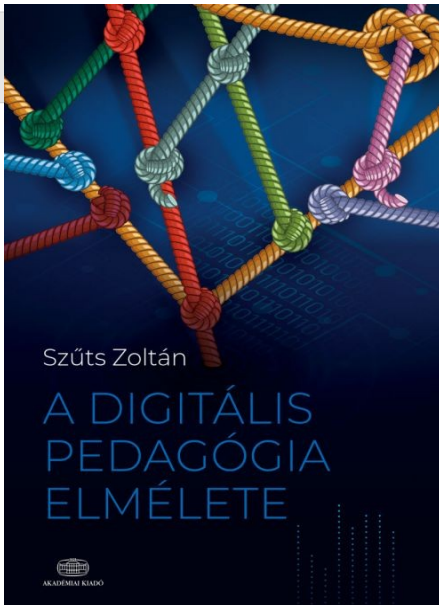


Mire való a digitális pedagógia?

Tóth Tünde*

DOI: 10.21549/NTNY.41.2023.2.9



Szűts Zoltán (2020). *A digitális pedagógia elmélete*. Budapest: Akadémiai Kiadó. DOI: 10.1556/9789634545859

A 2020–2021-es évek szakaszhatárt jelentenek a pedagógia történetében a Covid-19 járvány elleni védekezésként világszerte elrendelt online oktatás robbanásszerű elfogadása miatt. A digitális pedagógia és az online oktatás nem 2020-ban jelent meg, ám ekkor vált a társadalom szélesebb rétegei számára is ismertté. Szűts Zoltán az online média és a digitális pedagógia kutatója és ismert hazai szakértője, akinek második PhD-disszertációja az Eszterházy Károly Egyetemen (azóta: Eszterházy Károly Katolikus Egyetem) 2020-ban készült el, majd az év decemberében jelent meg könyv formájában is az Akadémiai Kiadónál nyomtatott, illetve elektronikus formában is.

A *digitális pedagógia elmélete* című könyvből is kiderül, hogy maga a digitális pedagógia (*digital pedagogy*) régóta létező fogalom, és termé-

szetesen nem azonos teljes egészében az online oktatással. A könyv nem a digitális pedagógia történetével foglalkozik, hanem annak elméletét fogalmazza meg, de talán nem haszontalan itt röviden megemlítenünk a hazai előzményeket is, hiszen maga a szerző is évtizedek óta ezen a területen tevékenykedik. Természetesen a digitális oktatás hazai előzményei visszamennek egészen az 1963-ban elindított Iskolatelevízió műsoraiig, melyek elsősorban tanári előadásokat tettek távoli közönség számára is elérhetővé; ezek közül a legismertebbek a legendás Öveges József professzor (1895–1979) kísérletei. Maga a tényleg digitális, vagyis az elektronikus gépi rendszerek segítségével támogatott oktatás a magyar oktatás színterén, s magában az oktatási rendszerben nagyjából egy negyedszázaddal Szűts Zoltán elméleti monográfiája előtt jelent meg, ami annak bizonyítéka, hogy a hazai oktatás különböző képviselői a minisztériumoktól a magántanárokig gyorsan reagáltak az internetpenetrációval robbanásszerűen terjedő digitális oktatási lehetőségekre. A jelenség maga az 1990-es évek végétől stabilan jelen van hazánkban is, nevezetesen a SuliNet program két kezdeti hullámától, vagyis az iskolák technikai internet-hozzáféréseinek megteremtésétől, illetve az első digitális/online tananyagok fejlesztésének támogatásától kezdve az első online videós csevegőprogramok felhasználásáig a magántanárral történő távoktatásban, illetve a különböző tanári oktatóvideók megjelenéséig az online videómegosztókon. A hazai digitális oktatásra alkalmas tartalmak készítésének és az online média kutatásának egyik úttörő műhelye volt az ELTE-n 1997-ben elindított Bölcsészettudományi Informatika Önálló Program,¹ melynek munkatársai közé tartozott Szűts Zoltán is. A szerző tehát nem pusztán többévtizedes tapasztalattal és kutatási gyakorlattal rendelkezik e tárgyban, de az elsők között van, akik szakmai keretek közt vizsgálták azt. Szűts Zoltán a digitális peda-

* Digitális bölcsész, az irodalomtudományok és a nyelvtudományok doktora, tunde.toth@hotmail.com

1. BIÖP: <http://magyar-irodalom.elte.hu/>

gógia hazai úttörőjeként a digitális pedagógia elméletét megfogalmazó monográfiájával egy újabb fontos mérföldkövet ért el a hazai digitális pedagógia történetében.

