

Digital literacies for learning / ed.
by Allan Martin and Dan Madigan.
– London : Facet, cop. 2006. –
XXII, 242 p.
ISBN 978-1-85604-563-6

Digitális vagy információs?

Tanulmánygyűjtemény a digitális írástudásról

Olyan tanulmánykötetet vehet kézbe az érdeklődő olvasó, amelyre 2006-os megjelenése óta gyakran hivatkoztak. Előszavát *Hannelore Rader* írta. Számos, szintén sokat hivatkozott mű szerzője ő, aki – többek között – az *ACRL Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (Az információs műveltség és kompetencia követelményrendszere a felsőoktatásban) elnevezésű alapidokumentumának egyik összeállítója.¹

A szerzők között ott van *Paul Gilster*, akinek a *digitális írástudás* elnevezés korszerű értelmezését köszönhetjük.² Magát a fogalmat azonban gyakran következtelenül használják. Mindazonáltal ez az elnevezés olyan tág fogalmat takar, amely összeköti a különböző, a *műveltség* vagy az *írástudás* szóval (szókapcsolattal) jelölt fogalmakat és magában foglalja az információs műveltséget, valamint az IKT (info-kommunikációs technológiák) hatékony használatát.³ Idehaza viszont a digitális írástudás elnevezés gyakran azt a leszűkítő értelmezést takarja, amely csak az IKT használatáról kíván tudomást venni.

A gilsteri gondolat „felfedezője”, *David Bawden* már 2001-ben foglalkozott ezzel a gondolatkörrel.⁴ Egy 2008-as írásában aztán kiemeli, hogy a Gilster gondolatai iránt megújult érdeklődés ennek, az *Allan Martin* és *Dan Madigan* szerkesztésében megjelent kötetnek is köszönhető.⁵

Martin és Madigan a szerkesztői előszóban többek között arra hívják fel a figyelmünket, hogy a digitális világ nemcsak „ott kint” létezik, nem valami párhuzamos, bosszantó és hátborzongató, univerzum, hanem jelen van „a monitor túlsó oldalán” is. Betör a „való életbe” és meghatározza azt, így a kibervilágban jobban ismernek bennünket, mint mi saját magunkat. Fel kell viszont ismernünk, hogy a digitális világ emberi közreműködés és megértés dolga. Nem a technológia határozza meg, hogyan cselekedjünk, és a feladatokat is mi adjuk a számítógépeknek.

A Gilster könyvében foglaltakkal kapcsolatban a szerkesztők megjegyzik, hogy a digitális írástudás nem a billentyűleütések megtanulásáról, hanem az eszmék elsajátításáról szól. Ahogyan az írástudással foglalkozó szakembereknek fel kellett ismerniük, hogy az írástudás fejlesztése a kultúrával való interakció, hiszen az írás és olvasás mechanizmusainak elsajátítása kulcskézség,

de nem több annál. E tanulmánykötetnek is az a központi gondolata, hogy a digitális kor írástudása kapcsán azzal kell foglalkozni, miként ágyazódik be mindaz, ami digitális a kultúrába és a társadalmi gyakorlatba, különös tekintettel az oktatásra.⁶

Az első, inkább elméleti rész áttekintése egyúttal nagy ívű tanulmány is. Martin megfogalmazásában a digitális írástudás tudatosság, beállítódások és képességek olyan együttese, amely lehetővé teszi, hogy megfelelően használjuk a digitális eszközöket és intézményeket a digitális források azonosítására, elérésére, kezelésére, integrálására, értékelésére és szintetizálására, továbbá új tudás és média-megnyilvánulások létrehozására, valamint arra, hogy másokkal kommunikáljunk és reflektáljunk erre a folyamatra. Mindezt specifikus élethelyzetek kontextusában tesszük, annak érdekében, hogy konstruktív társadalmi tevékenységek váljanak lehetővé.

A könyv tárgyát az *írástudás* és az *írástudások* egyaránt képezik. Ehhez járul még a magyar nyelvben a *műveltség* szó, amely az *information literacy* magyar fordításként az *információs műveltség* szókapcsolat része.

