

„Majd írnék rám Fészen, és megdumáljuk...”

Tanár–diák kommunikáció a Facebookon, az iskolai kapcsolat online kiterjeszhetőségének lehetőségei és kockázatai

I. rész

A nemzetközi szakirodalomban (és kisebb mértékben a hazai kutatásokban is) kiemelt figyelem alakult ki az elmúlt másfél évtizedben a web 2.0 és különösen a közösségi oldalak pedagógiai lehetőségei, az infokommunikációs eszközök és a megváltozó tanárszerepek összefüggései iránt. Ezek a kutatások elsősorban (a hazaiak kizárólag) az oktatás átalakulására, a web 2.0 tudásközvetítői funkcióra fókuszálnak (Redecker, 2009; Woo és Reeves, 2007; McLoughlin és Lee, 2008; Dabbagh és Kitsantas, 2012; Dawley, 2009; Bobish, 2011; Rudd és mtsai, 2006; Kárpáti, 2004). Nem csak az oktatás folyamata tehető azonban a kutatás tárgyává, s néhány munka erejéig a pedagógiai szakirodalomra is hatottak azon szociológiai kutatások, melyek a web 2.0 használata és a felhasználók identitásának, szerepeinek összefüggéséről szólnak (Hew, 2011; Mazer és mtsai, 2007, 2009).

Bevezetés

Saját tanári tevékenységem során azt tapasztaltam, hogy az iskolai helyzetekben kibontakozó tanár–diák kapcsolat lehetőségei jelentősen bővíthetnek az iskolán kívüli terepeken (különösen a közösségi oldalakon) létrejövő tanár–diák interakciók során. Kibővül a tanár–osztály, és különösen bizonyos diákok és a tanár közötti kapcsolat funkcióiban, lehetséges céljaiban és a résztvevők szereplehetőségeiben, amely (különösen a tanár részéről) egy összetett „patchwork-identitáshoz” vezethet (Preuss-Lausitz, 1997).

Kutatásomban arra keresem a választ, hogy tanár és diák a Facebookon hogyan mutatja meg különböző „arcai” egy tanár–diák kapcsolatban, s a különböző tanár–diák kommunikációs aktusok mely oktatási–nevelési (vagy más) célokra irányulnak, illetve hogyan egészítik ki egymást, vagy éppen milyen problémák merülhetnek fel ezek konzisztenciája kapcsán.

Egy kutatás két aspektusa

Kutatásom célja tehát, hogy feltárjam, hogy a tanár–diák viszonyt hogyan alakítja a Facebookon (is) zajló kapcsolatuk, kommunikációjuk, s mindez milyen hatással van az oktatási–nevelési folyamatokra. Kutatásom tárgya tehát kettős: kérdéseim vonatkoznak egyrészt a tanár–diák viszonyra, másrészt tanár és diák Facebook-használatára.

A tanár–diák viszony alakulását elsősorban a kapcsolatukban megjelenő és formálódó szerepek meghatározásával próbáltam megragadni. Az erről való gondolkodás lehetőségeit és kutatásom erre vonatkozó eredményeit egy másik cikkemben publikáltam (Sárospataki, 2018).

Ebben az írásban elsősorban arra fókuszálok, hogy a Facebook milyen hatással van tanár és diák közt kibontakozó helyzetekre és a pedagógiai folyamatra, hogyan működik a Facebook az oktatás–nevelés sajátos kommunikációs terepeként. Megpróbálok fényt deríteni arra, hogy milyen tanár–diák kommunikációs aktusok jellemzők a közösségi hálóra (ezek közül is elsősorban a szokványostól eltérő helyzetekre fókuszálok), s ezek hogyan egészíthetők ki, vagy éppen hogyan kerülhetnek ellentmondásba az osztálytermi vagy más valós térben megvalósuló tanár–diák interakciókkal.

Mit tudunk a pedagógia és a Facebook kapcsolatáról?

