



Új generációk, új média, új írástudások

Koltay Tibor

Az új generációk kétség kívül különleges figyelmet érdemelnek, mivel nemcsak tanulási szokásaikban mások, mint a korábbi nemzedékek, hanem könyvtárhasználati jellemzőik is eltér(het)nek a többi generációtól. Az új generációk megkülönböztetése nagymértékben éppen az új média gyűjtőnéven (is) nevezett Web 2.0-s technológiák és a hozzájuk társuló sajátos szemlélet meglétével magyarázható. Ez a tény arra sarkall bennünket, hogy elgondolkozzunk rajta, miként illeszkednek a könyvtár jelenéhez és jövőjéhez az új műveltségek, amelyek e kettős kihívásra adott válaszként jelentek meg.

Bár nem feltétlenül a könyvtárak mindennapjait jellemzi, amiről a következőkben szólnunk, az új generációk és az új média valamikor és valamilyen módon befolyással lesznek szakmánk jövőjére, még ha volnának is kétségeink az iránt, hogy a változást a sokak által hirdetett radikális módon váltják-e ki az új generációk igényei és maga az új média. Bármilyen gyors vagy lassú lesz is az átalakulás üteme, bizonyosak lehetünk benne, hogy új írástudásokra szükségünk lesz. Ezek ugyanis részét képezik a kihívásokra adandó válaszoknak.

A digitális bennszülöttek

A különböző generációk közül a legnagyobb figyelmet a ma 10-24 éves korosztálya kapja, amelyet számos néven neveznek, de talán a legtalálhatóbb és legszélesebb körben használt elnevezése: *digitális bennszülöttek*. Az erre a generációra irányuló fokozott figyelem fényében különösen fontos, hogy megnézzük, mennyire tekinthetjük valósnak a köztük és az idősebb nemzedékek, az úgynevezett *digitális bevándorlók* közötti, sokak által és sokat hangsúlyozott különbségtételt. Meg kell tehát vizsgálnunk, tényleg van-e közöttük szakadék, ha pedig van, mekkora az, és miben áll. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy kulcsfontosságú lehet, hogy mennyire tekinthetjük valósnak a digitális bennszülöttekkel kapcsolatos pozitív és negatív, gyakran szélsőséges állításokat.

Tény, hogy ezt az 1990-es évek elején született nemzedéket a modern, digitális technológia és média veszi körül, ami egész viselkedését és tanulását meghatározza. A digitális bevándorlók viszont nem ebben a környezetben szocializálódtak.

Bár kétségtelen, hogy vannak generációs különbségek az információs és kommunikációs technológiák használatában¹, a digitális bennszülött fogalma gyakran kap olyan értelmezéseket, amelyek nélkülözik a kritikát. Ez főként a technológiákat gyártó és árusító cégek, a politikacsinalók és a véleményformálók gondolkodásában, kijelentéseiben van így. Közben a „kockázatok és mellékhatások” tekintetében sem látunk elég tisztán, tehát azok érvelése sem mindig hibátlan, akik ezt a generációt féltik, vagy akár félnek is ettől a generációtól.² Inkább az a jellemző, hogy mindkét oldal gyakran hoz fel a maga igazának alátámasztására első látásra elfogadható, leegyszerűsített érveket.

Nyilvánvaló, hogy a fekete-fehér, tehát a jó-rossz, hamis-igaz szembeállítására építő érvelések általában sem nyújtanak kellően árnyalt képet, a digitális bennszülöttek esetében pedig fokozottan igaz, hogy nem képesek szilárd és adekvát háttérrel biztosítani a vizsgálódásoknak

és az értékítéleteknek.³ Szükség van tehát arra, hogy túllépjünk az egyoldalúságon, ezért érdemes megkérdőjeleznünk a digitális bennszülöttekkel kapcsolatos elképzelések pontosságát.

A digitális bennszülötteket gyakran magasztalják, olyan fogyasztóként kezelve őket akik nem az oktatás passzív befogadói, tanulási tevékenységük helyének, ütemének és időzítésének tetszés szerinti, általuk meghatározott módon történő megkonstruálásában és rekonstruálásában. Ebben a minőségükben a digitális bennszülötteket gyakran autonóm és nagymértékben társasági lényekként ábrázolják.⁴

A másik oldalon sokan aggodalmukat fejezik ki amiatt, hogy a digitális bennszülötteket intellektuális és tanulásbeli elbutulás fenyegeti. Néhányan úgy látják, hogy az internetről történő információgyűjtés során a kritikai szemlélet általános hiánya a fiatalok tanulási képességeit is lerontja. Ráadásul jó néhányan szeretnék a gyerekeket megvédeni az elmagányosodástól, elgépiesedéstől és a felszínességtől.⁵

A digitális bennszülöttekkel kapcsolatos diskurzus jelentős része egy vélelmezett válság képzetét látszik alátámasztani. Mindez többnyire alaptalan. Ha azonban előre akarunk lépni a fiatalok és a technológia viszonyának megértésében, olyan eszmecesterére van szükség, amely a jelenleginél jóval alaposabb és kifinomultabb. Ehhez az is szükséges, hogy elmozduljunk a digitális bennszülött fogalom leegyszerűsítő, „hétköznapi” értelmezésétől, és leküzdjük a vele kapcsolatos elméleti gyengeségeket.