Az írástudás értelmezése sokat változott a századok során. A középkorban az írás és olvasás készségei mellett a *literátus* emberek közösségét is jelentette. A korlátozott mechanikus és kognitív készségekre koncentráló későbbi szemléletet felváltó irányzatok közül némelyik egészen radikális. *Paulo Freire* például az írástudást az elnyomás elleni fegyvernek tekinti.⁷

A „New Literacy Studies” iskola gondolkodásának középpontjában pedig az áll, hogy az írástudásnak társadalmi és kulturális kontextusa van, így csak ezek ismeretében értelmezhető. Az utóbbi jeles képviselői *Mary R. Lea* és *Brian V. Street*.⁸

Ha írástudásokról van szó, akkor – ahogy azt Martin is teszi – a digitális környezethez kapcsolódó írástudásokról kell szólnunk. Nem hiányozhat tehát az áttekintésből az információs és kommunikációs technológiák szerepe sem. Hasonlóképpen rövid áttekintést kapunk a technológiai írástudásról, amelynek lényege

a technológia használatának, kezelésének és megértésének képessége. Ebbe a körbe persze beletartozik az információs műveltség is. A média-műveltség (média-írástudás) a kötet egy későbbi tanulmányának fő témája. Martin gondolatai kapcsán csak azt jegyezzük meg, hogy az információs műveltség és a média-műveltség között számos hasonlóságot fedezhetünk fel. A különbségek leginkább a megközelítésben érhetők tetten, amely a két mozgalom történetéből eredeztethető. A média-műveltség inkább a különböző műfajok természetére koncentrál és arra, hogy miként hozzuk létre és interpretáljuk a műfajokat. Az információs műveltség inkább az információhoz való hozzáférést és az információ értékelését állította középpontba. Mindkettőnek része az új üzenetek és információ létrehozása. A vizuális írástudás a művészeti és formatervezési oktatás kulcseleme. Emellett találkozunk az „új írástudások” és az „összetett írástudások” elnevezéssel és megközelítéssel is, amelyek mindig az *írástudás* többes számát használják. Aligha kétséges, hogy jelentős átfedés van a különféle írástudások között. Ezek meghatározásai néha alig különböznek egymástól.⁹

Az áttekintés kapcsán jegyezzük meg, hogy a kötet írásainak csak egy részéről teszünk említést és csak néhány írás gondolatai közül szemezgetünk majd.

Mayes és *Fowler* tanulmánya az e-tanulás szemzögéből közelíti meg témakört. A digitális írástudás mellé javasolják a *tanulási írástudás* elnevezés bevezetését, ami óhatatlanul visszavezet bennünket a *literacy* szó magyarítása körüli dilemmákhoz. Itt ugyanis a szókapcsolat második tagjául a *kultúra* szó kívánkozik. Mindenesetre *Mayes* és *Fowler* megítélése szerint a készségekről az identitásra kell a hangsúlynak átkerülnie, amikor a sikeres tanulásról úgy gondolkodunk, hogy bármely médium használatának és az e-tanulás sikerének alapja, hogy általánosságban is megtanuljuk, hogyan kell tanulni.¹⁰

Gilster ebben a kötetben a tartalom és a kommunikátumok közötti fúzióról ír. Arról van szó, hogy szakemberek által publikált anyagok (tartalom) és az informális csatornákon terjedő kom-

munikáció (kommunikátumok) között húzódo határvonal, egyre inkább elmosódik, viszont azt remélhetjük, hogy mindkettőt meg tudjuk majd őrizni.¹¹ Itt az ismertetés írójának hozzá kell tennie: nem biztos, hogy mindent, ami valamilyen kommunikáció során keletkezett, meg kellene őriznünk, nem beszélve arról, hogy ez technikailag is lehetetlennek, vagy legalábbis igen nehezen megvalósíthatónak tűnik. Arra viszont figyelmeztet, hogy a könyvtárnak és a könyvtárosoknak talán érdemes felülvizsgálniuk, mit tekintenek fontosnak, megőrzendőnek, vagy éppen efemernek, lényegtelennek. Ezt meg kell tennünk a tág értelemben vett digitális dokumentumok tekintetében, és figyelembe kell vennünk a Web 2.0 növekvő népszerűségét.

