

Digitális eszköz-használat a Waldorf-oktatást választó családok gyerekeinek életében

A digitális eszközök széles spektrumban való elterjedése átformálta mindennapjainkat. Hatásukra újabb és újabb kezelésre váró problémák merülnek fel, mint például a családokon belül a szülő és a gyerek kapcsolata a digitális eszközök viszonylatában, és az ehhez kötődő nevelési kérdések. A szülők a megváltozott környezetben próbálják irányítani gyerekeiket eszközhasználatuk szabályozásában, oktatásuk megválasztásában.

Tanulmányomban a digitális eszköz-használati szokásokat és az ahhoz való viszonyulást vizsgálom az alternatív oktatást, jelesen a Waldorf-oktatást választó családok gyerekeinek életében egy Maros megyében, Marosvásárhelyen végzett kutatás eredményei alapján. A témát négy dimenzió mentén bontom ki: a digitális eszközök és az alternatív oktatás között felmerülő kapcsolat, a családi dinamika, a domináló szülői nevelési stílusok, valamint a szülők által használt szabályozási módszerek, stratégiák mentén.

Napjainkban a digitális eszköz-használat a legtöbb ember számára természetes és magától értetődő folyamat. Okostelefonnal beszélgetünk, a számítógép, a laptop munkaeszközünk és szórakozási lehetőségünk egyben, a televízió a legtöbb háztartásban jelenlévő tárgy. A digitális térnyerés a képernyő előtt eltöltött idő növekedésével arányos, hiszen minél inkább a hétköznapjaink részét képezik, annál inkább egybeolvad szokásainkkal, cselekvéseinkkel. A képernyőhasználat, a tömegkommunikációs eszközök a televízió megjelenésének kezdetétől kiemelkedő szerepet töltenek be az egyének és családok életében. Ugyanakkor a folyamatos és gyors ütemű elterjedésük következtében Giddens már a 20. században negyedleges szocializációs közegként tekint rá a családot, a kortárs csoportokat és az iskolát/munkahelyet követően (Giddens, 2006). A Kaiser Family Foundation által végzett kutatások szerint a tévéműsorok, a hallgatott zenék, a videójátékok, a közösségi oldalak, honlapok tartalmi formálják a fiatalok értékrendszerének kialakulását, a stílusukat, a fogyasztási szokásaikat (ételek, italok, ruházat, kiegészítők) és a viselkedési kultúrájukat is (Kaiser Family Foundation, 2010).

A mai fiatalok mindennél több időt töltenek digitális eszköz-használattal, a szabadidő-felhasználásuk egyik központi eleme lett. Egy, az Egyesült Királyságban végzett kutatás alapján, melyet az Ofcom Making Sense of Media végzett, az 5–15 éves gyerekek közül tízből kilenc gyerek használ valamilyen digitális eszközt arra, hogy online lehessen, használhassa az internet kínálta lehetőségeket (Ofcom, 2020). Erdélyben szintén gyakori a különböző IKT-eszközök használata. Egy 2017-2018-ban a térségben, Erdély négy megyéjében végzett kutatás szerint a megkérdezett 11–18 éves fiatalok leggyakrabban (63%) okostelefont használnak arra, hogy online legyenek, mely jelenlét magába foglalja a társ-szerepet, a szórakozást és az információszerzést is. A többi eszköznek

a „népszerűsége” sokkal alacsonyabb, a megkérdezettek csupán 19%-a használ laptopot, 14%-a asztali számítógépet és 4%-a pedig tabletet arra, hogy csatlakozzon az internetre (Bakk-Miklósi, 2018). Ezen adatok alapján felmerül a kérdés, hogy a digitális eszköz-használat milyen módon jelenik meg azoknak a családoknak az életében, akik nem a hagyományos oktatásban vesznek részt, hanem az alternatív tanítási formát választották.

A fókuszom azért terjed ki erre a csoportra, mert folyamatosan változó világunkban, a digitális térnyerés közepette, a szülők a rendelkezésükre álló információk alapján, próbálják az általuk vélt legmegfelelőbb irányba terelni gyerekeik nevelésének kérdését. Ebben a helyzetben sokan úgy vélik, hogy a hagyományos oktatás nem áll készen a világ változásainak kezelésére, nem változtat a módszerein elég gyors ütemben a környezet elvárásaihoz mérten, ezért valamilyen más alternatívát keresnek gyerekeik számára, amelytől azt remélik, hogy jobban illeszkedik ahhoz az elvárásrendszerhez, amit az iskolai oktatástól remélnek. Kérdés, hogy a Waldorf-oktatás szolgál-e valamilyen irányvonalal arra vonatkozóan, hogy a szülők miként kezeljék gyerekeik digitális eszköz-használatát, illetve a szülők miként hoznak a digitális eszköz-használatra döntéseket abban a keretrendszerben, amelyben az általuk választott oktatási forma történik.

Elméleti alapok

Alternatív pedagógia, Waldorf-pedagógia

Az alternativitás fogalma a neveléstudományban az alternatív pedagógiához és iskolához kapcsolódik, a témával foglalkozó szakirodalomban szinonimaként használják a reformpedagógiával és a reformiskola fogalmával is. Ezeket általában a hagyományos, nem alternatív iskola ellenpólusaiként tartják számon, amit úgy lehet meghatározni, mint egy tömegesen jelenlévő és elfogadott pedagógiai felfogást, amely jellemző és megszokott egy adott kor társadalmára. A jelenlegi hagyományos pedagógiára jellemző a tanárcentrikusság, a frontális oktatás, az életkor tekintetében homogén osztályok, az azonos teljesítményszintre való elvárás, a tanári előadás dominanciája, a tananyag számonkérése és ennek aztán osztályozással történő értékelése, tankönyvek alkalmazása, a tanórákra való felosztás gyakorlata (Langerné Buchwald, 2011).

A reformpedagógia megjelenését az 1880-as évekhez lehet kötni, mikor mind a pedagógiai gondolkodás, mind pedig a pedagógiai gyakorlat olyan megújulásra törekedett, amelynek központjában a gyermek állt (Albert, 2011). Jellemző rá a sokszínű világnézet, valamint a gyerek individuális nevelése. Alap gondolata az volt, hogy új nevelési formákat, szokásokat kell kialakítani, mert az uralkodó irányzatok nem támogatják a gyerek tudásvágyát és önállóságát. Olyan készségek fejlesztésére tevődött a hangsúly, amelyek a felnőtté válást követően segítik az életben való helytállást, boldogulást (Kiss N., 2016).

Miért volt erre szükség? A reformpedagógia előtt a neveléstudományt Németországban, de a magyar nyelvterületeken is a herbarti pedagógia jellemezte (Nóbik, 2001). Habár Herbart hozzájárulása a didaktika fejlődéséhez vitathatatlan, hiszen a tanulás módszerére és a tanításban is jelentős új felismeréseket tett, mégis, sokáig az elmeredett, változásra képtelen pedagógiát kötötték a nevéhez (Báthory, 1997). A herbartianus pedagógia mechanisztikus lélektani alapokon feküdt, a nevelés célját a társadalom elvárásainak megfelelő erkölcsi normák teljesítése által vélte megvalósíthatónak (Nóbik, 2001). Az irányzat egyik magyar képviselője, Fináczy Ernő úgy vallotta a testi, erkölcsi és értelmi nevelés közül a didaktika kizárólag az értelmi neveléssel, azaz az oktatással foglalkozik (Báthory, 1997). A reformpedagógia ezeket a nevelési elveket kérdőjelezte meg, és olyan irányba terelte a pedagógia fejlődését, mely ma is alapjául szolgál a

modern pedagógiának. Az új irányzat olyan értékeket helyezett előtérbe, mint a gyermeki szabadság, a projektoktatás, a csoportmunka.