A digitális bennszülöttekkel, kapcsolatos fejtegetésekben ugyanis számos olyan érvelést és feltételezést találhatunk, amely a „gyermek” vagy a „fiatal” esszencialista biológiai olvasatán alapul, tehát feltételezi, hogy a technikai készségekkel természetüknél fogva rendelkeznek. Ezeket az érveléseket az is jellemzi, hogy a társadalmi változást a technológiai determinizmus talaján állva szemlélik, vagyis a digitális technológiákra úgy tekintenek, mint amit inherens tulajdonságok egész sora hat át, ami aztán (pozitív vagy negatív) hatással van fiatal felhasználókra olyan módon, hogy a hatások, a körülményektől és a

kontextustól függetlenül konzisztensen érvényesülnek. Mindazonáltal üdvösebb volna, ha a fiatalok technológia-használatára úgy tekintenénk, mint olyan jelenségre, amely kölcsönhatások és egyeztetések társadalmi, gazdasági, politikai és kulturális kontextusú komplex sorozatainak van kitéve.⁶ A vita egyoldalúságát pedig nagyban oldaná, ha tudomásul vennénk, hogy a digitális bennszülötteket jellemző sajátosságok csak a fiatalok egy részére igazak, mivel ez a generáció nem homogén, tehát jóval változatosabb, mint azt sokan feltételezik, vagy amilyenek ezt a generációt mutatni akarják.⁷

Hazai felmérési adatok azt mutatják, hogy a digitális bennszülöttek és bevándorlók szembeállítására és a köztük húzódó kulturális szakadék megléte nem egyértelmű. Az internet használóit nem lehet ilyen módon, mereven kettéosztani – különösen nem életkor szerint – mivel az önmagában nem határozza meg a digitális technológiához való viszonyukat és az ahhoz szükséges készségeiket. A digitális bennszülöttek ráadásul azt a technológiát használják, amelyet a digitális bevándorlók fejlesztettek ki, ami szintén kétséges teszi az életkor szerinti megkülönböztetés jogosságát. Látni fogjuk, hogy önmagában az a tény, hogy valaki az 1990-es évek elején született, nem jelenti azt, hogy ő az az eszményi felhasználó, aki „anyanyelvi” szinten használja a számítógépet.

Az interneten és a számítógépezéssel eltöltött idő hasznossága legalábbis megkérdőjelezhető abból a szempontból, hogy az új ismeretek és a tudás megszerzésére irányul-e. Figyelembe véve, hogy mely tevékenységek dominálnak a digitális bennszülöttek számítógép-használatában, nem annyira a hálózatok intenzív használatáról, mint inkább folyamatos jelenlétéről kellene beszélnünk. E generáció hazai képviselői ugyanis többnyire kapcsolatteremtésre (jelentős részben „barátok”, „ismerősök” gyűjtésére), kommunikációra, játékokra használják az internetet. Képszerkesztéssel a válaszadóknak kevesebb, mint a fele foglalkozik, míg minden egyéb tevékenység 20% alatti értékeket mutat. Hasonlóan alacsony értékeket kaptak akkor is,

amikor arra kérdeztek rá, hogy készítenek-e saját weblapot, vagy blogolnak-e, esetleg olvasnak-e blogokat. Mindegyik esetben olyan értékeket kaptak, amelyek megerősítették azt az internetes szabályt, mely szerint a 100 felhasználóból egy csinálja neten a tartalmat, tíz hozzászól, kritizál, a maradék csupán nézelődik. A felhasználók vélelmezett „profizmusa” mítosz csupán, mivel a film- és zeneletöltésben, a kommunikációs eszközök használatában (chatelesben és msn-ezésben), valamint a közösségi oldalakon mutatott aktivitásban merül ki. Bár a digitális bennszülöttek tanulási stílusáról többnyire azt állítják, hogy az az egyéni helyett az együttműködésen alapuló (kollaboratív) tanulást részesíti előnyben, ezt a felmérés nem erősítette meg.⁸ Külföldi empirikus kutatások eredményei is arról tanúskodnak, hogy sok fiatal sokkal korlátozottabb mértékben használja a digitális technológiákat, mint ahogy azt a digitális bennszülöttekkel kapcsolatos propaganda sugallná. Körükben a játék, a szöveges üzenetküldés és az online tartalmak visszakeresése dominál, amely gyakran keveredik a médiafogyasztás passzív formáival. Bár számos kommentátor úgy gondolja, hogy tartalmak együttműködésen alapuló létrehozásában vesznek részt, a valóságban számos fiatal technológia-használatára jóval passzívbab, szórványos, továbbá társak nélkül zajlik, mint otthon, mint az iskolában.⁹

