

Eötvös Loránd Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar

Szociológiai, Szociálpolitikai Intézet és Továbbképző Központ

A digitális egyenlőtlenségek kulturális vonatkozásai és a sulinet

Konzulens:

Csákó Mihály

Készítette:

Bognár Éva

nappali tagozat, szociológia szak,
oktatásszociológia szakirány

2003 április

TARTALOMJEGYZÉK

1	BEVEZETÉS: TÁRSADALMI EGYENLŐTLENSÉGEK AZ INFORMÁCIÓS TÁRSADALOMBAN.....	3
2	AZ INTERNET TÖRTÉNETE, TERJEDÉSE.....	7
3	INTERNET ÉS SZOCIOLÓGIA	11
4	DIFFÚZIÓ, DIGITÁLIS MEGOSZTOTSÁG, DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉG	15
	AZ INTERNET TÁRSADALMI DIFFÚZIÓJA	15
	<i>Rogers diffúzióelmélete</i>	16
	A TERJEDÉS JELLEMZŐIBŐL FAKADÓ KÜLÖNBBSÉGEK: A „DIGITÁLIS MEGOSZTOTSÁG”	21
	<i>A „digitális megosztottság” fogalmának története</i>	23
	<i>Globális és társadalmi megosztottság</i>	23
	<i>A hozzáférésben mutatkozó különbségek</i>	25
	A hozzáférési különbségek dimenziói	25
	A jövedelmi különbségek szerepe	25
	A foglalkozási különbségek szerepe	28
	Az iskolázottság szerepe	29
	A nem szerepe	31
	Az életkor és a generáció szerepe	31
	Etnicitás, rassz szerepe	32
	A lakóhely szerepe	33
	A terjedés hatása a digitális megosztottságra	34
	Az internet és régebbi technológiai eszközök terjedési mintázatának összehasonlítása	34
	A „DIGITÁLIS MEGOSZTOTSÁG” FOGALMÁNAK KRITIKÁJA ÉS „REFORMJAVASLATOK”	36
	A „DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉG” FOGALMA	39
	A digitális egyenlőtlenség dimenziói	39
	A technikai felszerelés egyenlőtlensége	39
	A használat autonómiájának egyenlőtlensége	40
	A képességek, készségek egyenlőtlensége, az „internet-kompetencia”	40
	A társadalmi támogatás egyenlőtlensége	41
	A használat céljának egyenlőtlensége	41
	A digitális egyenlőtlenségek kutatásai	42
	ÖSSZEFOGLALÁS	43
5	KULTURÁLIS OKOK A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGEK MÖGÖTT.....	44
	ELMÉLETI MEGKÖZELÍTÉSEK	45
	A KULTURÁLIS TÉNYEZŐK SZEREPE A PROGRAMOKBAN	48
6	MAGYARORSZÁGI ADATOK A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGRŐL.....	49
	A MAGYARORSZÁGI SZÁMÍTÓGÉPPAL VALÓ ELLÁTOTSÁG	49
	AZ INTERNETHASZNÁLAT JELLEMZŐI	53
	KULTURÁLIS OKOK JELENTŐSÉGE A MAGYARORSZÁGI DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGBEN	59
7	AZ EGYENLŐTLENSÉGEK ÚJRATERMELŐDÉSE: BOURDIEU ELMÉLETE ÉS A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGEK	65
	A KULTURÁLIS TŐKE SZEREPE BOURDIEU -NÉL:	65
	A REPRODUKCIÓ MÓDJA, A TŐKÉK MEGSZERZÉSÉNEK EGYENLŐTLEN ESÉLYE	67
8	ÚJRATERMELÉSI FOLYAMATOKBA VALÓ BEAVATKOZÁS KÉRDÉSE.....	70
9	AZ ISKOLAI INFORMATIKA.....	74
	NEMZETKÖZI KUTATÁSI EREDMÉNYEK	76
	INFORMATIKA AZ ISKOLÁBAN MAGYARORSZÁGON	77
	<i>A magyarországi iskolai informatika története</i>	77
	A ’80-as évek fejlesztési hulláma	77
	A ’90-es évek fejlesztései	78

A sulinet.....	78
Az iskolák felszereltsége.....	81
A pedagógusok.....	83
A pedagógusok számítógép-használati kompetenciája, ismeretei.....	84
A pedagógusok számítógép-használatának jellemzői.....	87
Pedagógusok attitűdjei a számítógéppel kapcsolatban.....	89
A diákok jellemzése.....	91
A számítógép-hozzáférés és géphasználat.....	91
Az internethasználat jellemzői, internettel kapcsolatos attitűdök.....	94
Az iskolai számítógép-használat korlátai.....	96
10 KUTATÁS: A SULINET HATÁSA A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGEKRE.....	98
KUTATÁSI KÉRDÉS.....	98
KUTATÁSI MÓDSZEREK.....	98
MINTAVÉTEL.....	99
A KUTATÁS EREDMÉNYEINEK ISMERTETÉSE.....	100
A mintára jellemző internethasználat.....	101
Nemek közti különbségek.....	107
Társadalmi különbségek hatása az internethasználatra.....	110
A kvalitatív kutatás eredményei.....	119
11 ÖSSZEFOGLALÁS.....	123
12 IRODALOMJEGYZÉK.....	125
13 1. SZÁMÚ MELLÉKLET: KÉRDŐÍV.....	130

1 BEVEZETÉS: TÁRSADALMI EGYENLŐTLENSÉGEK AZ INFORMÁCIÓS TÁRSADALOMBAN

A társadalmi rétegződés, az egyenlőtlenségek témaköre kialakulása óta a szociológia egyik fő identitásadó kutatási területe. Az alapítóatyáktól kezdve szinte minden jelentős elméletalkotó foglalkozott ezzel a kérdéssel. Fontosságát – többek között - annak köszönheti, hogy az emberi társadalmak összes ismert formájában, más és más alakban, de létezik ez a jelenség. (Giddens 1995). Az a tény, hogy a rétegzettség és az egyenlőtlenségek természetével, okaival foglalkozó tanulmányok jelentős számának ellenére a Marx és Weber által fölvetett kérdések még mindig foglalkoztatják az elméletalkotókat (Angelusz 1997), mutatja, hogy a társadalmi egyenlőtlenség természetében valami állandó, az emberi együttélésre jellemző nyilvánul meg, ami ugyan újabb és újabb formában jelenik meg, de mégis úgy tűnik, lényegében nem változik. A posztindusztriális társadalom ilyen új ruhába öltözött, de ismerős jelensége a digitális egyenlőtlenség.¹ Ezt támasztja alá, hogy a szakdolgozat egyik, a digitális egyenlőtlenség mögött rejlő kulturális tényezők szerepére vonatkozó kérdés már Marx és Weber elméletének különbségében is nagy szerephez jutott. (Marx a gazdasági

¹ Természetesen az, hogy valami lényegileg új berendezkedést jelent-e az információs vagy hálózati társadalom, ahol mások az egyenlőtlenségek, más a hatalom és az emberi viszonyok természete, mint a megelőző korokban, vagy a változások csak felszíniek és a hagyományos szociológiai kategóriákkal jól leírhatóak, vita tárgya (Castells 1996).

tényezőknek tulajdonított elsőbbséget a társadalmi folyamatok elemzésekor, Weber pedig a kultúra meghatározó szerepét hangsúlyozta.)²

A szakdolgozat tehát az egyenlőtlenségek egy fajtájának, a digitális egyenlőtlenségnek a természetét tanulmányozza. Kísérletet teszek arra, hogy feltérképezsem a kapcsolatot a hagyományos és az új, az információs korra jellemző egyenlőtlenségek között, különös tekintettel a kulturális vonatkozásokra.

A szakirodalomban egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek a digitális egyenlőtlenség és a kulturális egyenlőtlenség összefüggéseire. A nemzetközi (NTIA 2002) és magyarországi kutatásokból (Rét 2003) az derül ki, hogy az internethasználat terjedésének egyik fő gátja a kulturális hozzáférés hiánya. Az internet használói és nem használói között nem annyira gazdasági, mint inkább kulturális különbségek mutatkoznak. Ha figyelembe vesszük Bourdieu elméletét a kulturális tőke szerepéről a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésében (Bourdieu 1978a), akkor kulturális tényezők jelentős szerepe esetén azt kell feltételeznünk, hogy az internethasználatban tapasztalható különbségek reprodukálódnak. Ha ezen túl feltételezzük, hogy az internethasználat vertikális, vagyis további egyenlőtlenségeket szülő különbség a társadalom tagjai között, akkor azt kell mondanunk, hogy az internet nemhogy nem csökkenti a hagyományos társadalmi egyenlőtlenségeket - mint ahogy azt sokan remélték megjelenésekor (Norris 2001) -, hanem újratermeli azokat. Megszakítható-e ez

² Csak példaként egy, az ellentétes álláspontot mutató idézetpár: „Nem a tudat határozza meg az életet, hanem az élet határozza meg a tudatot” (Marx 1977), illetve „A kizárólag gazdasági okokra való visszavezetés a kulturális jelenségek semelyik területén, még a „gazdasági” folyamatok területén sem lehet bármilyen értelemben is kimerítő magyarázat” (Weber 1998 28.o.)

a kör? Vagyis ki lehet-e egyenlíteni az (elsősorban család által örökített) egyenlőtlenségeket az internet használatában? Ez a kérdés áll a szakdolgozat középpontjában.

A szakdolgozat tehát két fő részből áll. Az első nagy egységben azt próbálom bebizonyítani, hogy a digitális egyenlőtlenségek egyik meghatározó dimenziója a kulturális tőke eloszlása. A második nagy egységben Bourdieu újratermelési elméletéből következően arra keresem a választ, hogy sikerül-e a magyarországi digitális megosztottság elleni harc legkidolgozottabb programjának, a sulinetnek betölteni funkcióját: áthidalni a „digitális szakadékot”.

A dolgozat felépítése a következő. Az első fejezet az internet kialakulásának és terjedésének főbb állomásait veszi számba: a felhasználók számának alakulásáról mutatok be adatokat. A második fejezetben az információs társadalom szociológiai értelmezéseit ismertetem, bemutatom azokat a szempontokat, kérdésfeltevéseket, amelyek az internet társadalmi szerepével kapcsolatban az elmúlt években a kutatók érdeklődésének középpontjában álltak. A harmadik fejezetben először a digitális megosztottság („digital divide”) fogalmának kialakulásával, értelmezéseivel, főbb dimenzióival foglalkozom, majd rátérek a fogalom kritikájára és a kiterjesztését, illetve reformálását célzó elképzelésekre, részletesen tárgyalva a „digitális egyenlőtlenség” terminust és dimenzióit. A kritikák jelentős része a kulturális vagy „emberi” tényezők fontosságára hívja fel a figyelmet, ezek átvezetnek a negyedik fejezetre, amely kifejezetten a kulturális okok szerepére koncentrál az internethasználatban tapasztalt társadalmi különbségek magyarázatában: ebben a részben azokat az elméleteket és kutatási eredményeket ismertetem, amelyek ezeknek a kulturális tényezőknek a vizsgálatával foglalkoznak. Az ötödik fejezetben a magyarországi terjedés jellemzőit

vizsgálom, a digitális egyenlőtlenség hazai alakulását mutatom be, különös tekintettel az internet használatában mutatkozó nem anyagi jellegű gátsakra és a használók és nemhasználók közötti kulturális tőkével való rendelkezésben mutatkozó egyenlőtlenségekre. A hatodik fejezetben Bourdieu társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésével foglalkozó elméletét vázolom, melyet a kulturális tényezők szerepének fontossága miatt tartok relevánsnak a digitális egyenlőtlenségekkel kapcsolatban. A reprodukció elméletéből következik a kérdés, hogy be lehet-e avatkozni az újratermelési mechanizmusba, megszakítható-e a körforgás. Ez a kérdés illetve az erre adott elméleti és gyakorlati válaszok a tárgya a hetedik fejezetnek. Mivel a társadalmi folyamatokba való beavatkozás egyik leggyakoribb terepe az iskola, a következő fejezet az ilyen tárgyú nemzetközi és magyar tapasztalatokat, kutatásokat tárgyalja. Az utolsó fejezetben a saját kutatási eredményeim bemutatásával magam is megpróbálok válaszolni a kérdésre a sulinet program vizsgálata alapján.

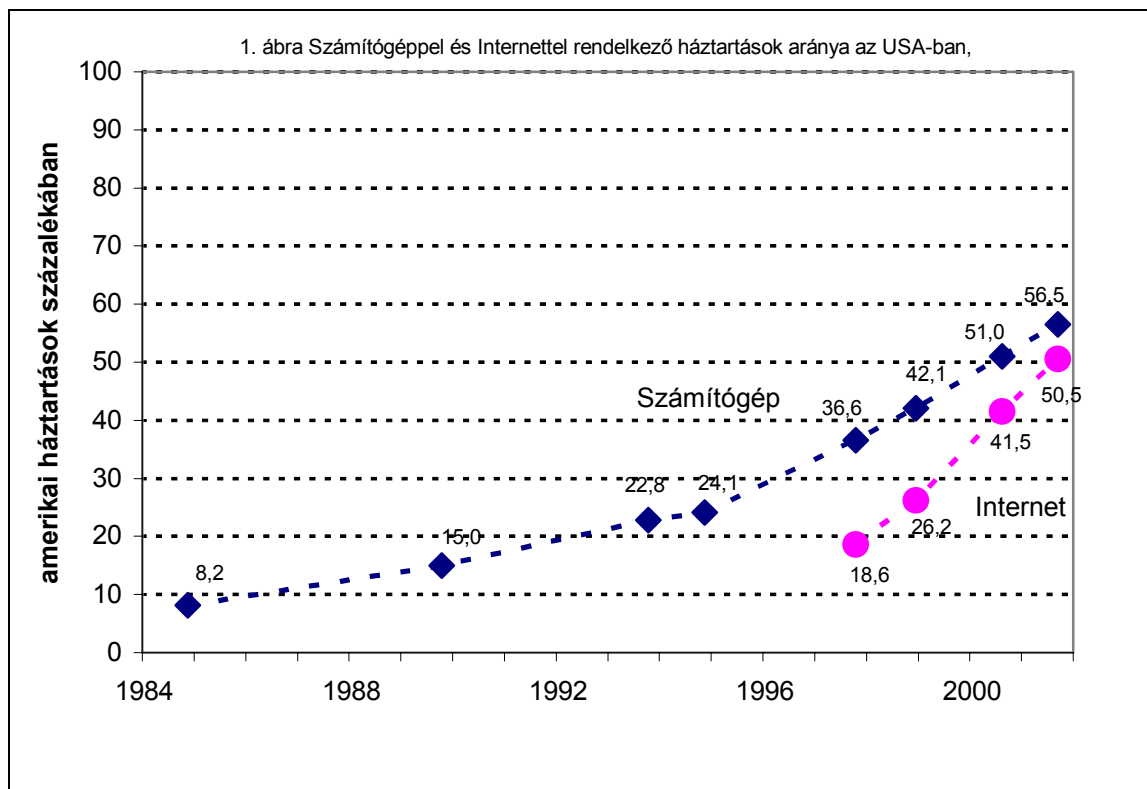
2 AZ INTERNET TÖRTÉNETE, TERJEDÉSE

Kevés technológia terjedt olyan sebességgel és olyan széles körben, mint a számítógép és az internet. Ezek az információs technológiák meglepően rövid idő alatt válnak modern társadalmi és gazdasági életünk megszokott részeivé, bár az internet története csak a közelmúltban indult.

1969-ben jelent meg a tudományos fellegvárakban az első, négy komputerből álló hálózat. Az Egyesült Államok Védelmi Minisztériuma által katonai célra kifejlesztett, több számítógép összekapcsolását lehetővé tevő technikai újítás (az ARPANET) a '70-es években elit egyetemeket és kutatóközpontokat kapcsolt össze. 1975-ben került ki a tudósok szűk köréből egy másik zárt területre: katonai felhasználásra, és csak jóval később, az 1989-ben megjelenő World Wide Webbel, ami egy másik újítással, a könnyebb használatot lehetővé tevő grafikus böngésző, a Mosaic megjelenésével a '90-es évek elején vált széles körben elterjedtté.

