskodnak. Az anyanyelvi oktatásban és egyáltalán a tudásátadásban hozzáférhető applikációk és weboldalak, internetes csoportok már napjainkban is áttekinthetetlen gazdagságot és komplexitást képviselnek. Ugyanez mondható el magukról a berendezésekről is, a fejlesztések üteme pedig nem lassul. A diszciplinárisan, az egyes tantárgyak keretében is kifejezésre jutó összetettség innovatív jellegéből kifolyólag sem alakíthatott ki az eddigiek folyamán széles körben, sőt egységesen elfogadott digitális oktatási módszertant, stratégiát, sem pedig gyakorlatot. Ennek hiányában a továbbiakban is meghatározó szerep jut a tanári önállóságnak, felfedezőkedvnek, vagyis a jó gyakorlatok megtelelésének, kidolgozásának és kipróbálásának. Az útkeresés izgalmaival teli időszakában vagyunk.

SZÜTS ZOLTÁN: A probléma az, hogy habár a jó gyakorlatok mögött is tetemes tapasztalat rejlik, számuk véges, elavulhatnak, és a tanár is kifogyhat belőlük, és nem képes mindig megfelelő alternatívát találni egy adott oktatási probléma megoldására, kihívás megválaszolására. Ezért kell ismernie és átlátnia a digitalizáció rendszerét, különösen annak beépülését az oktatás alrendszeribe. A világháló megjelenése után három évtizeddel, 2021-ben a kísérleti szakasz végére pontot kell tennünk, és a jó gyakorlatok és gondolat-kísérletek összességéből egy komplex elméleti keretet kell már kialakítanunk. Vegyük példának a közösségi médiát. A 2004-ben megjelent Facebook aktív felhasználói közössége 2021-ben már megközelíti a 3 milliárdot, és a közösségi médiának olyan hatása van nem csupán a politikai folyamatokra, de a szabadidő eltöltésére is, mint korábban egy találmánynak sem. De valójában egy alkalmazásról beszélünk, egy technológia újszerű felhasználásáról, folyamatos evolúciójáról. A Facebook népszerűsége és folyamatos fejlődése rossz hír az oktató kutatóknak és a pedagógusoknak. Azt jelzi, hogy olyan módszertanokat kell kialakítaniuk, melyek perpetuális béta állapotban vannak, csak gravitációs magjuk van, ahogy a web 2.0-nak, de nincs kötött struktúrájuk. Így tudnak majd alkalmazkodni a technológia által folyamatosan támasztott új kihívásokhoz.

MOLNÁR GYÖRGY: Napjainkban az állandó változások korát éljük, ahol folyamatosan lépést kell tartanunk egyfelől az új technológiai fejlődéssel, másfelől a folyamatosan megújuló társadalmi elvárásokkal, igényekkel. Emiatt hosszú távú és minden körülmények között jól használható fix rendszerekről nem igazán beszélhetünk, inkább korszerű kezdeményezésekről, amelyek közül sok még pilot szakaszában van. Kiindulásként rendelkezésünkre áll néhány központi stratégiai a terv, mint a digitális oktatási stratégia, digitális jólét program, az EU által ajánlott digitális kompetencia keretrendszerek, illetve

a legújabb uniós ajánlás a Digitális oktatási cselekvési terv (2021–2027) programja. E stratégiák nemzeti és nemzetközi szinten segíthetik a támogató programok megalkotását a megfelelő infrastrukturális számítógépes háttérrendszer és hálózat kiépítésében, illetve a digitális kompetenciák fejlesztésében.

4. Melyek a jó gyakorlatok?

PÖLCZ ÁDÁM: Jó gyakorlatnak számít az órák online szinkron formában való megtartása is: a hallgatók ugyanis igénylik a folyamatosan, az intézmény által beosztott rendben megtartott tanórákat, hiszen tanulni akarnak. Voltak oktatók, akik az online aszinkron lehetőséget választották az óratartásra, digitális tananyagokat (videókat, hangos ppt-eket, pdf-tankönyveket) gyártottak, és akár hétről hétre feladatokat is adtak a hallgatóknak, de ez az oktatási forma egyértelműen megnehezítette a tananyag elsajátítását, hiszen a személyes konzultáció és a kérdések megválaszolásának lehetősége elmaradt. Egyértelműen jó gyakorlatnak számít az, ha a hallgatókat az órán való közreműködésre motiváljuk: együtt szerkesztenek egy dokumentumot, amelyet aztán mindenki felhasználhat a félév teljesítéséhez (pl. úgy, hogy a tanár megosztott képernyőjén mindenki látja, amit az éppen felszólított hallgató csinál, majd elmentik a dokumentumot); egy másik lehetőség, hogy az óratartásra használt program által véletlenszerűen felosztott csoportokban dolgozzák fel/gyakorolják a tananyagokat – a tanár állandó behívásának lehetőségével; egy harmadik, kevésbé szakmai jellegű módszer pedig, ha az órákat valamilyen „léleksimogató” kérdéssel kezdjük, hogy a személyességből valamit visszaadjunk stb.