Az Európában és az Egyesült Államokban élő digitális bennszülöttek esetében nem hagyható figyelmen kívül társadalmi-gazdasági státuszuk. Bizonyos rétegek ugyanis ugyanúgy ki vannak zárva a digitális technológia „áldásait” élvezők köréből, mint az idősebb generációk. Igaz ennek módjai jóval kevésbé feltűnőek első látásra. Az internet használata például jóval alacsonyabb a falun élő fiatalok, a lányok és az alacsony iskolázottságú szülők gyermekei körében. Nem feledkezhethetünk meg arról sem, hogy a fiatalok különböző korcsoportjai eltérnek egymástól az új média használatában.

Mivel a gyerekek minden látható külső segítség nélkül boldogulnak az internettel, sokan feltételezik, hogy tökéletesen értenek hozzá, például

kiválóan képesek információhoz jutni. Valójában azonban több hiányosságot fedezhetünk fel náluk ezen a téren. Sokukra az a jellemző, hogy össze-vissza kattintgatnak. Nincs keresési stratégiájuk, nem kulcsszavakat, hanem gyakran egész kérdéseket írnak be, amire nagyon sok irreleváns találatot kapnak. Nagyon kevés időt szentelnek az információkeresés nyomán kapott találatok elolvasásának, kevés információ alapján döntenek. Szinte soha nem használják a részletes keresési funkciót, beérik a legegyszerűbben megkapható anyagokkal. Egyáltalán nem vizsgálják a fellelt szövegek hihetőségét, pontosságát, relevanciáját.¹⁰

Ehhez járul még az is, hogy a fiatalok a viszonylag könnyen kezelhető témákban (sport, humor, szórakozás) keresnek online információt. Egyértelmű adatok vannak ezen kívül arra, hogy számukra továbbra is fontos a digitális eszközök nélkül lefolytatott, személyes kommunikáció. Bekapcsolódásuk a digitális technológia használatába tehát ugyanolyan változatos képet mutat, mint életük számos más aspektusa.

Fontos tényező a digitális bennszülöttek megítélésében, hogy ezek a fiatalok nem feltétlenül akarják ugyanolyan módon használni a technológiát az iskolában vagy a könyvtárban, mint ahogy azt otthon teszik. Ez arra int bennünket, hogy józanabban ítéljük meg a digitális technológiához fűződő óhajtaikat, mint azt a digitális bennszülöttekkel kapcsolatos retorika sugallná. Vannak közöttük olyanok is, akik elvi alapon ellenzik a Web 2.0-s technológiák használatát. Egy részük az új médiát kézben tartó cégek (pl. a MySpace közösségi hálózatot tulajdonló Murdoch News Corporation) elleni tiltakozásul teszi ezt. Mások, engedelmes gyermekként tiszteletben tartják szüleiknek a biztonsággal kapcsolatos és morális aggodalmait, sőt egyet is értenek azokkal. A nem-használók között vannak marginalizálódott tinédzserek, akik nem érzik eléggé *külnak* magukat ahhoz, hogy a közösségi hálózatokat használják, míg mások éppen túlságosan is divatosnak tekintik magukat ehhez.¹¹ Gyakran olvashatunk arról, hogy a digitális bennszülötteket a különféle információk pár-

huzamos feldolgozása, a különböző eszközök egyszerre történő kezelése jellemzi.¹² Ezzel kapcsolatban érdemes odafigyelnünk arra, amit *Howard Rheingold* mond. Szerinte ezeknek a fiataloknak meg kell(ene) tanulniuk, mikor célszerű egyik alkalmazásról a másikra váltva, felületesen figyelniük, és mikor kell figyelmüket egyetlen dologra összpontosítaniuk.¹³

Új média

Az új média fogalmát gyakran adottnak veszik, tehát nem is definiálják, főként abban a tekintetben, hogy elég-e egyszerűen a Web 2.0 (amúgy közismerten rosszul definiált¹⁴) fogalmával azonosítanunk.