A médiumhoz való hozzáférés és annak használata gyorsan terjedt, első sorban az Észak-amerikai és Nyugat-európai országokban; a világ internet-használóinak száma 1992 és 2002 között 7 millióról 605 millióra nőtt (ITU, 2002). Az internetet használó amerikaiak számának gyarapodása az Egyesült Államokban minden eddigi technológiai innováció terjedésének gyorsaságát felülmúlta. Míg 1995-ben az amerikai lakosság 3 százaléka, 25 millió ember (Pew 1995), addig 2001 szeptemberében a populáció 54 százaléka használta az internetet, 174 millió ember (66.8 százalék) pedig a

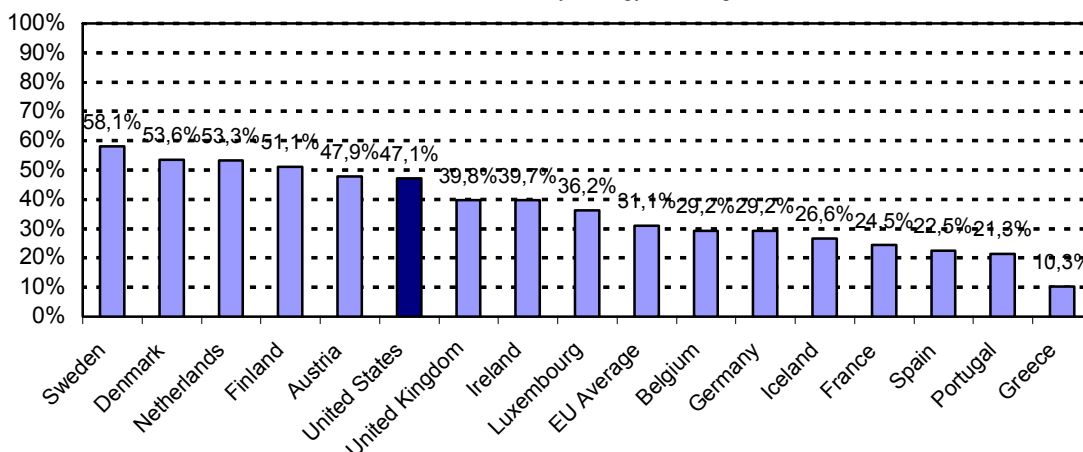
számítógépet. (NTIA 2002). Az internet-használók csoportja havonta kétféle millió új felhasználóval bővül az Egyesült Államokban. Az egyének után a háztartásokat tekintve megfigyelési egységnek azt látjuk a 2001-es adatok szerint, az amerikai háztartások 56.5 százalékában megtalálható a személyi számítógép, ezek 88.1 százaléka internet-előfizetéssel is rendelkezik, tehát az amerikai otthonok 50.5 százalékának van internet-kapcsolata. (NTIA 2002)



Forrás: NTIA 2002

Ha nem is az Egyesült Államokban megfigyelt mértékben, de világszerte nő az internet-használók száma, az OECD felmérések adatai szerint a felhasználók számának gyors növekedése globális jelenségnek tekinthető. Magyarország az internet-használók arányát tekintve (21 százalék a 2002-es adatok szerint) erősen le van maradva az európai és Észak-amerikai országokhoz képest. (ITTK-TÁRKI 2002)

2. ábra Internet-használók aránya az egyes országokban 1999 és 2000

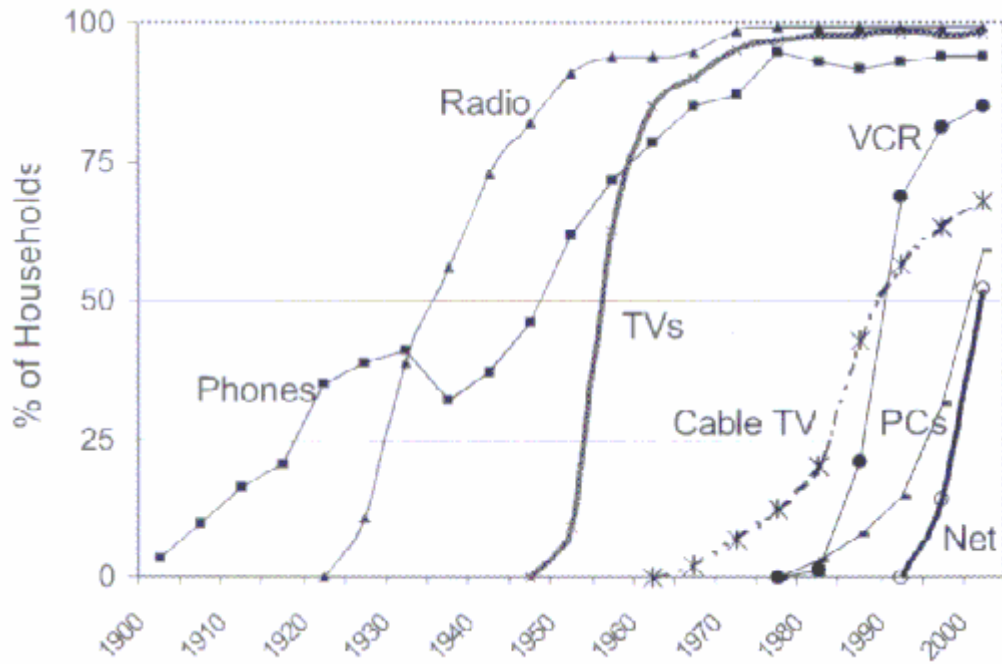


Forrás: European Union, http://europa.eu.int/information_society/eeurope/index_en.htm and U.S. Department of Commerce and Statistics Administration.

Forrás: Eurobarometer2000

Nem csak a felhasználók, de az online elérhető információ mennyisége is exponenciális növekedést mutat; 1995-ben kevesebb, mint 20 000, 2000-ben több, mint 10 millió weboldal érhető el a World Wide Web-en (Netcraft 2000), több, mint 2 milliárd weblappal, amelyekhez egyes becslések szerint naponta 2 millió további lap adódik hozzá (Lake 2000).

Az internet diffúzióját gyakran hasonlítják más technológiai eszközök terjedési mintázatahoz. Ezt egy későbbi fejezetben részletesen tárgyalom, most csak az érdekesség kedvéért a legfontosabbnak tartott innovációk (rádió, telefon, televízió, videomagnó, kábeltv, személyi számítógép és az internet) terjedésének bemutatására szorítkozom.



3. ábra Forrás: Norris 2001

Az összehasonlítás szerint az internet eddigi terjedése alapján a televízióhoz hasonló telítettségi szint várható. A további előrejelzések szerint Az Egyesült Államok Kereskedelmi Minisztériumának becslései alapján 2006-ra az összes amerikai állás fele az IT szektorban lesz, vagy IT-i képzettséget fog igényelni. (Carvin 2000b).

Talán sikerült bizonyítani, hogy az internet terjedése figyelemre méltó jelenség. Hogy szociológiai szempontból mi a relevanciája, azt a következő fejezetben fejtem ki.

3 INTERNET ÉS SZOCIOLÓGIA

A társadalomtudományos közösség megosztott abban a kérdésben, hogy mennyire fontos és a társadalomtudományok szempontjából releváns probléma az új technológiák megjelenése, terjedése és ennek következményei.

Éppen ezért az internet kutatásával foglalkozók is fontosnak tartják megindokolni, hogy miért tartják a szociológia számára a témát érdekesnek egyrészt, a szociológiai nézőpontot pedig gyümölcsözőnek az internetkutatás szemszögéből másrészt.

DiMaggio szerint a téma kihívás a társadalomtudományok számára; bizonyíthatják, hogy képesek segíteni a társadalmat a technológiai változás természetének megértésében és a következtetések levonásában, hiszen ez az első lényeges technológiai változás, mióta a társadalomtudományok a hatvanas években intézményesültek. (DiMaggio-Hargittai 2001) Továbbá az internet szociológiai vizsgálatát azért is tartja fontosnak, mert társadalmi hatásai nagyban függenek gazdasági, jogi, szakpolitikai döntésektől, amelyek meghozatalát segíthetik a kutatások. (DiMaggio et al 2001)

Egyedülálló alkalomnak tűnik a társadalomtudomány számára az internet vizsgálata az eddigieken túl azért is, mert egy innováció terjedését dokumentálhatja és elemezheti a kezdetektől a diffúzió kiteljesedéséig. (DiMaggio et al 2001)

Az internet társadalmi jelentőségét a felhasználók nagy száma is alátámasztja, illetve az a hatás, amit a szabadidő eltöltésének módjára, a közösségek szerveződésére, az életmódra gyakorolt. Kezdetektől nagy figyelem kísérte a társadalmi egyenlőtlenségekre gyakorolt hatását, kezdetben inkább optimista, később pesszimista forgatókönyvek jóslásával. (Selwyn 2002)

Sandvig a kutatási eredmények alapján a gyermekkor megváltozását tartja az internet legnagyobb hatású következményének az új info-kommunikációs eszközök szocializációban megfigyelt jelentősége miatt (Sandvig 2000).

A hagyományos szociológiai iskolák az elektronikus média más és más aspektusait hangsúlyozzák. A durkheimiánusok az organikus szolidaritás megerősödését várják az új kommunikációs eszközöktől, illetve a kollektív reprezentáció szerepének átvételét. A marxisták az elit kontrollját látják az új folyamatokban, a kulturális hegemonia és a megfigyelés lehetőségének növekedését. Az idő és a tér lecsökkenése végett a racionalizáció előrehaladását találják fontosnak a változásokból a weberiánusok. (DiMaggio et al 2001) A technológiai deterministák a társadalom teljes átalakulását várták az info-kommunikációs rendszerek, hálózatok megjelenésétől (McLuhan 1967).

Átfogó társadalomelméletbe azonban kevesen illesztették az új technológiák következtében kialakuló társadalmi változásokat. Az első szociológus, aki kifejezetten a digitális kommunikáció társadalmi hatásairól írt, Daniel Bell volt. Ő a „posztindusztriális társadalom” eljövételét jósolta, amely két fő folyamat – a miniatűr elektronikai innovációk által lehetővé váló, hálózatokon keresztül zajló információáramlás megteremtődése és a telekommunikáció és számítógépfeljesztés

találkozásából létrejövő „kommunikációs” technológia – következtében alakul ki. (Bell 1977)

Hasonlóan átfogó társadalomelméletet vázolt föl Castells a kialakulóban lévő „információs korról”, ami az új társadalmi rendszer, a hálózati társadalom megvalósulását jelenti. Véleménye szerint az internet jelentősége az ábécé megjelenésével egyenrangú, mert új identitásokat, egyenlőtlenségeket, hatalmi formákat és társadalmi szerveződéseket hoz létre. (Castells 1996)

DiMaggio az internet társadalmi aspektusaival foglalkozó kutatásokat, elemzéseket öt csoportba sorolja. Az elsőbe azok a kutatások tartoznak, amelyek az internet és az egyenlőtlenségek problémájával foglalkoznak, ezek fő kérdése az, hogy az internet inkább lehetőséget teremt a társadalmi különbségek áthidalására, vagy újratermeli, esetleg növeli azokat. A második csoportot azok alkotják, akik az internet időbeosztásra és ezen keresztül a közösségekre gyakorolt hatását vizsgálják. Ebben az esetben az a dilemma, hogy inkább a társadalmi izoláció felerősödéséhez, vagy a társadalmi tőke növeléséhez vezet az internet. Az új technológiák és a politika viszonyát kutatják a harmadik területen tevékenykedők, ebben az esetben a kutatók abban különböznek, hogy a megújult nyilvánosság, vagy inkább egy elektronikus csatatér kialakulását látják lehetségesnek és reálisnak az internet hatására. A szervezeteket érintő következményeket elemzi a negyedik csoport, a fő problémája ezeknek a „rugalmas hálózatok vagy panoptikonok” dilemmával írható le. A kutatások utolsó típusa a kultúrára gyakorolt hatással foglalkozik, melynek fő kérdése, hogy inkább a virágzó sokféleség, a hiperszegmentáció, vagy a tömegesedés a fő jellemzője az alakuló kultúrának.

Mind az öt területre jellemző, hogy a korai kutatások hajlanak az optimizmusra, majd ezek pesszimista válaszokat szülnék. De úgy tűnik, a legtöbb kutatás konklúziója éppen az, hogy az internet hatása kisebb, kevésbé meghatározó, mint ezek az elméletek feltételezik, illetve ez a hatás nagyban függ a különböző (gazdasági, politikai...) szereplők lépéseitől. (DiMaggio et al 2001)

Az is közösnek tűnik a vizsgálatokban, hogy három fő nehézséggel küzdenek az internet kutatása során. Ez a három kihívás a változás rendkívül gyors üteme, az általánosításokat lehetővé tevő, az Egyesült Államokon kívüli kultúrákra is érvényes adatok hiánya és a különböző tudományágak eltérő metodológiájának integrálási nehézségei. (Norris 2001)

Ennek az alakulóban lévő társadalomtudományi területnek egy viszonylag sokat kutatott témaköre a digitális megosztottság jelensége. Ez a problémakör azért is vonzza a szociológusokat, mert a tudományág egyik legfontosabb áramlatával, a rétegződés- és egyenlőtlenségkutatással kapcsolja össze az internetkutatást. Az ezzel a fogalommal kapcsolatos kutatási eredményeket, vitákat, különböző értelmezéseket veszem számba a következő fejezetben.

4 DIFFÚZIÓ, DIGITÁLIS MEGOSZTOTSÁG, DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉG

Az internet társadalmi diffúziója

Mint azt az első fejezetben bemutattam, az internet terjedése sosem tapasztalt gyorsasággal folyik. (Emlékeztetésképpen csak néhány adat a penetráció sebességére: 1992 és 2002 között, vagyis tíz év alatt 7 millióról 605 millióra, 86,5 szerezre nőtt a felhasználók száma. Azt, hogy kik mikor és milyen mértékben kapcsolódnak a világhálóhoz, sokan próbálják modellezni, különös tekintettel a jövőre vonatkozó jóslásokra. Ebben a fejezetben először az innovációk terjedésének egyik legkidolgozottabb modelljét, Everett Rogers diffúzióelméletét fogom ismertetni. Ez után az internet várható terjedésére vonatkozó előrejelzéseket veszem számba, kifejezetten az adaptációban való különbségek szempontjából. Ezt a „digitális megosztottság” (‘digital divide’) és rokonfogalmainak története, a különböző definíciók követik, majd a kutatók által megállapított legfontosabb dimenziói. Mivel rövid története során sokan sok szempontból kritizálták a fogalmat, ezekre is kitérek, végül az újraértelmezési javaslatokkal foglalkozom.

Mielőtt az elméletek ismertetésébe kezdenék, fel szeretném hívni a figyelmet a digitális megosztottság problémaköre mögött létező néha explicit, gyakrabban implicit előfeltevésre. E szerint a társadalmi hierarchia szempontjából nem semleges emberek közötti különbség az, hogy van, aki használja az internetet és van, aki nem. A kutatók

többsége adottnak veszi, hogy az internetezés előnyöket jelent, a források, (társadalmi, gazdasági, kulturális) tőkék gyarapításának lehetőségével jár, vagyis aki használja a világhálót, az növelheti ezzel státuszát, aki nem, az pedig ezáltal relatíve hátrányba kerül. Ennek a ténynek a bizonyítása túllépi a dolgozat kereteit, tehát elfogadom, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek rendszerében elfoglalt hely szempontjából „jó”, ha valaki internetezik, és „nem jó”, ha nem.

A különböző innovációk társadalmi adaptációja kezdete óta foglalkoztatja a társadalomtudományt. Az elterjedés jelenségeiről a 19. század végi, 20. század eleji elméletalkotók mint a társadalmi változások kulcsáról gondolkodtak. Gabriel Tarde „Az utánzás törvényszerűségei” című művében (Tarde 1903), Pitirim Sorokin pedig a „Social and Cultural Dynamics” című könyvében található néhány fejezetben (Sorokin 1957) tesznek máig ható megállapításokat a diffúzióra vonatkozóan. A legmeghatározóbbnak azonban Everett Rogers munkája bizonyult (Rogers 1995).

Rogers diffúzióelmélete

Könyvében Rogers kommunikációelméleti alapon dolgozza ki átfogó diffúzióelméletét. Ennek alapgondolata, hogy a terjedést kommunikációs folyamatnak tekinti, melynek során az adott innovációra vonatkozó különböző információk meghatározott csatornákon keresztül bizonyos idő alatt áramlanak szét az adott társadalomban. Ebből az értelmezésből következik, hogy négy összetevőjét különbözteti meg és vizsgálja a jelenségnek: az innováció jellegét, a kommunikációs csatornákat, az időt, valamint a társadalmi rendszert, amiben a terjedés zajlik.

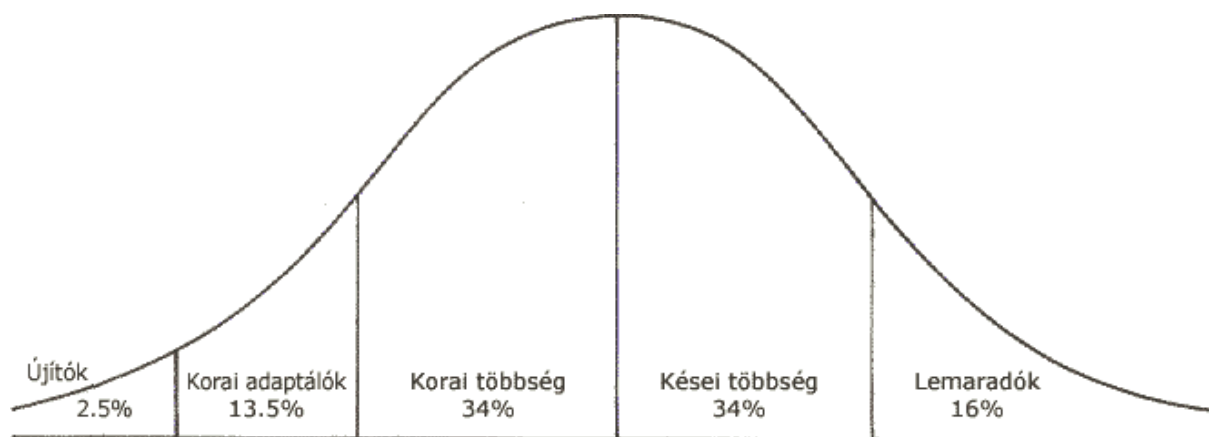
Az innováció a rogersi definíció szerint egy olyan gondolat, gyakorlat vagy tárgy, amelyet egy egyén vagy más egységnyi alkalmazó újnak ítél. Az innováció jellegzetességei meghatározóak a diffúzió mértékének és ütemének szempontjából. Ezek a jellegzetességek öt dimenzióba rendeződnek. Az első az újítás relatív előnye: milyen mértékben jobb, mint a már létező jelenség, amit helyettesít (széles értelemben véve az előny nem csak gazdasági, hanem társadalmi, pszichológiai hozadék is lehet, például státuszemelkedés). A második az innováció kompatibilitása (vagyis az, hogy mennyire fér össze a lehetséges alkalmazók tapasztalataival, szükségleteivel és értékeivel). Fontos tényező továbbá a komplexitás, az adott újítás bonyolultsági foka, közérthetősége, használatának egyszerűsége/összetettsége. Meghatározó még a kipróbálhatóság mértéke, vagyis a kockázatmentes kísérletezés lehetőségének megléte vagy hiánya, és a megfigyelhetőség, azaz az innováció eredményeinek átláthatósága, nyilvánvaló volta. Rogers kiemeli, hogy az újítás ezen tulajdonságait mindig a potenciális felhasználók szempontjából kell értékelni.

A kommunikációs csatornák szerepe változik a döntéshozatali mechanizmus különböző szakaszaiban (egyén első találkozása az újítással kapcsolatos információkkal, vélekedés kialakítása, innováció alkalmazásának elvetése vagy elfogadása, újítás alkalmazása, majd bizonyos idő elteltével értékelése a tapasztalatok alapján.). Az első szakaszban a tömegkommunikációs eszközöknek jut nagy szerep, ezután megnő a személyközi kommunikációs csatornák szerepe, ezért fontos vizsgálni az interperszonális viszonyok hálózatát.

Az időbeliséget figyelembe vevő elemzés alapján azt állítja Rogers, hogy a diffúziós folyamat S-görbével írható le: kezdetben viszonylag kevesen válnak felhasználókká,

egy idő után megnő a csatlakozók száma, majd újra csökkenni kezd, az egyének pedig csoportosíthatók aszerint, hogy melyik szakaszban teszik magukévá az újítást.