Mint már a bevezetőben említettem, az online pedagógia lehetőségeiről szóló munkák elsősorban módszertani vonatkozásúak. A Facebookot és más közösségi oldalakat az *oktatás* új közegeként mutatják be. Bár a Facebook használata és a diákok tanulás iránti elkötelezettsége közötti összefüggés nem egyértelmű, mivel esettől függően segítheti, vagy gátolhatja is a tanulást (Junco, 2012), a közösségi oldalak számos lehetőséget biztosítanak tanár és diák számára. A nemzetközi szakirodalom rávilágít arra, hogy az online tanulás lehetővé teszi a tanulás tanulását és a kollaboratív tanulást, teret ad az egyéni tanulási utak kibontakozásának (Redecker, 2009), az ismeretek közös tudáskonstrukció eredményeként jelennek meg (Woo és Reeves, 2007). A személyes tanulás és a tanár személyes visszajelzései nagyban hozzájárulhatnak a tanulási motiváció növekedéséhez (Dabbagh és Kitsantas, 2012). Dawley (2009) az online tanulás egyik fő előnyeként mutatja be az információk áramlásának hálózatosodását, melynek során a tanulási folyamat előrehaladásának felelőssége megoszlik (Bobish, 2011), nem kizárólag a tanárt terheli, hanem más résztvevők is kulcsszereplővé válhatnak, a diákoknak is fejlődhet saját tanulásuk megszervezésének képessége. Más szóval a diákok oktatási folyamatban érvényesülő empowermentje valósulhat meg a Facebookon történő tanulás által (McLoughlin és Lee, 2008). Ehhez kapcsolódva a Facebook és az oktatás összefüggéseit tárgyaló írások sokszor a tanári szerep átalakulásaként ragadják meg a Facebook újszerű tudásközvetítő lehetőségeit (Rudd és mtsai., 2006; Kárpáti, 2004). Tanári szerepről ilyenkor (kissé leszűkítő módon) abban az értelemben beszélnek, hogy a tanár milyen módon, mely pozícióban vesz részt a tanulási folyamat alakításában.

Bár a fent áttekintett írásokból kiolvasható, hogy nem pusztán a tanulási folyamat változásáról beszélhetünk, hanem a tanár–diák kapcsolat, és az abban megjelenő szerepek átalakulásával is számolhatunk, ennek részleteivel kevésbé foglalkozik a pedagógiai szakirodalom. A szociológia (és a pszichológia) újabb eredményei azonban ezekre az alapvetőbb jelenségekre irányítják a figyelmünket. Wilson és mtsai. (2012) összefoglaló írásában számba veszi a Facebook használatával kapcsolatos kutatásokat, s ezek alapján a következő fő kérdések, témák rajzolódnak ki:

- ki, miért és hogyan használja a Facebookot?
- énbemutató, identitás
- hogyan hat a Facebook a személyes kapcsolatokra, a közösségekre?
- a használat kockázatait, személyes tartalmak

E kérdéseket, témákat a szakirodalom egyelőre nem tárgyalja bővebben pedagógiai kontextusban. Ahogy Wilson és munkatársai (2012) is írják, a kutatások a fentiek közül pl. a harmadik kérdést számos közegben, viszonylatban vizsgálják (többek között orvos–páciens, üzleti kapcsolatok stb.) a tanár–diák kapcsolatot azonban nem említik példáik között.

Vannak olyan tágabb kontextusú munkák, melyek érintőlegesen foglalkoznak a fent ismertetett négy kérdésből az elsővel, valamint a negyedikkel is. Az elsőre lehet példa Junco (2012) már idézett írása, mely (bár elsősorban a tanulási folyamatról szól) azt emeli ki, hogy (ugyan előnye és hátránya is lehet a diákok életében, pszichoszociális fejlődésében a Facebook használatának) a tanár nem zárkozhat el a Facebook használatától, valamelyest be kell vonódnia ebbe a közegbe, hogy jobban megértse a diákok gondolkodásmódját, viselkedését. A negyedik kérdéssel (a Facebook használatának kockázatával) foglalkozik érintőlegesen Lannárt és Szekszárdi (2015) tágabb kontextusú írása. Eredményeik szerint, a pedagógusok is valamelyest, de (ami az általuk kiemelt eredmény) a szülők azoknál sokkal inkább kockázatosnak tartják, ha a tanár a Facebookon lép kapcsolatba a diákokkal.

A fenti kérdések, témák közül azonban elsősorban a második az, amellyel valamelyest foglalkozik az iskolapszichológia (pl. Tókos, 2006) és a pedagógia. Hogy a többi kérdés nem fókuszált a pedagógiában, azt Hew (2011) összefoglaló írása is tükrözi: az általa áttekintett munkák nagy része a Facebook és a tudásközvetítés kapcsolatát vizsgálja különböző módokon, ezeken kívül (csak) a tanár énbemutatása és hitelessége közti összefüggés vizsgálatáról szóló írásokat találhatunk. Utóbbiakat példázzák Mazer és munkatársai (2007, 2009) munkái. Eredményeik szerint (szemben Junco [2012] meglátásával) nem kulcsfontosságú, hogy a tanár használja-e a Facebookot, hanem a lényeg az, hogy amit a Facebookon látnak a tanárról a diákok, konzisztens-e azzal, amit az iskolában tapasztalnak. Ugyanakkor a tanár jelenléte a Facebookon, az online térben megvalósuló énbemutatása növelheti hitelességét, annak esélyét, hogy a diákok azonosulni tudnak vele, ezáltal olyan klímát teremtsen az iskolában, amelyben a tanulók bevonódottabbak, motiváltabbak, s így a tanulás is hatékonyabb.

