

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

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

II. rész

A 2018. évi 7. számban megjelent tanulmány folytatása

A Facebookon zajló tanár–diák kommunikáció jellemző stílusa, témái és céljai

Mivel – mint azt fentebb írtam – kutatásom nem csak a Facebook használatával, hanem a tanárszerepek elbizonytalanodásával, átalakulásával is foglalkozott, kutatási kérdéseimnek megfelelően elsősorban olyan tanár–diák kommunikációs aktusokat kerestem a Facebookon (és a kapcsolatok alakulástörténetének mintegy kétszáz olyan mozzanatát elemeztem) melyekben a prototipikus tanár–diák szerepek elbizonytalanodnak, és/vagy amelyekben a kommunikációs stílus, a témák és a célok olyanok, melyek meglátásom szerint tipikusan a Facebookon jelennek meg a diákokkal való kapcsolatomban. Megállapítottam tehát jónéhány jellemző, több helyen előforduló mozzanatot – az alábbiakban ezeket mutatom be –, és az egyes eseteket ezekbe a kategóriákba csoportosítottam. Az itt bemutatott példákat csak illusztrációkként jelenítem meg, nem elemzem mélyebben az interakciókat (mint az e kutatás alapján született másik írásomban (Sárospatiki, 2018).

– **differenciált tanulás**

Mint már a fentebb is láthattuk, a facebookos kommunikáció ezzel indul leggyakrabban. Az ilyen fajta tanítási-tanulási módra (összhangban, a bevezetőben idézett szakirodalommal) jellemző az egyéni igényekhez való nagyfokú alkalmazkodás, hiszen gyakorlatilag párbeszédben történik. Ezeknek az eseteknek további érdekes és gyakori mozzanata, hogy empátiásként viszonyulok a kérdező diákhoz (például megértő vagyok a feladat mennyiségét, nehézségét illetően, respektálok az erőfeszítéseit, megnyugtatom, hogy jó kérdéseket tesz fel stb. (Függelék: 3. példa közepe és vége). Ezek az árnyalatai a kommunikációnak túlmutatnak a tanár–diák kapcsolat szakmai–pedagógiai céljain, és hangsúlyt tesznek a kapcsolat személyes aspektusára is.

– **a szimpátia explicit kinyilvánítása**

Gyakran a tanulási helyzetekbe ágyazódik be a szimpátia explicit kifejezése mind a tanár, mind a diák részéről (Függelék: 4-5. példa). Ehhez a témához kapcsolódik egy olyan tényezője is a tanár–diák viszony alakulásának, amelyre az egyik interjúalanyom hívta fel a figyelmet: hogy számos diák szeretné, hogy a kedvenc (vagy legalábbis erősen kedvelt) diákja legyek, ami azzal összefüggésben alakul ki, hogy a diák a kedvencének tekint engem, vagy a kedveltebb tanárai közé sorol. Igényli tehát, hogy a „kendvencség” viszonzott legyen. Talán nem kell bővebben részleteznem, hogy a helyzet kicsit paradox, mindenestre fontos adalék az értelmezéshez, mivel több kapcsolatomban is megjelenik, és kinyilvánítási terepe hangsúlyosabban a Facebook (mint az iskolai közeg).

– **lazuló nyelvi stílus**

Gyakran megfigyelhető, mind az egyéni chatbeszélgetésekben, mind az osztályom csoportbeszélgetésében, a tanár–diák kommunikáció nyelvi normáinak fokozatos lebontása (Függelék: 6. példa). Például a humor erősödő szerepe, a trágár kifejezések (a diákok részéről), vagy ritkább esetben a tegezés (utóbbi persze nem a Facebookon alakul ki, hanem a közös szabadidős tevékenységek során, esetenként). Valamelyest ide tartozik a csipkelődés, egymás ugratása is, bár ez már nem annyira nyelvi kérdés, hanem a kapcsolat személyes jellegét erősítő, vagy inkább indikáló aktus.

Fontos megjegyezni, hogy (bár első ránézésre úgy tűnhet) a kommunikációs stílus megváltozása nem jelenti a szerepviszonyok alapvető átalakulását. Erről bővebben a már idézett cikkemben írtam (Sárospataki, 2018).

– **a Facebookra jellemző nyelvi stílus¹**

A fentivel szoros összefüggésben jelennek meg az emojik, a GIF-ek, a mémek (gyakran – főleg eleinte – a tantárgyhoz kötődően), szelfik, bizonyos Facebookra jellemző nyelvi fordulatok (pl. hashtagek, alternatív írásjelek), a chatfunkciók megváltoztatása: színek, alapértelmezett hangulatjel, becenevek. Ezeket azért is fontos kiemelni, mert a Facebook közegéből következnek, és valamelyest öntörvényű alakítóivá válhatnak a tanár–diák viszony jellegének.

– **azonosulás a diákokkal**

A fentiekhez részben kapcsolódik ez a téma oly módon, hogy a diákok és a köztem lévő hierarchikus különbség néha úgy épül le, hogy beleolvadok a diákhumor diskurzusaiba. Diákhumor alatt most elsősorban azt értem, hogy a vicc témája valamilyen sajátosan „facebookos” téma, vagy online tartalom (pl. egy YouTube videó), sok esetben szexualitás, vagy alkohol és más tudatmódosító szerek. Talán azért is soroljuk utóbbiakat a diákviccek kategóriájába, mert az iskolai (tehát a tanárok által képviselt) értékrendben ezek tabutémának számítanak, tehát a rendszer kikezdése, a tanári szerepem (szinte) teljes elhagyása történhet meg azáltal, hogy aktív résztvevőjévé válok ezeknek a beszélgetéseknek. Még jobban beolvastam a diák közegbe, ha (jellemzően a diákok kezdeményezésére) ezeknek a poénoknak (különösen, ha a szexualitással kapcsolatosaknak) alanyává válok, pl. (ritkán, és általában implicit módon) „összehoznak” diáklányokkal. Ezáltal egy nagyon erős, normák által rögzített határt döntenek le tanár és diák közt.

Egészen más eseteket is ebbe a kategóriába soroltam, melyek azonban szintén a diákokkal való azonosulás gesztusai, amikor explicit módon teszem egyenlővé magam a diákokkal. Például kinyilvánítom, hogy én is pont olyan helyzetben vagyok, én is pont úgy működöm, én is pont úgy viselkedtem egy adott helyzetben stb., mint ők, vagy (adott esetben) diák nézőpontból kritizálok az iskolát.

– **kapcsolatfelvétel**

Több diáknál előfordul, hogy a Facebookot arra használja, hogy felvegye velem a kapcsolatot, de aztán az érdemi kommunikációt a személyes találkozásra halasztja (Függelék: 7. példa).

– **szakmai–személyes tanácsadás**

Szintén sok szállal kötődik a tanulmányi kérdésekről folyó kommunikációhoz, de elmozdulást jelent a személyesebb kapcsolat felé, amikor a diák valamilyen szakmai, de egyben kisebb-nagyobb mértékben személyes kérdésben fordul hozzám a kérdéseivel. A következő (a gyakorlatomban is előforduló) témákat tudom példaként hozni (fokozatosan haladva a személyesebb témák felé): a környezetben

¹ Ezeket, és az ezekre vonatkozó kifejezéseket a Függelék végén definiálom.

felbukkanó állat vagy növényfaj határozása, saját versének értékelése, saját cukorbetegség, fogamzásgátlás.

Erre rezonál az egyik interjúalanyom azon kijelentése, hogy a velem kapcsolatos tisztelete (és talán valamelyest a szimpátiája is) nagy mértékben azon nyugodott, hogy benyomásai alapján széles szakmai és (hangsúlyosan) az élet egészére vonatkozó tudás birtokában vagyok.

– **lelki gondozás, tanácsadás, empátia**

Az előző kategória a tanulmányi témák és e között jelent átmenetet. Nem gyakori, de több esetben előfordul, hogy a diákok abszolút személyes témában fordulnak hozzám. Különösen figyelemreméltó a Facebook szerepének kutatásához kapcsolódóan, hogy több esetben ez olyan diákoknál fordul elő, akiknél a valós találkozások során sosem került szóba ilyen téma.

– **mediáció**

Előfordul, hogy a diák lesz mediátor diáktársai és köztem, abban, hogy az osztály kollektív véleményét, vagy gyakrabban: a tantárggyal, követelményekkel kapcsolatos kérdéseiket, igényeiket artikulálja felém (Függelék: 8. példa). Megjegyzem, ezeket nem tartom kifejezetten a Facebookhoz köthető magatartásmódoknak, ugyanakkor abban a tekintetben mégis, hogy utóbbi magában hordozza azt az üzenetet: én (mármint a diák) vagyok olyan viszonyban a tanárral (ellentétben a többiekkel), hogy ráírjak Facebookon (!), ily módon én közvetítek közte és az osztály között.

– **konfliktuskezelés**

Sok helyen előfordul a tanórákon kialakuló konfliktushelyzetek tisztázása, megbeszélése (Függelék: 9. példa).

– **kritika**

Előfordul, hogy a tanórai tevékenységemre vonatkozó kritikát fogalmaz meg a diák (Függelék: 10. példa), vagy pl. az értékelés válik egyeztetés, kompromisszumkeresés témájává (Függelék: 11. példa).

– **a személyes élettér „képeinek” megosztása**

Gyakori, hogy a tanulmányi témákkal kapcsolatos beszélgetés úgy kezd el személyesebb irányba fordulni, hogy chatelés közben reflektálunk arra a kontextusra, amely a valóságban körülvesz minket (Függelék: 12. példa). Ez egyre személyesebb témák felé terelheti a beszélgetést, például ilyen módon kezdtem beszélgetni egyes diákokkal a családjukról, „életpasztalatukról”, szeszfogyasztási szokásaikról (utóbbi főleg azért elmozdulás, mert az iskolai közegben tabutéma). Egy másik esetben, minthogy beszélgetésünk során a diák egy sorozatot nézett a „háttérben”, az ellenkező nemű színészek, és ezen keresztül férfi- illetve nőideáljaink váltak témává.