Tény, hogy a Web 2.0 olyan szoftvereket kínál, amelyek lehetővé teszik a közösségi tevékenységekben való tömeges részvételt. A felhasználók magukat és érdeklődésüket közvetett (mediatizált) terekben fejez(het)ik ki, és ezeknek a reprezentációknak az útján léphetnek kapcsolatba egymással. Az ehhez fűződő interaktivitás (bármilyen legyen is annak valós természete) az a tulajdonság, amelyet egyaránt ki szoktunk emelni a Web 2.0 és az új média kapcsán.¹⁵ Az új médiát ezen kívül a *multimodalitás* is jellemzi.¹⁶ Ennek lényege, hogy a kommunikáció egyetlen módja helyébe olyan módok léphetnek, amelyek új vagy többszörös jelentést hordoznak, ami számos eszköz használatát feltételezi, speciális készségeket és érzékenységet kíván, továbbá gyakran közösségi vagy egyéni erőfeszítést tükröz.¹⁷

A Web 2.0-val kapcsolatos kritikai megjegyzésekből már átnyújtottunk egy csokrot a Könyvtári Figyelő olvasóinak.¹⁸ Ezt nem ismétljük meg. Érdemes viszont néhány további gondolattal kiegészítenünk. Hogy miért tesszük ezt, arra következzen egy kis példázatféle. A weben közismerten versenyfutás folyik a tartalmaknak a felhasználókhoz való eljuttatásáért. Ezért aztán a webkeresők (keresőmotorok) nem használják a HTML-fájlokhoz a szerzők által mellékelte metaadatokat, és nem hozzák nyilvánosságra,

milyen mechanizmusok alapján kerül be egy-egy dokumentum az indexükbe. Ha ugyanis nyilvánosságra hoznák ezeket, az a magukat agresszíven reklámozni kívánók malmára hajtáná a vizet.¹⁹ Ilyenkor merül fel a kérdés, hogy kit zavar ez, ha a keresők (ma már elsősorban a Google) sok mindenre használhatók. Bár ez igaz, könyvtárosként bizonyosan nem mondhatunk le arról, hogy tisztában legyünk vele, milyen eszközt használunk. Egy hasonlattal élve olyan helyzet ez, mint amikor egy hordón ülünk, de nem tudjuk, hogy mi van benne. Pedig ez nem mindegy. Egy löporos hordón ülve nem célszerű rágyújtanunk. Ha pedig boroshordó van alattunk, érdemes csapot és poharat hoznunk. Ennek fényében – bár kétségtelen, hogy a lényeg nem az, hogy ki profitál a Web 2.0-ból – jobb, ha felismerünk néhány lényeges különbséget. A virtuális világ ugyanis valóban létrehozhatja a maga értékrendjét, de nem mindegy, hogy mi milyen helyet foglal el benne. Vagyis végső soron mégsem mindegy, hogy milyen hordón ülünk.

Az újdonság folytonos hangsúlyozása kapcsán pedig látnunk kell a következőket. Az új média ideológiája azt sugallja, sőt sulykolja, hogy ami új, az jobb, az az élenjáró, úttörő, vagyis a haladó gondolkodású emberek médiája. Hogyan mérjük viszont az újdonságot? Ezzel kapcsolatban sokan azon a véleményen vannak, hogy ezt a kérdést nem szükséges feltennünk, mivel csak a lényegről tereli el a figyelmet. Az új média lelkes hívei természetesen ezt az utóbbi nézetet osztják, és – többnyire némi arroganciával – biztosak abban, hogy ami új, az új, tehát kevésbé érdekes, hogy miként lett olyan, amilyen, hanem az a fontos, hogy mi fog jönni.²⁰

Az új média elvileg elősegíti az információk részvételen alapuló megosztását. A tudás tartós előremozdítása iránti elkötelezettség azonban ebben a környezetben gyenge és sekélyes, többnyire abból áll, hogy média-objektumokat teszünk közzemlére, ahelyett, hogy valódi tudást hoznánk létre és tökéletesítsenék azt. A létrehozott objektumok szinte sohasem állnak összeköttetésben egymással, nem mutatják meg, hogy miként épülnek egymásra annak érdeké-

ben, hogy egyre mélyebb kérdéseket vizsgáljunk általuk, vagy ellentmondjanak egymásnak, további vizsgálódást indukálva. A média-objektumokkal kapcsolatos online eszmecserek főként a vélemények megosztását jelentik (pl. tetszik-e az adott videó vagy sem). Az online véleménymegosztás fórumain zajló interakciók pedig túlságosan rövidek és elszigeteltek ahhoz, hogy jelentős haladást lehessen elérni általuk.²¹

Nem tagadhatjuk ugyanakkor, hogy az új média számos használójának és akár az egész társadalomnak is hasznára lehet, különösen, ha nem feledkezünk meg arról, hogy – mint minden mást – kritikai szemüvegen át nézzük. Ha ugyanis csak az új média keretei között megvalósuló részvételre fókuszálunk, alábecsüljük a „régii” médiát, figyelmen kívül hagyva annak kulturális beágyazottságát és a részvétel ott is rendelkezésre álló lehetőségeit.²²