Látható tehát hogy a nevelés, a tanár–diák viszony és a Facebook kapcsolatáról szóló munkák elsősorban a tanár Facebookon való (puszta) jelenléte és az iskolai helyzetek közti összefüggést vizsgálják, azt is elsősorban az oktatás hatékonyságának tükrében. Nem nagyon találunk olyan kutatást, amely részletekbe menően értelmezné a tanár–diák kapcsolatok Facebookon zajló alakulását, az ottani kommunikációt. Ebben kíván hiánypótló lenni ez az írás.

A kutatás ismertetése

A kutatás módszertana: a self-study

Kutatási metodológiának a hazai kutatási térben még elég ritka *self-study*t választottam (LaBoskey, 2004; Lassonde és mtsai, 2009), tehát saját tanári gyakorlatom epizódjait tettem kutatás tárgyává a Facebookon született szövegek elemzése és az ezek alapján megtervezett interjúk keretében. Tény, hogy a módszertani választást a kutatáshoz rendelkezésre álló (szegényes) erőforrásaim is motiválták, azonban úgy gondolom, hogy a *self-study* nem csak praktikus, hanem kifejezetten releváns is a kutatási kérdéseim megválaszolására.

A fő ellenvetés e módszertannal szemben az a (részben jogos) vád lehet, hogy egyrészt, a saját praxisom szűk körében folyó kutatás nem általánosítható a szó szorosabb értelmében, tehát a szó klasszikus értelmében nem reprezentatív, másrészt, az, hogy egyszerre kutatója és résztvevője is vagyok az elemzett eseteknek, szöges ellentétben áll a tudományos közgondolkodásban meggyökeresedett „kivülálló kutató” képével (illúziójával), tehát kutatásom nem valid és nem reliábilis (e szavak hagyományos értelmében). Ezekre a problémafelvetésekre már a magyar nyelvű szakirodalomban is találunk válaszokat (Mészáros, 2014. 42.; 2017), de röviden én most csak két dolgot emelnék ki.

Egyrészt úgy vélem, hogy az ebben az írásban megfogalmazott gondolatok, de még a konkrét esetek is sok olyan tanulságot hordoznak magukban, melyhez más kutatók és pedagógusok kapcsolódni tudnak, így ebben az értelemben beszélhetünk e kutatás általánosíthatóságáról. Az eredmények bemutatásában igyekszem szétválasztani azt, hogy melyek azok, amelyek elsősorban az én tanári gyakorlatom szűkebb kontextusában érvényesek, és melyek azok, amelyek bármely tanári gyakorlat esetében relevánsak.

Másrészt, bár a kutatás érvényességét bizonyos szempontból tényleg veszélyezteti az én elfoglalt nézőpontom, ugyanakkor viszont: nincs, aki mélyebben belelátna a kutatott folyamatokba, mint én. Az elemzett szövegek kontextusuk nélkül szinte értelmezhetetlenek lennének egy külső nézőpontú elemző számára, illetve sok esetben olyan értelmezéseket is sugallanának, amelyek a kontextus ismeretében nem relevánsak. Kihangsúlyoznám, hogy ezzel nem azt állítom, hogy a kutatott interakcióknak egyféle érvényes értelmezése van, és annak én vagyok birtokában. Én is többféle értelmezést igyekszem találni egy-egy helyzetre, a hermeneutikai megismerés körkörös haladási módjával, a szereplők megszólaltatásával, az értelmezéseim megvitatom más kutatókkal stb. és pont azzal növelem a kutatásom érvényességét, hogy ezeket az értelmezéseket egymás mellé helyezem, összevetem, egyszerre tartom érvényesnek. Ezzel az írást a narratív kutatások szemléletmódjához közelítem (Andrews és mtsai, 2013; Huber és mtsai, 2013; Dhunpath, 2000), mégha nem is ezt a látásmódot érvényesítem elsősorban.

Itt ejtenék szót nagyon röviden a módszertan etikai kérdéseiről is. Mint azt az e kutatáshoz kapcsolódó másik írásomban is megemlítem (Sárospataki, 2018), megfontolásra érdemes etikai kockázatot jelent a kutatási terep (Facebook) és a *self-study* módszertana is (Piacenti és mtsai, 2014). Egyrészt a résztvevők a kutatott tartalmakat az iskolai, vagy akár a személyes kommunikáció keretében hozták létre, nem kutatási anyagnak szánták. Másrészt, mivel szerző és résztvevő is vagyok egyben, ezért viszonylag könnyebb beazonosítani a résztvevőket. Továbbá probléma lehet a tanár és a kutatói szerep összeegyeztetése, különösen, hogy a résztvevők, amennyiben olvassák a munkámat, az hatással lehet tanári munkám pedagógiai folyamataira, egy-egy esetleges félreértelmezés miatt akár kifejezetten rossz irányba mozdítva kapcsolatunkat.