Ugyanakkor már pusztán annak (akár reflektálatlan) ténye, hogy tanár és diák egymással késő este, pl. az ágyból, vagy akár a WC-ről (tehát bár közvetetten, de valahol mégiscsak az intim, személyes térben és időben) kommunikál egymással, tudattalanul is a közvetlenség felé mozdítja kapcsolatukat.

– **csevegés**

Részben az előző kategória esetei is ide sorolhatók. Csevegés alatt azt a fajta kommunikációt értem, amikor (már) teljesen eltűnnek a pedagógiai célok, de más cél sem fogalmazódik meg, nincs konkrét téma sem. Pont ebből következik, hogy e beszélgetéseknek nem lehet más célja, csak a kommunikáció, a kapcsolat maga. Ezek tehát olyan esetek, amelyekben a tanár–diák viszony teljesen a személyes fókusz felé mozdult el, ennek ténye azonban rejtett, nem fejeződik ki explicit módon (Függelék: 13. példa). Megjegyezném, hogy ennek is magától értetődő terepe a Facebook. (Ezt már az elnevezés is mutatja, hiszen a *chat* magyar megfelelője: csevegés.) Azt gondolom, hogy online könnyebb egy ilyen (látszólag) súlytalan

beszélgetést folytatni (pl. amiatt is, hogy az esetleges szünetek nem eredményezik a „kínos csend” elbizonytalanító tapasztalatát).

– **énbemutatás**

Mint az a bevezetőből is kiderül a közösségi médián való jelenlét egyik kulcsfogalma az énbemutatás a szakirodalomban (Mazer és mtsai, 2007, 2009; Hew, 2011). A Facebookon különböző szintereken, különböző módokon teszem láthatóvá különböző arcaimat. Egyrészt a tanári profilom kialakítása során, másrészt a nyilvános, vagy nagyobb csoportokban megfogalmazott üzenetekkel, ugyanakkor a magánbeszélgetéseimben is azonosíthatók olyan mozzanatok, amikor saját éneket interpretálok valamilyen módon. E cikkben bemutatott szövegpéldák jelentős része tekinthető az énbemutatás valamilyen formájának, azonban vannak olyan esetek, amikor kifejezetten ez a célja a kommunikációmnak. Sokszor a tanítási folyamatok mögötti „kulisszatitkokba”, a döntéseim mögött meghúzódó érzésekbe avatom be diákjaimat (Függelék: 14. példa). Utóbbiak azért különösen izgalmasak, mert a prototipikus tanár–diák helyzetekben megkonstruálódó tanár szerepet árnyalják, vagy akár bontják le az ilyen énközlések.

Ahogy már láttuk, a tanár (online) énbemutatása igen fontos háttérévé, gyakran segítő tényezőjévé válhat az osztálytermi folyamatoknak (Mazer és mtsai, 2007, 2009; Hew, 2011). A szakirodalom ezen állításával vág egybe egyik interjúalanyom véleménye, aki a harmonikus és közvetlen tanár–diák kapcsolat egyik alappilléreként jelölte ki, hogy a tanárnak meg kell mutatnia önmagát. Ahogy ő fogalmazott: megnyugtató, felüdítő látni, hogy ő is egy ember, akinek van iskolán kívüli élete. Nézete szerint, ha a tanár összetettebb képet mutat magáról, akkor megelőzi azt, hogy a diákok leegyszerűsítő, adott esetben elidegenítő sémák segítségével ítéljék meg – gyakran negatívan – a viselkedését.

– **közös élmények, események tisztázása**

Kicsit általánosító és elkendőző a megfogalmazás. Leginkább azt értem ez alatt: megbeszéljük, hogy milyen volt közösen szórakozni a Duna-parton, egy kocsmában, egy szórakozóhelyen stb. Mivel tanári praxisomban nem gyakori, hogy ilyen esetek előfordultak, ezért az ilyen beszélgetések sem gyakoriak, de érdekes megfigyelni, hogy szinte minden közös szórakozás után egy vagy több résztvevővel megtörténik az eset reflexiója. Erre a Facebook egyrészt azért kínálkozó terep, mert talán könnyebb ott szövbahozni egy ilyen kérdőjelek övezte témát, mint személyesen, másrészt könnyebb az iskolán kívül, mint az iskolában, ahol maga a téma nagyon idegen a közegtől. Ezek a beszélgetések azért is izgalmasak és elemzésre érdemesek, mert a tanár–diák szerepek elbizonytalanodásának, az iskolai és az iskolán kívüli szabályok, normák ütközésének fontos kérdéseit tartalmazzák implicit és/vagy explicit módon. (L. bővebben: a másik cikkem a témában: Sárospataki, 2018.)

– **a kapcsolatunkra vonatkozó reflexiók**

Végül, számos olyan metaszintű mozzanat, vagy akár hosszabb diskurzus van, amelyek nagyon termékeny anyagai lehetnek ennek a kutatásnak. Azonban, természetesen, nem kutatási céllal íródtak, hiszen ezekben az aktusokban az adott diákkal saját magunk számára értelmezzük a kapcsolatunkat. Azt, hogy a Facebook elbizonytalanítja a társadalmi szerepmintákat és viselkedési normákat, éppen az mutatja, hogy viszonyom a diákokkal igen gyakran tematizálódik a beszélgetéseinkben. (Persze a viszonyunk kereteit nem csak a Facebook bizonytalanítja el, hanem ez jellemző ez az egész gyakorlatomra, illetve nem pusztán ez az elbizonytalanodás hívja életre az ilyen tisztázó beszélgetéseket, hanem az is, hogy kutatási érdeklődésem valamelyest begyűrűzik a tanári praxisomba is, így a tanár–diák kapcsolat tematizálódása részben szintén belőlem fakad.)

A tanár–diák kapcsolatra vonatkozó reflexiók számos típusa figyelhető meg, aszerint, hogy mely jelenség tapasztalatán keresztül közelít a témához. Az ide tartozó eseteket azért soroltam kifejezetten ebbe a kategóriába, mert nem pusztán az adott jelenség tényét teszik explicitté (pl. „milyen szóhasználatot engedsz meg magadnak?”), hanem kisebb-nagyobb mértékben mozgósítják az adott jelenség összefüggését a tanár–diák viszonytal (az előző fiktív példához kapcsolódva: „miért van ez?”).

A következő témákban fogalmazódnak meg ilyen reflexiók:

- nyelvhasználat, stílus, illem (Függelék: 2. példa)
- a beszélgetés témája (Függelék: 15. példa)
- viselkedésmód (Függelék: 16. példa)
- hatalmi kérdések (Függelék: 17. példa)
- keretek, szabályok (Függelék: 17. példa)
- szerepek (több szinten is) (Függelék: 17. példa)
- a szakmai és a magánélet közti kettős identitás (Függelék: 18. példa)
- az egyes diákokkal kialakult viszony különbözősége (Függelék: 19. példa)
- a viszonyrendszerünk hosszú, átfogó elemzése párbeszédben (ennek illusztrálására nincs mód jelen keretek közt)

A Facebookon zajló kommunikációs aktusok fent bemutatott tizenhat kategóriáját három csoportba soroltam. Az elkülönítésnek az az alapja, hogy az adott kategóriába sorolható aktusok mennyire kötődnek szorosan a Facebook közegéhez. (Az, hogy melyik kategóriát melyik csoportba soroljuk, nem egyértelmű, de azért megrajzolhatók bizonyos különbségek.) Eszerint, egyrészt vannak olyan elemzett kommunikációs aktusok, melyek alig vagy egyáltalán nem kapcsolódnak a Facebookhoz, ilyen például: a laza nyelvi stílus vagy a mediáció. Másrészt vannak olyan helyzetek, amelyek nem kifejezetten kapcsolódnak a Facebookhoz, más térben is megtörténhetnének, de a Facebook nagyon alkalmas, kínáló terepe ezeknek, ezért nem véletlen, hogy ott jelennek meg. A legtöbb bemutatott kategória, kommunikációs aktus ilyen, például tipikusan ide tartozik a differenciált tanulás, a közös élmények és a viszonyrendszerünk tisztázása, vagy a lelki tanácsadás. Végül vannak olyan kommunikációs aktusok, melyek léte szoros összefüggésben van a Facebook, mint kommunikációs közeg sajátosságaival. Ezek pl. a csevegés, az énbemutató bizonyos formái, vagy a személyes élettér képeinek megosztása.

A Facebook jellegzetességeitől (kvázi-)független aktusok	A Facebook az aktusok kínáló terepe	A Facebook jellegzetességeivel szorosan összefüggő aktusok
lazuló nyelvi stílus kritika mediáció konfliktuskezelés a szimpátia explicit kinyilvánítása	differenciált tanulás kapcsolatfelvétel énbemutató azonosulás a diákokkal szakmai–személyes tanácsadás lelki gondozás, tanácsadás, empátia közös élmények, események tisztázása a kapcsolatunkra vonatkozó reflexiók	csevegés a Facebookra jellemző nyelvi stílus a személyes élettér „képeinek” megosztása

A Facebookon zajló azon kommunikációs aktusok kategóriái, melyek a Facebook használatával összefüggnek és/vagy a tanár–diák szerepviszony kikezdésében kulcsfontosságúak. A táblázatban nem hordoz szándékolt információt, hogy mely kategóriák kerültek egymás mellé, illetve alá (bár utóbbi mutat némi összefüggést a személyesség mértékével). Természetesen ez nem valamiféle lezárt, általánosítható modell, csak az általam elemzett szövegrészeket kategorizációja.

Ez az elkülönítés abban lesz segítségünkre, hogy feltárjuk, hogy a szerepek átalakulása, a tanár–diák viszony mennyire hozható összefüggésbe a Facebookkal. Ennek részletezése, valamint az egyes kategóriák adott csoportba történő besorolásának indoklása az írásom vége felé található.