Szűts kötete a digitális pedagógia elméletéről ráadásul egy olyan időszakban jelent meg, és nyomtatott példáiban nagyon hamar el is fogyott, amikor széleskörű társadalmi érdeklődés mutatkozott a digitális, ezen belül elsősorban az online oktatás iránt. Fontos megjegyezni azt is, hogy Covid-járvány alatt online oktatásra átálló tömegeket (értve ezen a teljes családokat is: tanárok és diákok családjait, hiszen a karanténidőszakban az otthonokba került át az oktatás fizikai helyszíne), tehát az oktatásban részt vevőket (legyenek tanárok, diákok, szülők vagy egyéb családtagok) elsősorban az online oktatás technikája érdekelte, vagyis a know-how, s nem annyira magának a digitális pedagógiának az elmélete. Szűts természetesen, amennyire a keretek engedték, külön (al-)fejezetekben olyan, 2020-ban kardinális kérdésekre is kitért, mint az „Oktatás járvány idején” vagy „A digitális szülő” témája, továbbá olyan gyakorlati kérdésekkel is foglalkozott, hogy „*milyen online kommunikációs és digitális médiaplatformok állnak a tanárok rendelkezésére az osztályterem kiterjesztésére vagy a távoktatás megszervezésére*” (p. 224). Ezeket az időszzerű témaköröket sikerült úgy tárgyalnia, hogy azok az elméleti irányultságú értekezésbe szervesen illeszkedjenek, így a kötet tárgyának alapos körüljárásához tartozzanak, tehát egy nyugodtabb korszakban is a digitális pedagógia elméleti keretein belül maradjanak.

A digitális pedagógia elmélete című kötetében Szűts Zoltán egyik fontos célkitűzése volt, hogy a neveléstudományon belül kijelölje a *digitális pedagógia* helyét és szerepét. A járvány óta világszerte megnövekedett az online képzések elfogadottsága, s így egyre több helyen lehet azóta online képzésben végzettséget (diplomát, középiskolai bizonyítványt) szerezni, és megnövekedett a hibrid (online oktatással kombinált tantermi) oktatás keretében történő képzési formák száma is. A járványidőszak során tömegek kezdtek el olyan kérdéseken gondolkodni, hogy mi is a digitális, illetve online oktatásban a tanár szerepe, valamint milyen a jól használható digitális tananyag, mik a jó (hatékony és érdekes) oktatási módszerek.