Ezeket a problémákat a résztvevők (és kiskorúak esetén szüleik) alapos tájékoztatásával (és írásos beleegyezésével) előztem meg. Mélyebben szinte csak olyan diákokat vontam be a kutatásba, akik az elemzés, interjúztatás idejében már nagykorúak voltak, tehát a kutatás egyes részlépései során is maguk tudtak felelősséget vállalni a részvételükkel kapcsolatos döntésekben. Ezt az írást is részben etikai megfontolások alapján alakítottam: nem elemzem a kapcsolatok teljes történetének egészét egyik diákkal kapcsolatban sem, az egymáshoz kapcsolódó szövegeket külön esetekként mutatom be, és olyan szövegrészleteket választottam példának, amelyekben a beazonosíthatóság lehetősége viszonylag kisebb.

A kutatás körülményei és a Facebookon való jelenlétem értelmezése

Mivel saját tanári gyakorlatomat kutatom, az alábbiakban röviden összefoglalom, hogy milyen kontextus jellemző (a Facebookon zajló) tanári tevékenységemre. Egy Budapest környéki négy, illetve öt évfolyamos állami gimnáziumban tanítok. Az iskolának közepes-jó tanulmányi eredményei vannak országos viszonylatban, a térségben a „jobb iskolák” közt tartják számon. Bő ötszáz fős diáksága nagyrészt a jobb módú középosztályból kerül ki, kisebb részt a térség perifériáján található szegényebb településekről vagy egy budapesti lakótelepről származnak.

Ez az első munkahelyem, ahol diplomaszerezést követően rögtön elhelyezkedtem, negyedik éve tanítok itt, fiatal, harminc év alatti pályakezdőként. Második éve vagyok

osztályfőnök és további 11 osztályt tanítottam biológiára, kémiára vagy magyarra, tehát körülbelül 350 diákkal kerültem kapcsolatba tanórák keretében.

Részben a kutatás kontextusaként fogalmazható meg, részben azonban már a kutatási kérdések körüljárására, a helyzet elemzésére is lehetőséget teremt a Facebookon való jelenlétem pontos leírása. Amikor a pályára kerültem, létrehoztam egy külön Facebook-fiókot „Sárospataki BarnaBá” néven. (Ez a „keresztnev” végül ragadványnevemmé is vált, az iskolában [!] is a legtöbb diák így hív – szemben azzal, hogy a többi tanárt a hivatalos megszólítással illetik [!].) Ezen a profilon keresztül tartom a kapcsolatot a diákokkal. Céлом ezzel az volt, hogy a magánéletemet és a munkát ilyen módon szétválasszam, azonban ez az elhatárolás (már akkor is) több szempontból csupán szimbolikus, jelzésértékű (volt), valamint e határ az évek során egyre elmosódottabbá vált, mint az az alábbiakból is látszik:

- A magánéleti Facebook-oldalam is teljesen nyilvános. A diákok számára hozzáférhetőek tehát az ott megjelenített tartalmak. Az, hogy ez nem csak elvi lehetőség, hanem többen látogatták is ezt az oldalt, az már az első évek során is kiderült, több olyan dologra kérdeztek rá pl. a múltammal kapcsolatban, amelyről a töredékes információkat a „privát” Facebookomról szereztek. (Erre éppen abból a megfontolásból adok lehetőséget, amelyet az elméleti áttekintésben is említettem: az énbeutatás és hitelesség összefüggésével kapcsolatban.) Ez az átjárhatóság tovább nőtt, amikor létrejött egy olyan Facebook-csoport, ahová tanárokról készített mémeket tesznek fel a diákok. Ezen az oldalon (újraértelmezett módon) meg is jelentek a másik Facebookomról származó tartalmak.
- A tanári Facebook-oldalamon rögtön az első bejegyzésben arra buzdítom a tanulókat, hogy osszanak meg velem bármilyen, a tanuláshoz nem kapcsolódó tartalmakat. Ezzel, bár viszonylag formálisan, de kijelöltem egy szélesebb keretét a tanári Facebook-profilom funkcióinak, melynek során hangsúlyossá tettem, hogy nem pusztán a szorosabb értelemben vett tanári szerepemben kívánok jelen lenni ezzel a profillal az online térben.
- Néhány volt tanítványommal ismerősök lettünk érettségi után a másik Facebookomon is. (Ezt adott esetben a többi diák is láthatta, hiszen ezt az információt a Facebook megjeleníti az üzenőfalon, volt olyan alkalom, amikor reakció is érkezett rá.)
- Nemrégiben regisztráltam az Instagramon (csak egy fiókkal) s ezen jelenleg több diák követőm van, mint az élet más területéről származó ismerősöm.