A kapcsolatok lezárása, vége

Az fenti alcímet egyből elbizonytalanítom azzal, hogy ezeknek a történeteknek nincs igazán vége. Azonban az osztálytermi találkozások megszűnésével a facebookos interakciók is csökkennek, adott esetben megszűnnek. Bár ez valahol érthető, ugyanakkor kérdéseket vet fel, hogy amennyiben a Facebookon zajló kapcsolat több szálon független volt az iskolai helyzetektől, és ha a kapcsolatok (a fent bemutatott példákban látható módon) személyes irányt vettek, és a tanulási célok háttérbe szorultak, akkor miért ne folytatódhatna egy személyes, online kapcsolat az osztály tanításának befejezése után is? Felmerül egy olyan értelmezési lehetőség, hogy a kapcsolatok talán csak látszólag voltak személyesek abban az értelemben, hogy valóban a másik személye iránt érdeklődtünk. Lehet, hogy csak a tanár–diák kapcsolatban kialakult szerepeket felvett kommunikációs félbe projektáltuk bizonyos szociális igényeinket? Kicsit érzélgősen, ámde kifejezően megfogalmazva: lehet, hogy a másik iránt érzett szimpátia és személyes kapcsolódás nem is volt „igazi”? Lehet ez, vagy ez is ott lehet a történet alakulásának háttérében. Ugyanakkor, mint egyik interjúalanyom rávilágított (s több más diákkal folytatott beszélgetésemből is kiderül), a diákok sok esetben az iskolai legjobb barátaikkal is csak ritkán találkoznak érettségi után. Tehát a magyarázat lehet az is, hogy egyszerűen bármely emberi kapcsolatnak, közösségnek szüksége van valamilyen közös aktivitásra, valamilyen apropóra, amelynek keretében találkoznak. Ha ilyen nincs, akkor az esetek nagy többségében a találkozások ritkulnak, a kapcsolatok elhalványulnak.

A másik oldalról nézve viszont éppen a Facebook teremtett lehetőséget a tanár–diák kapcsolataim továbbélésére, hiszen személyesen szinte egyáltalán nem találkoztam volt tanítványaimmal (leszámítva az interjúkat), a Facebookon viszont, ha felületesen is, de többükkel tartom a kapcsolatot. Ezt részben ők kezdeményezik, pl. rámírnak a születésnapom, vagy az ünnepek alkalmával, megosztanak velem egy eseményt, aminek kapcsán eszükbe jutottam, néha pedig én érdeklődöm afelől, hogy milyen irányt vett az életük a gimnázium után. Továbbá ott van még, hogy Facebook-ismeretségünk megmarad (illetve bizonyos esetekben kiegészül azzal, hogy ismerősök leszünk a nem tanári Facebook-profilomon is), tehát látjuk egymás képeit, üzenőfalra kitett bejegyzéseit, illetve ezeket lájkoljuk is adott esetben.

Felmerülhet a kérdés (bennem legalábbis felmerült) hogy van-e ennek relevanciája a kutatás szempontjából, már csak azért is, mert ekkor már a tanár–diák kapcsolat bizonyos értelemben (mint tanár és diák kapcsolata) teljesen megszűnt, mondhatjuk, hogy a nevelési folyamat véget ért. Ez azonban, jobban belegondolva, nem igaz. Akár egy külön kutatást is lehetne építeni az érettségén túli tanár–diák kapcsolat nevelő (vagy inkább szocializációs) hatásaira.

A Facebook hatása a tanár–diák kapcsolatra

Mint már fentebb írtam, a saját gyakorlatomban azt tapasztaltam, hogy a Facebookon folytatott tanár–diák kommunikáció aktusai során a szerepek megváltoznak, a viszony a pedagógiai fókuszról eltávolodva személyesebb tölterű lesz az esetek jelentős részében. Ennek az alakulásnak a mozzanatait, a megjelenő szerepeket, ezek egymásra gyakorolt hatását egy általam kialakított modell segítségével elemeztem részletesen, s e modell fogalmainak segítségével tettem megragadhatóbbá, egyértelműbbé a szerepviszonyokat, s azok alakulását. Ennek bemutatására itt most nincs lehetőség, azt egy másik írásomban tettem meg (Sárospataki, 2018).

A változásnak ezt az irányát kézzelfoghatóbbá teszi, hogy végigolvasva egy-egy diákkal folytatott teljes chatbeszélgetést, a mellette található jegyzeteimmel együtt, a kapcsolat alakulása során egyre több olyan megjegyzés található, amely a másik írásomban bemutatott modell partner–partner (vagy esetleg diák–diák) szerepviszony kategóriáját azonosítja, egyre szaporodnak a személyesség, közvetlenség azon aktusai, amelyeket ebben az írásban mutattam be illusztrációként, s ezek közül is egyre több olyan fordul elő melyek a többihez képest is nagyobb közvetlenséget hordoznak magukban (pl. a fentebb felsoroltak közül: szimpátia explicit kinyilvánítása, a kapcsolatunkra vonatkozó reflexiók stb.). Ennek meggyőző bemutatása csak úgy lenne lehetséges, ha itt közölnék és elemeznék legalább egy, de inkább több teljes chatbeszélgetést. Ez azonban terjedelmi és etikai okokból kifolyólag nem lehetséges. Be kell érnem azzal a megállapítással, hogy a kutatási dokumentumaimban az ilyen irányú változás nem pusztán egy szubjektív összbemutatóként, hanem a fent elbeszél, kézzelfoghatóbb módon is tetten érhető. Továbbá, az interjúkban és a fókuszcsoportos interjúkban részt vett diákok értelmezése szerint is ez a személyesség, partnerré válási folyamat zajlik le a kapcsolat alakulása során.

Arra a kérdésre tehát, hogy a Facebookon zajló kommunikáció során megváltozik-e a tanár–diák viszony, a válasz elég egyértelműen: igen. Ennél azonban sokkal fontosabb kérdése ennek a kutatásnak, hogy mennyiben, milyen mértékben tekinthető ez a Facebook hatásának. Már csak azért is fontos kérdés ez, mert az arra adott válasz nagy mértékben kijelöli e kutatás általánosíthatóságának mértékét is, hiszen a Facebook használata bármely (internethasználó) tanárnál előfordulhat, míg az általam felvett szerepek, attitűdjeim, döntéseim, sokkal speciálisabban jellemzőek rám (együtt azzal, hogy természetesen ezek is besorolhatók általános működésmódokba: pl. tekinthető a pályakezdő tanárok gyakran jellemző viselkedésének).

E kérdés megválaszolására a magától értetődő mód kontrollcsoport alkalmazása lenne, azonban érthető módon nem fogok olyan döntést hozni, ami az általam célszerűnek gondolt tanári működésemet megváltoztatja tudományos célok érdekében. (Megjegyzem, etikailag is erősen kifogásolható lenne ilyen egyenlőtlen helyzetet teremteni diákok, osztályok között.) Viszont hasonló módszerrel éltem akkor, amikor megvizsgáltam (részben emlékeimre, részben etnográfiai terepnaplómra támaszkodva) hogy különbözik-e jelentősen a Facebookon és a Facebookon kívül a kapcsolatunk jellege és szerepeink egy-egy diákkal. Hiszen, ha van különbség, akkor joggal feltételezhetjük azt, hogy a viszonyukban észlelt különbség elsősorban a Facebookból következik. Igaz, ettől a módszertől csak akkor remélhetünk nagyobb eredményt, ha a Facebookon zajló és az iskolai interakciók legalább bizonyos mértékben függetlenek egymástól, és mint láttuk már fentebb: ez erősen vitatható.

És valóban: a legtöbb diákkal, a diákcsoportokkal a kapcsolatunk jellege, a szerepek gyakorlatilag azonosak a Facebookon és a való életben. Természetesen más-más interakciók jellemzőek a Facebookon mint az osztályteremben, de a kommunikációban tetten érhető szerepek lényegében azonosak minkét térben. (Ez persze nem azt jelenti, hogy a

Facebooknak nincs hatása a kapcsolatunkra, hanem azt, hogy ha van hatása, akkor az a hatás érvényesül az iskolai közegben is.)

Van azonban néhány diák, akikkel elég egyértelmű különbség azonosítható az iskolai térben jellemző szerepek és a Facebookon felvett szerepeink között. Például egyikük az iskolában a „csendes, jó tanuló” címkével jellemezhető, tehát a már idézett modellemben (Sárospataki, 2018) a behódoló diák szerepbe és a pedagógiai fókuszú viszony kategóriába sorolható. A Facebookon viszont (tanulmányi kérdésekkel kapcsolatos kommunikációnk mellett) hosszas beszélgetések találhatók, melynek aktusai az itt bemutatott típusok közül leginkább a csevegés, illetve énbemutatás kategóriába tartoznak, tehát a személyes fókuszú, partner–partner szerepek jellemzők. A Facebook, tehát valóban életre hívhat olyan szerepeket, viselkedésmintákat, melyek amúgy nem jelennek meg a tanár–diák kapcsolatban. (Persze ez nem azt jelenti, hogy pl. a csevegés csak és kizárólag a Facebook hatására alakulhat ki e diák esetében. Mondjuk, ha használnám azt a módszert, hogy egy kihelyezett postaládába írhatnak nekem üzenetet a diákok, akkor elképzelhető, hogy hasonló következménye lenne a viszonyunkra. Bár ebben is vannak kétségeim, mint azt hamarosan kifejttem bővebben, a Facebook „hatásmechanizmusának” kapcsán.)

(Visszakanyarodva a Facebook és az iskolai viszony összefüggésének vizsgálatára: bár ezek a nem túl gyakori példák azt mutatják, hogy előfordul, hogy ez az összefüggés viszonylag laza, de itt hangsúlyoznám, hogy ez csak az interakciók, a konkrétan megvalósuló kommunikációs helyetek szintjén igaz.

A viszonyunk rejtett dimenziói, pl. a másikkal kapcsolatos meg nem nyilvánuló érzések, saját magunk és másik személyének, szerepének konstrukciója lényegében azonos mindkét térben, csak ez nem válik tetten érhetővé.)