A reformpedagógia vagy alternatív pedagógia kifejezés ma már gyűjtőfogalommá vált, amely magába foglalja a 19. század végén és a 20. század elején megjelenő új pedagógiai irányzatokat, és amelyek közül több fennmaradt és ma is működik. Ilyen pedagógiai irányzatok például a Georg Kerschensteiner nevéhez fűződő ún. munkaiskola, amely a szélesebb rétegek oktatását szolgálta, és ma népiskolaként ismerjük; a Maria Montessori nevéhez fűződő Montessori-óvodák és -iskolák, amelyek a gyermeki szabadságot, az öntevékeny cselekvést helyezték előtérbe, mely cselekvés a képzettségszerzés, az érzékszervek fejlesztése és a saját gondolkodás révén formálódik; a Celestin Freinet-pedagógia, mely szintén törekszik a gyermek szabad önkifejlesztésére az életszerűség által (Albert, 2011).

Egy másik reformpedagógiai irányzat, mely ma is kiemelkedő népszerűségnek örvend, az osztrák Rudolf Steiner által létrehozott Waldorf-pedagógia. Az első iskola 1919-ben alakult, mikor a Waldorf-Astoria, egy stuttgarti cigarettagyár igazgatója arra kérte Steinert, hogy a gyár dolgozóinak gyerekei számára olyan iskolát létesítsen, mely a szabadság filozófiájára, az antropozófia szellemében épül (Kiss N., 2016). Az iskola teljesen független és autonóm volt az állami oktatástól. Steiner pedagógiájának két fő szellemi alapja van: a nyugati és keleti istenhitek, filozófiák, valamint az antropozófiára épülő embertan. Vallotta, hogy a nevelés feladata nemcsak materialista eszközökkel ragadható meg, hanem a szellemi létezését is be kell iktatni (Albert, 2011). A Waldorf-iskola alapelveit „a szív, a kéz és a fej iskolája” fogalmi rendszerben összesítette, ahol a szív a művészetek, az érzelmek kifejtésére utal, a kéz a kézügyességet jelenti, a fej pedig a gondolkodás fejlesztését jelzi. Ennek alapján tehát a pedagógia központjában a gyermek testi, lelki és szellemi fejlődése áll (Kiss N., 2016).

A magyar Waldorf-mozgalom dr. Göllner Mária által indult el, aki 1926-ban hozta létre az első Waldorf-iskolát Magyarországon. A második világháború, illetve a kommunista rezsim időszakában elhalt kezdeményezés 1988-ban indult újra, ez alkalommal egy Waldorf-óvoda megalapításával. A mozgalom következtében egyre több intézmény alakult.¹ Erdélyben legelőször 1990-ben jött létre Waldorf-iskola magyar tagozaton, Kolozsváron. Most már számos más településen jelen van, illetve a román közösségekben is nagy népszerűségnek örvend.

A Waldorf-iskolák egyik kiemelkedő nevelési elve a gyermek személyiségének megismerése, értékeinek és adottságainak felfedése, majd fejlesztése, illetve a világ megismerésére törekvő kíváncsiság támogatása. A Waldorf-pedagógiai mozgalom Nemzetközi Konferenciája (az ún. Hágai Kör)² által kiadott, *A Waldorf-pedagógia lényeges ismérvei* című dokumentum összefoglalja a Waldorf-iskolák legfőbb jellemzőit. A dokumentum szerint a Waldorf-mozgalom nemzetközi hálózatot képez, azonban az oktatási intézmények autonómiát élveznek. Fontos a közösségi tudat és a közösségi eszmecsere, az azonos irányba történő fejlődés. Minden iskola egyedi és saját identitással rendelkezik, a közös pont a Waldorf-pedagógia megvalósítása a nevelési és tanítási módszerek, valamint a didaktika által. A kerettanterv a Waldorf-pedagógia meghatározó része, közös irányvonalakat határoz meg, ugyanakkor figyelembe veszi a földrajzi és kulturális sajátosságokat is. Úgy véli, a gyermek fejlődése és az iskolai tanulás egyik alappillére a gyermek és tanító bizalomteljes kapcsolatán alapul, mely a kamaszkorban át kell alakuljon, és a világ megismerése kell kerüljön a középpontba. Kiemelkedő szerepet kap a művészi nevelés, amit maguknak a tanítóknak is művelniük kell.³ A teljes autonómiával rendelkező Waldorf-iskolákban nincs feleltetés és osztályozás, a műveltségterületek oktatása epochákban (másfél hónapos időszáv) zajlik, és az iskolai életbe intenzíven bevonódnak a szülők is (Albert, 2011).

A Hágai Kör a gyerekek digitális eszköz-használatával kapcsolatosan is állást foglal. Meglátásuk szerint a digitális eszközök a modern élet részei, ennek megfelelően az oktatásban és a tanulásban is szerepet kell játszanak, azonban nagyon fontos, hogy ez hogyan, illetve mikor történik. Holisztikus megközelítést javasolnak, amelyben először a világ szenzoros, motorikus megtapasztalása kell megtörténjen, amit a képes könyvek, nyomtatott szövegek, a kézírás, a színház kell kövessen, és csak ezt követően történjen meg a digitális eszközök megismerése és alkalmazása. Megfogalmazásukban a digitális érában az egészséges gyermekkor része, ha a gyerekek személyes kapcsolatok által tanulnak, illetve mindent a megfelelő korban sajátítanak el. Szükségük van a folyamatos mozgásra, a motorikus képességük kifejlesztésére, a szabad tevékenységre, mely elősegíti a képzelet fejlődését. Mikor pedig a digitális eszközökhöz nyúlunk, a szülők kell biztosítsák, hogy a gyerekek biztonságban legyenek az online világban is azáltal, hogy segítenek a felelős eszközhasználat elsajátításában.⁴

Szabadidő-felhasználás és médiafogyasztás

A szabadidő fogalma az ipari társadalomban született, amikor a munkával töltött idő élesen elkülönült a pihenéssel, szórakozással töltött időtől. Az információs társadalom kora azonban változást hozott, és az időnek egy új, sajátos formája született meg, az eIdő, amelyben a határ munka és szabadidő között egyre inkább elmosódott (Fekete és Tibori, 2018). Az okostelefonok megjelenése és széleskörű elterjedése mind a felnőttek, mind pedig a gyerekek életében végleg összemosta a különböző időkereteket és az előtte jól elkülönülő tereket: munkavégzés közben zenét vagy rádiót hallgatunk, a gyerek az iskolában, óra közben a barátaival chatel vagy épp a közösségi oldalát böngészi, illetve otthon számtalanszor meg kell oldani még valamilyen munkával kapcsolatos kérdést a számítógép előtt.

A szabadidő és a fogyasztás között így kölcsönhatási kapcsolat keletkezett. A szabadidő növekedése előfeltétele lett a fogyasztási tevékenységek elterjedésének, a szabadidős szolgáltatások pedig egyre nagyobb arányt képviselnek a fogyasztás szerkezetében (Fekete és Tibori, 2018). Az új típusú fogyasztásra jellemző a tartalomfogyasztás, amely a különböző digitális eszközök használata által valósul meg. A család, az oktatási intézmény, a munkahely tere mellett létrejött egy újfajta tér, a digitális tér (Tóth, 2018).