BEKE OTTÓ: Az irodalomoktatásban jó gyakorlatnak számít az úgynevezett digitális versaktualizációk, illetve -átiratok alkalmazása. Ezek a curriculum szerves részét képező verseket oly módon időszerűsítik, hogy a primer szövegek nyelvi egységeit, különböző szinteken megjelenő szekvenciáit – szavait, szókapcsolatait, esetenként szótagjait, néha pedig a grammatikai viszonyokat kifejező morfémákat – lehetőség szerint minél teljesebb mértékben emojikkal, illetve egyéb digitális képkezelővel helyettesítik. Ez a versaktualizációs mód a digitális írásbeliség specifikumaiban rejlő lehetőségeket aknázza ki annak érdekében, hogy az esetenként a költészettel szemben közömbösséget tanúsító közösségimédia-használó fiatalok figyelmét is felkeltse. Ezáltal mód adódik a költészeti alkotásoknak a digitális írásbeliség keretei közötti népszerűsítésére. A diákok órán digitális versaktualizációkat, -átiratokat kapnak „kézhez”, pontosabban fogalmazva a kijelzőkre, feladatuk pedig abból áll, hogy a multimediális alkotások képi-piktografikus és grafematikus elemeinek, csonkjainak, jelkombinációinak dekódolása révén találják meg, azonosítsák az alapjukat képező verseket. Eközben a digitális átiratok „olvasóinak”, dekódolóinak birtokában lévő irodalmi-költészeti műveltség, továbbá a digitális kompetenciák mozgósítása vagy pedig mindennek a megszerzése és gazdagítása egyaránt szükségeltetik. A digitális átiratok alapjául szolgáló szövegek meglelése után a „klasszikus” versolvasásnak továbbra is meghatározó szerep jut. Az továbbra sem spórolható meg.

Azáltal lehet ugyanis felhívni a figyelmet a különböző retorikai alakzatokra, továbbá a szótagok szintjén is kifejezésre jutó nyelvi rendezettségre, megszerkesztettségre, vagyis az esztétikai kvalitásokra.

A diákok természetesen nemcsak dekódolói, hanem egyben létrehozói, megalkotói is lehetnek a digitális átiratoknak. Ezáltal az emoji és az egyéb digitális képkepek kreatív felhasználására nyílik lehetőségük. A tanulók az átiratok alkalmazásának mindkét módzata közben elengedhetetlenül mozgósítják és optimális esetben fejlesztik, finomítják, gazdagítják a digitális eszközhasználati, valamint nyelvi és tágabb értelemben vett kommunikációs kompetenciáikat.

RACSKO RÉKA: A pedagógiai folyamat számos eleméhez áll már rendelkezésre online elérhető, ingyenesen is alkalmazható digitális taneszköz. Jó gyakorlat lehet a nyitott végű, kreativitást igénylő feladatok alkalmazása a tanóra során, amely segíti a tanuló bekapcsolódását és aktív részvételét a tanulási folyamatba. Ezt jól segítik az interaktív faliújságok, valamint a felhő-alapú megoldások, ahol a tanulók valós időben, bár térben egymástól függetlenül, de lehetőséget kapnak a páros vagy csoportmunkára. A digitális korban csökkenő verbális kifejezőképesség ellensúlyozására jól alkalmazható a digitális történetmesélés (Lengyelne–Szűts–Racsko 2021) vagy a fejlesztő e-biblioterápia módszere (Gulyás 2016), valamint a tanulói kiselőadások bemutatása és közös megbeszélése. A rendszerben való gondolkodást és a tanultak rendszerezését kiválóan támogathatják a fogalom- és gondolattérképek, amelyek egyrészt a közös gondolkodást indukálhatják egy téma kapcsán, de az alkotói jelleggel annak közös előállítására is hasznos módja lehet a tanultak áttekintésének. Az értékelés és jutalmazás eszközeinek digitális alternatívái is ígéretesek, a gamifikáció eszköztárából csak párat említve: a különböző kitűzők, oklevelek, virtuális piros pontok lehetőségei.