Szűts Zoltán munkájában a tanárral mint a diákot az ismeretek és a tanulás világába bevezető *kalauzzal*, vezetővel találkozhatunk, aki pedagógusként a tudáselsajátítás folyamatában *játékmesteri* szerepben is megjelenik. A könyv egyik provokatív alcíme azt kérdi: „Van-e tanár ebben az osztályban?” Miben különbözik a tanár szerepe a digitális korban a megelőző korokban megszokott tanári szereptől? A digitális korban *megegyesül* egy olyan tanári szerep, mellyel a pedagógia történetében már találkozhattunk korábban is, ám a közhiedelemben élő *előadás-számonkérés tevékenységeiben megnyilvánuló tanárszerepnek* még nem a legdominánsabb eleme: ez a *tudáselsajátítás folyamatának szervezői szerepe*. Szókratészről Maria Montessorin át az „Oktatás 2030” kutatócsoportig a tanár nem úgy jelenik meg, mint „a tudás kizárólagos birtokosa”, vagy „a tudás forrása”, hanem mint aki „*az ismeretszerzés folyamatának szervezője, támogatója, segítője, a tanulási folyamatot serkentő szerepben tevékenykedik*” (Csépe et al., 2020, p. 16). Szűts a tanár szerepében bekövetkező változást a digitális korszakban szükségszerűen végbemenő szerepváltozásként fogja fel, hiszen a ma diákjai, akik *digitális bennszülöttekként* lépnek be az iskolába, nem egyedül a tanári előadásból, illetve a tanár által kiválasztott tankönyvből tájékozódhatnak, hanem az internet révén végtelen mennyiségű forrásból is. Ez természetesen nemcsak lehetőséget jelent, hanem veszélyeket is rejt, s a szerző ezekre is felhívja a figyelmet. Mint írja, a „*negatív hatások közé tartozik a digitális demencia fellépése, amely az ismeretek elraktározásának hiányából fakad, a figyelemzavar, az állandó jutalmazási kényszer, amely a tanárokkal szemben teljesíthetetlen elvárássá fejlődhet, a leegyszerűsítő gondolkodás, csupán a címszavakat kereső magatartás vagy éppen a társas kapcsolatok leépülése.*” (p. 22). A digitális korszak tanárainak felfoghatatlanul gazdagabbak a lehetőségei, mint a digitális kor előtti tanároknak, ezzel párhuzamosan azonban a diák figyelmét is végtelen sok minden terelheti el. A digitális korszakra az elsajátítható ismeretek száma is végtelenné vált, s mára a közbeszédnek is állandó tárgya lett, hogy pontosan melyek is azok

az ismeretek, amelyeket a diákoknak tényleg meg kell szerezniük az iskolában. Szűts összefoglalja az információs társadalomról szóló pedagógiai diskurzusokat, és ismerteti a technooptimistától a technopessimistáig terjedő megközelítéseket. A nyelvoktatásban már az 1980-as évektől terjedő kommunikatív nyelvoktatási irányzatnak köszönhetően mára előtérbe került a *kompetenciák* fogalma, ennek köszönhetően a nyelvtanulóknak nem elsősorban és kizárólag szótári és nyelvtani *itemeket*, egységeket kell memorizálniuk, hanem képességeket kell elsajátítaniuk a nyelvtanulási folyamat során. A digitális oktatás *tanulástámogató tanárának* is az a szerepe, hogy a memorizáltatott itemek mellett a diákok képességeket is szerezzenek, készségeket is kialakítsanak az oktatás során. Alapvetően, radikálisan tehát nem változik meg sem a tanár, sem az osztály (tanulócsoporthoz) szerepe, de a hangsúlyok eltolódnak, és korábban forradalmi módszerek, megközelítések és szerepek válnak alapkészségekké, alapkövetelményekké – természetesen nem függetlenül a nem-digitális pedagógia változásaitól. Ezeket az összefüggéseket, azt, hogy a nem-digitális korszak pedagógiai újdonságai hogyan befolyásolják a digitális pedagógia elméletét, kimerítő részletességgel nem írhatja le a kötet, de ad fogódzókat ehhez is, többek között John Dewey, Pukánszky Béla, Németh András, vagy éppen Nyíri Kristóf, Pléh Csaba, Ropolyi László és még rengeteg más kutató munkáit megemlítve.