Más szempontból viszont éppen ellenkezőleg, kiemelődött a határ a két Facebook-profil közt:

- Több diák jelölte be a másik profilom is, ilyenkor nem jelöltem vissza őket, és röviden leírtam, hogy miért nem, illetve, hogy érettségi után semmi akadály.
- Gyakran fordult elő, hogy egy diák választ várt a Messenger¹-üzenetére, de nem kapott, mert hosszabb időn keresztül csak a másik fiókba voltam bejelentkezve. Ilyenkor volt, hogy ezután az online beszélgetésünkben tematizálódott is a „kettős élet”, az, hogy van magánéletem is, amikor nem vagyok elérhető a diákok számára.

A diákokat sosem én jelölöm be, hanem mindig ők engem (bár erre bátorítom őket szóban). A diákokkal a kommunikáció több facebookos csatornán is folyik. Vannak közérdekű információk, hirdetések, melyeket az üzenőfalamba teszek ki (pl. szabadidős program szervezése, több osztállyal egyszerre íratott pótdolgozat stb.). Ezek a

¹ A Facebook világával kapcsolatos kifejezéseket a Függelék végén definiálom. A Függelék írásom második részében, az Iskolakultúra 2018/8-9. számában fog megjelenni.

legritkábbak. Minden osztállyal létrehoztunk egy Facebook-csoportot, melynek elsődleges célja a tanulási (illetve egy esetben az osztályfőnöki) munka szervezése. Azonban ezeken is folyik nem csak a tanulással kapcsolatos kommunikáció. Továbbá lehetősége van a diákoknak „rámírni” a Facebookon, tehát chatbeszélgetéseket folytatok számos diákkal. Ezek a chatelések a legtöbb diákkal alkalmasszerűek, ritkán fordulnak elő, csak egy-egy személyes tanulmányi ügy kapcsán. Néhányukkal azonban rendszeres, hosszabb beszélgetések is kibontakoznak (a kutatás elsősorban ezekkel foglalkozik).

Mindez számszerűleg úgy néz ki, hogy:

- 487 Facebook-ismerős.

Ebből az következik, hogy legalább 100, de inkább 150 olyan tanuló van, akit nem tanítottam, de bejelölt Facebookon. Ezt be lehet tudni annak is, hogy sokan gyűjtik a Facebook-ismerősöket, de egy értelmezési lehetőség az is, hogy ezek a diákok annak ellenére, hogy nem tanítom őket, keresik velem a kapcsolatot, melynek egyik kézenfekvő módja ez.

- 15 Facebook-csoport.

Ez azért több, mint a tanított osztályok száma, mert bizonyos osztályokat több tantárgyra tanítok, illetve a fakultációs csoportoknak is van külön csoportja.

- 2 osztályszintű csoportbeszélgetés.
- Kb. 275 diákkal folytattam Messenger-üzenetek formájában kétszereplős beszélgetést, és ezeken kívül van még jópár néhány fős csoportbeszélgetés.

A kutatás során tehát tulajdonképpen történeteket elemeztem, olvastam és írtam újra. A Facebook-csoportokban és a Messenger-üzenetekben folyó kommunikáció szövegeit képernyőfotókként mentettem, és a szövegek mellett kiegészítéseket, értelmezéseket fogalmaztam meg, kategóriákba soroltam a megjelenő szerepeket és a kommunikációs aktusokat, a jellemző célok, cselekvésmódok szerint. Az elemzést tovább árnyalta, hogy a doktori kutatásom kapcsán etnográfiai terepnaplót vezetek tanári tevékenységre, melyben sokszor kitértem a Facebookon zajló interakciókra is, amely tovább gazdagította az elemzett szövegek narratív kontextusát és felidézte számomra a szövegek alakulása-kor megfogalmazódó érzéseimet és értelmezéseimet.

Ebből az látszik, hogy a diákok nagyobb része, körülbelül háromnegyede élt azzal a lehetőséggel, hogy „négy szemközt” keressen meg a Facebookon. (Bár kisebb részben én kezdeményeztem a kommunikációt, pl. valamilyen egy főt érintő tanulmányi kérdésben.)