A változások következtében a gyerekek is eddig példátlan mennyiségű időt töltenek a képernyők előtt. Ezt bizonyítják azok a kutatások is, amelyek a gyerekek digitális eszköz-használati szokásait vizsgálják. Az Ofcom Making Sense of Media 2019-ben az Egyesült Királyságban végzett kutatása szerint az 5–15 éves gyerekek 68%-a használ tablettet, 55%-a laptopot, szintén 55%-a mobiltelefont, 27%-a játszik online valamilyen játékkonzol segítségével, 18%-a néz okostévét és 18%-a használ asztali számítógépet (Ofcom, 2020). Egy másik 2019-es nemzetközi kutatás szerint a megkérdezett amerikai 13–18 éves fiatalok 84%-a rendelkezik saját okostelefonnal, 49%-a saját lappal, 35%-a saját tablettel (Vom Orde és Durne, 2021). Szintén ezen kutatás eredménye szerint az ausztriai 11–18 éves fiatalok napi médiafogyasztása a következőképpen oszlik meg: 80% mobil- és okostelefon, 73% internetkapcsolódás, 41% laptop-, számítógép-használat, 32% tévé, 19% rádió, 13% tablet- és 9% játékkonzol-használat (Vom Orde és Durne, 2021).

A Magyar Ifjúság Kutatás 2016-os adatai szerint a magyarországi 15–29 éves fiatalok és fiatal felnőttek szabadidős elfoglaltsága így oszlik meg a hétköznapokban: 71% internetezik, számítógépezik, 72% tévét néz, 53% zenét hallgat, 9% fényképez, filmez, 56% chatel, facebookozik és 21% telefonon játszik (Fekete és Tibori, 2018).

Szülői nevelési stílusok és stratégiák

A digitális eszközök, tartalmak és használati módok gyerekekre gyakorolt hatásával kapcsolatos szakmai megközelítésekben ma már nem vitatott ezek jelentős és egyre növekvő hatása, mint ahogy az sem, hogy ezek előtérbe kerülésével folyamatosan gyengül a család és az iskola szocializációs szerepe (Biró, 2019). Ennek következtében egyre nagyobb hatása van a negyedleges szocializációs közegnek, a digitális térnek.

Ezt a jelenséget a szülők tapasztalják, és annak függvényében, hogy milyen nevelési stílussal rendelkeznek, formálják gyerekeik digitális eszköz-használati szokásait. A szülői nevelést Baumrind (1989) a kontroll funkciója mentén kategorizálta, ami nem korlátozást, büntetést jelent, hanem a gyerek társadalomba való beilleszkedésének segítésére irányuló tevékenységet. Így három csoportot különböztetett meg: autoriter (a szülő tekintélyelvű, szigorú, megköveteli a szabályok betartását, és büntet azok megszegése esetén), autoritatív (a szülőt kontroll jellemzi, szintén szabályokat állít fel, de azokat egyértelművé teszi a gyerek számára) és permisszív szülői nevelési stílus (alacsony szintű kontrollt feltételez, melegség jellemző a családi légkörre). Maccoby és Martin (1983) egy negyedik típussal egészítette ki a modellt, az elhanyagoló nevelési stílussal, melyben alacsony mind a kontroll, mind pedig a gyerek iránti érzékenység (Obál és mtsai, 2021).

A szakirodalom számos felosztási, kategorizálási lehetőséget kínál a szülői stratégiákra vonatkozóan is, amelyek a televízió és az internet szabályozására vonatkoznak. Az egyik ilyen megjelent felosztás három stratégiát jelenít meg: korlátozó stratégia, aktív szülői stratégia és közös használat. Ez azonban egy kezdetleges felosztás, amely csak a tévéhasználatra volt kidolgozva (Kutrovátz és mtsai, 2018). Tanulmányomban a Pinti Zsolt által alkalmazott, már a digitális tér szabályozására vonatkozó felosztást használtam, mely a következő négy dimenzióban vizsgálja a stratégiákat: korlátozás, aktív szülői stratégia és közös használat, monitorozás és távolságtartás (Pinti, 2019).

Társadalmi kontextus

Marosvásárhely a történelmi Székelyföld nyugati részéhez tartozik, Maros megye székhelye, legfontosabb és egyben legismertebb települése. A székelység művelődési, kereskedelmi, ipari, oktatási és szellemi központjaként tartják számon. A 2021-es népszámlálási adatok szerint lakossága 116 033 fő. Etnikai összetétel szerint többségében román lakta település, a magyar népesség a 2011-es népszámlálási adatok szerint 45,2%. Viszont ez az arány nagy valószínűséggel csökkent, hiszen Maros megyében 2021-ben összességében kevesebben vallották magukat magyarnak. A legutóbbi népszámlálás adatai a városokra vonatkozóan még nincsenek kiközölve. A két domináns etnikum mellett roma, német, zsidó és örmény nemzetiségűek is élnek a városban.

Marosvásárhelyen számos oktatási intézmény (óvodák, általános iskolák, líceumok és gimnáziumok, valamint felsőoktatási intézmények) működik, amelyek román, magyar vagy mindkét tannyelvűek. Lehetőség van ugyanakkor állami oktatás, alternatív oktatás és magániskolák közül is választani, illetve intenzív idegennyelv-oktatásban is részesíthetik a szülők gyermekeiket.

A Waldorf-iskola egy két tannyelvű állami intézmény keretén belül működik Marosvásárhelyen, amely befogadta és teret engedett az alternatív iskola kibontakozásának. A Waldorf-iskolát azok a szülők kezdeményezték és hozták létre, akiknek a gyerekei a városban lévő Waldorf-óvodába jártak, és továbbra is ebben az oktatási formában kívánták részt venni. Így egy teljes mértékben alulról szerveződő iskoláról beszélhetünk, melynek létrejötté a városban élő magyar szülői közösségi megmozdulásnak köszönhető.

Az első magyar tagozatú osztály 2014-ben indult, majd 2015-ben már párhuzamosan egy-egy magyar és román oktatási nyelvű osztály is elkezdte az évet. Azóta minden évben rendszeresen elindul egy-egy osztály, valamint ma már 5-8. osztályban is folytatódik az oktatás. Jelenleg a legnagyobb gyerekek nyolcadikosak, a 2023-2024-es tanévben fog az első Waldorf-évfolyam végezni, amelynek következtében a gyerekek képességi vizsgán elért eredményei majd összehasonlítási alappal is fognak szolgálni a hagyományos oktatásban részt vevő diákokéval.

A marosvásárhelyi Waldorf-iskolában, hasonlóan más Waldorf-intézményekhez, a tananyag ütemezése gyakran eltér a hagyományos iskolában megszokottól, az osztálytanító felelőssége a gyerek egyéni haladását szem előtt tartani. A közismert tárgyak mellett nagy hangsúly tevődik a művészetek és a kézműves tevékenységek művelésére. Alapvetően nem használnak tankönyveket, hanem a diákok írják meg „saját könyveiket” (Magocska Waldorf Egyesület).⁵ Azonban az állami intézmény nyújtotta keret nem enged meg minden Waldorf-iskolákra jellemző karaktert beépíteni az oktatási módszerbe. Ilyen például a jegyadás nélkülözhetetlensége, a romániai tantervnek megfelelő tudástár átadása, illetve a gyerekek részt kell vegyenek az oktatási minisztérium által meghatározott felméréseken, vizsgákon, és ugyanazt a követelményt kell teljesíteniük, mint a hagyományos oktatásban részt vevő gyerekek.