Ezek a csoportok társadalmi jellemzők szerint is jól elkülöníthetőek: az elsők között adaptálókat Rogers újítóknak nevezi, ők teszik ki a teljes alkalmazók kb. 2,5 százalékát. Az átlagosnál jóval nagyobb kockázatvállalási hajlandóság, az anyagi és technikai források valamint tudástőke bősége jellemzi őket. Általában széleskörű és élénk kapcsolatrendszerrel rendelkeznek, ezért „hozzák el” ők az innovációkat társadalmukba. A korai adaptálók alkotják a teljes csoport 13,5 százalékát, ők jellemzően a társadalom elitjéhez, a véleményformáló, tekintélyes réteghez tartoznak, így mintául szolgálnak a többi csoport számára. Általában iskolázottabbak, magasabb jövedelműek és mobilabbak, a változásokhoz alapvetően pozitívan viszonyulnak és intenzívebb interperszonális viszonyrendszerrel rendelkeznek, a tömegkommunikációs eszközökhöz való hozzáférésük pedig jobb, mint az utánuk következőknek. Az adaptálók kb. 34 százalékát alkotó csoport tagjai jól integráltak, bár nem foglalnak el elitpozíciókat, ők a korai többség. Hasonló méretű a kései többség, náluk az alkalmazás már gazdasági és szociális szükségszerűség következménye, e csoport tagjaira a különböző források szűkössége jellemző. Végül következnek a társadalomban kevésbé integrált, forráshiányokkal küzdő, újításokkal szemben gyanakvó lemaradók (16 százalék). Rogers felhívja a figyelmet arra a paradoxonra, hogy az utolsóként adaptálók csoportjába tartozók azok, akik a legtöbbet profitálhatnának az innovációból.

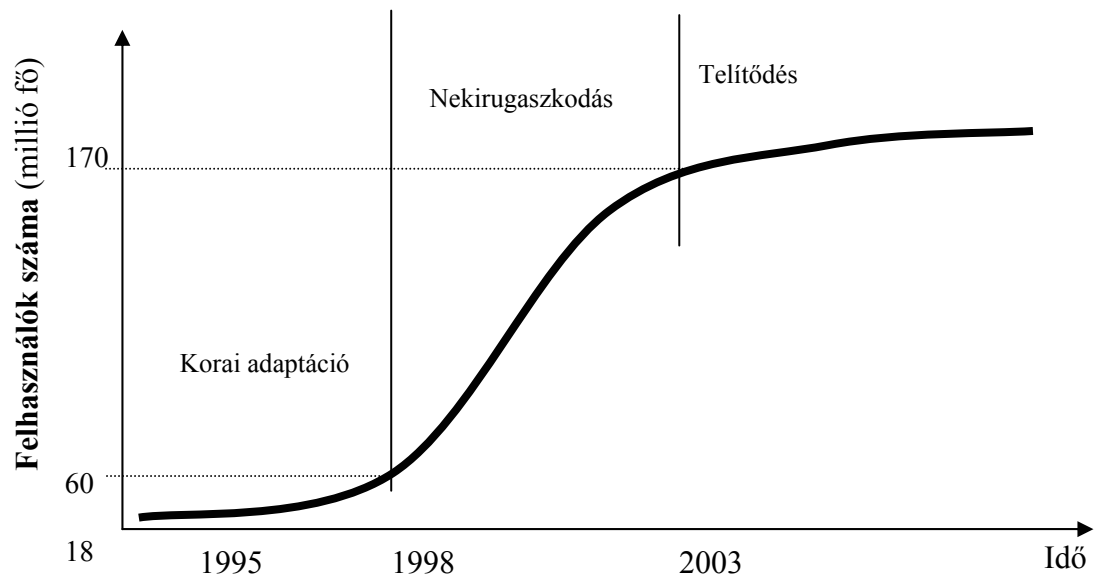


4. ábra Forrás: Dessewffy-Galács 2003

Az innováció terjedését befolyásolja az adott társadalom rétegzettsége, átláthatósága, nyitottsága, a jellemző döntéshozatali mechanizmusok, a jellemző értékek és normák.

A rogersi diffúziós elmélet az internet terjedésére alkalmazhatóságáról és annak korlátairól szóló elemzések (Dessewffy-Galács 2003, Molnár 2003, Norris 2001) abban általában megegyeznek, hogy ugyan a globális penetráció még nem elég előrehaladott ahhoz, hogy mintázatát egybe lehessen vetni a rogersi modellel, az Egyesült Államokban megfigyelt terjedés ráilleszthető a modellre, bár a jövőre vonatkozó jóslások különböznek a telítettség várható mértékében.

5. ábra Az internet adaptációs görbéje az Egyesült Államokban



Az ábra Molnár Sz.: *A digitális megosztottság értelmezési kerete c. tanulmányából van* (Molnár 2003)

Források:

*Falling Through the Net: Toward Digital Inclusion (U.S. Department of Commerce)
 National Telecommunications and Information Administration, 2001.*

A terjedés jellemzőiből fakadó különbségek: a „digitális megosztottság”

Éppen a diffúzió várható mintázatára vonatkozó megállapítások különböztetik meg egymástól a különböző felhangú elméleteket, valamint az, hogy a penetrációnak milyen hatása lesz a társadalmakra. Wilson az info-kommunikációs eszközök várható hatásaival foglalkozó kutatásokat három csoportba osztja (Wilson 1999). Az elsőt optimistának nevezi. E szerint a modell szerint az új eszközöknek pozitív hatásuk lesz a különböző országokra: növelni fogják a gazdasági hatékonyságot, felszabadítják a piacot, eltörlik a monopóliumokat, megszüntetik a centrumon kívül eső országok és közösségek elszigeteltségét és csökkentik a szervezeti és társadalmi hierarchiákat. Az internet terjedésével csökkenni fog a belépés és a használat ára, ezért mindenki számára elérhetővé válik, használata pedig kiegyenlíti a létező társadalmi-gazdasági-kulturális különbségeket, így az országok és a társadalmi csoportok között konvergencia fog bekövetkezni.

A pesszimistának nevezett iskola szintén nagy jelentőséget tulajdonít az info-kommunikációs eszközöknek a társadalmak formálásában, csak éppen ellenkező előjelűt: a nyugatitól különböző kultúrák lemaradását, eltűnését prognosztizálja és a szegények és gazdagok közötti különbség növekedését azáltal, hogy az internet az eleve jó helyzetben lévőket még nagyobb előnyökhöz juttatja. Ezáltal az új technológiák terjedéséből a fejlődő és fejlett országok valamint a különböző társadalmi csoportok divergenciáját vetíti előre.

A wilsoni kategóriák szerint a realistákhoz tartozó kutatók szerint nem az új technológiák fogják gyökeresen megváltoztatni a társadalmakat, hanem a különböző társadalmak fogják a maguk képeire formálni azt. Hogy konvergencia vagy divergencia valósul meg, az a társadalmak struktúráján, a magánszektoron, a kormányzati lépéseken múlik, az info-kommunikációs eszközök eloszlása hasonlítani fog a hatalom, iskolázottság, jólét létező eloszlására a társadalomban.

Norris hasonló kategóriákba rendezi az elméleteket, de hozzárendeli őket egy-egy diffúziós modellhez (Norris 2001). Az optimista jóslat szerint az internet „normalizációs” mintát fog követni: ahogy az árak csökkennek, a technológia egyszerűsödik, és a Web egyre szélesebb rétegek számára kínál tartalmakat, egyre többen csatlakoznak majd a hálózathoz. Így ugyan az iskolázottabbak, a jobb státuszúak kezdetben előnyben lesznek, de viszonylag gyorsan tűnik majd el a különbség a digitális technológiák használata területén. A normalizációs modell hívei tehát az olyan teljes telítettség elérését prognosztizálják, mint a televízióé napjainkban.

Ezzel szemben a pesszimisták a rétegződés-modell érvényességét hangsúlyozzák: e szerint azok a csoportok fogják elérni a teljes telítettséget, amelyek a hagyományos technológiákkal is inkább rendelkeznek, míg a később csatlakozó, rosszabb státuszú csoportoknál a penetráció meg fog állni egy szinten, és nem éri el a teljes telítettséget, így lesznek olyanok, akik végleg kívül rekednek a digitális világon, és rétegződés lesz megfigyelhető a technológiai adaptációban.

Végül a szkeptikusok azt jósolják, hogy az új technológiáknak nem lesz nagyobb hatásuk a társadalmakra.

A „digitális megosztottság” fogalmának története

Az internet terjedésének kezdeti szakaszára jellemző egyenlőtlenség keltette fel az érdeklődést a digitális technológiák alkalmazásának egyenlőtlenségére. Az információhoz való egyenlő hozzáférés eszményének nagy hagyománya van az Egyesült Államokban, ahol 1934-től érvényben van a Kommunikációs törvény, mely kimondja minden állampolgár kommunikációs eszközökhöz való jogát. (Molnár 2003)

A nyolcvanas évektől használják az információ-szegények és információ-gazdagok megkülönböztetést (például Trevor Haywood 1995), ezt váltja föl a „digitális megosztottság” („digital divide”) kifejezés. Viszonylag fiatal a digitális megosztottság fogalma, 1995-ben, a techno-szkeptikus Cliff Stoll „Silicon Snakeoil” című könyvében fordult elő először, majd néhány hónappal később Dinty Moore „The Emperor’s Virtual Clothes: The Naked Truth About Internet Culture” című könyvében. Ez után 1997-ig csak újságcikkekben és politikusi beszédekben jelenik meg, jellemzően az Egyesült Államokban. (Molnár 2003)

A kifejezés az új technológiai eszközökhöz való hozzáférésben mutatkozó társadalmi különbségekre utalt, melyeket 1997-ben a Nemzeti Telekommunikációs és Információs Hivatal publikált „Falling Through the Net” című tanulmányában, ettől kezdve válik használata bevetté a tudományos közösségben is.

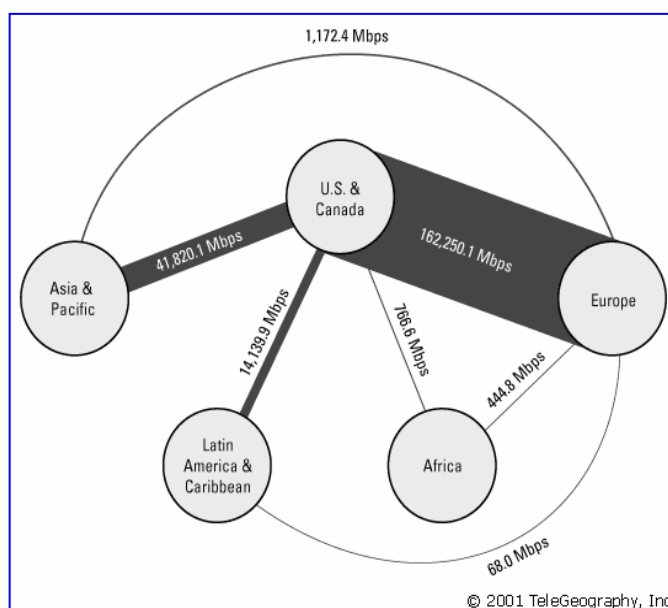
Globális és társadalmi megosztottság

A digitális megosztottság kutatói általában megkülönböztetik az országok (első sorban a fejlődő és a fejlett) közötti különbségekre vonatkozó „globális megosztottságot” és a társadalmakon belüli, a társadalmi rétegzettséghez köthető „társadalmi

megosztottságot” (Wilson 1999, Norris 2001), valamint az online populáción belüli „demokratikus megosztottságot”. Ez utóbbi a politikai tartalmak iránt érdeklődők és az ilyen oldalakat nem látogatók között van (Norris 2001).

A globális digitális megosztottság „a lényegi aszimmetriára utal két vagy több populáció között az információs és kommunikációs források elosztásában és valódi használatában.”(Wilson 1999, 2.oldal)³. A castelli terminológiával „negyedik világ”-nak nevezett országok - a kifejezés azokra az országokra vonatkozik, amelyek a legszegényebb területeken (Fekete-Afrika, Dél-Amerika) lévén, kikerülnek a hálózathoz, elkerüli őket a hálózati logika - kizáródásának veszélye jól alátámasztható az alábbi ábrával, amely az egyes földrészek közötti adatátviteli hálózatok nagyságát mutatja.

6. ábra Földrészek közötti adatátviteli hálózatok



A továbbiakban – ha külön nem jelzem másként – digitális megosztottság alatt a társadalmakon belüli egyenlőtlenségeket értem.

³ „The Global Digital Divide refers to „a substantial asymmetry between two or more populations in the distribution and effective use of information and communication resources.” (Wilson 1999 2.o.)

A hozzáférésben mutatkozó különbségek

A digitális megosztottság kulcsfogalma kezdetben a „hozzáférés” („access”) volt, mégpedig a korai értelmezések szerint kifejezetten szó szerint arra utalt, hogy valakinek megvolt-e a lehetősége az internet-kapcsolatra, ha úgy döntött, hogy kapcsolódni szeretne (DiMaggio -Hargittai 2001). Ennek megfelelően a szemlélet dichotomikus volt: a figyelem arra irányult, hogy van-e hozzáférése valakinek az internethez, vagy nincs („haves and have-nots”). A „digitális szakadék” kifejezés is ehhez a korszakhoz köthető, mely a „jó oldalon lévöket” és a „rossz oldalon rekedteket” választja el egymástól.

A hozzáférési különbségek dimenziói

A hozzáférésben mutatkozó különbségek dimenzióit és a különbségek időbeni változását sok felmérés vizsgálta. (Például: NTIA: Falling Through the Net, 2001, Eurobarometer 1999) Norris öt dimenziót különböztet meg, melyeken belül vizsgálja a hozzáférésben mutatkozó különbségeket (Norris 2001). Ez az öt dimenzió a jövedelem, a foglalkozás, az iskolázottság, a nem, és a kor, ehhez más kutatások hozzáteszik az etnicitás és rassz, valamint a városi-vidéki dimenziót.

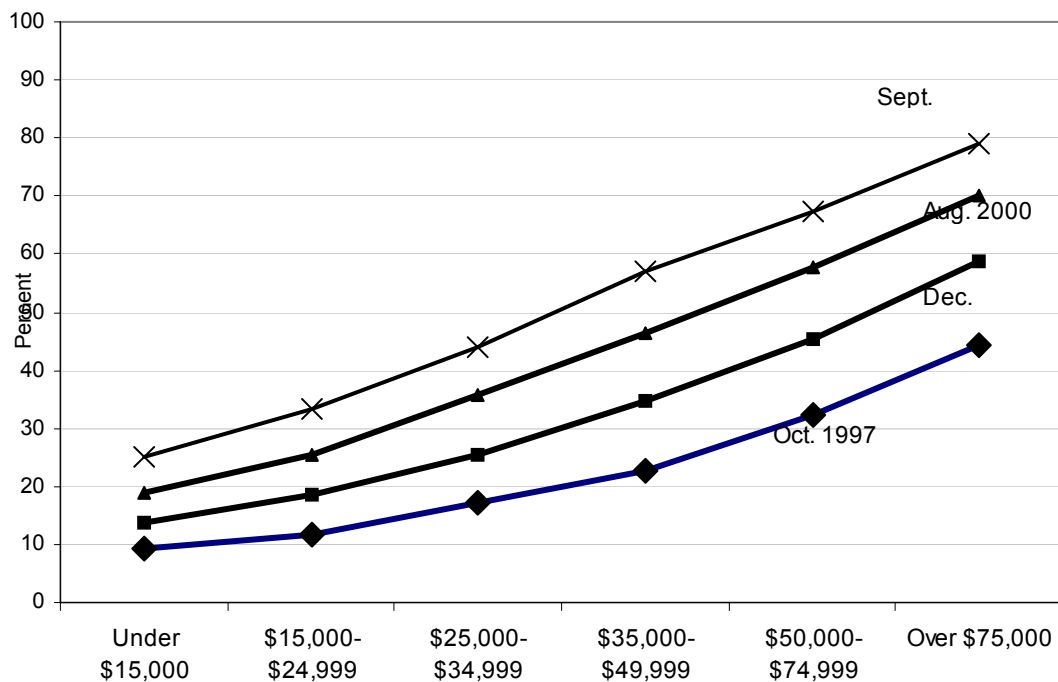
A jövedelmi különbségek szerepe

A jövedelem szerepét vizsgálva a digitális megosztottság meglétében, vagyis arra keresve a választ, hogy mennyire meghatározó a jövedelem az internethez való hozzáférésben, Norris az Eurobarometer 1999-es adatait használva (Eurobarometer 1999) három megállapításra jut. Először is, ahogy várható volt, a jövedelmi szakadék a

hozzáférésben egész Európában lényegesnek bizonyult: a leggazdagabb háztartások átlagosan háromszor nagyobb valószínűséggel rendelkeznek hozzáféréssel, mint a legszegényebbek. (37 százalékos hozzáférést mutattak az adatok a leggazdagabb otthonokban, míg 14 százalékosat a legszegényebbekben.) Másodszor elmondható, hogy a szegények és gazdagok közötti szakadék mérete nagyjából azonos maradt a vizsgált időszakban (1996 és 1999 között). Végül az országok közötti összehasonlítás cáfolni látszik a normalizációs elméletet, miszerint a diffúzió előrehaladtával a jövedelmi szakadék eltűnik. (A széleskörű internethasználat ellenére Nagy-Britanniában például ötször valószínűbb, hogy egy gazdag háztartás rendelkezik hozzáféréssel, mint egy szegény.). A vizsgálat szerint inkább az országokra jellemző egyéb tényezők befolyásolják a jövedelmi szakadékot, például az állami kezdeményezések vagy a közösségi hozzáférés lehetősége.