„A jövő digitális. Az információs társadalom és a digitális kultúra” című fejezetben Szűts az általa korábban is, többek között 2018-ban a Wolters Kluwer Kiadó gondozásában „Online” címmel megjelent kötetében elmondottakra támaszkodva a digitális, elsősorban pedig az online tér mindennapi életünkre (s ezen belül természetesen az ismeretszerzés folyamatára is) gyakorolt hatásaival foglalkozik. Az online tér, valamint az online közösség szerepe megkérdőjelezhetetlen mai szociális, közösségi, társadalmi életünk szempontjából. A ma magyar diákjai jó eséllyel tagjai olyan online közösségeknek, melyeknek résztvevőit nem ismerik személyesen. E diákok közül sokan nemcsak magyarul, hanem elsősorban angolul is kommunikálnak az online térben, így ismereteik, készségeik és attitűdjeik jelentős részét nem a fizikai térben megismert személyektől (családtagok, barátok, tanárok) szerzik, hanem virtuálisan prezentált individuumoktól, akiknek identitása nem azonos, és nem is lehet teljesen azonos az avatáron keresztül megnyilvánuló hús-vér személy identitásával, beleértve ebbe a közösségi médiaprofilokon keresztül prezentált *media selfeket* is. Egy online közösségi alkotócsoporthoz a digitális pedagógia „diák”-ja maga is *tartalomgyártóvá*, alkotóvá válik, és ebben az ideális esetben támogató környezetben számos hasznos készséget (együttműködés, kommunikációs képességek) sajátíthat el az adott önképzési folyamat során célzottan megszerzett szakismereteken túl is. Mivel ezek az online önfejlesztő szakmai közösségek általában jól megszervezik az ún. bully-k, vagyis zaklatók eltávolítását is, így biztonságos környezetnek minősülnek. Ezeknek az online közösségeknek nagyon fontos szerepük van az önképzésben és a szocializációban. Egy olyan diák, aki a fizikai iskolában nem talál megértésre és meghallgatásra, kibontakozhat és pozitív irányba fejlődhet az ilyen öntevékeny csoportok segítségével. Ezen csoportok szerepe nagyon jelentős a digitális pedagógia szürke zónájában, tehát egy olyan közösségi térben, amely nem hivatalos keretek között szerveződik, amely nem ad ki hivatalos záródokumentumokat, végbizonyítványokat, mégis képessé tehet embereket arra, hogy boldoguljanak az életben. A magam részéről fontosnak tartom, hogy ezek a csoportok megmaradhassanak a formális oktatástól független minőségükben, hiszen az ember maga elsősorban nem a hivatalok számára látható, űrlapokra leírható adatokkal jellemezhető entitás; az ember valódi lénye nem a hivatalos fórumokon látható lény. Az online közösségi terekben megvalósuló közös alkotás folyamata lehetőséget ad a képességek öntevékeny formában való kibontakoztatására, s a digitális jövőben várhatóan megnövekszik ezeknek a nem hivatalos önfejlesztő közösségeknek a száma. Lehetséges, hogy idővel egyre nagyobb teret nyer ez a forma, s ahogyan a nyelvvizsgák lehetővé tették egykor, hogy csak az output mérése történjék meg, az input pedig lehet tetszőleges, úgy a jövőben valószínűleg egyre több olyan vizsgaforma jelenik majd meg, amely

nincs tanfolyamhoz, akár fizikai, akár virtuális iskolapadban eltöltött órák számához kötve, hanem a tetszőleges helyen, időben és formában megszerzett ismeretek meglétéről ad hivatalos igazolást.