Alkalmazott módszertan

A Waldorf-oktatás keretein belül végzett feltáró jellegű kutatásomban az egyes családokban működő digitális eszköz-használati szokásokat és az ahhoz való viszonyulást vizsgáltam. Ennek során négy dimenzió mentén arra kerestem a választ, hogy milyen a kapcsolat a Waldorf-pedagógia és a digitális eszközök között, hogyan alakul a családi dinamika a digitális eszközök használata közben, milyen szülői nevelési stílusok dominálnak, miközben a szülők gyerekeik eszközhasználati szokásait irányítják, valamint a szülők milyen szabályozási módszereket, stratégiákat alkalmaznak ugyancsak gyerekeik digitális eszköz-használatában.

A kutatást 2022 november-decemberében végeztem Maros megye központjában, Marosvásárhelyen, azoknak az anyáknak a körében, akiknek gyerekei a városban működő Waldorf-iskolában tanulnak. A kutatás keretében két édesanyát kérdeztem szervezett keretek között, és további három édesanyával beszélgettem szabadabb, informálisabb módon. Kutatási módszerként tehát a strukturált mélyinterjút, valamint a sokkal lazább formájú strukturálatlan interjút alkalmaztam. Az interjú, habár szubjektív válaszokból, véleményekből épül fel, a külső problémák közelebbi megismerésére törekszik, ugyanakkor a strukturált mélyinterjú módszer alkalmas vélemények, vélekedések, értékeábrázolások, információk gyűjtésére, amely sokkal részletesebb elemzésre ad lehetőséget (Kovács, 2007). Kutatásomban a mélyinterjú szerkesztett formája, előre meghatározott kerete segített abban, hogy minél összetettebb képet kapjak arról, hogyan bontakozik ki a Waldorf-oktatásban részt vevő gyerekek családjában a digitális eszközökhöz való viszony, milyen szabályrendszerek érvényesülnek a hétköznapi életben, illetve arra is fény derüljön, hogyan vélekednek a szülők a digitális eszközökről. A strukturálatlan interjúk, beszélgetések kiegészítették az előző módszerrel nyert adatokat, mivel a szabadabb hangulat és körülmény lehetővé tette, hogy a kérdezett anyák úgy osszák meg tapasztalataikat, hogy közben ne érezzék feszélyezve magukat a formális keretek miatt. Így sokkal személyesebb, finomabb információk is felszínre kerültek.

A mélyinterjú és a beszélgetések alanyai 35–40 év közötti anyák voltak. Gyerekeik mindegyike a marosvásárhelyi Waldorf oktatási intézmény résztvevői, mind az általános alsó, mind pedig az általános felső tagozatában tanulnak. Az egyik alany tagja és ma is

aktív szervezője annak a szülőcsoportnak, akik a Waldorf-iskola megalapítását kezdeményezték, és alakítják a Waldorf-közösséget. Ebből a szerepből adódóan, a mélyinterjú folyamán részletesebben megjelenhettek a Waldorf-módszer által képviselt elvek, valamint az iskola alakulásának körülményei is.

A mélyinterjú kérdéseit öt téma köré csoportosítottam: (1) az alternatív oktatásra eső választás okainak feltárása, és annak viszonya a digitális eszköz-használathoz, (2) a családban megjelenő digitális eszköz-használati szokások, (3) a család képernyő előtt töltött ideje, (4) a digitális eszközökkel kapcsolatos szabályozási formák, valamint (5) a családban működő és gyakorolt ellenőrzési és büntetési formák. Az első kérdéscsoportban arra voltam kíváncsi, hogy az interjúalanyok és családjaik hogyan kerültek kapcsolatba a Waldorf-oktatással, mikor találkoztak vele először, milyen motivációs tényezők miatt döntöttek az alternatív pedagógia mellett, illetve, hogy van-e az iskolának meghatározott irányvonala a digitális eszköz-használatra, és azt kommunikálja-e a résztvevők számára. A második kérdéscsoportban a képernyő előtt eltöltött időről kérdeztem az anyákat: vannak-e a családban jellegzetes egyéni vagy közös felhasználási szokások, illetve befolyásolja-e a családban a hangulatot a digitális eszközök jelenléte. A következő kérdéscsoportban arra kerestem választ, hogy a család mennyi időt tölt a képernyő előtt, azt hogyan osztja be a különböző eszközök között, illetve mennyire vannak megelégedve azzal, ahogyan az idővel gazdálkodnak a digitális térben. A negyedik témakörben arról kérdeztem az anyákat, hogy szükséges-e gyermekeik képernyő előtt töltött idejét, a gyerekek által választott tartalmakat korlátozniuk, és ha igen, ezt hogyan valósítják meg. Az utolsó kérdéscsoportban arról beszélgettünk, hogy mennyire van kapcsolat a gyerekek elvégzendő feladatai és a büntetés/jutalmazás között, van-e olyan tiltás, amihez feltétel nélkül ragaszkodnak.

Az így nyert szövegeket narratív szövegelemzési, illetve diskurzuselemzési módszerrel vizsgáltam, mely során az interjúanyagokat egységes szövegalkalmazás-ként kezeltem, és azokat a kijelentéseket, szövegrészeket emeltem ki, melyek utaltak a digitális eszközök és az alternatív oktatás között felmerülő kapcsolatra, a családi dinamikára, a domináló szülői nevelési stílusokra és a szülők által használt szabályozási módszerekre, stratégiákra a digitális eszközökre vonatkozóan.

Elemzési eredmények

Az elemzési folyamat alatt a családokban működő digitális eszköz-használati szokásokat és az ahhoz való viszonyulást négy dimenzió mentén vizsgáltam. A digitális eszközök és az alternatív oktatás között felmerülő kapcsolat alatt az elemzésben azokat az irányelveket, gondolatokat, elveket megjelenítő kijelentéseket értem, amelyek segítenek eligazodni a szülőnek, hogyan viszonyuljanak gyerekeik eszközhasználatához. A családi dinamika dimenzióban olyan kijelentéseket emeltem ki, melyek arra utaltak, hogy milyen a családban uralkodó általános hangulat, mikor a gyerekek eszközhasználatáról van szó, illetve keletkezik-e ezzel kapcsolatban konfliktus a gyerek-szülő kapcsolatban. A harmadik dimenzióban a szülők által használt szabályozási formákra utaló kifejezéseket elemeztem, valamint ezek segítségével arra tettem kísérletet, hogy beazonosítsam az uralkodó szülői nevelési stílusokat. Az utolsó dimenzióban az alkalmazott szülői stratégiákra utaló szövegrészeket vizsgáltam.

Az elemzési pontok értelmezésében segítséget nyújt az a motivációs háttér is, ami miatt az interjúalanyok és családjaik az alternatív pedagógia mellett döntöttek, hiszen a szülők választása automatikusan magával hozta és befolyásolta a gyerekek szocializációs folyamatát, egyben az eszközhasználatához való viszonyukat is. A leghangúlyosabb érv a gyerekközpontú oktatás mellett szövegezésben is, ami a bemutatott elméleti vonatkozásban is

a módszer legsajátosabb ismérve. Az alanyok biztonságos, otthonos környezetet kívántak a gyerekeik számára megteremteni mint harmadlagos szocializációs közeget, ahol nem csak a szellemi fejlődésére, hanem a lelkivilágára is figyelnek. Az egyik szövegrészletben ez így jelenik meg:

„Nem hiába nevezik a szív-kéz-fej iskolájának. Hogy itt az érzelmi nevelésre pont annyit fektetnek, mint az értelmi nevelésre, és akkor bejön a kéz, ami a cselekvés, az akarat, hogy te tudsz alkotni, a kezdeddel létrehozni valamit, itt már jönnek a művészetek, tehát az érzelmek megformálódnak művészetben, és azt a kezdeddel létrehozod azt a művészeti alkotást vagy kézimunkát. Az egész olyan szépen összefonódik. **És ez így megfogott, hogy a gyerekeknek a hét vagy nyolc fajta intelligencia közül nem csak egyet vagy kettőt figyelnek, hanem a többit is.**”

Megfigyelhető a pedagógiai módszerről való gazdag ismeret, mégis felsejlik a személyes érintettség, azaz a személyes érdekelttség abban, hogy a gyerekeket minél több szinten fejlesszék. Egy következő szövegrészletben ugyan kevesebb tárgyi információval a pedagógiai módszerre vonatkozóan, de ugyanez fogalmazódik meg:

„Nekem már kérdés volt, **hogyan lehetne gyerekközpontúbban tanítani gyerekeket, és a Waldorf ezt teszi.** Azt láttam, hogy nem az a tipikus klisé, hogy nem arra kíváncsi, hogy mit nem tud a gyerek, hanem azt nézi, mi van benne, és abból próbálja kihozni, hogy milyen a gyerek. Tehát kicsit egyénibben figyel rá oda.”