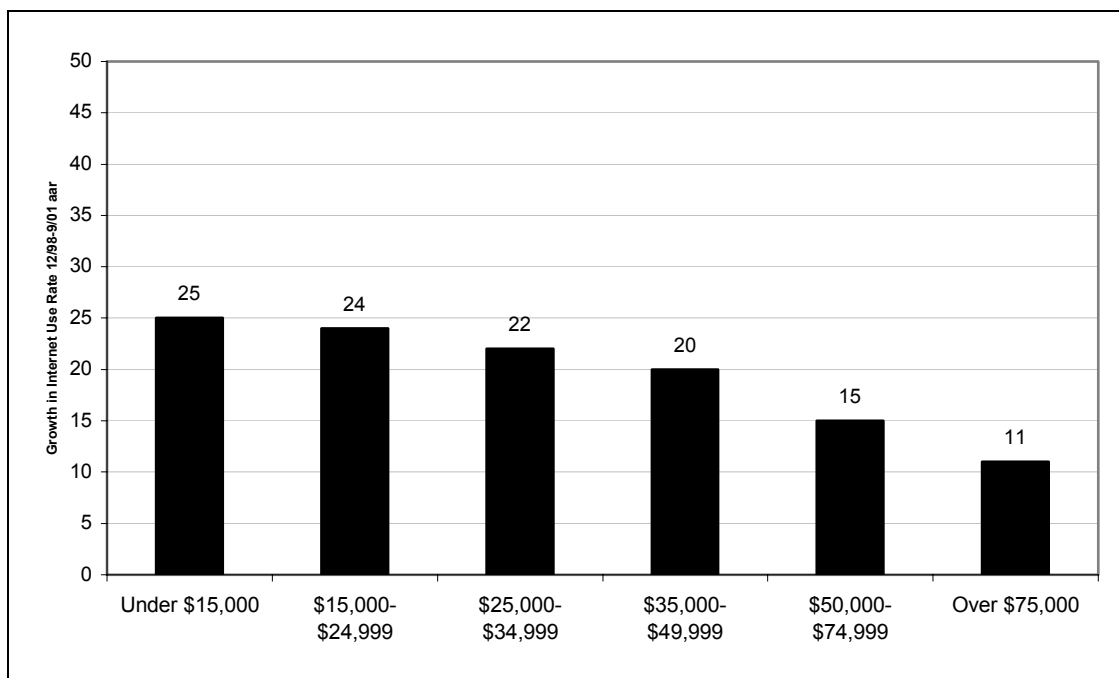
Kicsit árnyalja a Norris által bemutatott eredményeket az „A Nation Online” című jelentés, melyet az amerikai Nemzeti Telekommunikációs és Információs Hivatal 2002-ben készített (NTIA 2002), természetesen csak az Egyesült Államokra lakosságára vonatkoztatva. E szerint ugyan a háztartásjövedelem még mindig erősen meghatározza az internet használatát, de az internethasználat gyakorisága megnőtt a legalacsonyabb jövedelmi kategóriákban, 1997 és 2001 között 9.2 százalékról 25 százalékra, ráadásul a jövedelmi szakadék szűkülni látszik, mivel – mint az alábbi ábrák mutatják - a legalacsonyabb jövedelmi kategóriába tartozók körében az utóbbi években sokkal nagyobb arányban növekedett a használók száma, mint a legfelsőbe tartozóknál. (25 százalékos éves növekedés szemben a 11 százalékkal.)

**7. ábra Az internethasználat a különböző háztartásjövedelmi csoportokban
a 3 évnél idősebb lakosságra 1997, 1998, 2000, 2001**



Forrás: NTIA 2002

**8. ábra Az internethasználat éves növekedésének mértéke a különböző háztartásjövedelmi csoportokban
a 3 évesnél idősebb lakosság körében 1998 és 2001 között**



Forrás: NTIA 2002

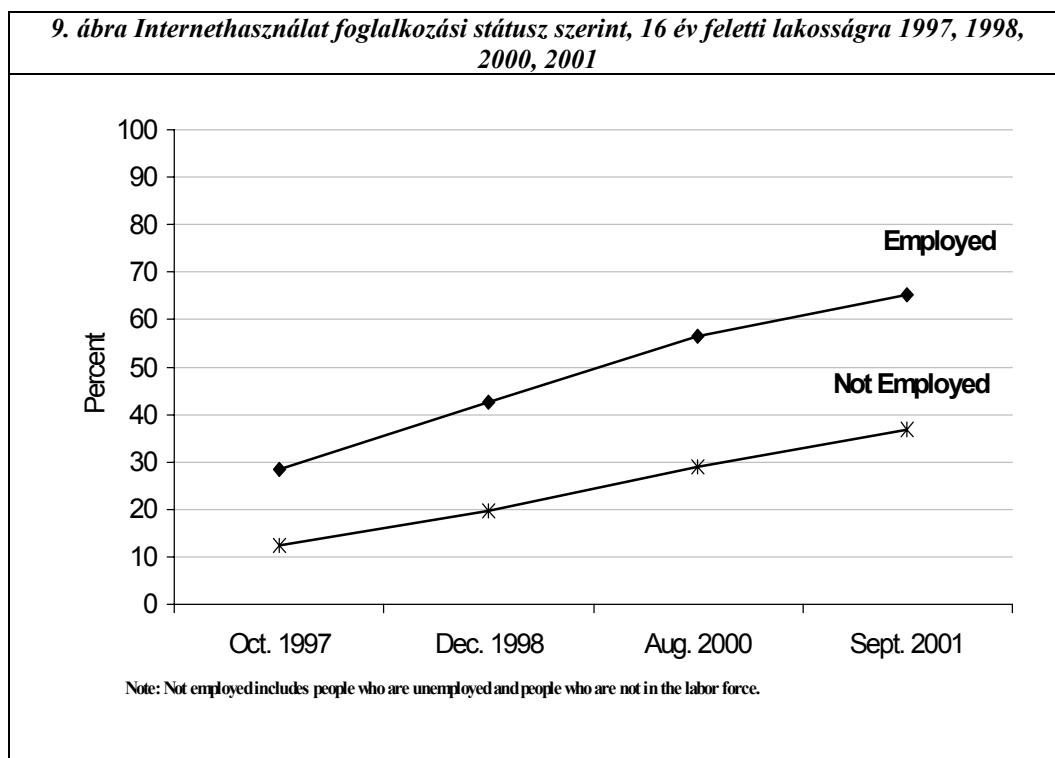
A foglalkozási különbségek szerepe

A foglalkozás a következő dimenzió, amit Norris vizsgál. Ennek a dimenzióknak a jelentőségét az adja, hogy az internet-hozzáférés és használat egyik fő helyszíne a munkahely, mely aztán ösztönzően hathat az otthoni használatra⁴. A vezetői és irodai munkát végzők számára általában adott a korlátlan internet hozzáférés, gyakran szélessávú hálózaton, rendelkezésükre áll képzési és technikai támogatás is, arról nem beszélve, hogy a vállalatok vezetőiket ellátják a legmodernebb info-kommunikációs eszközökkel (mobiltelefon, laptop...), melyeket otthon is használhatnak. Ezzel szemben a fizikai munkát végzők kisebb valószínűséggel tapasztalják meg a számítógép és a világháló előnyeit, nem szerzik meg a szükséges képességeket. Az Eurobarometer 1999 adatai szerint az EU tagállamaiban a vezetők kétszer nagyobb valószínűséggel használják az internetet, mint más fehérgallérosok, és háromszor nagyobb valószínűséggel, mint a fizikai munkások. Mivel azonban az adatok tanúsága szerint az otthoni hozzáférés jelentős növekedést mutat (NTIA 2002) míg a munkahelyi hozzáférés stagnál, a penetráció előrehaladtával a kifejezetten a foglalkozási különbségből adódó megosztottság jelentőségének csökkenése várható.

A foglalkozás tekintetében azonban a legnagyobb szakadék nem meglepő módon a munkanélküliek és a nem munkanélküliek között húzódik annak ellenére, hogy az Egyesült Államokban és Európa számos országában (például Nagy-Britanniában, Németországban, Svédországban) születtek programok a munkanélküliek bevonására a digitális tudás birodalmába: internet kapcsolattal ellátott számítógépeket telepítettek és

⁴ Természetesen a foglalkozási különbségek nem függetlenek más fontosnak bizonyult tényezőktől, így például a jövedelmi, iskolázottsági különbségektől.

számítógépes tanfolyamokat indítottak a munkanélküli hivatalokban és az állásközvetítőkben. Az alábbi ábra az USA-beli különbségeket szemlélteti a foglalkozási státusz szerint.



Forrás: NTIA 2002

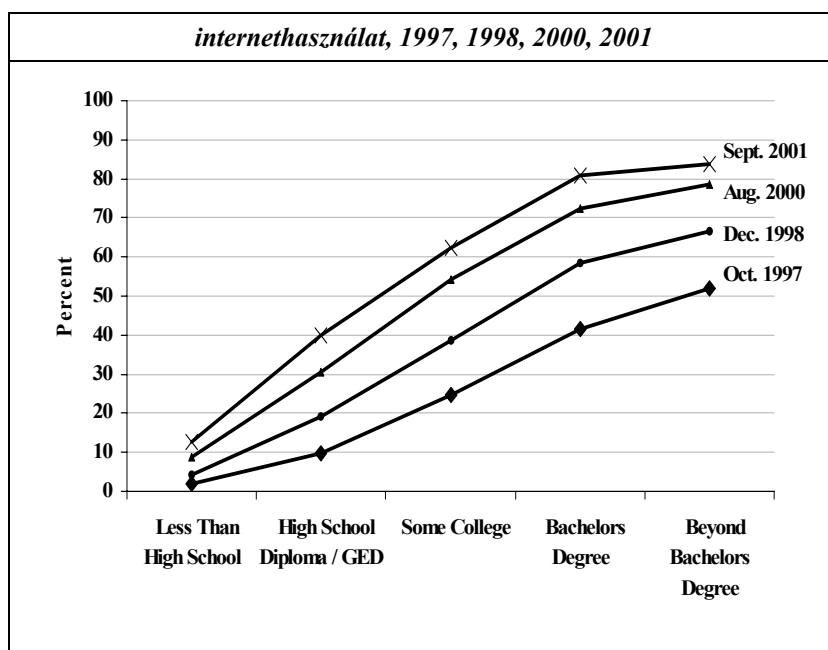
Ugyan a különbség enyhe csökkenést mutat, még mindig óriási: 2001-ben a munkahellyel rendelkezők 65.4 százaléka volt internet-használó, míg a munkanélküliek 36.9 százaléka tartozott ebbe a csoportba (NTIA 2002).

Az iskolázottság szerepe

A következő vizsgálandó dimenzió az iskolázottság, melynek jelentőségét sok szerző a legnagyobbak tartja a digitális megosztottság létezésében (Norris 2001). Mivel ennek a dimenzióknak a tanulmány egésze szempontjából kiemelkedő szerepe van, az itt leírtakon kívül még a következő fejezetben is foglalkozom vele.

Az Európai Unió országaira vonatkozó felmérés nagy különbségeket mutatott a különböző iskolai végzettséggel rendelkezők internethasználatában: A felsőfokú végzettségűek hétszer nagyobb valószínűséggel válnak felhasználókká, mint azok, akik 15 évesen befejezték tanulmányaikat. A felsőoktatásba járók több mint 40 százaléka csatlakozott a világhálóra Európában. (Eurobarometer 1999). Az amerikai adatok szintén látványosan demonstrálják az iskolázottsági szakadékot, itt a felsőfokú végzettségűek 80 százalék fölötti internethasználata áll szemben az általános iskolai végzettségűek kevesebb, mint 13 százalékával, bár a hatalmas különbség enyhén csökken az utóbbi években.

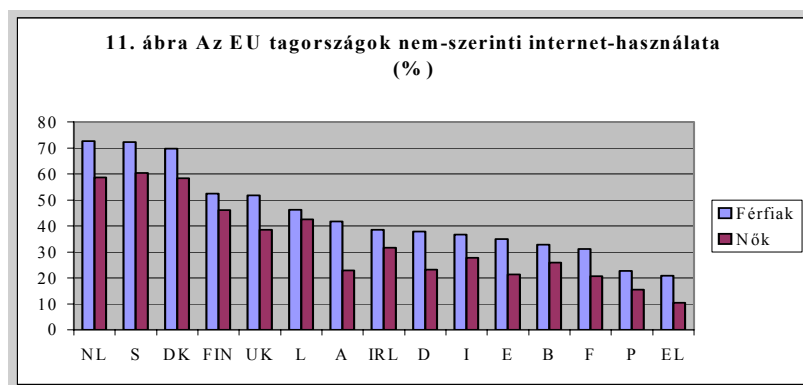
10. ábra Internethasználat iskolai végzettség szerint, 25 évesnél idősebbekre



Forrás: NTIA 2002

A nem szerepe

A férfiak és nők nethasználatának különbsége sok vizsgálat tárgya volt az elmúlt években. A kutatások nagy része azt mutatta, hogy a penetráció előrehaladtával ennek a tényezőnek a hatása eltűnik a kapcsolódás tekintetében, bár vannak országok, ahol még mindig fontos szakadéknak tűnik a nemi hovatartozás.



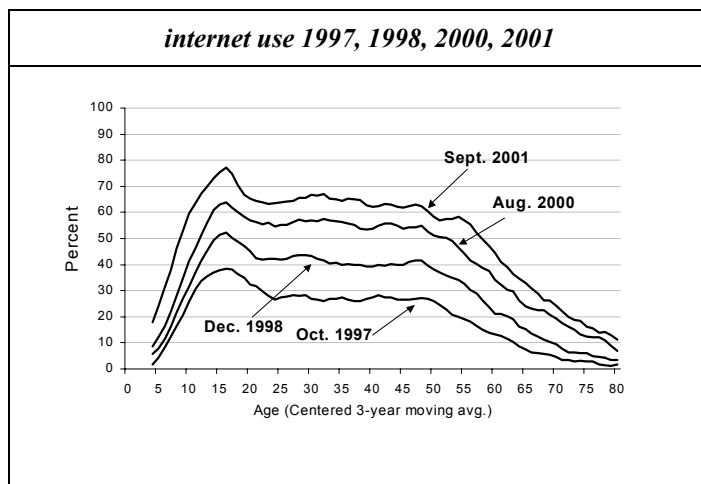
Forrás: e-Inclusion az Eurobarometer 2001. júniusi adatai alapján

Az életkor és a generáció szerepe

Az életkor, illetve a különböző generációkhoz tartozás az egyik legnagyobb szakadék az internethasználatban. Még a diffúzióban élenjáró országokban is nehezen áthidalhatónak tűnik, a nyugdíjasok az egyik legkizártabb csoportot alkotják ezekben a társadalmakban, és a fiatalok tízszer nagyobb valószínűséggel csatlakoznak a világhálóra, mint a legidősebbek; a 25 év alattiak harmada, a 65 éven felüliek csupán 3 százaléka használja a netet. (Norris 2001). Az Egyesült Államokban is a gyerekek és tinédzserek körében a legelterjedtebb az internet. Természetesen a longitudinális vizsgálatban a kohorsz-hatás is jelentős, és valószínűsíthető, hogy az idő előrehaladtával

az életkor meghatározó szerepe csökkenni fog, hiszen az a kohorsz kerül majd az idősebbek közé, amely számára az internet a mindennapok részévé vált.

12. ábra Internethasználat életkor szerint 3 évesnél idősebbek körében

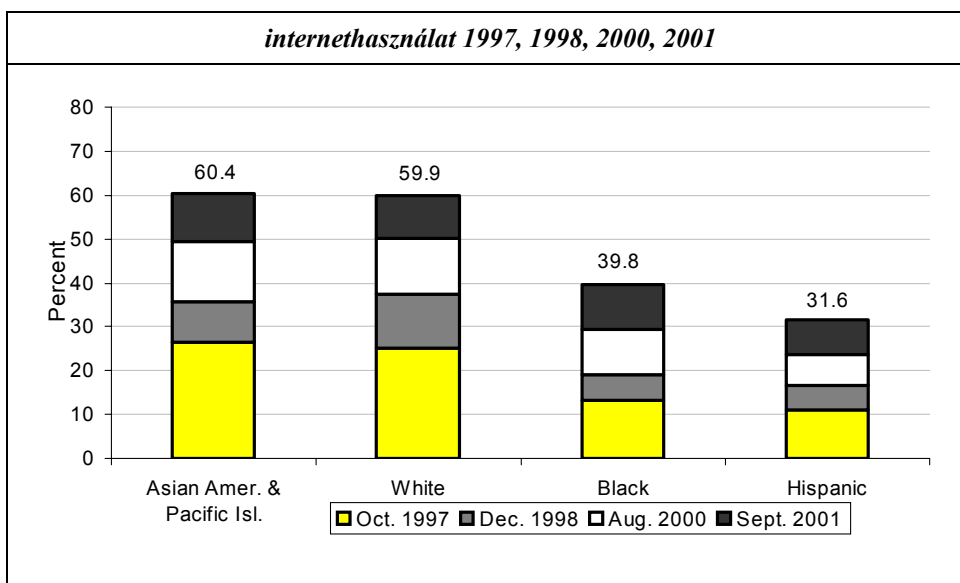


Forrás: NTIA 2002

Etnicitás, rassz szerepe

Az etnicitás illetve a rasszhoz tartozás meghatározónak mutatkozik az elsősorban amerikai területen végzett kutatásokban. Minden felmérésben alacsonyabb a feketék és a hispánok internethasználói aránya, mint a többi csoporté: a feketék között 39.8, a hispánok között 31.6, a fehérek és ázsiai-amerikaiak között pedig 60 százalék a világháló előnyeit élvezők aránya. Ugyanakkor a szakadék ebben az esetben is szűkülőben van, a lemaradó csoportok csatlakozási mutatói az utóbbi években ugyanis jobbak, mint a többi csoporté.

13. ábra Internethasználat rassz/hispán eredet szerint, 3 évesnél idősebb lakosság körében

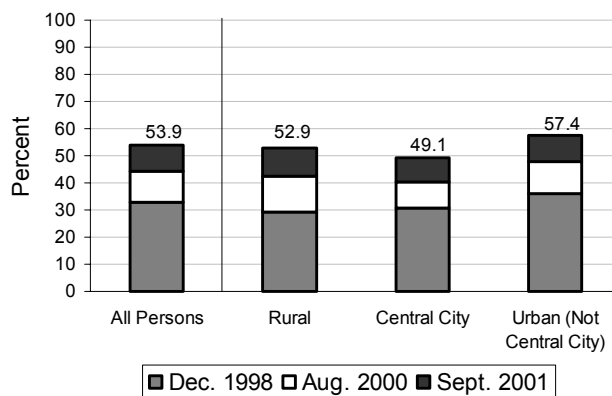


Forrás: NTIA 2002

A lakóhely szerepe

Az utolsó vizsgált dimenzió a lakóhely városi-falusi jellege szerinti különbségeket jelöli ki. Az Egyesült Államok adatai alapján - a felsőbb rétegek kertvárosokba költözésének eredményeként - a fő szakadék itt a város külső területein és a többi területen élők között húzódik, és alig figyelhető meg változás a távolságot tekintve.

14. ábra Internethasználat háztartás földrajzi helyzete szerint, 3 évnél idősebb lakosság százalékában



Forrás: NTIA 2002

Norris az összes eddig tárgyalt faktor hatásának elkülönítésére – vagyis az egymásra hatások kiküszöbölésére – regressziós útmodellben vizsgálta a változók internethasználatra gyakorolt hatását. Az eredmény szerint minden változó összefüggése a függő változóval szignifikáns. Különösen az életkornak maradt erős magyarázóereje még a többi változó szintentartásakor is (Norris 2001).

A terjedés hatása a digitális megosztottságra

Az időben mutatkozó tendenciák alapján Európára vonatkoztatva Norris azt a következtetést vonja le, hogy a digitális megosztottság csak nagyon kis mértékben enyhült, és fontos kategóriákban (mint például az iskolázottság vagy a jövedelem) szinte változatlan maradt, egyes országokban pedig nőtt (Norris 2001). Az Egyesült Államokban végzett kutatások valamivel nagyobb optimizmusra adnak okot, ezek a hozzáférésben tapasztalható különbségek kis mértékű csökkenéséről számolnak be (NTIA 2002).