Könyvtár 2.0

Könyvtárról gondolkozva szinte magától értetődik, hogy szólnunk kell a Könyvtár 2.0-ról is. Bár jól tudjuk, hogy számos, a Web 2.0-s eszközök előnyeit kihasználó hasznos könyvtári megoldás született – idehaza és külföldön egyaránt – nagy problémát jelent, hogy a könyvtárak gyakran az új technológiákra összpontosítanak, ahelyett, hogy azok szakmai környezetükben megvalósítandó releváns használatára figyelnének. A könyvtáraknak ugyanis köztudottan a felhasználók igényeit kell alapul venniük, és ezeket nemcsak a technológia fejlődése mozgatja.²³

A Könyvtár 2.0 kifejezést gyakran tartalmatlan divatszóként használják.²⁴ Ha azonban valóban komolyan akarjuk venni, úgy határozhatjuk meg, mint a könyvtári szolgáltatás egy lehetséges modelljét, amelyet a következők jellemeznek:

- ☉ elősegíti az állandó és tervszerű változást;
- ☉ arra ösztönzi a felhasználókat, hogy aktívan vegyenek részt az általuk igényelt fizikai és virtuális szolgáltatások létrehozásában;
- ☉ a szolgáltatások következetes értékelése jellemzi,
- ☉ visszacsatolást igényel a felhasználóktól.²⁵

Új írástudások

A számítógépes technológiák és különösen az internet meghatározó szerepénél fogva korunk írástudásának hatóköre kiszélesedett, így az egyaránt kötődik a technológiákhoz és a kultúrához.²⁶ Éppen ezért akár kettős írástudásról is beszélhetünk, amely a hagyományos írni és olvasni tudást ötvözi a digitális média kezelésének készségeivel²⁷, azaz – a már fentebb említett módon – multimodális.

Olvasni tudás alatt tehát nemcsak verbális szövegek, hanem a képi és hangzó (multimédia) információ dekódolását is értjük. Az olvasandó szöveg pedig állhat egyetlen vagy több szövegből, lehet lineáris, nem-lineáris (hipertext, multimédia) és akár a válaszadás lehetőségét is tartalmazhatja.²⁸ Az írástudás korszerű szemlélete ugyanakkor nem korlátozódik az eszközhasználatra, tehát szövegek kódolásának és dekódolásának készségeire, hanem az írás és olvasás társadalmi gyakorlatának fogalmait foglalja magába.²⁹ Az olvasás szociális dimenziója nemcsak egyre fontosabb, hanem értelmezése is megváltozott, helyzetekben, meghatározott interakción keresztül történő jelentéskonstruálást értünk alatta.³⁰

A képernyőn történő olvasás a nyomtatott szövegétől eltérő lapozást hozott magával, valamint megjelent a gördítés és a hiperlinkek kattintással történő működésbe hozása. A szövegeknek az interneten is megjelenő hipertextuális szerveződése ugyanakkor nem hozott radikális változást az olvasásban. A hiperszöveg ugyanis nem jelenti a lineáris olvasás megszűnését, mivel ott is az egymást követő információk sorát fűzzük össze szöveggé. Más kérdés, hogy ezeknek az információknak a sorrendje tudatunkon kívül is rögzítve van-e, mint a nyomtatott dokumentumok esetében.³¹

Az információnak az interneten való megtalálásához kapcsolódó olvasási készségeknek legalább négy (gyakran egymással átfedésben levő) alaptípusa van:

© az internetes keresők (keresőgépek, keresőmotorok) használatának ismerete;

- © az ezek által létrehozott találati listák olvasása;
- © weboldalak olvasása abból a célból, hogy az ott potenciálisan felelhető információt megtaláljuk;
- © következtetések levonása (inferencia) arra vonatkozóan, hogy hol található az információ.³²

Nem csak az információszerzés és az írás között van igen összetett, vagy legalábbis kétirányú kapcsolat. Az írás is rejt ilyen kapcsolatrendszert, ugyanis nemcsak magát a kommunikálást és terjesztést, vagyis az információ létrehozását foglalja magában, hanem az információ megszerzését, szervezését, tárolását, tervezését is.³³ Az információ hatékony felhasználása egy adott probléma megoldására (például valamilyen írástevékenység formájában) feltételezi, hogy előzetesen sok mindent elvégezzünk. Ha ugyanis nem rendelkezünk (a szükséges) információval, fel kell ismernünk, hogy szükségünk van rá; azonosítanunk kell az adott probléma megoldásához szükséges információt; majd meg kell találnunk és értékelnünk kell azt. Ezek a műveletek alapvetően megegyeznek az információs műveltség egyik legismertebb meghatározásában található lépésekkel.³⁴