Az írástudás és a digitális tudás-forradalom a címe Claire Bélisle írásának. A szerző arra hívja fel a figyelmünket, hogy az írástudást meghatározza azoknak a közösségeknek a kulturális, politikai és történeti kontextusa, amelyekben működésbe hozzuk. Nemcsak nyelvi és társadalmi beágyazottsága van, hanem több szintű kulturális azonossága is. Együtt jár vele az intellektuális gazdagodás és magával hozhatja az emberi gondolkodás átalakulását is. A digitális tudás természetével kapcsolatban Bélisle rámutat, hogy maga a tudás sokkal több, mint továbbított vagy elsajátított információ. Az észlelés, tanulás és következtetések eredményeképp létrejött tények, igazságok és meggyőződések tudomásulvétele és megértése. Úgy tekinthetjük, mint a következő négy alapvető kognitív folyamat integrált megélését:

- ⊙ Az információegységek koherens egészekké történő szervezése vagy tények, történetek, következtetések megalkotása, majd ezek felfogható formára történő alakítása.
- ⊙ A tények kontextusba való helyezése annak útján, hogy korábbi tapasztalatokhoz és a meglevő tudáshoz kapcsoljuk őket.
- ⊙ A szemantikai interpretáció, az értelem megtalálása vagy annak ledöntése, hogy tények és következtetések miről szólnak, és mire vonatkoznak.

- ⊙ A megértés tudata a tudás birtokosának részéről vagy újonnan keletkező tudásának felismerése.

Bélisle hozzáteszi, hogy korunkban a tudás nemcsak azért digitális, mert digitális eszközökkel érhető el, hanem mert létrehozása is részben digitálisan történik.¹²

A *Maryann Kope* által jegyzett fejezet többféle írástudásról szól, a szerző azonban kiemeli, hogy az egyetemi környezetben szükséges írástudásban a számítógépes írástudás és az információs műveltség közötti összefüggést kevésbé ismerik el a kutatók és a felsőoktatás. Maga az információs műveltség veszélyesen bizonytalan jelentőségű fogalom, idézi Shapiro és Hughes megállapítását.¹³ A felsőoktatásban az írástudás azokat a készségeket foglalja magába, amelyekre a hallgatóknak van szükségük tanulmányaik során. Ezek a készségek és stratégiák a következő területeken jelentkeznek:

- ⊙ Kritikai és analitikus gondolkodás;
- ⊙ Probléma-megoldás;
- ⊙ Szakterülettől függő tanulás;
- ⊙ Aktív hallgatás és előadások alapján történő tanulás;
- ⊙ Magas szintű olvasás;
- ⊙ Képi információ (grafikonok, diagramok, animációk stb.) segítségével történő tanulás;
- ⊙ A vizsgákra való felkészülés;
- ⊙ Prezentáció;
- ⊙ Figyelem-összpontosítás és emlékezet;
- ⊙ Időkezelés, a munkaterhelés kezelése és önmenedzselés;
- ⊙ Csoportmunka;
- ⊙ A technológiából a technológia felhasználásával történő tanulás.

Kope kiemeli, hogy a felsőoktatásban szükséges írástudás és az információs műveltség között számos hasonlóságot találunk. Ezek egyik, hogy mindkettő túllép a tartalom kérdésein azaz, hogy a hallgatóknak nyújtandó szolgáltatást célozza meg. A tartalom-központú, normatív, „hogyan kell csinálni” típusú oktatásról a hallgatói tanulás holisztikus, folyamatalapú segítségre helyeződik a hangsúly.