Ez a néhány példa tehát erősen valószínűvé teszi, hogy a tanár–diák kapcsolataim tapasztalt alakulása részben a Facebook „számlájára írható”. Azonban nem kaptunk választ azokra a kérdésekre, hogy miért és hogyan játszik szerepet ebben. Ennek feltárása során már nemigen tehetünk tényszerű megállapításokat, a Facebookon zajló interakciók elemzése során viszont találtam lehetséges válaszokat e kérdésekre, melyek egyben igazolják is azt, hogy a Facebooknak van átalakító ereje a tanár–diák kapcsolatban.

Mint azt már fentebb felvillantottam, a Facebookon zajló, elemzett kommunikációs aktusok típusait osztályoztam aszerint, hogy milyen mértékben vannak összefüggésben a Facebook, mint kommunikációs közeg jellegzetességeivel. Most számunkra azok a

Van azonban néhány diák, akikkel elég egyértelmű különbség azonosítható az iskolai térben jellemző szerepek és a Facebookon felvett szerepeink között. Például egyikük az iskolában a „csendes, jó tanuló” címkével jellemezhető, tehát a már idézett modellemben (Sárospataki, 2018) a behódoló diák szerepbe és a pedagógiai fókuszú viszony kategóriába sorolható. A Facebookon viszont (tanulmányi kérdésekkel kapcsolatos kommunikációnk mellett) hosszas beszélgetések találhatók, melynek aktusai az itt bemutatott típusok közül leginkább a csevegés, illetve énbemutatás kategóriába tartoznak, tehát a személyes fókuszú, partner–partner szerepek jellemzők. A Facebook, tehát valóban életre hívhat olyan szerepeket, viselkedésmintákat, melyek amúgy nem jelennek meg a tanár–diák kapcsolatban.

példák érdekesek kiemelten, amelyeknél ez az összefüggés erős. Hiszen ezek azt mutatják, hogy a tanár–diák viszony szerepeinek változása, az alá-fölérendeltség lebontása, a személyesség kisebb-nagyobb mértékben kapcsolódik a Facebook használatához. Hogy az e csoportba sorolt kommunikációs aktusok kategóriái valóban Facebook specifikusak, az – úgy gondolom – kiderül már fentebb a bemutatásuk, leírásuk során. Most csak az egyik típust járom körbe részletesebben: a „személyes élettér képeinek megosztása” névvel jelöltet. Fentebb már felvettem, hogy hasonló kommunikáció előfordulhat pl. a „postaláda-módszer” által nyújtott keretek közt. Ez részben igaz (érdekesség, hogy valóban kaptam egyszer az egyik diáktól egy kézzel írott levelet) de az ily módon elképzelhető kommunikációs helyzetek inkább sorolhatók be pl. a „lelki gondozás”, vagy a „kapcsolatra vonatkozó reflexió” kategóriáiba. A „személyes élettér képeinek megosztása” azonban több szempontból is más. Egyrészt már a kommunikációs helyzet is úgy alakul ki, hogy (gyakran) egyszerre történik tanulás, és egyszerre vagyunk egy (otthoni, tehát) személyes, intim térben, így a kapcsolat, az átváltás a pedagógiai fókuszról a személyes fókuszra nagyon kézenfekvő. A másik fontos jellegzetesség, mely szintén csak online kommunikáció során fordulhat elő, hogy valós időben történik. Ez nem annyira abból a szempontból érdekes, hogy a kommunikációban résztvevők azonnali reakciót adnak egymás megszólalásaira (hiszen ez bármilyen szóbeli kommunikációs helyzetben előfordulhat) hanem sokkal inkább azért, mert a már fentebb is említett személyes tér és idő „képeinek” megosztása emiatt fordulhat elő. Pl. a „(bocsánat, mindjárt válaszolok, csak) megetetem a kutyám” / „éppen finomat főzök” / „kiakadt anyám, hogy rakjak már rendet” / „felkapok valamit, mert nincs rajtam ruha és fádom...” stb. megszólalások csak abban az időben és térben relevánsak, amelyekbe a kommunikációs partner félig bevonódott az online kapcsolatteremtés útján. Egy hagyományos levélben e körülmények már nem a kommunikációs helyzet, csak a szövegalkotás kontextusát képeznék, így valószínűleg nem kerülnének lejegyzésre, egy szóbeli találkozás esetében pedig már idejétmúlt, jelentéktelen információknak számítának, ezért nem kerülnének szóba. Tehát a kommunikáció elsődleges célja szempontjából jelentéktelen adalékok, melyek megosztása abból következik, hogy a beszélgetés online történik, erősen elmozdíthatja a kapcsolatot egy személyesebb, közvetlenebb irányba.

Azt látjuk tehát, hogy a tanár–diák viszony tapasztalt átalakulása sok esetben szoros összefüggésben áll azzal, hogy a kommunikáció a Facebookon történik. Olyannyira, hogy a kapcsolat, a szerepek formálódása sokszor okozata annak, hogy a beszélgetést online folytatjuk. (Viszont nem egyértelmű, csak valószínű következménye, hiszen a tanár (és/vagy a diák) dönthet úgy, hogy egyáltalán nem megy bele olyan kommunikációs helyzetekbe, amelyek ilyen mértékben Facebook-specifikusak, tehát elkerüli a szűkebb értelemben vett csevegést, a Facebookra jellemző nyelvi jelek használatát stb.)

Valamelyest elvonatkoztatva a konkrét kommunikációs aktusoktól és ezek típusaitól, még felvillantom a Facebook néhány jellemzőjét, mely többé-kevésbé bármely tanári magatartás esetén a szerepek elbizonytalanítását és a személyesség fokozódását vonja maga után, amennyiben az illető pedagógus a Facebookra „merészkedik”. A Facebook prototipikusan a fiatalok, az informális kommunikáció helyszíne. Ebből adódóan a közvetlenség közegeként jelenik meg, (nyelvi) stílusa is laza. Továbbá a Messenger-üzenetek magától értetődő alkalmazása során mindenképpen egyénibb kapcsolatok kialakulására nyílik mód, mint az osztálytermi közegben. Ezek a sajátosságok is hozzájárulnak ahhoz, hogy a Facebook használata, ha csak rejtett módon is, de a fent említett irányba mozdítsa a tanár–diák viszonyt.

A Facebook használatának kockázatai, normarendszerek ütközése, szerepkonfúzió

Most, hogy szándékaim szerint rávilágítottam a Facebookon zajló tanár–diák kommunikáció következményeire, mielőtt összefoglalnám a Facebook használatának pedagógiai előnyeit, kitérnék e következmények lehetséges hátulütőire. A tanár–diák kapcsolat hierarchiájának lebontása, a partnerkapcsolat kialakítása egyrészt egy kívánatos cél, ugyanakkor sok iskolai helyzetben megnehezítheti, vagy akár el is lehetetleníti az oktatási-nevelési folyamatot, különösen abban az iskolarendszerben, amelyben én is és a (hazai) pedagógusok többsége végzi a munkáját. Nehéz (bármely, de különösen ebben a rendszerben) olyan osztálytermi folyamatokat elképzelni, amelyben a partnerség olyan szinten meg tud valósulni, mint a Facebook közegében. Különösen felforgató lehet, ha nem is annyira a *partner*, mint a inkább a *diák* szerepbe kerül a tanár a Facebookon (melyre, mint láthattuk, könnyen van esély) s ezek a szerepek örökítődnék át az osztálytermi közegbe. Például egy kevésbé tudatos diák viselkedésében zavart okozhat, hogy az a tanár szeretné előírni számára, hogy mit tegyen a tanórán, akivel tegnap együtt nevettek különböző Facebookon terjedő mémeken. E problémákban, folyamatokban az okozza a legnagyobb nehézséget, hogy gyakorlatilag visszafordíthatatlanok és kezelhetetlenek. Közhelyesen: ha a tanár elveszíti a tekintélyét, akkor nagyon nehezen (vagy egyáltalán nem) fogja azt visszanyerni.

A Facebookon kialakuló szerepek nem csak az alá-fölrendeltség dimenziójában való eltolódásuk, hanem a személyesség hangsúlyosabb megjelenése miatt is összeférhetetlenek lehetnek az osztálytermi szituációkkal. E problémáról és általában arról, hogy a különböző szerepek milyen kockázatot jelenthetnek és miért, az e kutatáshoz kapcsolódó másik cikkemben írok még bővebben. Nehéz ezek szemléltetésére konkrét eseteket hoznom (az ott bemutatottakon túl) egyrészt, mert ezek a jelenségek inkább a kapcsolat egészében, folyamatában ragadhatók meg (pl. az osztályom órai fegyelmetlenségének növekedése párhuzamos a Facebook csoportbeszélgetésünkben egyre hangsúlyosabban megjelenő közvetlenséggel), másrészt pedig, mert nem igazán leválasztható a teljes tanári működésemről, melynek során gyakran helyezkedem (a Facebooktól függetlenül is) atipikus szerepekbe.

Egy igen összetett eset viszont jól példázza az iskolai és a Facebook közegének, az intézményi és az online énkép összeférhetlenségének különböző aspektusait. Jelen kutatás során nem foglalkoztam vele mélyebben (mert a kutatás közben hozták létre), de van egy, a téma szempontjából igen izgalmas felület a Facebookon, egy olyan oldal, amelyen a gimnázium diákjai posztolják a saját maguk által szerkesztett, az őket tanító tanárokkal kapcsolatos mémeket. A csoport alakulása, működése, valamint, hogy mit keresek benne én egyedüli tanárként számos izgalmas kérdést vet fel, de ezekre most nem térek ki, csak egy innen induló esetet mutatok be, annak is csak egy fontos mozzanatát. Az egyik osztályomba járó lány posztja kapcsán (melyben mindössze annyit osztott meg, hogy őt és még két osztálytársát autóval hozom az iskolába) egy vele ismeretségben lévő öregdiák egy olyan tartalmat osztott meg, melyben a humor(?) forrása a köztem és az illető lány közti szexuális aktusra való explicit és meglehetősen vulgáris utalás volt. Én az egész esettel kapcsolatban úgy tettem, mintha nem is láttam volna. Azonban (minthogy az iskolába járó diákok jelentős része tagja a csoportnak) az eset olyan mértékű hullámokat keltett a diákok iskolai közbeszédében, hogy ennek egy része hozzám is visszajutott. Voltak, akik egyszerűen csak felháborítónak tartották az esetet, voltak, akik nem értették, hogy miért nem reagáltam rá, elvárták volna, hogy jelzem a túlzást, voltak, akik az utalás kontextusát támadták (hogy miért hozom ezeket a diákokat autóval iskolába és ők ezt miért dörgölik mások orra alá) és még olyanok is, akik elgondolkodtak azon, hogy lehet akár ennek a fiktív szexuális kapcsolatnak valóságtartalma is. Végül lépéseket kellett tennem az ügy rendezése érdekében, melyeket most nem ismertetek.