Az írástudások között éppen ez, az *információs műveltség* az, amelynek bőséges szakirodalma van idehaza is.³⁵ Tudnunk kell viszont, hogy a készségeknek ez az együttese és különösen ennek hiánya inkább csak a könyvtárosok körében ismert fogalom.³⁶

A *digitális írástudás* elnevezés sikeresebbnek tűnik. Olyan tág fogalmat takar, amely összeköti a különböző, a *műveltség* vagy az *írástudás* szókapcsolattal jelölt fogalmakat és magába foglalja az információs műveltséget, valamint az információs és kommunikációs technikák (IKT) hatékony használatát.³⁷

Idehaza a digitális írástudás gyakran azt a lecsúszó értelmezést kapja, amely csak az IKT használatáról kíván tudomást venni. Igazán helyeselhető értelmezése azonban több típusú műveltséget fog át, a funkcionális írástudás keretében illesztve az írást, az olvasást és a számo-

lást. Magába foglalja az értő olvasást és a megszerzett információk kritikus kezelését. Részt képezik a könyvtárak használatának, a keresési stratégiák alkalmazásának készségei, az információforrások és a talált információ értékelése, kritikus kezelése, ideértve a tömegkommunikációs eszközök által közvetített információk kezelését is. Természetesen fontos alkotóeleme a számítógépek hatékony kezelése, nem korlátozódik azonban az ezzel kapcsolatos ismeretekre és készségekre.³⁸

A digitális írástudás annak is a képessége, hogy értsük, valamint használni tudjuk a többféle digitális forrásokból származó információkat. Része a technológiák alkalmazása, viszont nem függ tőlük, hanem inkább intellektuális keretet ad a felismerés, megértés, kritikus értékelés és gondolkodás számára. 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.³⁹

Az *írástudás* szó a fentiekén kívül további jelzőket kaphat. Olvashatunk például a *közösségi média írástudásairól* (new media literacies), amely maga is akár több rész-írástudásra is bontható.⁴⁰ Amúgy ne feledkezzünk meg róla, hogy régebb óta beszélhetünk *médiaműveltségről* (médiá-írástudásról), amelynek célja, hogy segítségével elsajátíthassuk a nyomtatott és az elektronikus média termékeinek dekódolást úgy, hogy jelentéseket tudjunk felfogni és létrehozni, egy olyan kultúrában, amelyet erőteljes képek, szavak és hangok jellemeznek.⁴¹

A sokféleség azonban nem szabad, hogy (meg) zavarjon minket. Az alapvető célok és a módszerek lényege ugyanaz, mint az információs műveltség és a digitális írástudás esetében.

Az írástudások és a műveltség

Bár azt mondtuk, hogy az információs műveltségről kevesebbet fogunk szólni, kanyarodjunk vissza hozzá. Annyira legalábbis, hogy az írástudások és műveltség összefüggéseiről szóljunk egy-két szót.

Knausz Imre figyelemre méltó könyve nagyban hozzásegít bennünket, hogy ezt megtegyük. Mi nem fogunk a műveltség olyan átfogó meghatározásával foglalkozni, mint ő, viszont néhány gondolata tárgyunk szempontjából is kiemelkedően hasznos.

Mindenek előtt megállapítja, hogy műveltségen az adatok relatív jelentőségéről való tudás is szokás érteni, ami azt is jelenti, hogy adatok bizonyos elrendezettségét, hierarchiáját és kontextusba helyezését, vagyis értelmezését is magába foglalja. A műveltség fontos megnyilvánulási formája a jó ízlés, amelynek alakulása szoros összefüggésben áll a tág értelemben vett olvasottsággal, amely szintén a műveltség döntő összetevője. A műveltség kanonizált tudás is, tehát tartalma nem tetszőleges, hanem éppen-séggel annak a tudása, amit egy adott közösség a tagjaitól elvár.⁴² Ez utóbbihoz szorosan kapcsolódik, hogy – az írástudásokban is lényegei szerepet játszó – műfajok korszerű szemléletét is ez a közösségi dimenzió alapozza meg.⁴³

A keresztény középkorban az írástudók legfőbb képessége az volt, hogy értelmezni tudták a Bibliát, amely mára már elvesztette korábbi, kitüntetett szerepét, viszont információs környezetünket ma is a tág értelemben vett szövegek alkotják. A művelt embert a humanizmus óta jelölő *literatus* szó egyértelműen utal a betűkre, ami egyszerre jelent olvasni tudást és olvasottságot. Az utóbbi lényege az, hogy nemcsak az éppen olvasott szöveg jelent vonatkoztatási pontot számunkra, hanem azon kívül is ismerünk más szövegeket, amelyekre támaszkodva képesek vagyunk megérteni, értelmezni az olvasott szöveget.