Következtetni lehet arra, hogy a szülők nem a hagyományos oktatás ellenében döntenek az alternatív megoldások mellett, hanem egy többletet kívánnak biztosítani gyerekeik számára. Ez feltételez egy tudatos életvezetési stílust, illetve határozott elképzelést a gyereknevelési irány meghatározásában.

Az alternatív oktatás és a digitális eszközök kapcsolata

Az anyákkal való beszélgetések megerősítették a Waldorf-pedagógia Nemzetközi Tanácsa által is megfogalmazottakat, hogy ez az oktatási módszer határozott álláspontot képvisel a gyerekeket érintő digitális-eszköz-használattal kapcsolatban. A marosvásárhelyi Waldorf-iskola, de már az óvoda is hangsúlyozza a képernyőhasználat kerülését, erre anyagokat (kisfilmek, írott dokumentumok, tájékoztató levelek) is készít, amelyeket a szülői csoportokban, felületeken meg is osztanak az érintett szülőkkel. A szövegekörnyezetből kiderül az is, hogy ezek az anyagok tudományos jellegűek, amelyeket nem a helyi közösségek állítanak elő, hanem a nemzetközi Waldorf-hálózathoz tartozó egyesületek, a pedagógiát képviselő magas presztízsű tanítók, illetve a kutatók tudományos munkái következtében születnek. A határozott elvhez való ragaszkodást a szülők elfogadják az intézményhez való tartozás által, és a gondolatokat interiorizálják is. Erről tanúskodik az alábbi állítás, mely egyúttal érvekkel is alátámasztja a digitális eszközöktől való távolmaradásra nevelés okát:

„A Waldorf-pedagógia, az egy képeken keresztül nevelő és oktató pedagógia. Ami azt jelenti, hogy nagyon fontos az embernek a belső képalkotási rendszere és folyamata. A belső képalkotás az, amikor te hallasz egy történetet, és az belül alakul ki, olvasol egy könyvet, és azt elképezed a fejedben. Na, ez pont így zajlik akkor is, amikor a gyerekeket oktatják. [...] Ezért vannak táblarajzok az osztályban, évszakasztalok, mindent történeteken keresztül vezetnek be, a betűket, a számokat, még a matematikát is történeteken keresztül. [...] Ez a képalkotó rendszer akkor erős,

ha ezt nem romboljuk le már kész mozgóképekkel, videóval, filmmel stb., mert azt készen kapja, azon neki nem kell dolgoznia.”

Azonban hamar fény derül arra is, hogy ez a határozott álláspont a tanítók, a pedagógusok szűrőin keresztül különböző formában jelenik meg a szülők számára. Ezt a szűrőt jelenítik meg a következő kifejezések, mondatok: „a fiamnál nem volt kifejezetten tiltva”, „megkönnyítjük a dolgát [a pedagógusét] és a gyerek dolgát, ha egyáltalán nem használnak a gyerekek semmifélet”, „sajnos, úgy érzem, nem eleget hangsúlyozzák”. A szülők többnyire ahhoz az állásponthoz közelítenek, azt tartják fontosnak, amelyet a velük kapcsolatban lévő pedagógus képvisel: „A kicsiknél a tanító néni nagyon komolyan vette ezt a dolgot, ezért mi is nagyon komolyan tudtuk venni.” A kiemelt részletben megnyilvánul, hogy milyen fontos szerepet tölt be mind a szülők, mind pedig a közösség szempontjából a pedagógus által képviselt elvrendszer. Ebben az esetben érvényesül a közösségi szellem, a csoportos viselkedés, a szocializációs folyamatban oly fontos szerepet betöltő, az egyénnek a közösséghez való alkalmazkodásának képessége és készsége.

Egy másik fontos pillére lehet az alternatív oktatás és a digitális eszközök kapcsolatának az a tény, ami szintén visszatérő elemként jelenik meg: az iskola nem csak tilt, hanem alternatívát kínál mind a gyerek, mind pedig a szülő számára, megoldásokat javasol arra, hogyan lehet elkerülni a képernyő előtt töltött időt. Ez az alternatíva nem csak a kommunikáció szintjén jelenik meg, hanem a pedagógus gyakorlatba is ülteti a tanítási program alatt, ami a Waldorf-iskola keretrendszerében lehetséges, azonban a hagyományos oktatás keretei nem teszik lehetővé.

Családi dinamika

A családi dinamikára vonatkozó dimenzióban azt elemeztem, hogy a különböző családokban hogyan viszonyulnak a digitális eszköz-használathoz, mennyire marad a család harmonikus, mikor a gyerekeket ezzel kapcsolatosan irányítják, illetve mennyire foglal el kiemelkedő helyet a hétköznapiakban, vagy fellép-e mint feszültségforrás az IKT-eszközök használatára érvényes szabályok esetében.

Sajátos és azonos jelenség, hogy a családokban az édesanyák nem néznek tévét, ami alatt a hagyományos tévécsatornákat értik, csupán filmeket választanak az olyan VoD (Video on Demand) szolgáltatások segítségével, mint a Netflix, HBO, Disney+ stb. Ebből kifolyólag az álláspontjaikat jobban tudják képviselni gyerekeik előtt, és példaként jelennek meg számukra. Ennek tudatában is vannak, és számos helyzetben következetesen nevelési eszközként használják. Ezt jelezi a következő gondolatsor: „Hogy én nem néztem, és én voltam többet a gyerekekkel, szerintem ezért hitelesebb tudok lenni, ha én azt mondom, hogy nem.” A példa által való nevelés esetében valójában egy szocializációs folyamatról van szó, ugyanis a gyerek a szülő által alkalmazott viselkedési minta által sajátítja el és alakítja ki az egyéni cselekvéseit, szokásait.

A családon belüli hangulat, mikor a digitális eszköz-használatról van szó, nyilván különbözik a családok esetében, sőt még az egyes családokon belül is, annak függvényében, hogy milyen a gyerek természete, akivel éppen zajlik az IKT-eszközzel kapcsolatos interakció. A szövegrészletekből az derül ki, hogy amennyiben szabálykövető(bb) gyerekről van szó, könnyebben alkalmazkodik a szülők által felállított keretrendszerhez, a lázadóbb természetűek viszont hol erőteljesebben, hol különböző módszerekkel próbálják saját határait feszegetni a szülőkkel szemben. Ez a határfeszegetés a képernyő előtt eltöltött időre is vonatkozik, melyet a következő gondolat is alátámaszt: „A nagyok ügyesebbek, tudják ezt kezelni. A kicsi az rendszerint: mondom, hogy kapcsold ki, nem, kapcsold ki, nem.” Nyilván ezekben az esetekben végül a szülők akarata érvényesül, azonban némi feszültségforrássá válik ilyenkor az eszközhasználat. Ezek a súrlódások az

általam vizsgált családok esetében inkább elenyésző jellegűek, sokkal inkább jellemző a békés úton való eljárás, vagy a közös megoldáskeresésre való hajlam.