Ebben az esetben számos, iskola és Facebook közti ellentmondás rajzolódik ki. Egyrészt a helyzet kialakulása nem független a valós térben zajló folyamatoktól (a diákok fuvarozása), ugyanakkor azt más színben feltüntetve változtat annak megítélésén (akár csak árnyalatnyit, de mivel ez a szituáció már eleve iskolai élet és magánélet közötti határhelyzetben van, az árnyalatnyi változás akár döntő is lehet). Az ellentmondásokat elég jól meg lehet közelíteni a normarendszerek, a különböző szociális terek találkozásán keresztül, mely a szakirodalomban is megtalálható, mint a Facebook használatának egyik gyakran előforduló problémahelyzete (Lampinen, 2009; Binder, 2009).

Többféle normarendszer ütközik itt. Egyrészt a Facebook(-humor) és az iskola (illetve iskolai humor) normái, másrészt a diákok közti kapcsolat és a tanár–diák kapcsolat normái, valamint a különböző diákcsoportokban érvényes, egymástól különböző normák találkoznak össze. Hiszen az rajzolódott ki ebből az esetből, hogy bizonyos diákoknak (elsősorban a poén posztolójának és szűkebb baráti körének, de az oldal adminisztrátorainak is) ez a vicc teljesen belefért (és többé-kevésbé az „áldozat” lánynak is), más diákok (a további, több mint ötszáz, nagyon vegyes összetételben jelenlévő résztvevők nagy része) számára viszont felháborító volt. A különböző normarendszerek ráadásul különböző lehetséges szerepeket (haver, viccpartner, szexpartner) vagy szerepelvárásokat (fegyelmező tanár, értékeket képviselő személy) ruháznak a tanárra és e szerepek összeférhetetlensége okozza a tanár problematikus helyzetét. (Az eset természetesen még jóval alaposabb elemzésnek lenne alávethető pl. az internet etikája, a nemi szerepek vagy a *bullying* fogalmi mentén, erre azonban itt most nincs módom.)

A fenti eset általánosításával megragadható, hogy miből ered a tanár Facebook-használatának kockázata. A Facebook részben saját közegét, részben több egymástól távol eső közeget sűrít egy virtuális térbe, s így az egymást amúgy elkerülő emberek, közösségek, helyzetek, kontextusok normáinak válik ütközési felületévé (vö. Lampinen, 2009; Binder, 2009), s ezekben az ütközésekben a tanár szerepelehetőségei széttarthatnak, kiolthatják egymást.

Részben enyhítheti ezt a szerepvárat (mint az az interjúim során is körvonalazódott), hogy a Facebook és a valós találkozások közti határ viszonylag egyértelmű, így egy tudatosabb diák fejében is jobban el tudnak különülni a Facebookon és a nem Facebookon történt esetek szabályai közti különbségek (jobban, mint a valós tér különböző helyszínei, szituációi közötti különbségek). Szemléletes egyszerűsítéssel megfogalmazva: több diák számára egyértelmű, hogy amit a Facebookon szabad, azt nem feltétlenül szabad az iskolában (még ha a szereplők ugyanazok is). (Viszont kevésbé egyértelmű, hogy amit szabad a tanárral a szünetben, azt nem biztos, hogy szabad a tanórán, vagy hogy amit szabad a csoportmunka során a tanórán, azt nem biztos, hogy szabad a frontális munka során.) Ez a viszonylag könnyebb szétválaszthatóság azonban csak bizonyos diákoknál és csak bizonyos mértékben enyhít a kockázatokon.

Tulajdonképpen, akkor miért és mire jó nekünk a Facebook?

Összességében az a véleményem, hogy azok a kommunikációs aktusok, melyek kifejezetten a Facebook sajátosságaiából következnek (l. az összegző táblázat jobb oldala) legalább annyi kockázatot jelentenek a tanár–diák kapcsolat, az oktatási-nevelési folyamat stabilitásában, mint amennyi előnyt hordoznak magukban. Ezeknél az eseteknél a pedagógus (jó esetben tudatos) döntése, hogy él-e ezekkel a lehetőségekkel, vállalva a kockázatokat, vagy nem. Azonban számos esetben (és ezekre a táblázat közepén felsorolt kommunikációs helyzetek a legjobb példák, pl. differenciált tanulás, lelki gondozás, a tanár és diák viszonyának tisztázása, konfliktuskezelés stb.) a Facebook olyan találkozásokra biztosít lehetőséget tanár és diák között, amelyeknek egyértelműen van

pedagógiai haszna, viszont az iskolai térben nehezen tudnak megvalósulni. Ugyan ezeknek a helyzeteknek nem a Facebook az egyetlen lehetséges terepe (megvalósulhatnak szünetekben, a tanórák után, közös szabadidőben, levélkapcsolatban stb.) csakhogy ezekre a szituációkra jóval kevésbé van mód, míg a Facebook a mai diákok (és számos tanár esetében) egy az életükben csaknem folytonosan jelenlévő interakciós tér. Ahogy Ellison és mtsai. (2007) megállapítják: a Facebook legegyszerűbb előnye, hogy lehetővé teszi, elősegíti, facilitálja az intenzívebb kapcsolattartást.

A Facebook azonban nem csak kibővíti az oktatási-nevelési folyamatok terepét, hanem új, sokszor termékenyebb közegbe is helyezi a pedagógiai interakciókat. Ezt az iskolai tér sajátosságai és a nevelési célok szembeállításával lehet szemléltetni. Az iskola mint formális szervezet fontos, implicit jellemzői (pl. a tanár–diák kapcsolatban lévő szociális távolság, hierarchia; az események (így a tanulási folyamat rutinizálódása); az uniformizáló bánásmód) ellentétben áll a nevelési folyamatok kívánatos feltételeivel (pl. a az érzelmileg megalapozott, belső vezérlésű identifikációval és motivációval; az önálló gondolkodási folyamatok támogatásával; és az individuális helyzetek megértésének szükségességével) (Rumpf, 1971, idézi Zrinszky, 2002. 99.). A Facebook egy kitörési lehetőség ennek az ellentmondásosságnak a feloldására, mely oly módon kezeli ezt a problémát, hogy „kiszabadítja” a tanár–diák viszonyt és az oktatási-nevelési folyamatot az iskola intézményi közegéből. Igaz, más hátrányokat magában hordoz (pl. a személyes találkozás hiánya), de a fenti problémákat hatékonyan eliminálja, az iskolai keretektől való kimozdulással.

Azonban (kissé paradox módon) éppen ezzel hozzájárulhat az oktatási-nevelési folyamatok ellehetetlenítéséhez is: legalábbis a formális, intézményi keretekben zajló hatékony működést gátolhatja (mint azt fentebb láthattuk).

Elvontabban, ámde találóan összegezve mindezt: a Facebook kitágítja a tanár–diák kapcsolatokat időben és térben, ezáltal a találkozások számát, módját, lehetőségeit

A Facebook azonban nem csak kibővíti az oktatási-nevelési folyamatok terepét, hanem új, sokszor termékenyebb közegbe is helyezi a pedagógiai interakciókat. Ezt az iskolai tér sajátosságai és a nevelési célok szembeállításával lehet szemléltetni. Az iskola mint formális szervezet fontos, implicit jellemzői (pl. a tanár–diák kapcsolatban lévő szociális távolság, hierarchia; az események (így a tanulási folyamat rutinizálódása); az uniformizáló bánásmód) ellentétben áll a nevelési folyamatok kívánatos feltételeivel (pl. a az érzelmileg megalapozott, belső vezérlésű identifikációval és motivációval; az önálló gondolkodási folyamatok támogatásával; és az individuális helyzetek megértésének szükségességével) (Rumpf, 1971, idézi Zrinszky, 2002. 99.). A Facebook egy kitörési lehetőség ennek az ellentmondásosságnak a feloldására, mely oly módon kezeli ezt a problémát, hogy „kiszabadítja” a tanár–diák viszonyt és az oktatási-nevelési folyamatot az iskola intézményi közegéből. Igaz, más hátrányokat magában hordoz (pl. a személyes találkozás hiánya), de a fenti problémákat hatékonyan eliminálja, az iskolai keretektől való kimozdulással.

megtöbbszörözi, s inentől elsősorban a résztvevőkön múlik, hogy mely eszközökkel, kommunikációs formákkal, helyzetekkel élnek, hogy kapcsolatukat menedzseljék, közös céljaikat megvalósítsák. Emiatt használata az oktatási-nevelési célok elérésében nagyon termékeny lehet, ugyanakkor tekintettel arra, hogy az online tér belső sajátosságai (és pusztán újdonsága miatt is) egy ingoványos és feltérképezetlen terep a pedagógia számára, még számos kutatás, és saját tanári gyakorlatunk körültekintő reflexiója is szükséges a tanár Facebook-használata kapcsán felmerülő kérdések tisztázására.

A kutatás az Emberi Erőforrások Minisztériuma támogatásával,
az Új Nemzeti Kiválóság Program keretében készült.

Sárospataki Barnabás

ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

Függelék

1. példa

<3 hónappal az osztály tanításának megkezdése után, az első nekem címzett üzenet Facebookon>

Tanaruur.segitene nekem? 😊

A nyitva es a zarvatermoknek melyik a sporofiton es melyik a gametofiton resze? 😊

a sporofiton kb az egész növény. a gametofiton a virágpor illetve a magkezdemény belsejében van

Ertem. 😊

Es a gyakorloanyagba volt olyan,hogy noi gametofitonja par 1000 sejtbol all
Minek all par 1000 sejtbol?