Az internet és régebbi technológiai eszközök terjedési mintázatának összehasonlítása

Sok tanulmány foglalkozik az internet és más, régebbi kommunikációs eszközök diffúziójának összehasonlításával. Norris arra hívja fel a figyelmet, hogy ugyan fontosak a hozzáférésben mutatkozó társadalmi különbségek, de ezek a rétegzett társadalmakban a kommunikációs és információs eszközök minden fajtájára jellemzőek. Az internethez való hozzáférés azokban a csoportokban magasabb, ahol a videomagnó, a kábeltelevízió és más technológiák is elterjedtebbek az átlagosnál. Tovább vizsgálva a

problémát az új technológiák használatában szignifikánsnak talált faktorok és a régi médiatechnológiák erős összefüggését tapasztaljuk. Kis különbségek vannak a faktorok hatásaiban, például az iskolázottság és a foglalkozás valamivel erősebben függ össze az új, mint a régi médiával, de a modellek hasonlósága szembeütköző. Tehát „a digitális megosztottság mellbevágó, de messze nem új jelenség” (Norris 2001 12.o.)⁵, a társadalmi rétegzettség velejárójának is tekinthető (Norris 2001).

A Norris által bemutatott eredményekkel szemben a Kanadai Statisztikai Hivatal különbségekről számol be a hagyományos technológiákhoz és az internethez való hozzáférésben tapasztalt egyenlőtlenségekről (Kanadai Statisztikai Hivatal 2002). Molnár Szilárd tanulmányában kifejti, hogy kizárólag a digitális eszközök esetében figyelhető meg, hogy a társadalmi diffúzió során a különbségek bizonyos mutatók szerint nem csökkennek, hanem kifejezetten növekednek. (Molnár 2003)

⁵ „The digital divide is striking but far from new.” (Norris 2001 12.o.)

A „digitális megosztottság” fogalmának kritikája és „reformjavaslatok”

A penetráció előrehaladtával nem csak arról indultak meg viták, hogy a digitális megosztottság, a digitális szakadék mérete csökken, nő vagy nem változik, hanem magáról a fogalomról, előnyeiről és hiányosságairól is egyre többen értekeztek, egyesek új, a jelenség leírására alkalmasabbnak vélt fogalmak bevezetését javasolva.

Selwyn szerint félrevezető a digitális megosztottság fogalma, mert szigorúan dichotomikus értelmezésekhez vezet: „haves”-ekre és „have nots”-okra osztja a társadalmat, a hozzáférésnek leegyszerűsítő jelentést ad; azt sugallja, hogy a szakadék egyszerűen „áthidalható”, „felszámolható”, „legyőzhető”, röviden a kifejezés nélkülöz minden szociológiai árnyaltságot. (Selwyn 2002)

Warschauer három, a digitális szakadék áthidalására irányuló program eredményeinek tanulmányozása után jut arra a következtetésre, hogy a digitális megosztottság fogalma túlságosan az infrastruktúra meglétére illetve hiányára utal, a fizikai hozzáférést állítja középpontba, ezért „hardverre és szoftverre” koncentrálnak lépéseket eredményez, amelyek nem hatékonyak, mivel figyelmen kívül hagyják az emberi és társadalmi tényezőket, amelyeket pedig az egyenlőtlenség megszüntetésének érdekében szintén meg kell változtatni. További probléma, hogy bipoláris különbségnek láttatja azt, ami valójában graduális; az információs technológiákhoz való hozzáférés különböző szintjeit. Ráadásul a fogalom a hozzáférés hiánya és a boldogulás esélye közötti oksági összefüggés egyirányúságát sugallja, miközben egy komplex kölcsönös összefüggéssel állunk szemben, ha a technológia és a társadalmi rétegződés viszonyát vizsgáljuk.

Helyette a „technológia a társadalmi bevonásért” értelmezési keretet javasolja, amely „arra utal, hogy az egyének, családok, közösségek milyen mértékben képesek részt venni a társadalomban és rendelkezni saját sorsukkal, figyelembe véve a gazdasági források, foglalkoztatás, egészség, iskoláztatás, lakáshelyzet, szórakozás, kultúra és állampolgári elkötelezettség különböző faktorait.” (Warschauer 2002 6.o.)⁶. Csakúgy, mint az írástudásban, nem csak egyféle típusa létezik az IKT-khoz való hozzáférésnek, hanem sok, a társadalmi kontextus adja meg a hozzáférés jelentését és értékét. A hozzáférés graduálisan létezik, az IKT-használat pedig egy társadalmi gyakorlat, amelybe beleértendő a hozzáférés a fizikai tárgyakhoz, tartalomhoz, képességekhez és társadalmi támogatásokhoz, a birtoklása pedig nem csak iskolázottság, hanem hatalom kérdése is. Ezért a társadalmi bevonáshoz a forrásoknak több szintjét kell mozgósítani. (Warschauer 2002)

Carvin szintén a hozzáféréseken kívüli faktorok szerepét hangsúlyozza a megosztottság kérdésében. Fontosnak tartja a széles értelemben (olvasni tudástól kezdve, a billentyűzethasználaton át a tartalmak megértéséig) vett írástudást, a tartalom problémáját és a helyi közösség szerepét. (Carvin 2000b).

Wilson szintén a dichotóm megkülönböztetésen szeretne túllépni azzal, hogy a hozzáférés különböző összetevőit határozza meg. Formális marad a hozzáférés mindaddig, amíg a valódi hozzáférés egymásra épülő elemei hiányoznak. Ezek a következők: természetesen szükség van a fizikai hozzáférés teljesülésére, vagyis arra,

⁶ „They refer to the extent that individuals, families, and communities are able to fully participate in society and control their own destinies, taking into account a variety of factors related to economic resources, employment, health, education, housing, recreation, culture, and civic engagement.” (Warschauer 2002 6.o.)

hogy földrajzilag, materiális értelemben elérhető legyen a felszerelés vagy technológia. A második elem a pénzügyi hozzáférés, azaz a felhasználó gazdasági kapacitásának kielégítő volta a szükséges IKT szolgáltatások megfizetésére. A kognitív hozzáférés a fogyasztó azon intellektuális és képzettségi kapacitására utal, hogy képes-e megtalálni és feldolgozni a szükséges információkat. A következő lépcsőfok a hozzáférésben a tartalom kérdése: a releváns, a felhasználó által értett nyelven íródott tartalom létének problémája. Végül következik a politikai hozzáférés, amelynek teljesülése azt jelenti, hogy a fogyasztónak hozzáférése van azokhoz az intézményekhez, ahol az IKT források elosztásának játékszabályait meghatározzák. A megosztottság csökkentéséhez a valódi hozzáférést kell megteremteni, vagyis a hozzáférés minden összetevőjét biztosítani kell. (Wilson 1999)

DiMaggio „From the 'Digital Divide' to 'Digital Inequality': Studying Internet Use As Penetration Increases” (DiMaggio-Hargittai 2001) című tanulmányában a „digitális megosztottság” „érdemeinek elismerése mellett” hangsúlyváltást javasol; a diffúzió új szakaszába lépésével új kutatási kérdések, módszerek szükségességét emeli ki. A penetráció előrehaladtával nem az a fontos, hogy ki fér hozzá az internethez és ki nem, hanem hogy ki mit csinál és mit képes csinálni, amikor használja a világhálót; a használat minősége válik megkülönböztető dimenzióvá. Még ha – ahogy egyes kutatók jósolják – teljessé válik is a telítettség a hozzáférésben, ez nem jelenti azt, hogy a digitális megosztottság legyőzött, hiszen új aspektusok, mégpedig a felhasználók közötti különbségek válnak fontossá, mint például a kapcsolat és a felszerelés minősége, a felhasználói tudás és a társadalmi támogatottság. Éppen ezért DiMaggio a telefonanalógia helyett az oktatási lehetőségekkel von párhuzamot: a telefon esetében a fizikai hozzáféréssel gyakorlatilag megszűnt a megosztottság, míg az oktatás hiába vált

általánossá, a szolgáltatások minőségéhez való egyenlőtlen hozzáférés továbbra is megosztottságot szül (csakúgy, mint az internet esetében).

A „digitális egyenlőtlenség” fogalma

A DiMaggio által javasolt új megközelítés tehát a felhasználók közötti egyenlőtlenségekre koncentrál, kulcsfogalma ebből következően a digitális (vagy technológiai) egyenlőtlenség („digital inequality”). Ennek legfontosabb vizsgálandó dimenzióit is beazonosítja; ezek a technikai apparátus, a használat autonómiájának, a képességek és készségek, a társadalmi támogatás és a használat céljának egyenlőtlenségei.

A digitális egyenlőtlenség dimenziói

A technikai felszerelés egyenlőtlensége

A technikai felszerelés egyenlőtlensége a számítógép és a szoftverek, valamint a kapcsolat minőségének különbségéből ered. A technika korlátozhat vagy éppen elősegíthet bizonyos alkalmazásokat, különös tekintettel arra, hogy egyre fejlettebb technikát igényel a különböző Weblapok letöltése.⁷ Így a lassabb kapcsolattal, régebbi szoftverekkel és hardverrel rendelkezők bizonyos tartalmakhoz esetleg hozzá sem férnek. Ráadásul az internettel kapcsolatos élményeiket is meghatározza ez az adottság,

⁷ Ezt az egyenlőtlenséget tovább növeli az a paradoxon, hogy éppen a rosszabb szocio-ökonomiai helyzetben lévőknek lenne szükségük a nagysebességű gépekre és kapcsolatokra, mert ők azok, akiknek az internet még mindig erősen szövegalapú tartalmait nehézkesen okoznak, márpedig a vizualitásra építő oldalak, tartalmak letöltéséhez kellene a legdrágább felszerelések. (Carvin 2000b)

így kevesebbet fogják használni a hálót és kevésbé sajátítják el a szükséges képességeket, röviden kevesebbet profitálnak a net nyújtotta lehetőségekből.

A használat autonómiájának egyenlőtlensége

A használat autonómiájának egyenlőtlensége elsősorban a használat helyének függvénye. Hol van alkalma a felhasználónak internetezni? Mennyit kell utaznia hozzá? Mennyi szabályozásnak van kitéve az időtartamot, a használati módokat tekintve? Mennyire felügyelt a használata (például munkahelyi hozzáférés esetén)? Hányan használják az adott hozzáférést? A kutatások erős összefüggést találtak az iskolai végzettség, jövedelem, rassz és az otthoni hozzáférés között. Feltehető továbbá, hogy a munkahelyi használat autonómiája a szervezetben elfoglalt hely és a pozíció függvénye. Végül valószínűsíthető, hogy minél nagyobb a használat autonómiája, annál nagyobb hozadéka van az internet használatának.

A képességek, készségek egyenlőtlensége, az „internet-kompetencia”

Már Wilson hozzáférés-összetevőinél utaltam a kognitív hozzáférésben tapasztalható meghatározó egyenlőtlenségre, DiMaggio a tudáskülönbségek négy fajtáját különbözteti meg. Az első a fellépés, keresés, letöltés rutinszerű ismerete, a második a háttértudás, ami segítheti a használót, de nem kifejezetten az internethasználatra vonatkozik, a harmadik a tájékozódás hatékonyá tételéhez szükséges integratív tudás arról, hogy hogyan működik a Web, a negyedik pedig a technikai tudás a szoftverekről, hardverről és a hálózatról, ami egy esetleges felmerülő probléma megoldásában segít. Az ezekben

mutatkozó egyenlőtlenséget nevezi DiMaggio a képességek, készségek egyenlőtlenségének (inequality of skill), melyet akár „internet-kompetenciának” is hívhatunk: a kifejezés az internet adta lehetőségekre és kihívásokra adott pragmatikus és intuitív válaszok adásának képességét jelenti.

A társadalmi támogatás egyenlőtlensége

A használók közötti különbségek következő dimenziója az elérhető társadalmi támogatás mértékében van; abban, hogy mennyire számíthat másoktól információra, segítségre, ösztönzésre az internetező. A támogatás fajtái különbözőek lehetnek: DiMaggio elhatárolja a formális segítségnyújtást, amit erre alkalmazott és képzett emberektől kaphat a használó, a barátok vagy családtagok által nyújtott technikai segítséget és az ugyanezek részéről megnyilvánuló érzelmi megerősítést akár a sikerélmény, akár a kudarc megosztásában.

A használat céljának egyenlőtlensége

Az utolsó fajtája a digitális egyenlőtlenségnek a használat céljában, sokszínűségében van. Különösen a gazdasági haszonnal járó vagy a politikai és társadalmi tőke gyarapítására alkalmas tevékenységek elválasztása fontos a szórakozástól vagy fogyasztástól. Feltehető, hogy az iskolázottság jó előrejelzője az internet tőkenövelő felhasználási módjának.

Ezek az egyenlőtlenségek összegződve az internethasználatból eredő egyenlőtlen előnyyszerzési esélyeket jelentenek, melyek nagyban összefüggenek a társadalmi rétegzettség alapjait képező faktorokkal.

A digitális egyenlőtlenségek kutatásai

Hargittai „Second-Level Digital Divide” című tanulmányában (Hargittai 2002) már az új szemléletmódnak megfelelően a használók közötti különbségekre koncentrált, az online készségek és képességek különbözőségének kutatását ismerteti. A kísérleti személyeknek különböző tartalmakat kellett megtalálniuk az interneten. A kutatók a sikerhez szükséges időt és a bejárt keresési „útvonalakat” vizsgálták. Az információkeresési készséget a szerint osztályozták, hogy hány tartalmat és milyen időeredménnyel sikerült megtalálnia a mintába került egyéneknek. A kutatás alátámasztotta, hogy az online készségek, valamint a kor, a nem, az iskolázottság és a korábbi számítástechnikai ismeretek szorosan összefüggenek egymással. Azaz minél fiatalabb, iskolázottabb és gyakorlottabb valaki, annál nagyobb a valószínűsége, hogy hatékonyan tudja használni az internetet.

Szintén alátámasztja a felvázolt dimenziók jelentőségét egy, a kapcsolat minőségének és az internethasználatnak az összefüggéseit feltáró kutatás (Davison-Cotten 2003). A szerzők megmutatták, hogy a szélessávú kapcsolattal rendelkezők szignifikánsan különböznek a dial-up-használóktól a jövedelem, iskolai végzettség és nem faktorok mentén. A használatban is szignifikáns eltéréseket találtak: a szélessávú hozzáféréssel rendelkezők gyakrabban csatlakoznak a világhálóra és több időt is töltenek online, mialatt több „feladatot” végeznek. Jellemző, hogy kevesebb időt töltenek tévénézéssel, vásárlással és többet hírolvasással, mint a többi internetező. Tehát a jobb társadalmi helyzetűek nagyobb valószínűséggel rendelkeznek szélessávú csatlakozással, így az internetből többet profitálnak, mint a rosszabb szocio-demográfiai státuszúak.

Összefoglalás

Összefoglalásképpen elmondható, hogy a penetrációval együtt változott a digitális egyenlőtlenség szemléletmódja és hangsúlyeltolódásokkal ugyan, de a diffúzió előrehaladtával is releváns társadalmi problémának tekinthető a különböző társadalmi csoportokra jellemző eltérő internethasználati minta.

5 KULTURÁLIS OKOK A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGEK MÖGÖTT

Az előző fejezetben a digitális megosztottság különböző dimenzióival foglalkoztam, ebben a fejezetben pedig azok egyikét, a kulturális-kognitív dimenziót fogom részletesebben vizsgálni, vagyis azt, hogy az internethasználat hogyan függ össze a kulturális-kognitív tényezőkkel, mennyire határozza meg a digitális egyenlőtlenség rendszerében elfoglalt helyet a kulturális státusz a különböző kutatók szerint.

Az okok kulturális-kognitív kategóriáját szélesen értelmezem: ide tartozik többek között az iskolázottság mértéke, az angol nyelv ismerete, a digitális írástudásnak nevezett képesség, az értékrend, és a technológiához való viszony. Leginkább a bourdieu-i „kulturális tőke” fogalmával írható le a heterogén tényezők köre, és a kifejezetten anyagi forrásokhoz való hozzáférés dimenziójával szemben értelmezhető. A kutatók természetesen különböző szempontból és ezért különböző tartalommal használják ezeket a kifejezéseket.

Az iskolázottság már a hozzáférés megosztottságában is fontos tényezőnek bizonyult (Lásd 11. ábra). Ennek oka sokrétű: ered abból, hogy az iskolák IKT-eszközökben gazdag környezetet jelentenek az esetek túlnyomó részében, például a legtöbb országban az elsőnek bedrótozott intézmények között találhatók. Másrészt az iskola feltehetően fejleszti azokat a képességeket, amelyek az online elérhető információk feldolgozásában segítenek (ilyen például az analitikus gondolkodás, az információszűrés készsége, a számolás, írástudás, angol nyelvtudás,

billentyűzethasználat...). Ezen kívül a diákok számára az iskola gyakran biztosít ingyenes email- és internetezési lehetőségeket, számítógéphasználatot, és az eszközök hatékony használatához szükséges technikai és képzési feltételeket. (Norris 2001, Dányi 2003) Ezen kívül megnöveli az iskolázottság mint befolyásoló faktor szerepét, hogy erős összefüggést mutat a jövedelem és foglalkozás változókkal, amelyeknek pedig meghatározó szerepük van az internethasználatban (lásd 7. és 9. ábra). Többváltozós elemzések szerint az iskolázottság hatásának erőssége a kétszerese a jövedelmének (Robinson et al 2000).

Elméleti megközelítések

Az előző fejezetben részletezett wilsoni kiterjesztése a hozzáférés fogalmának a nem anyagi gátaakra szintén felhívta a figyelmet a kognitív hozzáférés problémájára (Wilson 1999). Wilson megfogalmazásában a kognitív hozzáférés „a fogyasztó egyéni intellektuális és képzettségi felkészültségére utal, ami lehetővé teszi számára, hogy megtalálja, feldolgozza, értékelje és felhasználja az információt, amire szüksége van (...) a használóknak nemcsak az információ fogadására, hanem küldésére és terjesztésére is képesnek kell lennie.” (Wilson 1999 3.o.)⁸ Kutatások azt találták, hogy az internetet nem használók az alábbi okokat említették nemhasználatuk indoklására: számítógéptől való idegenkedés, nem akarják, hogy a gyerekeik internetezzenek, nem érdekli őket és nincs idejük rá (Strover & Straubhaar 2000). Ez az eredmény is a kulturális gátak meghatározó szerepét bizonyítja.

⁸ „This refers to the consumer’s individual intellectual and training capacity to be able to find and access the information she needs; to be able to process that information, evaluate and consume it. (...) ...users really need to have learned the capacity to send or broadcast information as well as to receive it.” (Wilson 1999 3. o.)