A megoldások keresése a szöveghalmaz egészen végigvonuló viszonyulási forma a szülők részéről. A különböző szituációkban olyan lehetőségek után nyúlnak, melyek által a gyereket nem zárják el teljesen a kor meghatározó digitális eszközeitől, nem maradnak teljesen el a kortárs csoport érdeklődési körétől. Sokkal inkább kompromisszumos megoldásokra törekednek. Ezt támasztják alá a következő kijelentések:

„Az Instagram sem a legminőségibb dolog, de megengedtük, hogy legyen benne a körforgásban. Ne az legyen, hogy mindenkinek van, csak neki nincs.”

„Akkor azt mondtam, ő is tapasztalja meg, hogy ez milyen. De nem akármit. Nem játszhat akármit.”

„Valamikor tavaly, akkor harmadikos volt, és vége volt a pandémiának, akkor kapott egy okostelefont. Azért, mert jár duatlon edzésre, és az edzésnél a gyerekeknek és az edzőnek van egy WhatsApp-csoportja, ahol lekommunikálták a dolgokat.”

Ebben a kompromisszumkeresésben érzékelhető a környezettől érkező külső nyomás is, amit sok esetben a szülők teherként élnek meg, hiszen az adott döntést nem hozták volna meg, vagy késleltették volna, ha erre további lehetőséget éreznek.

Annak okát, hogy az eszközhasználat korlátozása nem szül a családon belül kimagaslító vagy állandó jellegű vitákat szülő-gyerek között, abban látom, hogy a gyerekek már kicsi kortól kezdődően ebben szocializálódtak: egyáltalán nem, vagy csak nagyon kevés időt tölthettek képernyő előtt. A digitális eszközök jelenlétének hiánya vagy használatának hiánya döntés kérdése: „Nekünk nyolc évig nem volt tévénk, tehát az első gyerekem nyolcéves koráig, az a második gyerekem hatéves korát jelentette.” Hosszú távon mégsem döntöttek a családok a képernyők teljes „száműzése” mellett. A háztartásokban megtalálható a televízió, a laptop, a tablet és az okostelefon. Azonban folyamatosan arra törekednek, hogy az IKT-eszközök segítségével inkább családi programot valósítsanak meg: közösen nézzenek meg egy filmet, esetleg játszanak a gyerekekkel valamilyen videójátékot. Ezek az alkalmak kizáróan csak a hétfélegre korlátozódnak, többnyire az időhiány miatt, valamint abbéli igyekezetben, hogy a képernyő, amennyire lehet, szoruljon ki a hétköznapi életből. A gyerekek növekedésével és igényeinek változásával arányosan az eszközhasználathoz való viszonyuk is változik. A nagyobbak és a felnőttek egyre inkább igénylik a felhasználói a rendelkezésükre álló eszközöknek.

Szabályozási formák, szülői nevelési stílusok

A harmadik elemzési dimenzióban a szülők által alkalmazott szabályozási formákra utaló kijelentéseket elemeztem, amelyek segítségével arra tettem kísérletet, hogy beazonosítsam a Baumrid, illetve Maccoby és Martin modellje alapján a fellelhető szülői nevelési stílusokat. Az elemzési eredmények kizárólag a vizsgált családok esetében igazak, nem általánosítható jellegűek.

Az elemzés alatt kirajzolódott, hogy a megkérdezett szülők tudatosak, informáltak a digitális eszközök használatával kapcsolatban, saját bevallásuk szerint pedig gyerekeiket is tudatosságra próbálják nevelni a hétköznapi eszközhasználat során. Határozott elképzeléseik vannak arról, hogy a gyerekek mennyi időt, milyen tartalmakat fogyasszanak, amit meg is fogalmaznak számukra, és következetes módon meghatározzák a szabályokat. Ezek betartásához általában ragaszkodnak, és csak kivételes esetekben tekintenek

el tőle. A határozott attitűdük ellenére, és a segítségüket szolgáló Waldorf-pedagógia mellett mégis gyakran elbizonytalanodnak. Ezt támasztják alá a következő állítások:

„Hát, megmondom őszintén, hogy a gyerekeim többet tévéznek, mint amennyit én szeretném. Nem tudom, hogy többet-e annál, mint amit kell.”

„Hát ez is olyan visszás, meg olyan agónia nekem... Nem tudom más szülőnek igen-e... Ismerek olyan családot, ahol ráhagyták a gyerekekre, és a gyerek nem élt vissza ezzel.”

„Most már meg vagyok elégedve. Ha a pandémia alatt kérdeztél volna, akkor azt mondtam volna, hogy el van futva a ló, és ezt nem szabad csinálni.”

A szöveghealmaz elemzése során a beazonosított domináns szülői nevelési stílus az autoritatív volt. A szülők erős kontrollt gyakorolnak, szabályokat fektetnek le, de azokat rendszeresen el is magyarázzák, és megértetik a gyerekekkel. Az autoritatív stílus leginkább a szabályozással kapcsolatos érvelések/magyarázatok esetében fordul elő, amit a következő állítások is mutatnak: „felelőtlenség felügyelet nélkül hagyni a gyereket”, „azt gondolom, hogy nagyon fontos, hogy ne találkozzon időnap előtt olyan tartalommal, ami számára megterhelő”, „mi úgy éreztük, kell a szabály mint korlát, hogy tudja, mihez tartsa magát”.

A „jó szülőség” iránti igény, az arra való törekvés következtében szintén az autoritatív stílus mutatkozik meg. A szülők törekednek arra, hogy gyerekeik ne csak ismerjék, de meg is értsék a szabályokat, illetve ne értelmezzék azokat büntetésként. Ezt jelenítik meg a következő kijelentések: „nézhetünk egy filmet, általában hétvégén, legyen egy kis kikapcs”, „akkor kiválasztunk együtt valamit”, „nem játszhat akármit”, „én valahogy a középutat keresem”, „én nem akarom, hogy ne találkozzanak ezekkel a dolgokkal” „parent control van a telefonján, ezért nem enged semmilyen olyan tartalmat”, „a YouTube csak tévéen elérhető”.

Az autoriter stílus kevesebb esetben köszön vissza a narratívában, és leginkább a konkrét szabályozási gyakorlatok esetében jelenik meg: „hétköznap csak egy fél órát lehet nézni, hétvégén egy óra”, „a közösségi média az egyik tiltás”, „a fiam nem viheti ki magával a telefont a házból, nem hordozhatja magával se kirándulásra, se iskolába, se sehova”, „Facebook-profilja nem lehet”, „van fél órája iskolaidőben, egy órája hétvégén”, „hétköznap filmet sem lehet nézni”. Ennek okát abban látom, hogy a szülők nagyon határozottan állnak hozzá a gyerekeiket érintő, médiafogyasztással kapcsolatos kérdésekhez, és határozott szabályrendszereket állítanak fel. Ezeket a tiltásokat azonban legtöbb esetben valamilyen kompromisszumos szituáció váltja fel, így az autoritatív és az autoriter szülői nevelési stílusok jelenléte váltakozó jelleggel szerepel.

A narratívaelemzés során a permisszív és az elhanyagoló nevelési stílusra nem voltak a beszélgetésekben utalások.