MOLNÁR GYÖRGY: A digitális munkarendű oktatás katalizálta a különféle jól alkalmazható megoldások kifejlesztését és beépítését a digitális oktatás gyakorlatába, mely során a felhőalapú web 2.0-s hálózati alkalmazások és szolgáltatások köre bővült ki. A sokféle megoldás azonban nem jelent meg kellő centralizált elvek és központi támogatások mentén, bár voltak országos szintű ajánlások az Oktatási Hivatal szakembereinek tollából. A digitális tanulást az elmúlt időszakban leginkább az interaktív, együttműködő módszerek és technológiák tudták hatékonyan és eredményesen kiszolgálni. Mindezek mellett a gyakorlatok kiterjesztését gátolhatta a megnövekedett digitális szakadékok száma.

5. Milyen kihívásokkal nézünk szembe, amikor a digitális technológiát használjuk az oktatás során?

SZÜTS ZOLTÁN: Én nagyon lelkesedem a digitális technológiáért, az új eszközöket és alkalmazásokat is igyekszem mindig kipróbálni, egy ideje már „beszélgetek” az autóm-mal, mely kérésre felolvassa az aznapi napirendemet, megmondja a várható időjárást, a

kérésemre kiválasztja a leggyorsabb útvonalat, míg az okosórám a szervezetem stresszszintjét méri, mégis intézményi szinten a fontolva haladás híve vagyok. Úgy gondolom, hogy a tudatos technológiahasználat révén sokkal hatékonyabbá tehetjük az oktatást, de hibázhatunk is. Egy példát hoznék, amit már többször megírtam. Ha a tanulóknak az Édes Anna című regényt kell elolvasniuk, nincs különösebb oka annak, hogy ezt képernyőről tegyék. Az évszázadok óta bevált könyvből olvasás megfelel a célnak. Ha a Kosztolányi-regényhez kapcsolódóan, oktatási célból létrehozta egy argumentáltvalóság-környezetet, amelyben a tanulók szétnézhetnek a cselédszobák világában, és beleélhetik magukat a kontextusba, a regény mondanivalóját már könnyebb lesz számunkra megérteni. Ez persze költséges folyamat, amíg eljutunk odáig, hogy ilyen tartalmaink lesznek, melyek élményszerűségükkel nem maradnak el a social media világtól. Ezért is fontosak a fejlesztések, melyek az oktatási célokat szolgálják, különben a szórakozás felé terelődik a tanuló figyelme.

PÖLCZ ÁDÁM: A digitális oktatás tapasztalatai azt mutatják, hogy a kommunikáció egy fontos tényezőjének, a hallgatóságnak a részvétele sérül a folyamat során. Ez részint történhet az internetkapcsolat minősége és/vagy a technikai háttértudás hiánya, részint a kameraképek kikapcsolása és a mikrofonok elnémítása miatt. Míg az internetkapcsolat gyengesége és a digitális oktatás során használt programok nem kellő mértékű ismerete esetenként felerősíti a kommunikáció fatikus funkcióját (az oktató és a hallgatók is folyamatosan arra vannak készítve, hogy amikor megszólalnak, ellenőrizzék a csatorna működését), addig a kameraképek és a hallhatóság megvonása miatt az oktatónak/tanárnak kvázi közönsége van csak: voltaképpen megtanulnak közönség nélkül beszélni és tanítani. Ezt az állapotot persze sokan igyekeznek áthidalni a kamerák kötelező bekapcsolásával, de ezt a kötelezettséget a tanuló/hallgató – technikai hibára hivatkozva – könnyen elháríthatja. Mindenesetre Arisztotelész, Roman Jakobson, Chaim Perelman vagy Lloyd Bitzer is érdeklődéssel vizsgálná azt a retorikai szituációt, amelyben az egyik kulcstényező csak korlátozottan van jelen. Ez a korlátozottság természetesen kihat a kommunikáció többi tényezőjére is.

RACSKO RÉKA: A digitális transzformációban a siker zálogának még mindig az infrastrukturális felszereltséget tekintjük, és olykor háttérbe szorul annak többi pillére, többek között a humán erőforrás (pedagógus és tanuló) digitális felkészültsége, a tartalmak rendelkezésre állása, az új szemléletű módszertani kultúra, valamint a stratégiai szintű szabályozások (kimeneti követelmények, curriculum). Nagy feladat hárul ránk, hiszen a változások folyamatjellege megköveteli a folyamatos revíziót, a (digitális) kompetenciák állandó fejlesztését, az eszközök, módszerek újragondolását és a pedagógiai folyamat újratervezését. A jelenlegi digitális munkarendű oktatásban a digitális technológia tanórai használatának egyik nagy veszélye, hogy a hagyományos oktatási módszerek leképezésére kerül sor, amely az ipari társadalmak iskolájának átörökítését hozza magával, és negatívan korrelál napjaink legnagyobb kihívásával, a tanulók motivációjának fenntartásával.