Carvin külön tanulmányban foglalkozik az általa a digitális megosztottság kérdésében fontosnak tartott írástudással ('literacy') (Carvin 2000b). Véleménye szerint az IKT-k hatékony használatához az embereknek az írástudás képességének széles skálájával kell rendelkezniük az elérhető releváns tartalmakon kívül. A digitális megosztottság csökkentéséhez ezeket a különféle készségeket kell fejleszteni. Carvin megkülönbözteti az írástudás fajtáit. Az „alap írástudás” (basic literacy) az írni-olvasni tudás képességét jelenti. Mivel az internet tartalmainak nagy része szövegalapú, ennek a tudásnak a hiányában gyakorlatilag lehetetlen használni a világhálót. A „funkcionális írástudás” (functional literacy) az „iskolarendszerek szégyene”, az egyszerű szövegek megértésének hiányát jelenti. A „foglalkozási írástudás” (occupational literacy) a munkahelyzetekben való részvételhez szükséges tudás. Az IKT használatához a „technológiai írástudás” (technological literacy) a legkézenfekvőbben köthető, ami a hardverek, szoftverek, keresőprogramok és más IT eszközök használatának képességét jelenti. Ezzel a tudással felvértezve megtalálhatja a számára szükséges információt a keresgélő, de egy további készségre, az „információ írástudásra” (information literacy) van szüksége ahhoz, hogy a megtalált információt kontextusba helyezze, értékelje és feldolgozza. Ahhoz, hogy lépést tudjon tartani a használó az eszközök fejlődésével, hogy sokféle környezetben ki tudja használni az ezek adta lehetőségeket, el kell sajátítania az „alkalmazkodás írástudását” (adaptive literacy). Csak az tud az infokommunikációs eszközök nyújtotta lehetőségekkel teljesen élni, aki ezen tág értelemben vett írástudás teljes skálájával rendelkezik, ezért ezek megtanítása a digitális egyenlőtlenség csökkentésének kulcsa. (Carvin 2000b)

A bourdieu-i kulturális és társadalmi tőke digitális egyenlőtlenségben elfoglalt szerepére hívja fel a figyelmet Selwyn, ezek mellett nagy jelentőséget tulajdonítva a „technológiai tőkének”, ami „egyének és közösségek között azokban a kulturális, gazdasági és társadalmi források tekintetében van, amit mozgósítani képesek, ha a technológiával kezdenek foglalkozni, és amit újratermelési stratégiájuk részeként alkalmazni képesek.”⁹. (Selwyn 2002 14.o.) A társadalmi kapcsolatok jelentősége az érzelmi és technikai támogatás szükségessége miatt nagy, valamint az innováció terjedésében a kommunikációnak tulajdonított szerep miatt.

A diffúzió második szakaszában a képzettség, a digitális írástudás tűnik a megosztottság fő alkotójának (Molnár 2003), a felhasználók közötti különbségeket kutatók is az iskolázottság és más kulturális tényezők meghatározó voltáról győződtek meg. DiMaggio (lásd Robinson et al 2000) kutatási eredményei is azt sugallják, hogy az iskolázottabb emberek másképp használják az internetet, ezáltal pedig újabb társadalmi előnyökre, több társadalmi tőkére tesznek szert. DiMaggio arra a következtetésre jut, hogy az eltérő internethasználati mintázat következtében egyeseknél (például az iskolázottabbaknál) a képességek (empowerment) megsokszorozása figyelhető meg, ami tovább növeli a társadalmi egyenlőtlenségeket.

⁹ „...fundamental differences in the cultural, economic and social resources that individuals and communities can command when engaging with technology and are able to adopt as part of their strategy of reproduction.” (Selwyn 2002 14.o.)

A kulturális tényezők szerepe a programokban

A kulturális-kognitív tényezők jelentőségének felismeréséről tanúskodik az is, hogy a digitális egyenlőtlenségek csökkentésére létrehozott programokban fontos szerepet kaptak ezek a szempontok. Például az Európai Bizottság e-Inclusion programja ('e-bevonás') (e-Inclusion 2002) tartalmazza a digitális írástudás terjesztését a hátrányos helyzetű csoportok körében, és az információs társadalom lehetőségeinek tudatosítását a megfelelő online tartalmakkal és szolgáltatásokkal. Az amerikai kormányzat intézkedései között pedig kiemelten szerepelt az iskolai osztályok bekapcsolása a világhálózatba és a tanárképzések támogatása.

Tehát az anyagi források különbségei mellett az internethasználat egyenlőtlenségeinek elemzésekor nem szabad figyelmen kívül hagyni a kulturális-kognitív dimenzió meghatározó voltát.

6 MAGYARORSZÁGI ADATOK A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGRŐL

A nemzetközi eredmények áttekintése után most a magyarországi releváns kutatási eredményeket összegzem. Néhány, a magyarországi internetpenetrációt bemutató ábra után térek rá a nem-használat okait feltáró elemzésre, mely reményeim szerint megválaszolja a magyarországi digitális egyenlőtlenség kulturális vonatkozásaira vonatkozó kérdéseket. A felhasznált adatok a World Internet Project magyarországi kutatásából készült jelentésből származnak (ITTK-TÁRKI 2002)

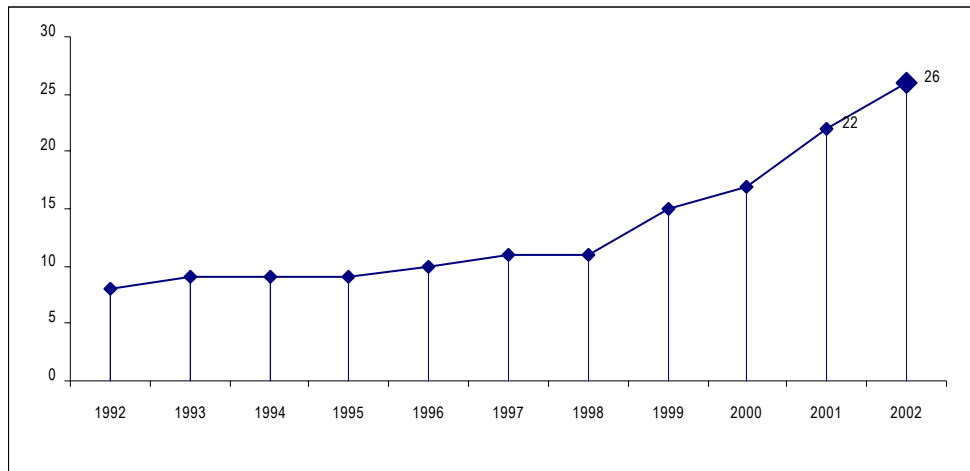
Mivel Magyarországon az internethez való hozzáférés mellett az ehhez nélkülözhetetlen számítógéphasználat is alacsony elterjedtségű, az ezzel kapcsolatos mutatókra is kitérek, nem csak a világháló penetrációs adataira. Először tehát a magyarországi számítógép-hozzáférésről és –használatról.

A magyarországi számítógéppel való ellátottság

A magyarországi háztartások 26 százalékában van legalább egy számítógép, ez a 2001-ben mért 22%-os elterjedtséghez képest 4 százalékos növekedést jelent. A számítógép-ellátottság növekedésének üteme 2002-ben lelassulni látszik: míg 2001-ben az előző évhez képest közel 30 százalékkal több háztartásban volt személyi számítógép, az idei

ellátottság a tavalyihoz képest már csak 14 százalékkal magasabb, ez azt mutatja, hogy az otthoni számítógép terjedésének dinamikus szakasza még nem kezdődött el.

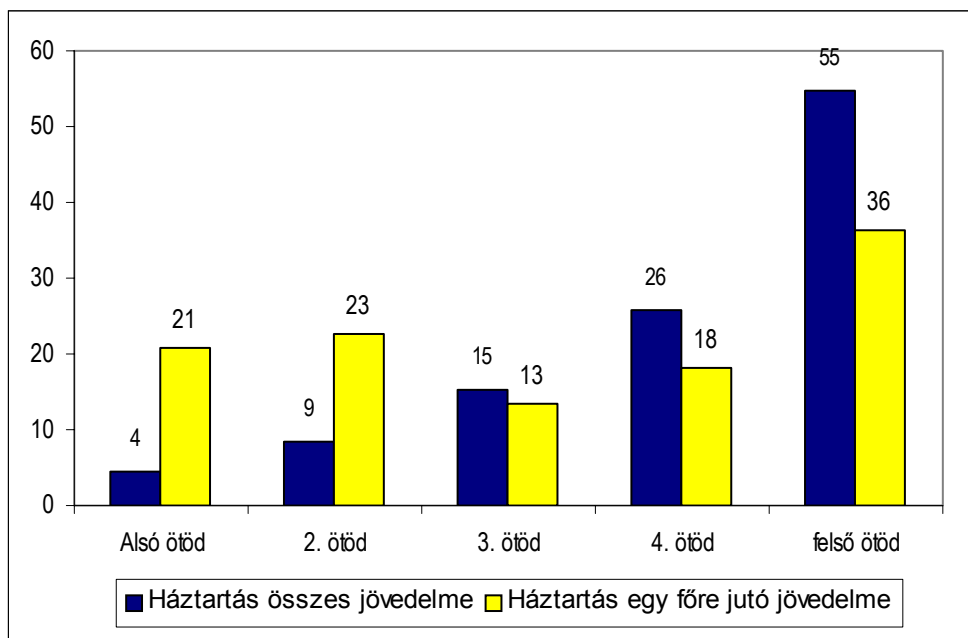
15. ábra A háztartások számítógép ellátottsága, 1992-2002 (százalékok)*



Forrás: ITTK-TÁRKI 2002

Ha a digitális megosztottság amerikai vagy EU-s kutatásokban meghatározónak talált dimenziói mentén vizsgáljuk a számítógép-hozzáférést, azt találjuk, hogy a háztartások összjövedelme meghatározó: míg az alsó ötödben csupán 4 százalék a számítógéppel rendelkező háztartások aránya, addig a felső háztartásjövedelmi kategóriában ez az érték 55 százalék. Az egy főre jutó jövedelem nagysága is – bár kisebb mértékben, de – befolyásolja a háztartások számítógép-ellátottságát.

16. ábra A háztartások számítógép-ellátottsága a háztartások jövedelmi szintje szerint 2001-2002 (százalékok)

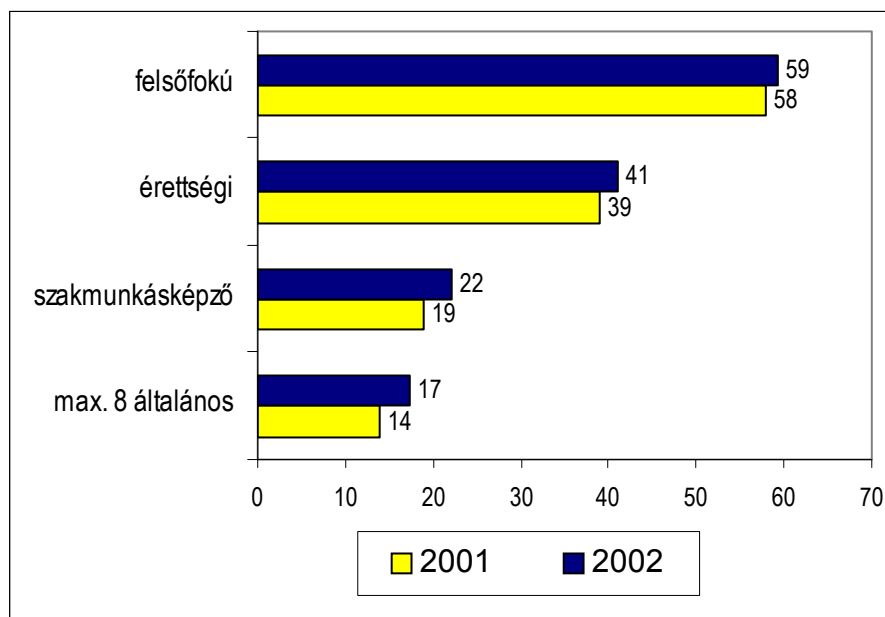


Forrás: U.o.

Ha a megfigyelési egységünk nem a háztartás, hanem az egyén, az otthoni hozzáférés vizsgálatából kiderül, hogy a magyar lakosság 30 százalékának otthonában van számítógép, ami 3 százalékkal magasabb, mint az előző éves adat. Ezen belül azonban – a nemzetközi kutatások eredményeivel egybecsengve - nagy különbségek mutatkoznak a kérdezettek között iskolai végzettség és életkor szerint. Az alapfokú és szakmunkás végzettségűek körében a számítógéppel való ellátottság az átlag alatt van, míg az érettségizettek és a felsőfokú végzettségűek az átlagnál jóval nagyobb valószínűséggel élnek olyan háztartásban, ahol van számítógép. Ugyanakkor megállapítható, hogy az iskolai végzettség szerinti különbségek csökkenő tendenciát mutatnak: a legnagyobb mértékben (23 százalékkal) éppen az alapfokú végzettségűek körében nőtt a számítógép-ellátottság, míg a felsőfokú végzettséggel rendelkezőknél a bővülés csak 2% volt. Ez ugyan a különbség csökkenését mutatja, ami az Észak-amerikai adatokban

is tapasztalt tendencia, de a felsőfokú végzettségűek hozzáféréseinek növekedése úgy lassult le, hogy még messze nem érte el az ott tapasztalt telítettséget.

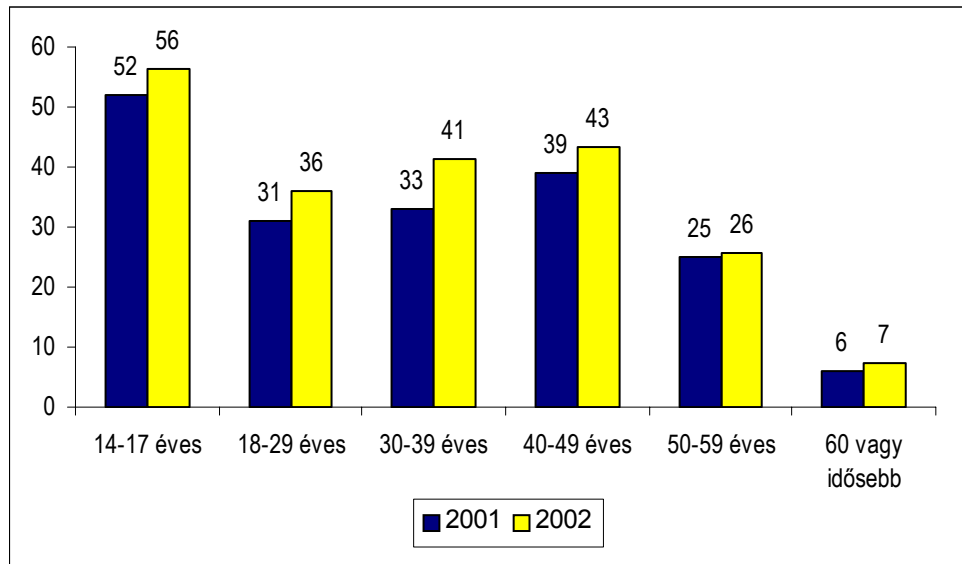
**17. ábra Az otthoni számítógéphez való hozzáférés iskolai végzettség szerint
2001-2002 (százalékok)**



Forrás: U.o.

Az életkor a más országokban megfigyeltékhez hasonlóan meghatározó szerepet játszik a számítógéppel való ellátottságban. A legmagasabb számítógép-ellátottsági arányt a 15-17 évesek csoportjában mérték. (Természetesen ez nem jelenti azt, hogy használja is a számítógépet, és azt sem jelenti, hogy saját számítógépe van, csupán annyit, hogy rendelkezésére áll-e az otthonában komputer. A legfiatalabb korcsoport kimagasló hozzáférést részben talán szüleik generációjának szintén magas hozzáférési mutatói magyarázzák) Őket követi a 40-49 éves és a 30-39 éves korcsoport. A legidősebb, 60 év feletti korcsoportban a számítógép-ellátottság jóval átlag alatti.

**18. ábra Az otthoni számítógéphez való hozzáférés korcsoportonként
2001-2002 (százalékok)**



Forrás: U.o.

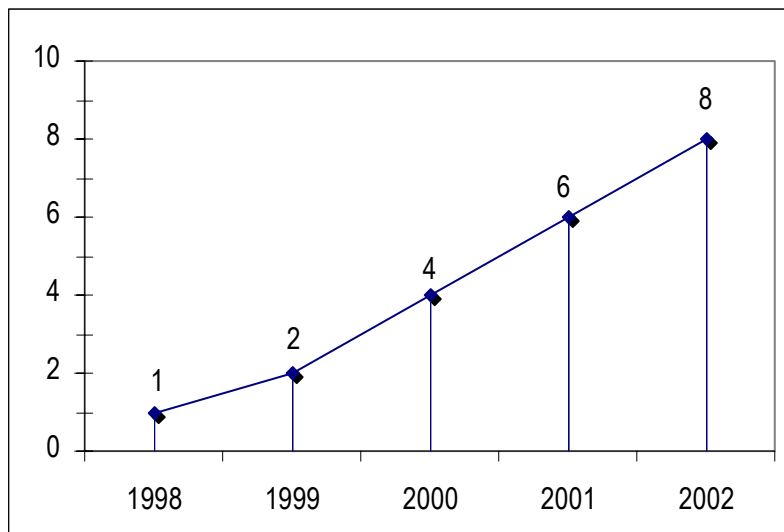
Mivel a számítógép-ellátottságban jelentős egyenlőtlenségeket tapasztalunk a különböző társadalmi csoportok között, várható, hogy az ezzel szorosan összefüggő internethasználat is komoly különbségeket mutat majd a státuszcsoportok szerint.