A média üzenetei ugyanakkor többnyire egy jelentést, egyetlen értelmezési perspektívát kínálnak fel, ami nem önmagában baj, hanem ezért, mert leszoktatnak bennünket a kritikai,

értelmező reflexióról. A média üzeneteivel gyakran a fogyasztás fokozására sarkall bennünket, ám szándékai rejtve vannak, és tőlünk idegen narratívák hálójába szövődnek bele, így ezekkel szemben gyakran és könnyen elveszíthetjük kritikai képességünket, tehát könnyen manipulálhatóvá válunk. Ezekkel a fenyegetésekkel szemben csak úgy őrizhetjük meg autonómiánkat, ha alternatív értelmezési sémák gazdag repertoárjával rendelkezünk és megvan bennünk annak az igénye, hogy ugyanazt a történetet többféle perspektívából vizsgálva értelmezzük. A kritikai olvasás tehát feltételezi, hogy az egyes szövegekkel szembeni kritika csak másik szövegekre támaszkodhat, vagyis műveltség kérdése is.⁴⁴ Az új média ebben bizonyosan nem különbözik a televízió dominanciájával jellemzett tömegmédiától.

Összegzés

Az új média nem elsősorban új tudás létrehozásának eszköze, hanem a meglévő anyagok, szövegek szétdarabolása, újraszerkesztése, remixelése történik segítségével.⁴⁵ Más szóval nem eredeti üzenetek (szövegek) létrehozása, hanem meglévő információk kiválasztását, elrendezését, szűrését és újraalakítását jelenti.⁴⁶ Az új médiában valóban van részvétel, amelynek a minősége és a nyomában létrejött tartalom azonban csak akkor képviselhet értéket, ha nem sikkadnak el a műveltségre (is) alapozó írástudások. A művelt ember jobb minőségben képes elvégezni a válogatást. Igényességének kialakítása pedig rajtunk, könyvtárosokon is múlik.

Irodalom

1. UJHELYI Adrienn: Iskola 2.0. = Iskolakultúra, 19. évf. 2009. 11. sz. 54–60. p.
2. SELWYN, N.: The digital native – myth and reality. = *Aslib Proceedings*, Vol. 61. 2009. No. 4. 364–379. p.
3. Z. KARVALICS László: A netnemzedék vizsgálatának szemléleti alapjai. = *Új Pedagógiai Szemle*, 51. évf. 2001. 7–8. sz. 46–51. p.
4. Selwyn, i.m.
5. Ujhelyi, i.m.
6. Selwyn, i.m.
7. KENNEDY, G.E. et al.: First year students' experiences with technology: Are they really digital natives? *Australasian Journal of Educational Technology*, Vol. 24, No. 1, 2008, 108–122. p.
8. FEHÉR Péter – HORNYÁK Judit: Netgeneráció: tényleg más a miénk? HVG Technline. 2010 <http://techline.hu/> (2010. november 11.)
9. Selwyn, i.m.
10. NICHOLAS, D. – ROWLANDS, I. – HUNTINGTON, P.: Information behaviour of the researcher of the future. 2008, <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/ggintutereport.pdf> (2010. november 11.)
11. Selwyn i.m.
12. Ujhelyi i.m.
13. RHEINGOLD, H.: Attention, and Other 21st-Century Social Media Literacies. *EDUCAUSE Review*, Vol. 45, No. 5, 2010, 14–24. p.
14. KOLTAY Tibor: A Web 2.0 kritikája. = *Könyvtári Figyelő*, 54. évf. 3. sz. 2008. 498–504. p.
15. JARRETT, K.: Interactivity is Evil! A critical investigation of Web 2.0. = *First Monday*, Vol. 13, No. 3, 2008, <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2140/1947> (2010. november 11.)
16. MERCHANT, G.: Learning for the future: Emerging technologies and social participation. In L. Hin & R. Subramaniam (Eds.) *The handbook of research on new media literacy at the K-12 level*. IGI Global, Hershey, PA, 2009, 1–13. p.
17. CORDES, S.: Broad Horizons: The Role of Multimodal Literacy in 21st Century Library Instruction. 2009. <http://www.ifla.org/files/hq/papers/ifla75/94-cordes-en.pdf> (2010. november 3.)
18. KOLTAY, i.m.
19. BROOKS, T.: Web search: how the Web has changed information retrieval. = *Information Research*, Vol. 8, No 3, 2003. <http://informationr.net/ir/8-3/paper154.html> (2010. november 11.)
20. LISTER, M, et al. *New Media: a critical introduction*. (2nd ed.) New York: Routledge, 2009
21. MERCHANT i.m.