Mert ez volt tobbszor de egyszer sem tudtam 😊😊

a nyitvatermők női gametofitonja

Jo tudni. 😊 koszonom

tehát ami a tobozban ottan a kis magkezdeményekben vagyon

😊Oksa

Es a nyitvatermok es zarvatermoknel mi jon létre mitozissal es mi meiozissal?
Ez az utolso kerdes igerem 😊

minden növénynél mindig csak a spóra jön létre meiozissal, a nyitvatermőknél és a zárvatermőknél is van a spórának megfelelő sejt, csak éppen nem jut ki a magkezdeményből/virágporból

Ertem 😊😊köszönöm

Most mar nyugodtan tudok aludni 😊😊😊

hálistennek 😊



amúgy grat! eddig tied a legjobb!

Tenyleg? Nem is lattam 😊

Tok jo tablazatot csinaltam

Meg rajzok is vannak rajta 😊😊

az király! esetleg megoszthatod a többiekkel, hátha ők is olyan okosak lesznek tőle mint te

XY-nek mar elkuldtem.egy A3-as lapot betoltott 😊



2. példa

Tanarur
 Tanaur
 Jajajajajaaa
 Haaaaalooooo
 Hogy kell eljurtni a ligeterdohoz?

Hivjatok fel 207753007

Mmmmmmost?

Ha meg otthon vagytok akkor nezzetek meg a feladatleirast. Reszletesen benne van.

Akkor csekkoljuk.
 Nem vetemedtunk ra h ilyen koran idnuljunk

<link a feladatleíráshoz>

Eees
 Milyen ruhaba menjunk?
 Hosszu nadrag ajanlatos?

Igen. Es gumicsizma. Vagy picσανadrag es szandal. 😊

Mieeeeert? Ez ilyen full vizes neg saros terület vagy mi?
 Elegge. Minel beljebb tudtok menni annal jobb.
 Es honnantol.ilyen rossz? Mert az 5os terzlet az csak ilyen pusztá meg legelo nem?
 Es akkor utana van az a kis kiallo csucok a 6os terület. Es az mar full ilyen szaros?
 Meg ilyen szaraz idoben is gazos?

Meg lehet oldani a feladatot utcai cipoben is, de azert mondtam hogy gumicsizma, hogy az erdekesebb reszekre bejutni se jojjon semmilyen akadaly. Amugy XY-ék is ma mennek az 5os területre. Egyuttmukodhetek veluk (ld. feladatkiiras) osszejon.

Haaaat. Nemtudom. Atgondolando
 Szerintem utcai cipozunk. Es a 6os reszre csak az 5oson keresztul lehet bemenni vagy mashonnan is
 ?

Lehet egybol a rev felol kozeliteni. Onnan vegigmegy a szelen egy osveny.

Oooooh. Es akkor az jol.jarhato? Es at lehet maszni?

Jol jarhato. Onnan konnyen megkozelithetek egyes reszek.
 Nem kell semmin atmaszni.

Tokeletes. Wilkkomen bitte 😊

<pár óra múlva fotót küldenek magukról, ahogy ott vannak>

Haalllloo

Haaaaaalooooo

Nekunk melyik feladatokat kell megcsinalni?

<később válaszolok>

Hogyhogymelyik?

Mar mindegy. Mindegyiket kitöltöttük
Ezek a kérdések amik ligetre vagy gyepre érvényesek

Erdőre
Elvileg erdőben voltak

De volt vízi része itt
is

A kirándulás során eltevedtünk s jelenleg domoson vagyunk. Bolyongunk és felünk az ittas cigányoktól

Tanárról nem jön ide megmenteni minket?

Domosooooon?

Inkább nektek kéne engem megmenteni. Tanári kiránduláson vagyok. 😊

Leel xd részvetünk

Hol?

Igyekszünk segíteni

3. példa

jellemezni csak olyan szinten kell tudni majd mondatokat ahogy a háziban volt? mármint csak az érzelmi kifejezést, beszélő hallgató nézőpontja, szövegvilág valóvilág kapcsolata és ennyi?

egyébként Jo napot Tanár Úr

:S

egyébként jól. 😊

elnézést

semmi baj, ez már a chatkommunikáció sajátja

a kapcsolatteremtési funkció háttérbe szorul 😊
szóval igen

illetve a mai órán a mf feladatához hasonló is előfordulhat a dogában

így van, de azért a tiszteletet még meglehet adni csak fáj a fejem azt már fetrengék és így van hogy kimaarnak a hasonlók

tehát a kommunikációs modell elemeit illetve a kommunikáció céljait, elemeit kell felismerni a dolgozatban.

továbbá jobbulást fejfájásügyleg

(...)

és köszönöm a jó kívánságot 😊

igen, de pl. a szövegvilág jellemzése, vagy a beszélő szövegalkotása olyan pontjai a kommunikációnak, ami minden mondat esetében ua. tehát sok újdonságot nem jelentenek ezek elemzése konkrét példákban

rendben van

köszönöm

mi a szövegvilág? hát az egész mondat

mi a kód? hát a magyar nyelv
ez mindegyikről elmondható

de amúgy jogos a kérdés.

hát de ha veszem a fáradságot hogy előbb megnézem és átgondolom akkor 1 fölösleges
kérdéssel kevesebb részemről, azt hiszem ez volt az egyszerűbb megoldás, elnézést

belefér
bárcsak ez lenne a leghülyébb kérdés amit feltesznek nekem 😊

4. példa

Kedvenc tanárom mennyire ér rá?

5. példa

Tanaruur
Javítsa ki az enyemet is lecccccii

Ki van zarva. Ne haragudj de most azokkal torodom akiknel van tetje. Neked mar megvan
a csillagos 5osod. 😊

Eh
Akkor hiába szavaztam a tanarurra 😊

<ti.: az Év Tanára választáson>

6. példa

Diak1

3.oram mi?
És hova kell menni

Diak2

Passz

Diak1

Annyira kurva jól kíván ez találva ... barnaba írni nem tud oke higy dolga van de tegnap se
mondta hogy mi a tokom van senki nem tudja vagy éppen baszik leírni kurva jó

Diak3

Nade<Diák1> moderald magad kedves baratom

Diak1

😊 jó na csak felbasz
Agyilag

Diak4

<like jel>

Diak3

Akkor sem alkalmazhatsz ilyen tragar nyelvezetet emelkedett csoportunkban

Diak1**Diak5**

3. Óránk matek, nem tudunk többet

7. példa

2015. 05. 28. 17:25

Kérem holnap beszéljünk!

2015. 05. 28. 18:37

A lehető leghamarabb

2015. 05. 29. 18:39

ne haragudj, de most néztem a fb-at, ha pl. szólsz ha látsz, akkor lehet gyorsíthattunk volna a dolgon sajnálom!

Ugyan már
Csak nem akarok állandóan panaszkodni
De mivel nem fészbúk téma...Hagyjuk 😊

hát jó...

Ha megtenné hogy hétfőn beszélhetnénk. 😞

jó, de szólj rám, nehogy elfelejtsem!

8. példa

Aaaah tanar ur. Biosz doga anyagaval kapcsolatosan az osztaly tudasszintje megcsappant. Legalabbis h melyik anyagreszekbol irunk. 🤖 mire szamitsunk? <matrica: egy robot kétségbeesetten integet>

A feladatgyujtemenyben talalhato dolgozat utani feladatok megoldasaval kapcsolatos alapokra leszek kivancsi. Tehat kb a zold reszek a fgy-ben.

Ertem uram. Koszonom a szivejes segedkezet.

Szüvesecskén

Csak is ugy. Ha beviszek holnapra egy andaluz gyongytyukot es egy pigmenthibas sorthorn marhat mit kapok?

2db 5ost. De csak ha igazít, es keresztezed is oket

Dunakorzon volt egy par. Felkutatom oket es a fekete erdei osvenyen vegrehajtom a keresztezest h ne artsak az emberisegnek

9. példa



BarnaBá Sárospataki

Tegnap, 14:32

#elfogyazértnéhaacérna

A mai óra és sok más óra margójára:

Nem az a baj, ha sok a problémafelvetés egy órán. Sőt! Az nagyon jó!

De amikor ehhez képest kétszer annyi az olyan kötődés, ami nyilvánvalóan félreviszi a gondolatmenetet, az baromi fárasztó tud lenni egy idő után.

Bocs a kurta befejezésért.

Csütörtökön irodalom, majd akkor feladom a házit.

Csókolom!

Tetszik

Hozzászólás



✓ 23 ember látta

Egyáltalán nem kötődésnek szántam

Tetszik · Válasz · 1 · Tegnap, 14:34

Az utóbbi órákon nem tudom megérteni a tanár úr mit vesz és mit nem vesz kötődésnek

Tetszik · Válasz · Tegnap, 14:35

A többértelműségről volt szó én meg felvetek egy másik értelmezést mert én nem úgy értettem mint a többiek

Tetszik · Válasz · Tegnap, 14:35

BarnaBá Sárospataki Lehet, hogy én vagyok a nemgyértelemű. Végülis nem vagytok gondolatolvasók.

Tetszik · Válasz · Tegnap, 14:36

Mindenesetre egyáltalán nem szántam kötődésnek

Tetszik · Válasz · Tegnap, 14:36

4labda hány szimbólum kell többik azt mondják 3,ami jó. én máshogy érttem ezért azt mondtam 1, mindenki ráak valami másféle szimbólumot, kivéve talán az egyik, szóvak gyakorlatilag ugyanazt mondtam mint a többiek csak más megfogalmazással, ők: 3különböző én: fejenként 1et ami különböző

Tetszik · Válasz · Tegnap, 14:40

BarnaBá Sárospataki akkor bocs, a félreértésért. nem konkrétan a te megjegyzéseddel volt a problémám, hanem valahol ott kezdődött el, amikor nem sikerült egyféleképpen érteni a "verekedést" 😊

Tetszik · Válasz · Tegnap, 14:54

másik diák Elnézést Tanár Úr idegállapotban voltam 😊 ígérem visszábbveszem a kötekedést 😊

Tetszik · Válasz · Tegnap, 15:38

BarnaBá Sárospataki Na. Én is elnézést kérek. Én is idegállapotban voltam/vagyok. Legközelebb türelmesebben végighallgatom a kötődéseket. 😊

Tetszik · Válasz · 1 · Tegnap, 19:46

10. példa

Gondolkodtam azon amit (bar nem tul kifinomultan) de a figyelmembe ajánlottal az orai jegyzetek használhatóságát illetően. Holnap meg beszélünk róla, igyekszem a hibáimat kikoszorúlni.