Szűts munkájának következő fejezetei „A digitális pedagógia” és a „Didaktika 2.0” címet viselik, s áttekintést adnak a digitális platformok történetétől kezdve, azok egyes korszakait egymástól elkülönítve a különböző pedagógiai megoldásokig és módszerekig, mint például a fordított osztályterem, a gamifikáció vagy az e-learning, illetve a digitális környezetnek a kognitív képességekre gyakorolt különböző hatásairól, valamint a pedagógiai rendszer egyes résztvevőiről a digitális oktatás szemszögéből, továbbá az egyes digitálismédia-platformok használatának lehetőségeiről, mint például a blog, az oktatóvideó, vagy a valós idejű videokonferencia. Gyakorló tanárok számára ez a két fejezet a leghasznosabb, különösen azok számára (s jelenleg az oktatási rendszerben ez a tanári korcsoport a legnépesebb), akik még a digitális (oktatási) technológiák elterjedése előtt szerezték meg a diplomájukat. Talán ebből a rövid áttekintésből is kiderül, hogy a digitális technológiák segítségével számos új lehetőség nyílt meg az oktatás előtt, s éppen a karanténidőszakban elrendelt online oktatás tapasztalatai világítanak rá arra a legjobban, hogy mennyire fontos ezek között az új eszközök, platformok és lehetőségek között megtalálni az adott célra legmegfelelőbbet, a használatukban pedig a megfelelő mértéket. A járványügyi védekezésként elrendelt online oktatás tapasztalatait mára már számos tanulmány összegzi, a teljesség igénye nélkül szeretnék néhány olyan tanulságot kiemelni, mely felhívja a figyelmet olyan jelenségekre, melyek az egyre digitálisabb jövő szempontjából is hasznosak és fokozott odafigyelést igényelnek. Tanári részről a pandémia alatt bevezetett online oktatás tapasztalatai mutatják, hogy a pedagógusok (véleményük szerint) kevesebb segítséget kaptak az online oktatás megvalósításához, mint amennyire szükségük lett volna, a legtöbb segítséget pedig a kollégáiktól kapták (N. Kollár 2021). A pedagógusok az online oktatás során nehezen kivitelezhetőnek ítélték meg a kooperációt igénylő feladatok kiadását (Miskei-Szabó, 2021, p. 329). Miskei-Szabó Réka így összegzi a felmérések tapasztalatait: „Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a tanárok mellett szükséges a diákok digitális kompetenciájának fejlesztése egyaránt, annak ellenére, hogy a most online oktatásban részt vett tanulókat digitális bennszülötteknek szokás nevezni” (Miskei-Szabó, 2021, p. 317). A kötelezően elrendelt online oktatás idején volt olyan iskolatípus, nevezetesen a középfokú szakmai oktatás, ahol csak a diákok 74,28%-a volt elérhető (Czirfusz et al., 2020). A diákok egynegyede vagy eszközhány vagy pedig érdektelenség miatt nem tudott, más esetben nem akart részt venni az online oktatásban. Mások kiemelik, hogy az empirikus vizsgálatok szerint „minél nagyobb a halmozottan hátrányos helyzetű (HHH)/roma diákok aránya, annál alacsonyabb a digitális oktatásban részt vevők aránya is” (Kende et al., 2021, p. 83). Ezt a nyilvánvaló anyagi okokon túl az eszköztelenség, az attitűdök és a képességek, illetve ezek hiánya is befolyásolta. „Digitális oktatási módszerrel csak azon tanulók/hallgatók tudnak eredményeket elérni, akik már elsajátították az önszabályozó tanulás képességét vagy nyitottak és képesek annak elsajátítására” (Proháczik, 2020, o.n.). Az online oktatás erősebb motivációt, nagyobb önállóságot és ebből fakadóan több tudatosságot követel meg a tanulótól: vagyis a motiválatlanok, az oktatási rendszerben céltalanul sodródók számára, akik nem rendelkeznek a tudatos ismeretsajátítás képességével, készségével, de sokszor szándékával sem – s az ilyen tanulók száma a halmozottan hátrányos helyzetű diákok között értelemszerűen magas –, az online oktatás feladata gyakorlatilag értelmezhetetlen volt, s egyesek számára akár teljességgel céltalan tevékenységnek is tűnhetett. Nemcsak a digitális pedagógiának, de magának a pedagógiának sem szabad soha elfelejtenie, hogy a törvényileg tankötelezettséggel azaz az oktatásban való részvétel kötelezettségével (Kazuska, 2012, p. 129) érintett állampolgárok általában nem az oktatáshoz való jog mint alapvető emberi jog irányából közelítenek a pedagógia felé, hanem személyes élményeik révén, s gyerekekről lévén szó, nem lehet tőlük nagyfokú pedagógiai tudatosságot elvárni. Az iskolába minden reggel megérkező gyerek nem azért jelenik meg ott, mert élni kíván alapvető jogaival, hanem azért, mert a társadalom őt erre kényszeríti. A pandémia elleni védekezés során időszakosan elrendelt online ok-

tatási periódusok tapasztalatai azt mutatják, hogy a diákok nehézségként élték meg a részleges bezártság időszakát, aminek számos oka van: egyrészt az elsősorban az életkorból fakadó, már említett nagyobb tudatosság hiánya, másrészt pedig a szociális távolságtartás negatív pszichológiai következményei említendők meg. Az iskolától való távollét elsősorban a barátoktól való kényszerű távollétet jelentette a diákok számára (Kopp, 2020, p. 10).