A számítógépes írástudás és az egyetemi környezetben szükséges írástudás összefüggése kapcsán azt olvashatjuk, hogy az előbbi is magában foglal számos olyan intellektuális képességet, amely meghaladja a számítástechnika pusztá használatának olyan készségeit, mint például az információ értékelése. Gilster megállapítását idézve, Kope arról beszél, hogy a digitális írástudás készségei között ott van a dinamikus és nem-szekvenciális, hipertext-környezetben való olvasás és szövegértés. Emellett a képernyőről való jegyzetelés, a szövegszerkesztés és a prezentációkészítés készségeivel is rendelkezünk kell. El kell kerülnünk továbbá a plágiumot (online dokumentumokból), valamint a számítógéptől való függőséget.¹⁴

Ola Pilerot az információs műveltség fogalmának áttekintését adja. Kiemeli, hogy az információs műveltség oktatásához kapcsolódó pedagógiai ambíciót már a 19. században felismerték könyvtárosok. A fogalom meghatározásai és modellje kisebb-nagyobb különbségekkel az ALA definícióját követik. E szerint a meghatározás szerint információhasználat tekintetében azt tekinthetjük műveltnek, aki felismeri, mikor van szüksége információra; aki megtanulta, hogyan kell tanulni; továbbá ismeri, hogy miként szerveződik az információ, hogyan található meg, és hogyan használható fel a tanulásban.¹⁵ Ezeknek a modelleknek általános hibája, hogy nem foglalkoznak az információ kontextusával, a szükséges készségeket generikusnak és a különböző szak- és tudományterületek között könnyen átvihetőnek mutatják, behaviorista kiindulásuk folytán az információs műveltséget egyedi jellemzőkből és jellemzőkből álló, leküzdendő akadálnak tekintik, ezenkívül nagyrészt a könyvtárosok nézőpontját képviselik.

Sokszor olvashattunk annak okairól, hogy az információs műveltség iránti igény megjelent. Két tényezőt érdemes kiemelni: a könnyen hozzáférhető információ mennyiségének növekedését és a megváltozott pedagógiai szemléletet, amely a tanár-központú oktatás helyébe a tanuló-központú pedagógiát kívánja állítani. Pilerot felhívja a figyelmünket arra a – szintén ismert

– véleményre, hogy az információs műveltség az információs társadalomban való hatékony részvételünk előfeltétele. Rámutat arra, hogy az *információs műveltség* és a *digitális írástudás* kifejezéseket sokan lényegében rokon értelmű fogalomként használják. Nemcsak tőle tudjuk, de ebben az írásban is szerepel, hogy a hatóságok és a politikusok számára „könnyebb megértetni” az információs technológiák iránti igényt, mint az információs műveltség sokkal összetettebb és átfogóbb fogalmát. Az sem újdonság, de kétségtelenül fontos, hogy az információs műveltség oktatását sikeresen csak együttműködésben lehet megvalósítani. Széles körben elterjedt az a nézet is, hogy az információs műveltség oktatását más tárgyakba integrálva lehet legjobban megvalósítani. Pilerot azonban úgy látja, hogy önálló tárgyként való oktatásának is van létjogosultsága.¹⁶

David F. Warlick dolgozatában azt az ismert ténytet olvashatjuk, hogy a modern írástudások egyik fontos eleme az információ dekódolása. Az ezzel kapcsolatos ismeretek eddig is részét képezték az oktatásnak, és a szövegek dekódolása ma kritikusabb, mint valaha. Közben azonban az álló- és mozgóképi információ szerepe folyamatosan nő. Következésképpen szélesítenünk kell azoknak a médiumoknak a körét, amelyeket dekódolni és megérteni tudunk.

Az információs műveltség készségei között legtöbbször szerepelni látjuk az információ szervezésének készségeit. Ez nem azonos a könyvtári formai és tartalmi feltárással. Arról van inkább szó, hogy egyre több személyes digitális könyvtár jön létre, így nemcsak annak ismerete válik fontossá, hogy miként kell a könyvtárat használni, hanem, hogy miként építhetünk könyvtárakat (magunknak).