Elnézést, nagyon nyers tudok lenni
De úgy hiszem valahol igazam van a dologban

Persze hogy
Azert gondolkodtam rajta

Arra tekintve hogy ha összeszedettebben íránk le jobb rendszerben sokkal egyszerűbb lenne, évbem első olyan jegyem ami nem 5ös és tudom hogy simán megtudnám csinálni hibátlanra akár ha összeszedetten előttem lenne

Örülök, köszönöm

És a 2 között 1 oldal lecke

Vagy pedig

<fotó a füzetéből>

Én inkább ezt választanám

Nyíllal jó következtetni, de csak ha átlátható 😊😊 egyébként köszönöm szépen egyrészt hogy gondolkozott ezen másrészt a dolgozat jobb jegyet

11. példa

nagyon jó, hogy ilyen pontosan és hitelesen leírtad, ami történt, jól visszaadva mi minden került szóba. Ugyanakkor kicsit átformálhattad volna, történeté alakítva, jobban rendszerezve a véleményeket és ellenvéleményeket, ettől áttekinthetőbb, olvasmányosabb lenne. Örülök, hogy hamar elkészítetted és igyekeztél megmutatni!

Köszönöm szépen, nem szerettem volna olvasmányosabbá, túl hivatalossá tenni, úgy éreztem ez egy osztály környezetén belül ilyeneken „vitázni” inkább játékszerű mint komoly téma, így szerintem aki olvasná jobban beletudná képzelni magát a helyzetbe és akár el is mosolyodni rajta miközben egy két komolyabb gondolatmenet is felvetésre kerül

Rendben... Ez is egy koncepció. Fontos, hogy védeni tudd. 😊

Köszönőöm

12. példa

(...) (...)

<tanulmányi kérdésekről beszélgetünk>

De amúgy hanyas lett a tzm?

még nem tudom, de ránézésre dupla5 😊

Hmm

Nem lenne rossz

minek a dupla

Mert eddig is duplakat irtam

Es most muszáj tartani a szintet

figyelj... én is így viszonyulok a saját teljesítményemhez, és hidd el (11 évvel több tapasztalattal állíthatom) hogy ez önsorsrontó magatartás néha megengedheted magadnak, hogy szimpla5öst írsz 😊
sőt, még a 4est is! 😊😊

Nem 🙄 azt tuti nem



Milyen szégyen lenne

hát nem
nem lenne az

Jojo 😊
Azert remelem nem lesz ilyen 😊

na jó... felejtsd el amit mondtam
<matrica: az arcára csapó figura>



Ertem en hogy mit akar mondani

értem én hogy érted
csak érteni kevés
dehát én meg ahogy mondain szokás
bort iszom és vizet prédikálok



Jó kis bor sose rossz

különben most valahol buliznék, ahelyett, hogy a TZket javítom...
„mert milyen szégyen lenne nem kijavítani a következő órára”



En is buliznek valahol.de anyamek ugyse engednek el 😊

és még ki vagyok akadva magamon, hogy délután aludtam, ahelyett, hogy valami értelmeset csináltam volna

Meg amugy is holnap tori tz
Uuh

hááát

En is aludtam delutan

ezek a szülök

Ahelyett hogy csongor és tundet olvastam volna

széégyden

(...)
(...)

Es kepezlje
Most sorozatot fogok nezni
Torizes helyett



fúúúúj

(...)
(...)

és mit nézel?

Grimm otodik evad
16.resz
Imadom ezt a sorozatot



hallottam már róla... de sorozatokból teljesen alulművelt vagyok, nem merek egyet sem elkezdni, mert félek, hogy a töritanulás rovására menne



Oh hat igen
En is csak ezt az egyet nezem
Neztem a flasht is
De abbahagytam

miért?

Nincs ra idom.meg rajottem hogy a foszereplo csavo az egyetlen amit szivesen nezek benne



(...)
(...)

<ezután még hosszasan beszélgetünk arról, hogy kinek, melyik színész tetszik és miért>

13. példa

Amugy azt higy valodi szovetes e azt melyik csoportba talalom? Kultakaro?

zöldalgákat vesz fel és fotoszintetizál velük
testfelépítésnél van
mindenki valódi szövetes, kivéve a szívacsok

Aah megvaan:3

Ja amugy anyukam kerdezte hogy kolcson adjuk e a labirintust DVD-n mert ugy gondoljuk hogy alap mu es meg kell neznie 🙄

feltetlen!!!!
mikor készült?
1986?

1986 Producer George Lucas Foszereplok David Bowie

Ahha 😊

megvan, köszi!
ahogy múltkor mondtad, azt hittem régebbi
mondtad ezer éves
nem gondoltam, hogy én akkor már pajzán gondolatként megvoltam
és miért hoztad szóba a múltkor?

Haha:D jo majd holnap viszem akkor:3
Mert van benne egy resz amiben egy ilyen mely hangu szorny nyogve mondja ilyen fel halallal a buzmocsaraban hogy budos van itt
Es az osztalyba pont ezt mondta a tanar ur



Es eszembe jutott az a jelenet



csak szinkron van a DVD-n, vagy lehet eredeti nyelven is nézni?

Lehet eredeti nyelven is:D
Sot meg van olaszul is
Ha ugy tetszik



óh
már régóta meg akarok tanulni olaszul
csak előbb le kéne nyelvvizsgázni németből...
de azt hiszem már nem fogok megmenekülni előle...

és akkor jön az OLASZ! 😊

a kajákat már tudom 😊 Az a lényeg. 😊

Jokis nemet 😊 nekem is lekene nyelvvizsgaznom belole 😊 de az olasz az jo az nekem is tetszik:D meg az orosz az is meno



Nah jól haladok mar csak 6 halmazos feladat van



hajrá! 😊

14. példa

(...) <kérdéseire válaszolva, küldtem neki néhány segédanyagot>
Hát, hogy őszinte legyek miközben csináltam a gyakorló feladatsort valahol a közepe táján már teljesen elegendem lett és rájöttem, hogy semennyire se megy. 😊 de köszönöm, mindenképp elolvasom azért, amiket küldött a tanár úr

lel 😊

Lel?

laughing extremely loud
de igazából nem

Ez nem volt szép 😊

csak nyelem a savat: „már megint túl nehéz feladatot adtam”

Nem, én ilyet nem mondtam

attól még érezhetem ezt nem?

Csak éppenséggel az én agyi kapacitásomat haladja meg 😊

tudom, hogy nem ezt mondtad
és tudom, hogy azt gondolod, hogy te vagy a hülye
ezért duplán szarul érzem magam
szereztem egy kudarcélményt a diákjaimnak
nincs is szebb pillanat egy tanár életében
nade nem akartam itt nagyon kiönteni a kis szívemet
csak azért írom, hogy tudd: nem feltétlen az ám a hülye aki nem tudja megcsinálni a feladatot
az is lehet, aki adja

Nincs is jobb dolga pedig az embernek péntek esténként, mint kiönteni a szívét 😊 végülis,
mások ilyenkor felöntenek a garatra, de hagyjuk a fenébe 😊
De viccet félretéve



Én nem akartam, hogy szarul érezze magát a tanár úr emiatt, mert a szeribtem a lehető legjobb szándék van ebben, amikor ilyen feladatot ad. Csak kicsit lehet több idő kellene rá szólni, átfésülni jobban a dolgokat, na meg persze nem ártana, ha megérteném az összefüggéseket 😊
De ez nem a tanár úr hibája

(...)

15. példa

😊 köszi, hogy megosztottad 😊 remélem nem vagyok túl kíváncsiskodó... tegnap találkoztam egy régi tanárommal, és azt mondta: „azt mondják rám, hogy kíváncsiskodó vagyok, pedig szerintem csak érdeklődő... és az embernél nincs semmi ami érdekesebb” – egyetértek



En is rákérdeztem
Igy kvíttek vagyunk

akkó jó 😊

16. példa

Nem akarok zavarni 😊
Igazából csak azt szerettem volna mondani, hogy köszönöm, hogy tegnap kicsit vissza hoztal az életbe.

(...)

Nahh meg ha tettem vagy mondtam barmi olyat ami kellemetlen volt akkor ne haragudj 😊

Igazan nincs mit köszönni, örülök ha tudtam adni valamit. Ha neha úgy erzed es a beka segge alatt vagy, szolhatsz. Sokat nem fogok veled tudni kezdeni, de egy ket jo szoval szivesen megtamogatlak. 😊

Igen jól esett 😊

Viszont remlik egy ket dolgo amit mondtam es lehet hogy nem kellett volna ennyire oszintenek lennem 😊

Vagy nem volt olyan amit mondtam es kellemetlen volt? (...)

Az oszinteseg sosem baj, az a baj ha nem tudunk mit kezdeni a tenyekkel. Engem nehez zavarba hozni. 😊 Ugyanakkor ez nem azt jelenti, hogy barmit benyelek. Volt ami volt, szerintem nem volt gaz semmi. Lenyeg hogy most mar ne erezd rosszul magad miatta.

17. példa

Szóval ez esetben biztosan nagyra értékeli, amikor munka közben „zaklatják „ diákok a Tanárúrat (mint pl. én)

Egyik oldalról a munkám része, másrészt örülök ha nemcsak az osztályterem négy fala közé korlátozódik a kapcsolatom velük. Sőt! Az igazán fontos dolgok nem ott történnek.