A 275 beszélgetés között 15-20 olyan van, amely terjedelmében és tartalmában számottevőbb (10 000-110 000 leütés közöttiek). Ezek között található az is, melyekben intenzívebb tanár–diák kapcsolat rajzolódik ki. Kutatásom során ezekkel a szövegekkel foglalkoztam elsősorban, továbbá az osztállyal folytatott csoportbeszélgetést és egy másik osztály Facebook-csoportjában zajló kommunikációt elemeztem. Továbbá (a szövegelemzést követően) két diákkal végeztem személyes interjút és az osztályomban folytattam fókuszcsoporthoz tartozó interjút.

Ezen az úton a diákokkal alakuló viszonyom történeteinek narratívái fogalmazódnak meg, s egy narratív tudáshoz érkeztem el (vö. Andrews és mtsai, 2013; Huber és mtsai, 2013; Dhunpath, 2000), de részben terjedelmi okokból, részben etikai okokból kevésbé teszem láthatóvá ezeket a történeteket. Az egyes eseteket (melyekből több mint kétszázat

dolgozatom fel) kiemeltem történetükből, és témák, szereptípusok, jellemző kommunikációs aktusok, célok alapján csoportosítottam. Törekedtem általános törvényszerűségek azonosítására, mely eleinte sokkal nehezebb volt, mint azt a kutatás előtt gondoltam, mivel minden diákkal, diákcsoporttal teljesen egyedi történet szerint alakult a kapcsolatom, de végül sikerült bizonyos összegzéseket megfogalmazni.

E szövegben sem érvénytelenítem teljesen a kutatási eredmények narrativitását, elsősorban abban a tekintetben nem, hogy a diákokkal való kapcsolatomat egy sematizált történetként mutatom be. A kutatási eredmények bemutatása azonban elsősorban elemző jellegű, melyben az egyéni történeteket felszabdalom és láthatatlanná teszem, egyrészt etikai megfontolásokból, másrészt annak érdekében, hogy átláthatóbb, összegző tudást fogalmazzak meg.

Lehet-e átfogóan beszélni a Facebookon zajló tanár–diák kapcsolatáról?

A kutatás egyik nagy kérdése, hogy lehetséges-e egyáltalán egységében láttatni ezt a sok, egymáshoz lazán kapcsolódó, de alapvetően egyedi forgatókönyv szerint alakuló tanár–diák kapcsolatot? Hasonló kérdés, hogy a Facebookon zajló kommunikáció keretében változó viszonyok „íve” megrajzolható-e egy fejlődéstörténetként, vagy más szóval: kimutatható-e egy irány, amelynek végpontjában a Facebook használatának (pedagógiai) következményei, céljai jelennek meg?

A kutatás elején úgy képzeltem, hogy bizonyos jól megragadható „törvényszerűségek” fennállnak a tanár–diák Facebook-kapcsolatban, a kutatás közben azonban arról kellett meggyőződnöm, hogy minden diákkal és diákcsoporttal egyedi viszonyulási módok, különböző résztvevői attitűdök és más-más kommunikációs szokások, rituálék jelennek meg. Ezért most úgy gondolom, hogy az összegzés során több lényegi elemétől megfosztom azt a komplex képet, ami kirajzolódott a kutatás végére az összesen több mint kétszáz eset (elemi diskurzus) értelmezése közben.

Ugyanakkor célom, hogy valamiféle könnyen átlátható és hasznosítható kivonatát mutassam be a tapasztalatoknak. Ezért felvillantva az elemzett szövegek egyediségét, a narratívák nemlineáris és (inter)szubjektív alakulását, párhuzamos igazságait, mégis elsősorban a tapasztalatok összegzését fogom ebben az írásban megfogalmazni. Egyrészt keresem az egyes szövegek, történetek közös vonásait, a visszatérő elemeket, másrészt pedig egyfajta leltárát készítem a Facebookon zajló tanár–diák kommunikáció jellemző aktusainak.

A Facebookon folytatott tanár–diák kapcsolatok történetének vázlata

Írásom átfogó keretét az adja, hogy felvázolom, hogy jellemzően hogyan alakulnak tanár–diák kapcsolataim a Facebookon. Ennek elbeszélése során a kapcsolatot egy olyan történetnek tekintem, melynek megragadható kezdete, elindulása, valamilyen irányba történő haladása, fejlődése és adott esetben lezárása, vége van. Teszem ezt annak ellenére, hogy tudom: ez a fajta szemlélet csak egy narratív konstrukció, s részben láthatóvá is teszem ennek a fajta történetmondásnak sematizáló jellegét azáltal, hogy a kezdet–fejlődés–lezárás mozzanatait helyenként elbizonytalanítom a részletek kifejtése során.