Az olvasás szerepe nem változott meg, és fontossága csak nőtt. Ugyanakkor értenünk kell „a számok nyelvén” is. Az írást érintő változások közül pedig megemlíthetjük, hogy a meggyőző írás képessége felértékelődött, mivel korunkban az információnak a figyelemért kell versengenie.¹⁷ Ez megint olyan gondolat, amellyel némileg vitába kell szállnunk. Egyik oldalról valóban

számolnunk kell azzal, hogy a figyelemből hiány van, mert azt csak emberek nyújthatják.¹⁸ A hatékony, a meggyőzést jól szolgáló írás el-sajátítása tehát fontos. A másik oldalról ez nem garantálja, hogy a Web 2.0 amatőr világában akár a jól megírt művek is figyelmet kaphatnak, kiemelkedhetnek az információk tengeréből. Az íráskészségeknek igazán jelentős szerepe a professzionális, tehát szakmai és tudományos írás területén és a hagyományos – továbbra is főként nyomtatásban terjedő – szépirodalom sikeres művelésében van.

Idehaza viszonylag kevésszer találkozhatunk a média-műveltség (média-írásstudás, media literacy) fogalmával. Ezért különösen érdekes *Renee Hobbs* írása ennek a fogalomnak az újragondolásáról. A médiaismeretet oktató tanárok ugyanis hagyományosan a hírek, a hirdetések és a szórakoztató média elemzésének folyamatát hangsúlyozzák. Ezen azonban túl kell lépniük és figyelmüket az új médiumok (mobil kommunikációs eszközök, PDA-k), az üzenetek új formái (internetes keresők, azonnali üzenetküldés, blogok), valamint az új társadalmi kérdések (többek között az azonosság, az anonimitás, a magánélet és a magántitok problémái) felé is kell fordítaniuk.

Hobbs kiemeli annak a fontosságát is, hogy képessé kell tennünk tanítványainkat arra, hogy kritikusan kezeljék a mindennapos média-fogyasztás eredményeként megszerzett élményeiket. A média fontos szerepet játszik abban, hogy miként alakítják ki társadalmi identitásukat a serdülők. Az online interaktív kommunikációs két fő szükségletüket elégíti ki: a barátságok fenntartását és a velük egykorúak csoportjába való tartozást. Néhányuk számára ennek elsődleges megvalósítása az online forma.¹⁹

A kötet második részében található, főként a gyakorlatra koncentráló írásait Madigan mutatja be. Ezek az írások négy kérdés megválaszolása köré csoportosulnak:

- © Miként fogják az új technológiák megváltoztatni életünket?
- © Ki fér hozzá a digitális technológiákhoz?

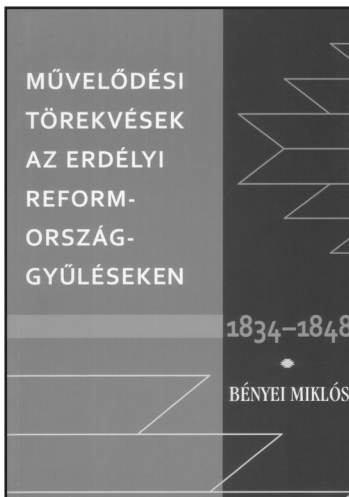
- © Hogyan támogatják ezeket a hozzáférési pontokat?
- © Hogyan alakítjuk át az oktatási és tanulási módokat a hagyományos környezetekben úgy, hogy alkalmazkodjanak az új, digitálisan továbbfejlesztett tanulási környezetekhez?
- © Milyen képességeket és készségeket kell elsajátítaniuk a digitális írástudás területén a tanulóknak ahhoz, hogy írástudó állampolgárokként éljenek és boldoguljanak napjainak világában?²⁰