Szóval, jól értem, hogy akkor a tanulás, az okoskodás, a tudásunk tágítása nem is olyan fontos? 😊

*okosodás

De nagyon is fontos. De a személyes dolgok, a „lelki” dolgok (vagy akár idézőjel nélkül) még fontosabbak. Másik baj, hogy az osztályteremben gyakran nem tud megvalósulni a tudáskeret valódi tágítása, sajnos. Gyakran csak egyoldalú küzdelem a tanár részéről.

Ez így van igen, tudom én is pontosan..

Csak én a diák szemszögéből 😊

én is voltam ám 😊

De attól függetlenül látom, meg érzékelem ezeket, hogy a tanár sok esetben mintha a falnak beszélne, semmibe veszik stb.. De persze a tisztelet nem magától jön, azért tenni kell

Sejtettem.. 😊

hát ja, kérdés, hogy létezik-e egyáltalán közös nevező

Hogy értve közös nevező? Arany középut?

hát olyan tevékenység, módszer, tananyag, bármi...
amit a tanár és a diák is jónak vagy legalább elfogadhatónak tart
és így kialakul a kölcsönös tisztelet és megbecsülés

Ennek kéne lennie a célnak, igen. Örülök azért, hogy tanárúr is így gondolja és így látja ezt, és úgy gondolom erre is törekszik

természetesen

Azért sajnós ennyire nem természetes ez 😊

(...) <még hosszan folytatjuk a diák és egy tanárának konfliktusa kapcsán>

18. példa

heey!

Héj. Na mi?

hat mar semmi. 😊 csak gondoltam boldogitalak pestig. 😊

O. 😊 Pedig az jo lett volna! Valamiert nem mindig kapok ertesitest errol a fb-rol. 😊

lehet be kene jelentkezni...:Ddd

😊nem konnyu kettos eletet elni

azt meghiszem:D

19. példa

Reméltem van olyan nyitott a tanárúr, hogy megérti
De talán már túl késő van az ilyen felvetésekhez

Abszolút megértem és nyitott vagyok rá, de mint látható, be vagyok kissé gyepesedve...

😊Majd legközelebb jobban tudatosítom, (ami most is eszemben volt azért) hogy nem akárkivel beszélgetek, és tágabb keretben értelmezendők az üzenetek, mint amit általában megszoktam itt ennek a FB profilnak a használata közben.

A Facebook-kifejezések jegyzéke

Messenger: A Facebook oldalnak eredetileg integráns része volt a chatfunkció, az utóbbi pár évben azonban már egy külön is használható alkalmazásban, a Messengerben futnak a chatelések. (Vannak olyan diákok, akik csak ebben a programban regisztrálnak, Facebook-fiókjuk nincs.)

Emoji: Magyarul hangulatjel, használják még az *emotikon* kifejezést is (illetve korábban, amíg az emoji még csak arckifejezések voltak, a *smiley* kifejezést is használták gyűjtőfogalomként [is].) Olyan hangulatfestő jelek, melyek jellemzően az érzelmek megjelenítésére használatosak. Eredetileg arckifejezéseket ábrázolnak (mostanában is ezek a leggyakoribbak, mint az a Függelékben is látható), de manapság már óriási a kínálata az emojioknak, találhatók pl. kézjelek, állatfigurák, ételek és számtalan más apró ikon is.

Matrica: Az emojihoz hasonló funkciójú, nagyobb méretű, gyakran ciklikusan mozgó jel, ábra, kép. A chatbeszélgetésekben lehet küldeni egymásnak, jellemzően egy humoros figurát ábrázol bizonyos tevékenység közben (pl. evés, alvás) vagy explicitebbé tesz valamilyen komplexebb érzést (pl. a fejét a falba veri, önfeledten szórja a pénzt stb.)

GIF: A GIF egy képfórmátum, amely rövidebb ciklikus mozgás megjelenítésére is képes. A Facebookon a chatbeszélgetésekben használják (funkciója hasonló az emojihoz és matricákhoz). Gyakran valamely híresebb film- vagy rajzfilmrészlet, esetleg közszereplő sokféle kontextusban, kreatívan (át)értelmezhető mondatát jeleníti meg a részlet rövid (néma) lejátszásával és a szöveg feliratozásával.

Mém: A közösségi oldalak nyelvén a mém olyan képet jelent, mely valamilyen rajzot vagy fényképet (gyakran filmrészletet) a ráírt rövid, frappáns mondattal átértelmezt. Témája gyakran közismert személyekre vonatkozó vagy sok emberre jellemző, hétköznapi helyzetekkel kapcsolatos gúny, ironia. Célja a Facebookon elsősorban a szórakoztatás, de a felhasználók néha beszélgetések kontextusában is elhelyezik, jelentését ezzel az adott szituációra aktualizálva.

Hashtag: A Facebook-bejegyzésekben használatos címke. Egy szó, amely elé *hash* (#) jelet tesznek. A szó ezáltal hivatkozássá válik, rákattintva megjelenik az összes olyan beszélgetés, melyben azt a hashtaget használták. A hashtagek azonban hamar elszakadtak eredeti funkciójuktól, és a közösségi médiát idéző laza, fiatalos társalgás stílusjelölőjévé vált, olyannyira, hogy verbális kommunikációban is gyakran használják a társalgás topikjának tréfás (gyakran ironikus) összefoglalására. (Pl. valamilyen bosszantó iskolai témáról beszélgetnek a diákok (dolgozatok nehézsége, tanárok rosszának ítélt hozzáállása, és valaki hozzáteszi, hogy „hashtag móricz”, ezzel kifejezve azt, hogy „hát, így mennek ezek a dolgok a Móricz Zsigmond Gimnáziumban... jellemző...”)

Irodalom

Andrews, M., Squire, C. & Tamboukou, M. (szerk.). (2013). *Doing narrative research*. Sage.

Binder, J., Howes, A. & Sutcliffe, A. (2009). The problem of conflicting social spheres: Effects of network structure on experienced tension in social network sites. In Wilson, R. E., Gosling, S. D. & Graham, L. T. (2012). A review of Facebook research in the social sciences. *Perspectives on psychological science*, 7(3), 203-220.

Bobish, G. (2011). Participation and pedagogy: Connecting the social web to ACRL learning outcomes. *The journal of academic librarianship*, 37(1), 54-63.

Dabbagh, N. & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and higher education*, 15(1), 3-8.

Dawley, L. (2009). Social network knowledge construction: Emerging virtual world pedagogy. *On the Horizon*, 17(2), 109-121.

- Dhunpath, R. (2000). Life history methodology: „Narradigm” regained. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13(5), 543-551.
- Ellison, N. B., Steinfield, C. & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook „friends”: Social capital and college students’ use of online social network sites. *Journal of computer-mediated communication*, 12(4), 1143-1168.
- Hew, K. F. (2011). Students’ and teachers’ use of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 27(2), 662-676.
- Huber, J., Caine, V., Huber, M. & Steeves, P. (2013). Narrative inquiry as pedagogy in education: The extraordinary potential of living, telling, retelling, and reliving stories of experience. *Review of Research in Education*, 37(1), 212-242.
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58(1), 162-171.
- Kárpáti Andrea (2004). Tanári szerepek az informatizált iskolában. *Iskolakultúra*, 14(9), 3-14.
- LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of self-study and its theoretical underpinnings. In *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices*. Springer Netherlands. 817-869.
- Lampinen, A., Tamminen, S. & Oulasvirta, A. (2009). „All my people right here, right now”: Management of group co-presence on a social networking site. In Wilson, R. E., Gosling, S. D. & Graham, L. T. (2012). A review of Facebook research in the social sciences. *Perspectives on psychological science*, 7(3), 203-220.
- Lannert, J. & Szekszárdi, J. (2015). Miért nem érti egymást szülő és pedagógus? *Iskolakultúra*, 25(1), 15-34.
- Lassonde, C. A., Galman, S. & Kosnik, C. M. (szerk.). (2009). *Self-study research methodologies for teacher educators*. SensePublishers.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. & Simonds, C. J. (2007). I’ll see you on „Facebook”: The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. *Communication Education*, 56(1), 1-17.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. & Simonds, C. J. (2009). The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 175-183.
- McLoughlin, C. & Lee, M. J. (2008). Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(5), 1.
- Mészáros G. (2014). *Szubbkultúrák és iskolai nevelés. Narratív, kritikai pedagógiai etnográfia*. Veszprém: Iskolakultúra-könyvek 48.
- Mészáros G. (2017). *Pedagógiai etnográfia*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Piacenti, D. J., Rivas, L. B. & Garrett, J. (2014). Facebook ethnography: The poststructural ontology of transnational (im) migration research. *International Journal of Qualitative Methods*, 13(1), 224-236.
- Preuss-Lausitz, U. (1997): A fiatalok világa a posztmodern társadalomban. (Fordította: Szekszárdi Júlia). *Új Pedagógiai Szemle*, július—augusztus.
- Redecker, C. (2009). Review of learning 2.0 practices: study on the impact of Web 2.0 innovations on education and training in Europe. *JRC Scientific and Technical Reports*. European Commission.
- Rudd, T., Gifford, C., Morrison, J. & Facer, K. (2006). What if ... Re-Imagining Learning Spaces. *Futurelab Opening Education Reports*, 2006.
- Sároszpatki Barnabás (2018). „A troll mentor, a báStya és a span...” A pedagógusszerepekről való gondolkodás egy lehetséges módja a Facebookon zajló tanár-diák kommunikáció elemzésének példáján. (kézirat, megjelenésre vár)
- Tókos K. (2006). Énbemutató, önjellemzés és identitásp próbák (az interneten) narratív-kommunikatív szemszögből. *Új Pedagógiai Szemle*, 56(9), 48-61.
- Wilson, R. E., Gosling, S. D. & Graham, L. T. (2012). A review of Facebook research in the social sciences. *Perspectives on psychological science*, 7(3), 203-220.
- Woo, Y. & Reeves, T. C. (2007). Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation. *The Internet and higher education*, 10(1), 15-25.
- Zrinszky L. (2002): *Nevelélmélet*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.