A Facebookon zajló tanár–diák kapcsolataim történetének vázlata a következőképpen néz ki. A kapcsolat úgy indul, hogy a diák beszélgetést kezdeményez, és valamilyen tanulmányi kérdésben kér segítséget, viszonylag távolságtartó, de az osztálytermi kommunikációhoz képest közvetlenebb stílusban. Ha több ilyen beszélgetés is előfordul, a hónapok, évek során a stílus egyre közvetlenebbé válik, az alá-fölrendeltség mértéke csökken, a témák egyre távolodnak a tanulmányi kérdésektől. Ez a folyamat jellemzően

az érettségiig tart, majd a kapcsolat fokozatosan leépül, valamelyest kiüresedik, végül gyakorlatilag megszűnik. A továbbiakban ennek a röviden összefoglalt történetvázlatnak fogom minden lépését körüljárni, adott esetben megkérdőjelezni egyértelműségét.

Egy másik fontos prekonceptióm volt, hogy a Facebookon zajló tanár–diák kapcsolat egyfajta öntörvényű, az iskola világával csak lazán összefüggő történet mentén alakul. Bár ebben a gondolatban is sok igazság van, az alábbiakban többször rámutatok arra, hogy a Facebookon zajló kapcsolat története bár valóban sok tekintetben különvált az osztálytermi kapcsolat történetétől, legalább annyira össze is fonódik vele.

Ki kezdeményez és hogyan?

Mindig is központi kérdés volt számomra: a gyakorlatomra jellemző közvetlen, személyes stílus honnan ered? Eleinte meggyőződésem volt, hogy a diákok a kezdeményezők ebben, és én ehhez az igényhez alkalmazkodva helyezkedem a személyes kapcsolat szerepeibe. Ezt az elgondolást a Messenger-üzenetek újraolvasása is megerősítette bennem (Függelék: 1. példa). Azonban az interjúk során jelentősen árnyalódott ez a kép.

A kommunikáció kezdeményezése valóban a diákokra jellemző, ennek azonban nem annyira személyes, hanem inkább egyszerű technikai okai vannak: pl. kérdésük van a dolgozat időpontjával, vagy a feladott leckével kapcsolatban. Az e helyzetekben jellemző viszonylag közvetlen szerepbe helyezkedés és a lazább stílus azonban nem feltétlenül tekinthető a diák kezdeményezésének, vagy a Facebook hatásának. Mint arra az egyik interjúalanyom is rávilágított, esze ágában sem lett volna úgy írni nekem, ahogy írt, vagy talán nem is írt volna, ha nem olyan közvetlennek ismer meg az iskolában, mint amilyen tanárszemélyiségként engem látott. Ezzel a kijelentéssel az osztályomban végzett fókuszcsoportos interjú egyik eredménye is egybevág. A diákok azt osztották meg, hogy szinte első pillanattól kezdve látták, hogy nem egy autoriter személyiséggel van dolguk. (Ahogy ott megfogalmazódott: nem egy tipikus tanárral.) Szintén figyelemre érdemes, hogy tanári profilom üzenőfalán az első bejegyzés üzenete az (mint azt már fentebb is írtam), hogy osszanak meg a diákok velem olyan online tartalmakat, amelyek az ő szubkultúrájukhoz köthetők. Tehát levonhatjuk a következtetést, hogy a kezdeményezés mégiscsak tőlem származik, abban az értelemben, hogy feltűnően szélesre tárt ajtót mutatok. S bár ezen a diák magától lép be, ez az aktus legalább annyira értelmezhető válaszként, mint kezdeményezésként.

A stílus közvetlensége azonban, úgy gondolom, nem csak az én stílusomból következik, hanem a Facebook szövegeinek stiláris jellemzőiből is. A fókuszcsoportos interjú során az első téma, ami felmerült, hogy a diákok gyakran kellemetlenül érzik magukat, mert nem egyértelmű számukra, hogy milyen stílusban nyilatkozzanak meg a Facebookon. Megfogalmazásuk szerint, ha a hivatalos levelezés stíluskészletét alkalmazzák, az a Facebook kommunikációs környezetétől lenne idegen, ha viszont az közösségi oldalakra jellemző nyelvi regiszterbe helyezkednek, az a tanár–diák kapcsolat formális és sok esetben távolságtartó, udvariasságra törekvő normáival kerülne összeütközésbe. Ugyanakkor azt is megosztották, hogy az én esetemben ez nem jelent problémát, egyértelmű számukra, hogy a velem folytatott online kommunikációban, nyugodtan használhatják a Facebook stíluskészletét. Tehát részben megint az én magatartásomból, de ugyanakkor legalább annyira a Facebook belső szabályaiból következik az üzenetekben tetten érhető közvetlen stílus. Ugyanakkor, és ez a Facebook egy fontos hatása a tanár–diák viszonyra, a Facebook által lehetővé tett és valamelyest diktált kommunikációs normák visszahatnak a tanár–diák viszony normarendszerére, és kikezdi annak távolságtartó magatartásmintáit az online és a valós térben egyaránt.