Az internethasználat jellemzői

A hazai internethasználattal kapcsolatban a legszembeötlőbb a penetráció alacsony foka. 2002-ben a lakosság 21 százaléka használta az internetet, ez a 2001-es adatokhoz képest 4 százalékos növekedést jelent. A rogersi diffúzióelmélet szakaszai közül feltehetően még a nekirugaszkodás dinamikus szakaszába sem ért el az itthoni penetráció. Az otthoni hozzáférés bővülése még kisebb: 2002 őszén a magyar háztartások 8 százaléka

rendelkezik internet-kapcsolattal az egy évvel korábbi 6 százalékkal szemben. Ez a növekedési ütem pedig 1999 óta változatlan. (ITTK-TÁRKI 2002)

19. ábra Az otthoni internet-hozzáféréssel rendelkező háztartások aránya (1998-2002)*

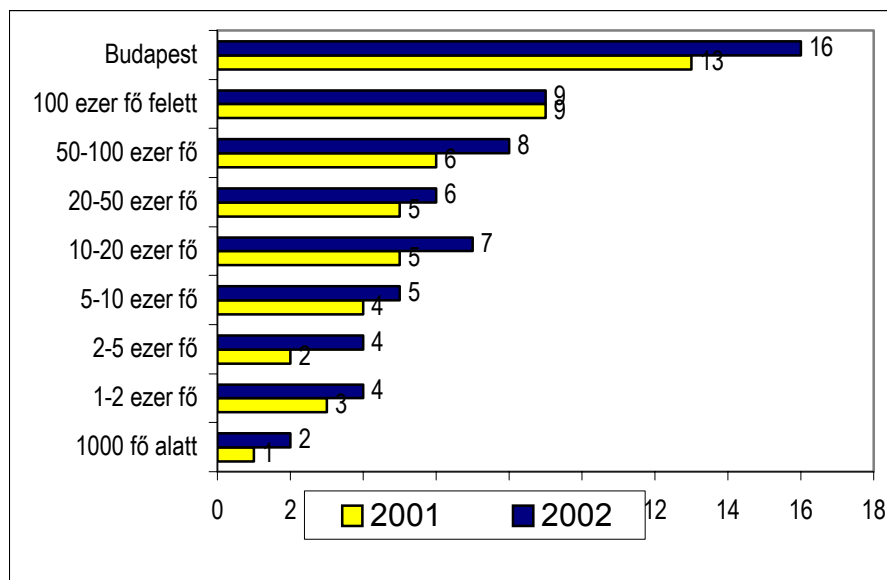


Forrás: ITTK-TÁRKI 2002

Nem meglepő, hogy nagy különbségek mutatkoznak az otthoni internet-hozzáférésben a háztartások szocio-demográfiai mutatói mentén. Az internetelés aránya pozitív összefüggésben áll a települések méretével: minél nagyobb településről van szó, annál nagyobb arányban rendelkeznek internetkapcsolattal az adott településen található háztartások. Míg az 1000 fő alatti falvakban csak a háztartások 2 százalékából lehet használni az internetet, addig Budapesten ez az arány eléri a 16 százalékot. Mindenképpen pozitív tendencia, hogy az interneteléssel rendelkező háztartások aránya nemcsak Budapesten, hanem a kisebb településeken is növekszik. Ez az arány Budapesten 13%-ról 16%-ra növekedett 2001 és 2002 között, míg az 1000 fő alatti és a 2-5 ezer fő közötti településeken megduplázódott.

20. ábra Az otthoni internet-hozzáférés a lakóhely mérete szerint, 2001-2002

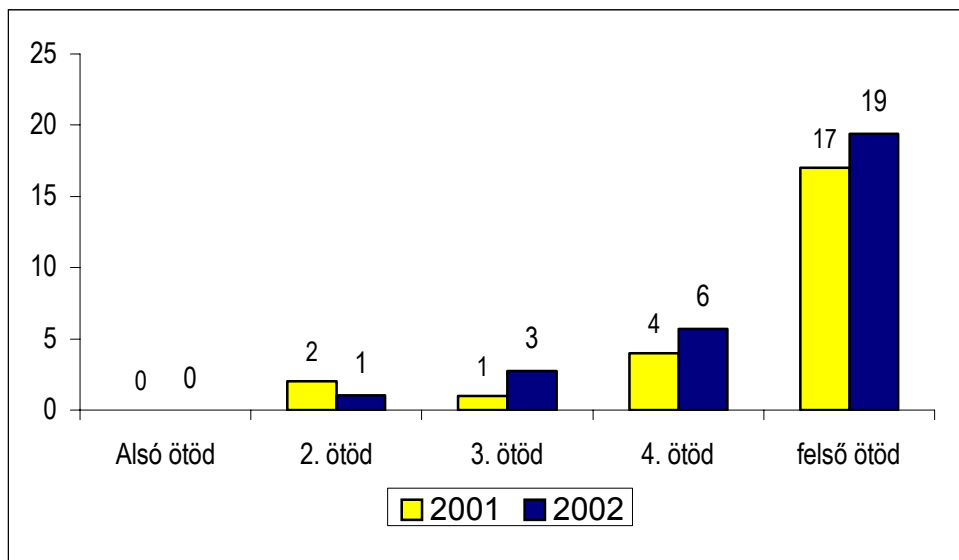
(százalékok)



Forrás: Uo.

A számítógép-ellátottsághoz hasonlóan a háztartás internet-hozzáférést is erősen meghatározza a háztartás jövedelme. Az összes jövedelem ötödei szerint a legalsó csoportba tartozó háztartások a tavalyi eredményekhez hasonlóan egyáltalán nem rendelkeznek internet-eléréssel, a legmagasabb jövedelmű háztartásoknak pedig majdnem az ötödében van internet. A növekedés azonban nem egyenletes: a legfelső ötödbeli arány még a negyedik ötödbe tartozó háztartások internet-hozzáférési arányának is több mint háromszorosa. Érdekes lenne a számítógéppel rendelkező háztartások internet-hozzáféréseinek változását is vizsgálni, de ilyen adatok nem állnak rendelkezésemre.

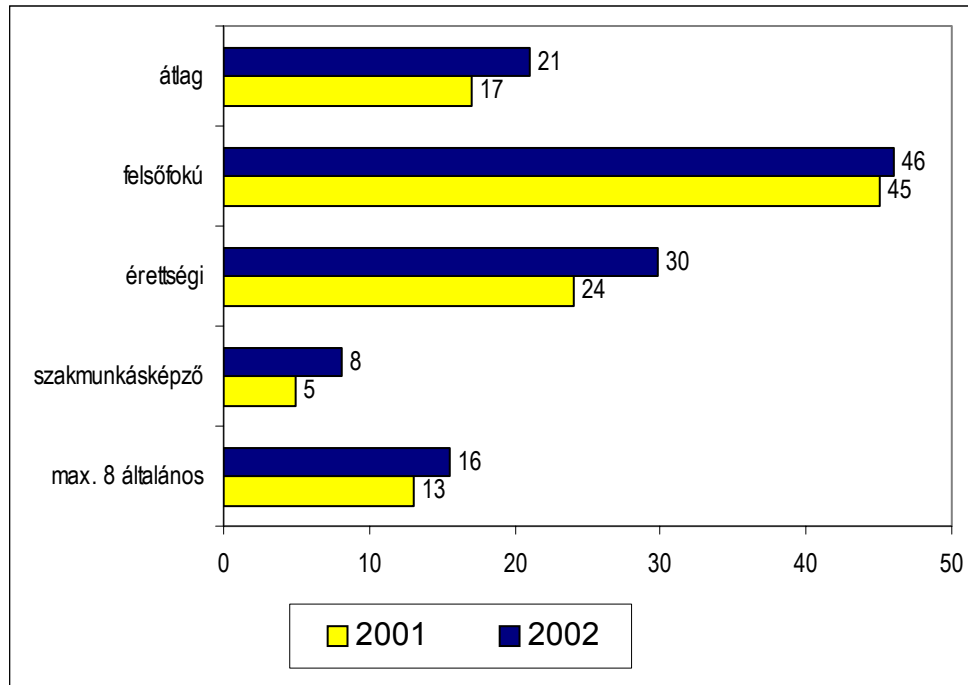
21. ábra Az otthoni internet-hozzáférés aránya az összes háztartás jövedelem szerinti ötödökben 2001-2002 (százalékok)



Forrás: Uo

A hozzáférési adatok után az egyénekre vonatkozó használati mutatók következnek. 2002 őszén a 15 éves és idősebb lakosság 21, a 18 éves és idősebb csoport 18 százaléka használta az internetet. A férfiak magasabb arányban (24 %) interneteznek, mint a nők (18 %) a vizsgált népességben. A nemzetközi tendenciákkal összhangban azt mutatják az adatok, hogy minél magasabb valakinek az iskolai végzettsége, annál nagyobb valószínűséggel használja a világhálót. A felsőfokú végzettséggel rendelkezőknek közel a fele internetezik, a legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkezők körében ez az arány 16 százalék (a legalacsonyabb arányt a szakmunkásképzőt végzetteknél láthatjuk – ez azzal magyarázható, hogy a szakmunkás végzettségük többségénél végleges végzettségről beszélhetünk, míg a legfeljebb nyolc általánost végzettek nagy része még tanuló). Ezekre az összefüggésekre is érvényes, hogy a számítógéppel rendelkezők körében az internethasználattal kapcsolatos esetleges változásokat fontos lenne vizsgálni.

22. ábra Az internethasználók aránya iskolai végzettség szerint a 14/15 éves és idősebb népesség körében 2001-2002 (százalékok)

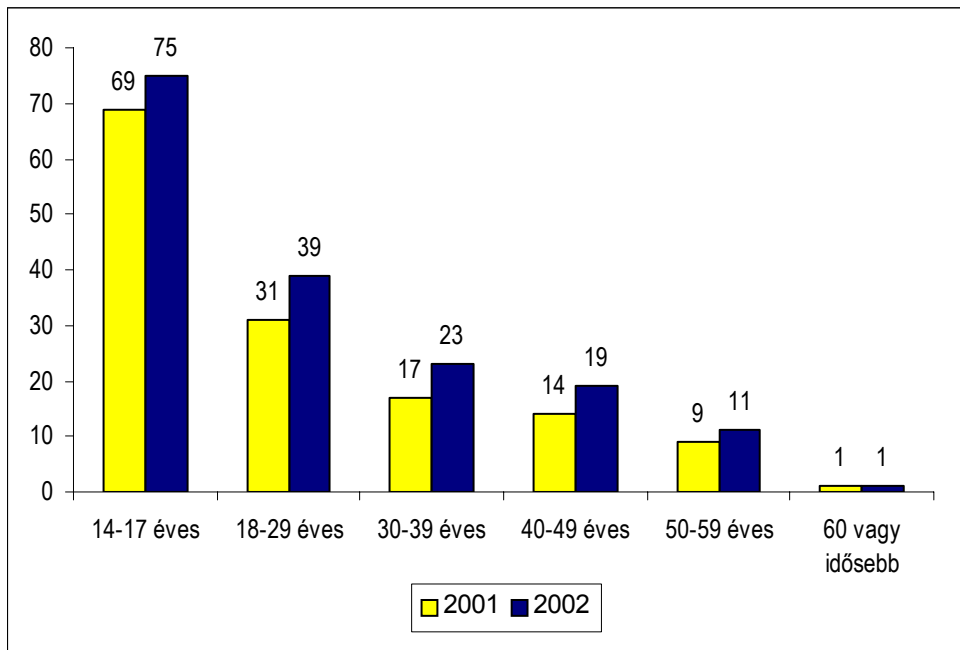


Forrás: Uo

Hasonlóan jellegzetes összefüggés figyelhető meg az internethasználat és az életkor között is: minél idősebb a válaszadó, annál kevésbé valószínű, hogy a világháló használója: míg a 15-17 éves korosztályban kiugróan magas az internetezők aránya, addig a 60 év felettieknek mindössze 1 százaléka használja a világhálót. A tavalyi felmérés eredményeihez képest a legidősebbek kivételével mindegyik korcsoportban növekedett az internet felhasználóinak aránya, a 60 év felettiek körében azonban nem változott az internethasználat elterjedtsége.

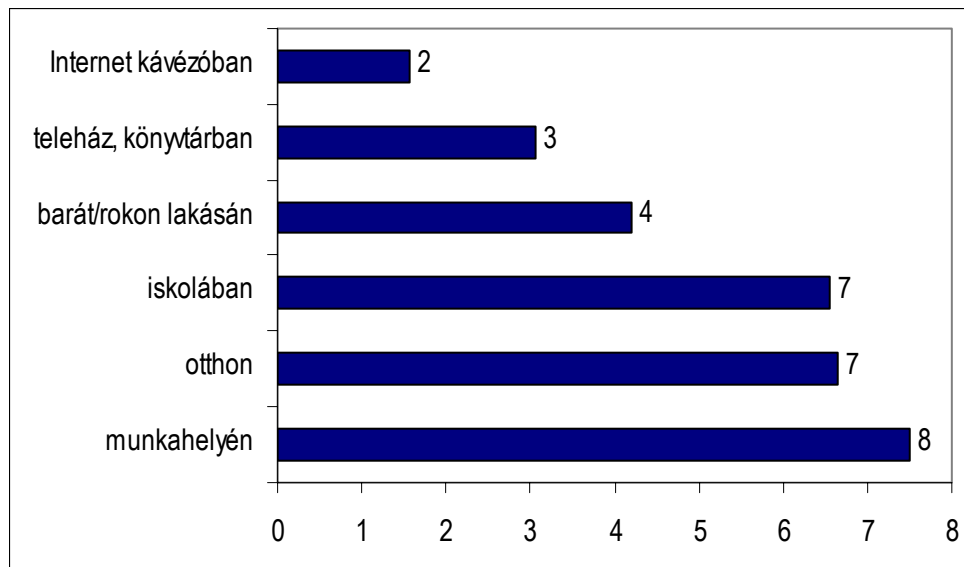
23. ábra Az internethasználók aránya korcsoportok szerint, 2001-2002

(százalékok)



Forrás: Uo

A kutatás eredményei szerint Magyarországon a munkahely és az iskola az otthoni mellett az internethasználat fő helyszíne. Az összes internethasználó 31 százaléka internetezik otthonról (is), ez az egész 15 éves és idősebb népességre vonatkozóan csaknem 7százalékott tesz ki. A nyilvános internetezési lehetőségeket (könyvtár, internet kávézó, közösségi ház) a lakosságnak csak igen kis hányada veszi igénybe.

24. ábra Az internethasználat helye, 2002 (százalékok)

Forrás: U.o.

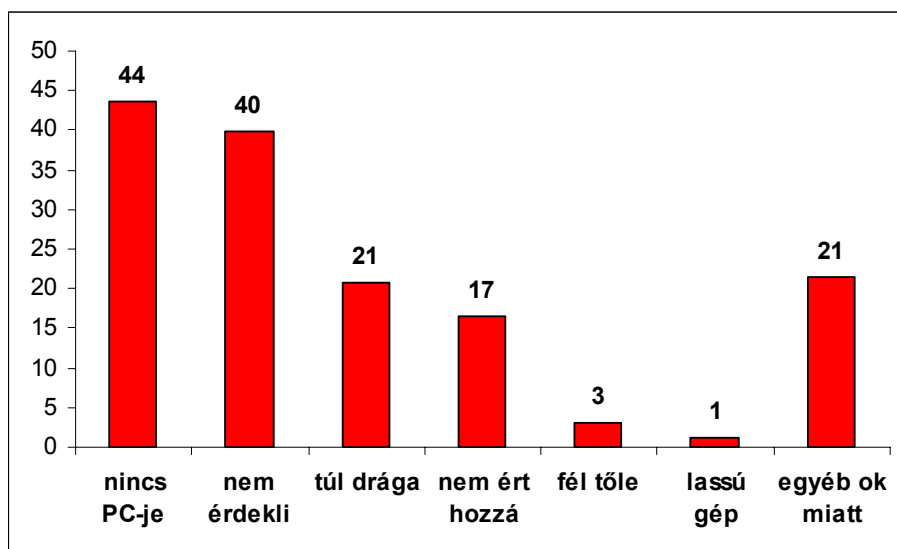
Kulturális okok jelentősége a magyarországi digitális egyenlőtlenségben

A bemutatott adatokból látható, hogy Magyarországon rendkívül alacsony az internethasználat elterjedtsége. A továbbiakban arra keresem a választ, hogy mi az oka az alacsony penetrációnak. Ehhez a World Internet Project adatainak elemzésén alapuló tanulmány eredményeit használom föl (Rét 2003). Először a nemhasználók oktulajdonításának elemzése, majd a használók és nemhasználók közötti különbségek vizsgálata következik. Ez utóbbival kívánom demonstrálni a kulturális faktorok szerepét a magyarországi digitális egyenlőtlenségben.

Nyitott kérdésre adott válaszok eredményét mutatja az első ábra, amely a leggyakrabban felsorolt okok említési arányát szemlélteti. A nemhasználók több okot is említhettek, amiért nem használják az internetet. A leggyakrabban említett ok a PC hiánya volt (44

százalék nevezte meg), alig lemaradva ettől következik az érdeklődés hiánya (40 százalékos említési arány), majd a hozzáértés hiánya, a félelem és a számítógép lassúsága (21, 17, 3 illetve 1 százalékos előfordulási százalékkal).

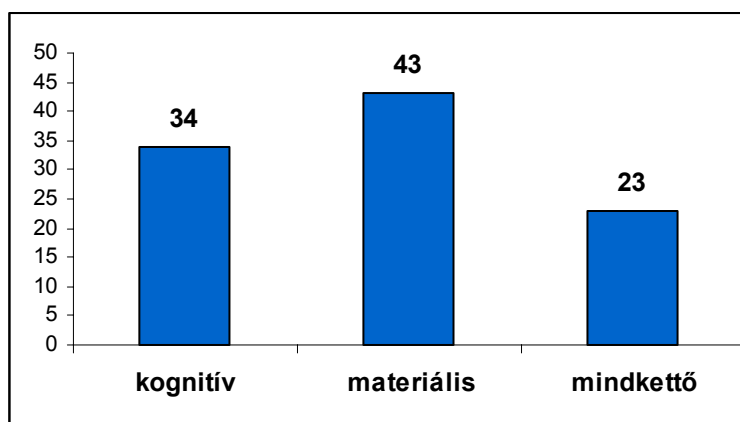
25. ábra Miért nem használja az internetet?
 (nyitott kérdésre adott válaszok említettségi aránya)
 (A nem internetezők válaszainak százalékos megoszlása)



Forrás: Rét 2003

Fontosnak tartom kiemelni a kulturális gátra utaló válaszok nagy arányát (ide sorolom a „nem érdekli”, „nem ért hozzá” válaszokat). A kulturális és materiális okok szerepe még szemléletesebb a következő ábrán, ahol a válaszolók aszerint kerültek három kategória közül az egyikbe, hogy milyen típusú okot említettek a nyitott kérdésre adott válaszukban; kizárólag kulturális, kizárólag materiális okokra hivatkoztak, vagy vegyesen említettek ilyet is, olyat is.