22. CARPENTIER, N.: Participation Is Not Enough: The Conditions of Possibility of Mediated Participatory Practices. = *European Journal of Communication*, Vol. 24, No. 4, 2009, 407-420. p.
23. HENDRIX, J. C.: Checking Out the Future. Perspectives from the Library Community on Information Technology and 21st-Century Libraries. American Library Association's Office for Information Technology Policy, Chicago, IL, 2010. www.ala.org/ala/aboutala/offices/oitp/publications/policybriefs/ala_checking_out_the.pdf (2010. november 11.)
24. CRAWFORD, W.: Library 2.0 and „Library 2.0. = *Cites and Insights*, Vol. 6, No. 2, 2009, <http://citesandinsights.info/civ6i2.pdf> (2010. november 11.)
25. CASEY, M.E & Savastinuk, L.C.: Library 2.0. = *Library Journal*, Vol. 131, No. 14, 2006, 40–42. p.
26. CORDES, i.m.
27. KOMOSKI, K. (2007): 21st Century Teachers and Learners: Prosumers in a Bi-literate Knowledge-Driven World. AACE-SITE, San Antonio, 2007 http://www.aace.org/conf/SITE/komoski_invited.doc (2010. november 11.)
28. DALTON, B – PROCTOR, P. C.: The Changing Landscape of Text and Comprehension in the Age of New Literacies. In: Coiro, J. et al. (szerk.) *Handbook of Research on New Literacies*. New York, London: Routledge, 2008, 297–324. p.
GOLDEN Dániel: Az elektronikus olvasás mintázatai. = *Információs Társadalom*, 9. évf. 3. sz. 2009. 85–93. p.
29. STREET, B.: *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
30. JÓZSA Krisztián – STEKLÁCS János (2009): Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. = *Magyar Pedagógia*, 109. évf. 4. sz. 2009. 365–397. p.
31. GOLDEN, i.m.
32. LEU, D.J. et al.: What Is New About The New Literacies of Online Reading Comprehension? In: Rush, L.S, Eakle, A. J. és Berger, A. (szerk.) *Secondary School Literacy: What Research Reveals for Classroom Practice*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English, 2007, 37–68. p.
33. ATTFIELD, S. – BLANDFORD, A. – DOWELL, J.: Information seeking in the context of writing: a design psychology interpretation of the problematic situation. = *Journal of Documentation*, Vol. 59, No. 4, 2003, 430-453. p.
34. ALA Presidential Committee on Information Literacy. Final report. Chicago, Ill.: American Library Association, 1989.
35. VARGA Katalin (szerk.) A 21. század műveltsége: E-könyv az információs műveltségről. PTE FEEK Könyvtártudományi Intézet, Pécs, 2008. <http://mek.oszk.hu/06300/06355> (2010. november 11.)
- KOLTAY Tibor: Információs műveltség: pedagógiai forradalom a könyvtárban? = *Könyvtári Figyelő*. 53. évf. 2. sz. 2007. 278–288. p.
36. BAWDEN, D – ROBINSON, L.: The dark side of information: overload, anxiety and other paradoxes and pathologies. = *Journal of Information Science*, Vol. 35, No. 2, 2009, 180-191. p.
37. BAWDEN, D.: Origins and concepts of digital literacy. In C. Lankshear, and M. Knobel, M. (ed.), *Digital Literacies: concepts, policies and practices*, Peter Lang, New York, NY, 2008, 17–32. p.
38. MOLNÁR Szilárd et al.: A hozzáférési pontok humán-infrastruktúrájának fejlesztése, az IT-mentori szakma kialakítása. 2006. <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=811> (2010. november 11.)
39. MARTIN, A.: Literacies for the Digital Age. In A. Martin and D. Madigan (eds.) *Digital literacies for learning*. London: Facet, 2006, 3–25. p.
40. RHEINGOLD, i.m.
41. AUFDERHEIDE, P. *Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Washington, DC: Aspen Institute, 1992.
42. KNAUSZ Imre: Műveltség és demokrácia. Miskolc–Budapest, 2010. <http://mek.oszk.hu/08700/08758/08758.pdf> (2010. november 11.)
43. ANDERSEN, J.: LIS and genre: = Between people, texts, activity and situation. *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology*, Vol. 34, No. 5, 2008, 31–34. p.
44. KNAUSZ, i.m.
45. GREENHOW, Ch. – ROBELIA, B. – HUGHES, J. E. (2009): Learning, Teaching, and Scholarship in a Digital Age: Web 2.0 and Classroom Research: What Path Should We Take Now? = *Educational Researcher*, Vol. 84, No. 4, 2009, 246–259. p.
46. GEISLER, Ch. et al.: ITeX. Future directions for research on the relationship between information technology and writing. = *Journal of Business and Technical Communication*, Vol. 15, No. 32, 2001, 269–308.