Koltay Tibor

Jegyzetek

1. Magyarul: Információs hatalom. Partnerkapcsolatok építése a tanuláshoz. Tömörítvény. In: Csik Tibor (szerk) Információs műveltség és oktatásügy. Nemzetközi szemle. Budapest: Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, 2006. 84-96. <http://www.opkm.hu/download/ImOk.pdf> (2009. július 21.)
2. GILSTER, P.: Digital literacy, New York: Wiley, 1997.
3. BAWDEN, D.: Origins and concepts of digital literacy. In Lankshear, C and Knobel, M. (Ed.), Digital Literacies: concepts, policies and practices. New York : Peter Lang, 2008. 17–32. p.
4. BAWDEN, D.: Information and digital literacies: a review of concepts. = Journal of Documentation. Vol. 57, No. 2, 2001, p. 218–259. [Tömörített formában: Információs és digitális műveltség: a fogalmak áttekintése. Könyvtári Figyelő, 48. évf. 2002. 1–2. sz., 157–163. p.]
5. BAWDEN, D.: Origins and concepts of digital literacy. In: Lankshear, C. and Knobel, M. (Ed.) Digital Literacies: concepts, policies and practices, Peter Lang, New York, NY, 2008, 17–32. p.
6. MARTIN, A. – MADIGAN, D.: Preface. XXV–XXVIII. p.
7. FREIRE, P.: A felszabadítás pedagógiája. In: Andragógiai szöveggyűjtemény II. (szerk. Maróti Andor). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997. 27–33. p.
8. PI. LEA, M. R., STREET, B. V.: The “Academic Literacies” Model. Literacies of and for a Diverse Society: Theory and Applications. = Theory into Practice. Vol. 45. 2006. No. 4. p. 368–377.

9. MARTIN, A.: Literacies for the Digital Age. Preview of part 1. 3–25. p.
10. MAYES, T. – FOWLER, Ch.: Learners, learning literacy and the pedagogy of e-learning. 26-33. p.
11. GILSTER, D.: Digital fusion: defining the intersection of content and communications. 42–50. p.
12. BÉLISLE, C.: Literacy and the digital knowledge revolution. 51–67. p.
13. SHAPIRO, J.J. – HUGHES, S. K.: Information Literacy as a Liberal Art. Enlightenment proposals for a new curriculum. = Educom Review. Vol. 31. 1996. No. 2. <http://net.educause.edu/apps/er/review/reviewArticles/31231.html> (2009. július 17.)
14. KOPE, M.: Understanding e-literacy. 68-79
15. ALA Final Report of the ALA Presidential Committee on Information Literacy. 1989. <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm> (2009. június 20.)
16. PILEROT, O.: Information literacy – an overview. 80–88. p.
17. WARLICK, D.F.: Contemporary literacy – the three Es. 89–98.
18. GOLDHABER, M.H.: M. H. Goldhaber's Principles of the new economy. 1996. <http://www.well.com/user/mgoldh/principles.html> (2009. július 21.)
19. HOBBS, R. : Reconceptualizing media literacy for the digital age. 99–109. p.
20. MADIGAN, D.: Supporting and enabling digital literacy in a global environment: Preview of Part 2. 135–141. p.



Művelődési törekvések az erdélyi reformország-gyűléseken, 1834–1848 / Béneyi Miklós. – Debrecen : Erdély-történeti Alapítvány, 2008. – 270 p. – (Erdély-történeti könyvek, ISSN 1417-7234 ; 7.) ISBN 978-963-87-87074-9-9

Lépni, haladni szükséges

Az *Erdély-történeti könyvek* sorozat 7. köteteként üdvözölhetjük a 19–20. századi magyar művelődés- és esztétorténet kutatójaként (is) ismert *Béneyi Miklós* könyvét, mely a címben foglalt rövid, mintegy másfél évtizedet (1834–1848) felölelő időszakon túlmutatva sokkal többet nyújt, mint amennyit maga a cím sejtetni enged. Arról van szó ugyanis, hogy a bevezetőt és a külön tanulmányként is felfogható összefoglalást leszámítva, a tizenegy fejezetre osztott munka, szükségszerűen mélyebbre tekint vissza az erdélyi történelembe, hogy megérthessük azokat az összetett társadalmi, politikai, kulturális összefüggéseket, amelyek alapjául szolgáltak az említett korszak mentalitásváltoz(tat)ású politikai cselekvéseinek. A tanulmánykötet olvasásakor óhatatlanul felmerül az olvasóban a kérdés, hogy egy „elvetélt”, vagy egy „teremtő” kor-