Szabályozási stratégiák

A szülők szabályozási stratégiáinak beazonosítására a Pinti Zsolt által javasolt kategorizálást alkalmaztam: korlátozás, aktív szülői stratégia és közös használat, monitorozás és távolságtartás. A korlátozó stratégia valamennyi alany esetében nyomon követhető, és domináns jelleggel bír. A szülők fontosnak tartják korlátozni gyerekeik képernyő előtt töltött idejét és a fogyasztott tartalmat egyaránt. Ugyanakkor a gyerekek által használt eszközöket a technikai lehetőségekkel is tovább korlátozzák, valamennyi esetben erre alkalmas telepíthető/aktiválható programot használnak. Az előző alfejezetben idézett

mondatok kapcsán is érzékelhető, hogy a korlátozás biztonságot kínál a szülőknek, úgy érzik, védettebb, ellenőrizhetőbb környezetet hoznak így létre a gyerek számára.

A monitorozás elsősorban arra vonatkozik, hogy a szülő nyomon követi, milyen tartalmat fogyaszt a gyerek, ellenőrzi profilját, megnézi a böngésző keresési előzményeit stb. Habár az interjúk során nem hangzottak el olyan mondatok, amelyek egyértelműen megerősítik ennek a stratégiának az alkalmazását, utalások voltak rá abban, hogy közösen választanak műsorokat, filmeket, rajzfilmeket. A monitorozás főként a megszabott időkorlát betartására vonatkozott. Az alanyok ragaszkodnak ahhoz, hogy tudják a gyerek, mikor kezdte el az eszközhasználatot, hogy ellenőrizni tudják a befejezés időpontját. A parent control alkalmazása szintén a monitorozást segíti elő, ugyanis a gyerek semmit nem tölthet le a szülő engedélye nélkül, valamint vissza is tudják követni, mit nézett, mit keresett fel.

Az aktív szülői stratégia és a közös használat dominánsan jelenik meg a szövegrészletekben. Ez több alkalommal egyértelműen megfogalmazódik a kijelentésekben:

„A gyerekeimet is ebbe az irányba irányítom, hogy ezek az eszközök nem csak arra vannak, hogy szórakozunk. Mert ők sajnos csak ezt a részét látják. Most már tudják, hogy ezen dolgozni is lehet.”

„Én most afelé próbálom irányítani őket, nyilván, ahogy nőnek, hogy tudományos dolgokat is lehet nézni. Ha kérdeznek valamit, mondom, ott az internet, nézd meg, keresd meg. Keresd meg, az a szó mit jelent az online szótárban. Ennek a folyamatnak, amit nem értettél meg, hogy van a lényege? Matematika – YouTube videóban el van magyarázva, hogy kell megoldani. Nézzél utána.”

A távolságtartásra nem voltak utalások a szöveghalmazban.

Összegzésként elmondható, hogy a szülők fontosnak tartják a gyerekek digitális nevelését, ugyanakkor személyesen kívánnak ezért felelősséget vállalni: meghatározzák a képernyő előtt töltött időt, a közös használat során az általuk megfelelőnek tartott tartalomra hívják fel a figyelmet, megbeszélik a látottakat stb. Tudatában vannak annak, hogy a gyerekek nevelési kérdéseiben a döntésüknek következményeik vannak, éppen ezért a meggyőződésük szerint általuk legjobbnak tartott irányba próbálják őket vezetni. Azonban ez nem feltételezi azt, hogy ezen az úton nem bizonytalanodnak el, folyamatosan megkérdőjelezzik, döntéseiket megfelelően biztos alapokra helyezték-e. A szülőség általánosan ismert vívódásai tehát a digitális eszköz-használatra is kiterjednek.

Összegzés

A digitális eszköz-használat vizsgálatára vonatkozó kérdések összetett problémaköröket jelenítenek meg. Tanulmányomban azt vizsgáltam, hogy a digitális eszköz-használati szokások és az ahhoz való viszonyulás hogyan nyilvánul meg azoknak a családoknak az életében, ahol a gyerekek Marosvásárhelyen, a Waldorf-iskolába járnak. A témát négy dimenzió mentén vizsgáltam: a digitális eszközök és az alternatív oktatás között felmerülő kapcsolat, a családi dinamika, a domináló szülői nevelési stílusok, valamint a szülők által használt szabályozási módszerek, stratégiák mentén.

Az elemzés folyamán a mélyinterjúkból és a további beszélgetésekből nyert adatokat egységes szöveghalmazként kezeltem, és azokat a kijelentéseket emeltem ki, majd elemeztem, amelyek utaltak a négy dimenzió valamelyikére. Ez a folyamat rávilágított arra, hogy a kiemelt családok esetében a Waldorf-oktatásban részt vevő gyerekek eszközhasználatuk merőben eltér attól, amit a nemzetközi és hazai kutatások adatai közölnek.

A folyamatos digitális fejlődés közepette a Waldorf-pedagógia tudatosan igyekszik késleltetni a gyerekek eszközhasználatát úgy, hogy azt tudományos érvekkel támasztja alá a szülők számára. Az elemzés rámutatott, hogy a családok racionális döntést hoztak meg, mikor az alternatív oktatást választották, tudatában voltak annak előnyeivel és hátrányaival, következőképpen gyerekeikkel be akarják tartani azt az elv- és keretrendszert, amit a pedagógiai módszer kínál.

A digitális eszközök és az alternatív oktatás kapcsolatát vizsgálva kiderült, hogy a szülők ismerik a Waldorf-pedagógia viszonyulását a képernyőhasználatához, és azzal egyet is értenek. Azonban az elvárások változnak annak függvényében, hogy az adott pedagógus milyen ajánlásokat közvetít a szülők számára.

A családi dinamikára utaló kijelentések elemzése által arra következtethetünk, hogy a vizsgált családok esetében a digitális eszközök jelenléte nem okoz számottevő konfliktust az egyes családok esetében, még akkor sem, ha ezt nagymértékben befolyásolja annak a gyerekek is a természete, akivel épp az interakció zajlik. Ez valószínűleg annak tudható be, hogy a gyerekek már egészen kicsi kortól kezdődően úgy szocializálódtak, hogy a képernyő nem játszott fontos szerepet a hétköznapjaikban. A szülők a lehető legtovább tartották távol őket az eszközhasználatól, és az anyák maguk is kevés időt töltenek képernyő előtt.

Az alkalmazott szabályokat megjelenítő utalások alapján a szülők határozott elképzeléssel rendelkeznek gyerekeik eszközhasználatával kapcsolatban. Ezért nagyon határozott szabályokat hoznak meg. Ugyanakkor arra is figyelnek, hogy gyerekeik ne büntetésnek éljék meg a tiltásokat, hanem értsék meg az okokat, a miérteket. A kijelentések alapján a domináns szülői stílus az autoritatív volt, amely leginkább a szabályozással kapcsolatos érvelések/magyarázatok, a „jó szülőiségre” való törekvés esetében jelent meg. Az autoriter stílus a konkrét szabályozási gyakorlatokban volt jelen. Azonban a két nevelési stílus nem egyedül, hanem váltakozva jelentkeznek a nevelési gyakorlatban.

Az alkalmazott szülői stratégiákat megjelenítő kijelentéseket elemezve megfigyelhető, hogy a megkérdezett anyák esetében a korlátozás, az aktív szülői stratégia és közös használat és a monitorozás jelenik meg. A szülők főként a képernyő előtt töltött időt és a tartalomfogyasztást korlátozzák. Erre sok esetben letölthető, telepíthető alkalmazásokat használnak, ami már a monitorozás egyik formája. A legfontosabb szerepet az aktív szülői stratégia és a közös használat játssza, hiszen a szülők tudatosak lévén maguk is, a gyerekeiket is erre próbálják nevelni. Ezért sok időt szánnak a magyarázatra és a közös időtöltésre.