Összefoglalva az eddigieket: látszólag a diák kezdeményez, és az általa preferált közvetlen stílusban, valójában azonban inkább én teszem meg az első lépést (az iskolai

környezetben). A szerepek és a kommunikáció közvetlensége részben szintén az én stílusomból, részben viszont a Facebook íratlan szabályaiból következik.

A Facebookon zajló kommunikáció célja a kapcsolat indulásakor

A kommunikáció indulásának azonban mégis kell valamilyen apropó (ami miatt a diák belép az általam nyitott ajtón). Ez pedig (mint már láttuk) jellemzően valamilyen tanulmányi kérdés.

Ismét azt tapasztaljuk tehát, hogy a facebookos kommunikáció alakulásában egyrészt fontos szerepe van a Facebook, mint közeg sajátosságainak, azonban ezen sajátosságokból adódó előnyök kiaknázása nem független az iskolai interakcióktól, tanári működésem mikéntjétől.

A tanár–diák kapcsolat alakulása a Facebookon, a változás iránya

A kapcsolatfelvétel tehát a leggyakrabban a fentebb ismertetett forgatókönyv szerint zajlik le. (Emellett természetesen sok kivétel is akad, melyek részletezésére itt most nincs mód.) Ezek után kezd bizonyos diákokkal kialakulni egy intenzívebb kapcsolat, melynek számos különböző, az adott kapcsolatra jellemző aktusát lehet elkülöníteni. A kapcsolat jellegének és a résztvevők szerepeinek változása azonban többé-kevésbé egységes az elemzett (természetesen az én tanári működésem során tapasztalható) esetekben: a kapcsolat egyre közvetlenebb lesz, a tanár–diák viszony hierarchiája egyre csökken.

Az ezirányú változás (akár csak az én gyakorlatomra jellemző) törvényszerűsége azonban (szintén) megkérdőjelezhető, hiszen igaz, hogy az elemzett Messenger-beszélgetésekben ez történik, de több mint kétszázötven további diáknál ez nem következik be (igaz, azoknál gyakorlatilag semmi sem következik, tehát a Messengeren keresztül történő kapcsolatfelvétel egyszeri (vagy néhányszori) eset). Ugyanakkor ez a tendencia nagyon jól kirajzolódik az osztályommal folytatott csoport-beszélgetésben is, és a másik kutatott osztály Facebook-csoportjában úgyszintén.

Tehát én is azt találtam a kutatásom során (összhangban a bevezetőben már idézett írásokkal), hogy a Facebook egy hasznos csatornája a tudásközvetítésnek. Azonban ne álljunk itt meg az értelmezésben, mivel az is tanulságos, hogy konkrétan mely és milyen tantárgyi feladatokhoz köthetők ezek a kapcsolatindító beszélgetések. Bár nyilvánvalóan számos feladattípus során kellett diákjaimnak otthon tanulniuk, ezek közül kettő az, ami az esetek jelentős százalékában a Messengeren folytatott tanár–diák kommunikációm indításának tárgya volt. Az egyik a (gyakorlási célokat szolgáló, többször is kitölthető) hosszú online tesztek (Függelék: 1. példa), a másik a biológiai terepgyakorlattal egybekötött projektmunka (Függelék: 2. példa). Mindkettőre jellemző, hogy a diák nagyfokú önállóságot, valamint, ebből adódóan, a tanár differenciált segítségét, azaz mentor szerepét igényli. Tehát a diákok nem egy akármilyen tantárgyi feladat kapcsán „írtak rám”, hanem egy olyan munkával kapcsolatban, amelynek megoldásában a Messenger nagyon adja magát mint a differenciált tanulás egyik lehetséges felülete.

A változás egyirányúsága szintén nem teljesen egyértelmű, több esetben fordulnak elő szünetek, megtorpanások. Például tanári pályám harmadik évének elején (tanulva korábbi hibáimból) valamivel visszafogottabb, „tanárosabb” stílust vettem fel a korábbiakhoz képest. Bár ekkor sem voltam kifejezetten távolságtartó, a viszonylagos hátralépésem érezhető a Facebookon is. Ami érdekes, hogy ez nem elsősorban az én kommunikációm-ban érhető tetten. Ebben az időszakban egyszerűen (számomra félig-meddig érthetetlen módon) nem kezdeményeznek velem beszélgetést (olyan gyakran, mint korábban) azok a diákok sem, akikkel intenzív kapcsolatban voltam a korábbi évben. (Ismét egy példa az iskolai események és a facebookos történések összefüggésére.)

Sárospataki Barnabás

ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

Folytatás a 2018. 8-9. számban.