BEKE OTTÓ: A digitális technológiák alkalmazásával óhatatlanul együtt jár a koncentrációs képesség csökkenése, valamint kritikus esetekben a digitális demencia jelenségegyüttése (Spitzer 2012). A köz- és a felsőoktatás különböző szintjein ennek aggasztó jelei már mindennapinak számítanak, és egyben megkérdőjelezhetetlenek. A jelzett pedagógiai tapasztalat ellenére az oktatás digitalizációjával kapcsolatos kritikai hangok, óvatosságra intő meglátások ma még csupán sporadikusan jelentkeznek, és nem is találtak még meg stabil helyüket a diskurzus egészében. Ennek következtében a tanároknak kiemelkedően nagy a felelősségük abban, hogy médiatudatosságra neveljék a diákokat. Ennek nem technofóbiában, hanem pozitív értelemben vett kritikai hozzáállásban és óvatosságban kell gyökereznie. Figyelemre, összpontosításra az elkövetkezőkben és vélhetően mindig is szükség lesz.

MOLNÁR GYÖRGY: A digitális technológia és eszközrendszer használata hatékonyabbá teheti a tanítási-tanulási folyamatot, de fontos, hogy ez az elérendő pedagógia célt csupán elősegíti, de azt nem helyettesíti. A szakember használatához azonban magabiztos technikai készségre van szüksége a használójának, és ebben legnagyobb szerepük az oktatóknak van. Ezek hiánya kihívásokat, illetve veszélyeket jelenthet az oktatás során, amely megzavarhatja vagy kudarcra ítélni a tanítási folyamatot. A magasabb szintű technológia használata pedig már a digitális kompetenciák fejlesztését igényli és követeli meg egyre inkább, amelyet szépen keretbe foglalnak az uniós DigComp-ajánlások alapján adaptált hazai keretrendszerek is. További kihívást jelenthet az IKT-eszközrendszerrel támogatott oktatás során a motiváció és figyelem felkeltése és folyamatos fenntartása.

Irodalom

- Aczél Petra 2012. *Médiaretorika*. Budapest: Magyar Mercurius.
- Adamikné Jászó Anna 2016. *A mondatnani elv és a kisnyelvtanok. Az anyanyelvi tárgyak tanítása a magyar népiskolában 1868-tól 1905-ig*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Beke Ottó 2020. Látható(vá vált) nyelv. Bartholomew, Gólem és Shrike. In: Beke Ottó: *Nyelvhasználat a csönd határán. Válogatott tanulmányok*. Szabadka: Életjel Kiadó. 7–25.
- Beke Ottó 2020. *Nyelvhasználat a csönd határán. Válogatott tanulmányok*. Szabadka: Életjel.
- Benedek András (szerk.) 2008. *Digitális pedagógia. Tanulás IKT környezetben*. Budapest: Typotex Kiadó – Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar.
- Csepeli György 2020. *Ember 2. 0. A mesterséges intelligencia gazdasági és társadalmi hatásai*. Budapest: Kossuth Kiadó, Felsőbbfokú Tanulmányok Intézete.
- Ferraris, Maurizio 2008. *Hol vagy? A mobiltelefon ontológiája*, fordította Gál Judit. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Gulyás Enikő 2016. Fejlesztő e-biblioterápia. *Helikon* 62/2: 296–311.

- Harari, Yuval Noah 2017. *Homo Deus. A holnap rövid története*, fordította Torma Péter. Budapest: Animus Kiadó.
- Jánk István 2021. A magyar anyanyelv-pedagógia adóssága, aktuális problémái és a csömlátású magyarországi magyarok. In: Csernicskó István – Kozmács István (szerk.): *Kétnyelvűség – oktatás – nyelvmenedzselés. Írások, tanulmányok Vančo Ildikó születésnapjára*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem. 129–138.
- Lengyelne Molnár Tünde – Racsko Réka – Szűts Zoltán 2021. A kommunikációs kompetencia fejlesztésének új lehetőségei: digitális történetmesélés LEGO® eszközzel. *Gyermeknevelés* 9/1: 327–339.
<https://doi.org/10.31074/gyntf.2021.1.327.339>
- Racsko Réka 2017. Összehasonlító vizsgálatok a digitális átállás módszertani megalapozásáról. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Spitzer, Manfred 2012. *Digitale Demenz: Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer.
- Szűts Zoltán 2020. *A digitális pedagógia elmélete*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
<https://doi.org/10.1556/9789634545859>
- Tófalvy Tamás 2017. *A digitális jó és rossz születése. Technológia, kultúra és az újságírás 21. századi átalakulása*. Budapest: L'Harmattan.