Molnár Orsolya

Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola

Irodalom

- Albert, G. (2011). *A nevelés elméleti és történeti alapjai*. Kaposvári Egyetem. http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/albert_gabor/index.html Utolsó letöltés: 2023. 11. 05.
- Bakk-Miklósi, K. (2018). Erdélyi magyar fiatalok médiafogyasztói szokásai – médiapszichológiai vizsgálat. *Symbolon*, 19(1), 54–74.
- Báthory, Z. (1997). *Tanulók, iskolák – különbségek*. Második átdolgozott kiadás. Okker Kiadó.
- Bíró A., Z. (2019). Digitális tér, társadalmi tér. In Bíró A., Z., Bodó, J. & Székely, K. K. (szerk.), *Család – Iskola – Média*. Státus Kiadó. 61–70.
- Bodó, J. (2019). Szülői stílusok – térségi kontextus. In Bíró A., Z., Bodó, J. & Székely, K. K. (szerk.), *Család – Iskola – Média*. Státus Kiadó. 51–60.
- Children and parents (2020). *Media use and attitudes report 2019*. Ofcom. https://www.ofcom.org.uk/_data/assets/pdf_file/0023/190616/children-media-use-attitudes-2019-report.pdf Utolsó letöltés: 2022. 01. 10.

- Fekete, M. & Tibori, T. (2018). Az ifjúság szabadidőfelhasználása. In Nagy, Á. (szerk.), *Margón kívül – magyar ifjúságkutatás 2016*. Excenter Kutatóközpont. 258–283.
- Giddens, A. (2008). *Szociológia*. Osiris Kiadó.
- Hague Circle – International Forum for Steiner Waldorf Education honlapja <https://www.waldorf-international.org/en/> Utolsó letöltés: 2023. 11. 07.
- Heltai, E. & Tarjányi, J. (1999). A szociológiai interjú készítése. In Letenyi, L. (szerk.), *Településkutatás II*. TeTT könyvek. 501–543.
- Kiss, N. (2016). A Waldorf-pedagógia alapelemeinek megjelenése az újszegedi Kerti Iskola oktatási/nevelési koncepciójában. In Fizel, N. (szerk.), *GUTTA CAVAT LAPIDEM*. Délvidék Kutató Központ. 9–25.
- Kovács, É. (2007). Interjú módszerek és technikák. In Kovács, É. (szerk.), *Közösségtanulmány*. Néprajzi Múzeum – PTE-BTK.
- Kutrovátz, K., Balogh, T., Wittinger, B. & Király, G. (2018). A technológiával kapcsolatos szülői mediáció. *Socio.hu Társadalomtudományi Szemle*, 4, 47–69. DOI: [10.18030/socio.hu.2018.4.47](https://doi.org/10.18030/socio.hu.2018.4.47)
- Langerné Buchwald, J. (2011). Az alternatívitás értelmezési lehetőségei és megjelenése az oktatásban és a pedagógusképzésben. *Iskolakultúra*, 21(12), 92–105.
- Magocska Waldorf Egyesület honlapja <https://www.magocskawaldorf.ro/szuloi-kezikonyv> Utolsó letöltés: 2022. 01. 08.
- Magyar Waldorf Szövetség honlapja <https://waldorf.hu> Utolsó letöltés: 2023. 11. 05.
- Nóvik, A. (2001). A reformpedagógiai irányzatok kialakulása. *Iskolakultúra*, 11(4), 65–72.
- Obál, A., Hamvai, Cs., Berk, M. & Pikó, B. (2021). A szülői nevelési stílus összefüggése pszichológiai és egészségjellemzőkkel serdülő lányok körében. *Iskolakultúra*, 31(3), 3–18. DOI: [10.14232/iskult.2021.03.3](https://doi.org/10.14232/iskult.2021.03.3)
- Vom Orde, H. & Durne, A. (2021). *International Data – Youth and Media*. International Central Institute for Youth and Educational Television.
- Pinti, Zs. (2019). Szülői szabályozás, kísérletek, megoldások. In Biró A., Z., Bodó, J. & Székely, K. K. (szerk.), *Család – Iskola – Média*. Státus Kiadó. 170–178.
- Rideout, V. J., Foehr, U. G. & Roberts, D. F. (2010). *Generatió M2 – Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds*. Kaiser Family Foundation.
- Tóth, P. (2018). Fogyasztás: kultúra, média, IKT, online lét, számítógépes játék. In Nagy, Á. (szerk.), *Margón kívül – magyar ifjúságkutatás 2016*. Excenter Kutatóközpont. 284–314.

Jegyzetek

- ¹ <https://waldorf.hu> Utolsó letöltés: 2023. 11. 05.
- ² <https://www.waldorf-international.org/en/> Utolsó letöltés: 2023. 11. 07.
- ³ Uo.
- ⁴ Uo.
- ⁵ Magocska Waldorf Egyesület honlapja: <https://www.magocskawaldorf.ro/szuloi-kezikonyv> Utolsó letöltés: 2022. 01. 08.

Absztrakt

A digitális eszközök térnyerésével egy időben számos kérdés merül fel azzal kapcsolatban is, hogy az milyen szerepet tölt be az egyének és családok életében, milyen hatással van a szülő-gyerek kapcsolat formálódására, illetve milyen nevelési eszközöket alkalmaznak a szülők, mikor a képernyőhasználatról van szó. Tanulmányomban ezen a tematikán belül is egy speciális csoportra helyezem a hangsúlyt: arra tettem kísérletet, hogy betekintést nyerjek azoknak a családoknak a hétköznapjaiba, szokásrendszereibe az IKT-eszközökre vonatkozóan, akik gyerekeik számára az állami oktatás helyett az alternatív pedagógiát választották. A vizsgálat célcsoportja azok az anyák voltak, akik a Waldorf-pedagógia mellett döntöttek, és akik gyerekei Erdélyben, Marosvásárhelyen a Waldorf-iskolába járnak. Felmerül a kérdés, hogy a Waldorf oktatási módszer rendelkezik-e arra vonatkozó elvrendszerrel, irányvonallal, hogy a szülők hogyan viszonyuljanak gyerekeik képernyőhasználatához, illetve felfedezhető-e bármilyen eltérés ezeknek a gyerekeknek a digitális szokásaiban. Ennek vizsgálására strukturált mélyinterjú módszert alkalmaztam annak érdekében, hogy a problémakört minél több dimenzió mentén fel tudjam térképezni. A mélyinterjú kérdéscsoportjait öt téma köré építettem fel: az alternatív oktatásra eső választás okainak feltárása, és annak viszonya a digitális eszközhasználathoz; a családban megjelenő digitális eszköz-használati szokások; a családban képernyő előtt töltött idő; a szabályozás különböző formáinak

megnyilvánulása; illetve a családban gyakorolt ellenőrzési és büntetési formák. A kapott nyersanyagot narratív szövegelemzési, illetve diskurzuselemzési módszerrel elemeztem négy dimenzió mentén: alternatív oktatás és digitális eszközök kapcsolata, családi dinamika a digitális eszközök tükrében, szabályozási formák és szülői nevelési stílusok előfordulása és a szülők szabályozási stratégiái.

Kulcsszavak: Waldorf-pedagógia, alternatív oktatás, digitális eszköz, nevelés, szabályozás