Szűts Zoltán könyvének utolsó fejezete a digitális pedagógia elméleti keretével foglalkozik, itt említi meg a szerző a pedagógusok digitális oktatáshoz szükséges készségei mellett a *nagyobb fokú önállóság* ún. „tanulói pil-lér”-ét is, de a digitális pedagógia más kihívásaival is foglalkozik, mint az ún. „digitális demencia”, azaz a gyors felejtés jelensége, tárgyalja a megosztott figyelem és a *multitasking* fókuszálási problémákat okozó jelenségeit is. Kitér az értékelés és visszajelzés szerepére is, valamint foglalkozik az *eszköztelenek* esélyeivel is. Ebben a fejezetben tekint ki a szerző a Big Data és a mesterséges intelligencia használatának kihívásaira is, ami az elmúlt hetekben a GPT technológiának köszönhetően, elsősorban a ChatGPT csevegőprogram kapcsán vált *hot topic*-ká világszerte. Nyilvánvaló, hogy a ChatGPT-hez hasonló programok újabb kihívások elé állítják a hagyományos pedagógiai rendszereket, hiszen az ilyen és ehhez hasonló eszközök használatával egyre kevésbé lehet elkülöníteni a tanuló személyes tudását és képességeit a gép adta segítségtől, azaz a tudást a nemtudástól.

Ahogy már említettem, Szűts Zoltán monográfiája az elmúlt évtizedek digitálispedagógiai tudásának összegzése, s egyúttal alapos bevezetés is a digitális jövőbe, ahol új kihívások várnak nemcsak a tanároknak és a diákoknak, de az egész iskolarendszerre, s magára a pedagógiára is.

Irodalom

1. Czirfusz, D., Mисley, H., & Horváth, L. (2020). A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban. *Opus et Educatio*, 7(3), <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/394/675> (2021. 11. 04.)
2. Katona, N., Konrád, Á., Perlusz, A., Polányi, V., Porogi, A., & Sisa, P.-né (2020). *A tanulás és tanítás súlypontjai – szempontok a korszerű tanításhoz és tanuláshoz*. Tantervi és módszertani útmutató füzetek (Szakmai vezető: Csépe Valéria). Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport, EKE. <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/a-tanulas-s-tanitas-sulypontjai.pdf> (2023. 03. 18.)
3. Kazuska, M. (2012). A tankötelezettség múltja, jelene és jövője. *Miskolci Jogi Szemle*, 7(1), 128–142. https://www.mjsz.uni-miskolc.hu/files/egyeb/mjsz/201201/12_kazuskamelinda.pdf (2021. 11. 04.)
4. Kende, Á., Messing, V., & Fejes, J. B. (2021). Hátrányos helyzetű tanulók digitális oktatása a koronavírus okozta iskolabezárás idején. *Iskolakultúra*, 31(2), 76–97, <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.02.76> (2021. 11. 04.)
5. Kopp, E. (2020). *A digitális oktatás tapasztalatai*. Református Pedagógiai Intézet. http://refpedi.hu/sites/default/files/hir_kepek/A%20digitalis%20oktatás%20tanulsagai_Kopp_2020.pdf (2021. 11. 04.)
6. Miskei-Szabó, R. (2021). Az online oktatás tapasztalatai gyakorló pedagógusok és egyetemi hallgatók szemszögéből. A virtuális osztályterem szerepe a tanításban. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 9(2), 314–331. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2021.2.314.331> (2021. 11. 04.)
7. N. Kollár, K. (2021). Az online oktatás tapasztalatai és gyakorlata a pedagógusok nézőpontjából. *Iskolakultúra*, 31(2), 23–53. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.02.23> (2021. 11. 04.)
8. Proháczik, Á. (2020). A tantermi és az on-line oktatás (tanítás és tanulás) összehasonlító elemzése. *Opus et Educatio*, 7(3), (2020) <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/390/672> (2021. 11. 04.)
9. Szűts, Z. (2018). *Online. Az internetes kommunikáció és média története, elmélete és jelenségei*. Wolters Kluwer.