**26. ábra A nemhasználat okainak természete
(Az indoklást adó nem internetezők százalékában)¹⁰**

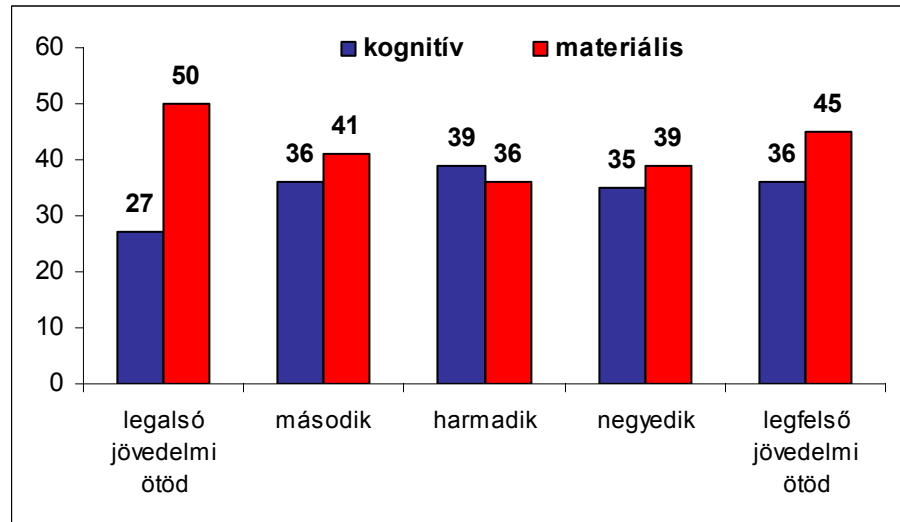


Forrás: Rét 2003

Mint látható, a válaszoló nem használók 57 százaléka említ kulturális okot, 34 százalék pedig kizárólag a kulturális hozzáférés hiányára hivatkozik. A további elemzés azt mutatja, hogy materiális okokat nem feltétlenül a legrászorultabbak jelölnék meg, hiszen a legfelső jövedelmi kvintilisbe tartozók 45 százaléka hivatkozik kizárólag materiális okokra, nagyobb arányban, mint a második, harmadik, negyedik jövedelmi ötödbe tartozók. Feltehető, hogy az internet relatív drágasága (vagyis ahhoz képest találják drágának, hogy mit gondolnak, mit képes nyújtani számukra) állhat a válaszolók egy részének oktulajdonítása mögött, ami viszont inkább kulturális, értékrendbeli gátakra utal, mintsem anyagiakra.

¹⁰ Rét a „kognitív-materiális” megkülönböztetést alkalmazta, én szerencsésebbnek tartom a kognitív helyett az általánosabb „kulturális” megnevezést.

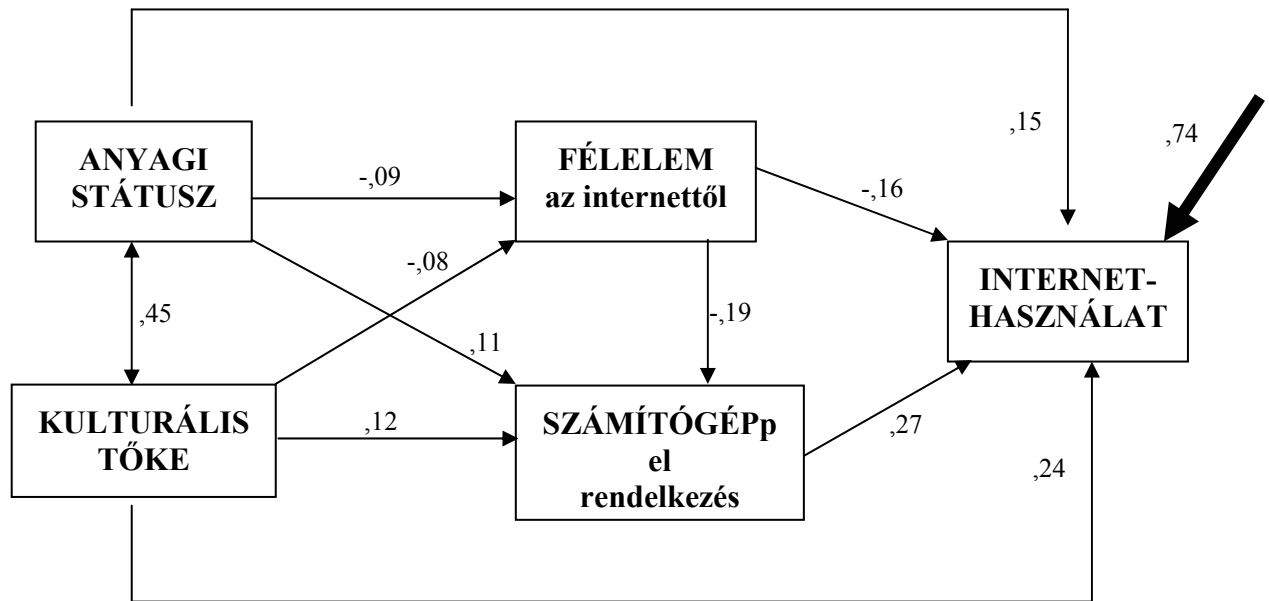
27. ábra A jövedelmi ötödökbe tartozók a nemhasználat okainak jellege szerint (jövedelemre érvényes választ adó, nem internetezők százalékában)



Forrás: Rét 2003

A kulturális tényezők nagy szerepét támasztja alá a használók és nem használók különbségének többváltozós elemzése.

28. ábra Az internethasználat különbségének útmodellje



Forrás: Rét 2003

A többváltozós regressziós útmodell egésze az internethasználatot 26 százalékban magyarázza. A szempontomból fontos kulturális tőke a modell szerint egyrészt közvetett módon, másrészt közvetlenül is hatással van arra, hogy valaki használja-e az internetet.

Közvetett hatása egyrészt abból tevődik össze, hogy minél gazdagabb valaki kulturális tőkében, annál kevésbé valószínű, hogy fél az internettől (beta:-0,08) (ez a félelem az újdonságtól és a technológiától való ódzkodásként egyaránt értelmezhető), márpedig minél kevésbé fél valaki, annál nagyobb valószínűséggel válik belőle használó (beta: -016). Másrészt a számítógéppel való rendelkezést teszi valószínűbbé a kulturális tőke birtoklása (beta:0,12), ami erős pozitív hatással van az internetezésre (0,27).

A közvetlen hatás 0,24-es beta értéke azt jelenti, hogy a kulturális tőkének önmagában is jelentős pozitív hatása van arra, hogy ki használja az internetet és ki nem, ez az érték ráadásul nagyobb, mint az anyagi státusz közvetlen hatását mutató 0.15-ös beta, ezen az sem változtat, hogy a két változó természetesen szoros együttjárást mutat.

Tehát a magyarországi adatok tükrében indokoltnak látszik az az állítás, hogy a kulturális okoknak meghatározó szerepük van az internethasználatban, azaz a kulturális egyenlőtlenségek fontos összetevői a digitális egyenlőtlenségeknek.

7 AZ EGYENLŐTLENSÉGEK ÚJRATERMELŐDÉSE: BOURDIEU ELMÉLETE ÉS A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGEK

Az előző fejezet alapján bizonyítottnak tekintem, hogy a kulturális tényezőknek fontos szerepük van a digitális egyenlőtlenségek kialakulásában. Ennek a ténynek a jelentősége Bourdieu a társadalmi egyenlőtlenségek újratermeléséről tett megállapításait figyelembe véve óriási: Ha kulturális okok a meghatározóak abban, hogy ki hol foglal helyet a digitális egyenlőtlenség hierarchiarendszerében, akkor szinte elkerülhetetlen, hogy az Internet a hagyományos társadalmi egyenlőtlenségeket ne csökkentse, hanem újratermelje.

A kulturális tőke szerepe Bourdieu -nél:

Bourdieu a tőke fogalmát a közgazdasági meghatározáshoz képest kitágítja, a társadalmi világ szabályszerűségeinek vezérlő elveként értelmezi. Elmélete szerint „a tőkére vezethető vissza, hogy a társadalmi élet, különösen a gazdasági élet játékfolyamatai nem úgy zajlanak le, mint a szerencsejátékok, amelyekben bármikor előfordulhatnak meglepetések.” (Bourdieu 1997 156. o.), azaz a társadalmi rétegződés stabilitását a tőke hozza létre. Hiszen a tőke nem más, mint „vagy anyagi formában, vagy elsajátított, „inkorporált” formában felhalmozott munka” (Uo.), melynek felhalmozásához azonban időre van szükség (ezért nem „szerencsejáték” a társadalmi mobilitás: nem lehet véletlenszerűen egyik pillanatról a másikra alulról a csúcsra jutni vagy fordítva). A tőke

és különböző fajtáinak eloszlása az adott társadalomban „a társadalmi világ belső struktúrájának felel meg” (Uo. 157.o.). Vagyis a tőke eloszlása hozza létre a társadalmi rétegzettséget, mely egy társadalom értékrendjét tükrözi, és fenn is tartja azt azáltal, hogy idő szükséges a megszerzéséhez és felhalmozásához (vagy elvesztéséhez).

Bourdieu a tőke fogalmának kiterjesztésével különböző tőkefajtákat határol el egymástól; megkülönbözteti a gazdasági (közvetlenül pénzzé konvertálható, különösen a tulajdonjogi formában történő intézményesedésre hajlamos), a társadalmi (a társadalmi kötelezettségekből és kapcsolatokból fakadó), és a kulturális tőkét. A kulturális tőke három formában jelenik meg a társadalomban: bensővé tett, inkorporált állapotban, tárgyasult állapotban (képek, könyvek, gépek formájában) és intézményesült állapotban (iskolai címek, tudományos fokozatok). A kulturális tőke kiemelt jelentőségű a társadalmi rendszer működési mechanizmusai szempontjából: Bourdieu-nél a kulturális tőke a kulcsa a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésének két tulajdonsága folytán. Egyrészt a kulturális tőke a legnehezebben megszerezhető tőke (az átörökítésnek ezen tőke esetében a legnagyobb a jelentősége), mert a megszerzés módja is része, a korai szocializációtól kezdve bensővé, „tulajdonból tulajdonsággá”, azaz habitussá válik, ezért teljesen soha nem levethető; továbbá a leghosszabb ideig tartó felhalmozást igényli, mert az egész családban megtestesült kulturális tőkétől függ elsősorban. Másrészt viszont a legjobban konvertálható a többi tőkére. (Bourdieu 1997)

Ebből következik, hogy ha a kulturális tőkével való rendelkezés meghatározza az infokommunikációs eszközökhöz való hozzáférést és azok használatát (esetünkben az internetét), akkor Bourdieu elmélete alapján várható, hogy a digitális egyenlőtlenség a

hagyományos egyenlőtlenségek mentén termelődik, és tovább növeli ezeket az egyenlőtlenségeket azáltal, hogy más tőkék egyenlőtlen megszerzési esélyéhez vezet.

A reprodukció módja, a tőkék megszerzésének egyenlőtlen esélye

Bourdieu a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésének szempontjából elemzi többek között az iskolarendszert és azokat a jelenségeket, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy az újratermelés tényének leplezése mellett az alsóbb rétegek mobilitása korlátozott legyen. Ezek a Bourdieu által leírt mechanizmusok hozzásegíthetnek véleményem szerint a digitális és a kulturális egyenlőtlenségek közti összefüggések megértéséhez. (Vagyis segítenek megválaszolni azt a kérdést, hogy hogyan vezet a kulturális tőke hiánya a digitális mezőben megfigyelhető hátrányokhoz.)

Az újratermelés egyik kulcsfogalma a habitus, mely a belsővé vált, inkorporált kulturális tőkének felel meg, a szocializációval alakul ki, és mivel egy bizonyos objektív körülmény által formálódik, és mivel meghatározza az új helyzetekre adott válaszokat, a stratégiát, amit az egyén követ, újratermeli az egyenlőtlenségeket. A habitus tehát „a csoport tehetetlensége, ami minden egyes szervezetben észlelési, értékelési és cselekvési sémák formájában lerakódik.” (Bourdieu 1978b 270.o.)

Bourdieu szerint a jövő felbecsüléséhez, a megfelelő stratégia felismeréséhez és alkalmazásához szükséges képesség társadalmilag meghatározott, tehát szükségszerűen egyenlőtlen eloszlású. „Az a szakértelem, amely a legalkalmasabb objektív stratégia „kiválasztásához” szükséges (például pénzbefektetés, iskolatípus vagy szakma kiválasztásához), nagyon egyenlőtlenül van elosztva, körülbelül úgy, mint az a hatalom, amely e stratégiák sikerét meghatározza.” (Bourdieu 1978a 243.o.); az alsóbb rétegek

kisebb valószínűséggel rendelkeznek a különösen az új technológiák – amilyen a számítógép, az internet is – jelentőségének felismeréséhez elengedhetetlen képességgel. Természetesen nem csak az innovációk jelentőségének felismeréséről van szó, hanem bármilyen, a jövőben materializálódó befektetésről, tulajdonképpen a „boldoguláshoz vezető út” megtalálásáról. Az iskolai karrierrel kapcsolatos döntések elemzése áll Bourdieu vizsgálatának középpontjában, de a jövő felbecsülésének, a stratégia kialakításának problémája releváns témánk, az internethasználat szempontjából is: itt is hosszútávon realizálódó, nagy – időbeli, anyagi és energia – befektetést igénylő döntést hoz az, aki belép a „digitális világba”; számítógépet vesz magának vagy gyerekeinek, megtanulja a használatát (vagy taníttatja gyerekeit) és internet-hozzáférést tesz lehetővé otthonában. Márpedig az ehhez a befektetés-sorozathoz szükséges gondolkodásmód jellemzőbb a felsőbb rétegekre, azokra, akik - neveltetésük folytán - rendelkeznek kulturális tőkével. Ezeknek pedig éppen a tőkével való rendelkezésük következtében még több tőke megszerzésére nyílik lehetőségük.

Más jelenségek is elősegítik a reprodukciót. Behatárolja az egyén számára elérhető pozíciót az is, hogy a megvalósulás valószínűsége meghatározza a vágyakat is, Bourdieu szavaival „az esélyek felbecsülésének és megragadásának művészete, vagyis, hogy a helyzet jelenében fölfedezzük a „jelen idejű jövőt”, (...) olyan készségek, amelyek csak bizonyos feltételek mellett, vagyis bizonyos társadalmi körülmények között sajátíthatók el.” (Bourdieu 1978b 246.o.) Így bizonyos pozíciókra, eredményekre nem is törekednek azok, akik osztályhelyzetükből fakadóan kis valószínűséggel érnék el azt.

Hozzájárul az eddig leírt folyamatokhoz, hogy a jó befektetéshez szükséges kockáztatás képessége, lehetősége korlátozott az alsóbb rétegek számára, mert – szemben a jobb társadalmi helyzetből indulókkal - őket nem veszi körül a biztonságérzethez elengedhetetlen „biztonsági háló”: annak tudata, hogy megengedhetik maguknak a kockáztatást, mert társadalmi, gazdasági tőkéjük folytán nem – vagy csak nagyon kis valószínűséggel – válhatnak teljesen nincstelenné. Márpedig az igazán nagy megtérüléssel kecsegtető befektetések rendszerint kockázatosak, ezért a kedvezőtlenebb helyzetből indulók ezekből nagy valószínűséggel ki vannak zárva. (Bourdieu 1978b)

Ha az eddig leírtak ellenére megvalósul a befektetés, további egyenlőtlenségek lépnek föl az új technológiák használata során, mégpedig a fogyasztás módjában, melyek szintén a kulturális tőkével függenek össze. (Bourdieu 1978c) Ez egybecseng azokkal a megállapításokkal, amiket többek között DiMaggio és Hargittai tett a használók közötti egyenlőtlenségek kapcsán. (DiMaggio-Hargittai 2001)

Tehát amennyiben igaz, hogy a digitális egyenlőtlenség fontos meghatározója a kulturális tőke egyenlőtlen eloszlása – márpedig az előző fejezetekben erre számos bizonyítékot mutattam be – bizonyos közvetítő folyamatok révén a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésének lehetősége valószínűsíthető.

8 ÚJRATERMELÉSI FOLYAMATOKBA VALÓ BEAVATKOZÁS KÉRDÉSE

Az előző fejezetben a bourdieu-i elmélet digitális egyenlőtlenségekre alkalmazása során egyenlőtlenség-újratermelési mechanizmusként mutattam be a hozzáférés és a használat megfigyelt társadalmi csoportonkénti különbözőségének problémáját. A már sokszor leírt konklúzióból - miszerint az internet nem csökkenti a létező társadalmi egyenlőtlenségeket, hanem hozzájárul újratermelésükhöz -, a következő kérdés adódik:

Be lehet avatkozni a folyamat valamely pontján, van lehetőség a „körbeforgás” megszakítására, vagy el kell könyvelnünk, hogy az egyenlőtlenségek természetük szerint reprodukcióval és a társadalmi különbségek a digitális világban sem csökkenthetők? Nyílik-e lehetősége a társadalmi-politikai-gazdasági szereplők bármelyikének arra, hogy a digitális egyenlőtlenségeket csökkentse, vagy az erre szánt támogatások teljesen hiábavalóak, esetleg csak arra alkalmasak, hogy még növeljék a már eleve jobb helyzetűek előnyét?

A szakirodalom megoszlik a beavatkozási módok sikerességi lehetőségeinek tekintetében. Az elemzések egy része elméleti következtetések levonásából jut az egyik vagy másik oldal támogatásához (DiMaggio et al 2001, Norris 2001), mások a már elindított programok vizsgálatából jutnak ilyen vagy olyan eredményre (Warschauer 2002).

Optimista a beavatkozási lehetőségek tekintetében Wilson, aki a különböző országok info-kommunikációs eszközökkel való ellátottságát vizsgálva jut arra a megállapításra, hogy „vannak beavatkozások, amelyek nagyban előmozdítják a valódi IKT diffúziót. (...) A gazdasági fejlettség azonos fokán lévő országok eltérő IKT-profillal rendelkeznek, ami arra enged következtetni, hogy van szerepe a politikáknak (policies) és az intézményeknek a teljesítményben.” (Wilson 1999, 7. oldal)¹¹.

DiMaggio azért is tartja fontosnak az internet társadalomtudományi szempontú vizsgálatát, mert az tartja, „...az új technológiák társadalmi hatásai azoktól a gazdasági, jogi, politikai (policy) döntésektől függenek, amik az intézményesülés során formálják az internetet.” (DiMaggio et al 2001, 307.o.)¹². Ugyanakkor DiMaggio és Hargittai hangsúlyozzák a szemléletváltás szükségességét a digitális megosztottság kérdésében (mint arról a harmadik fejezetben szóltam), éppen azért, mert a penetrációban előrehaladva a „van hozzáférés-nincs hozzáférés” különbségen túl újabb egyenlőtlenségek kerülnek előtérbe és az ezek kiegyenlítésére irányuló programokhoz árnyaltabb szemléletmód szükséges. (DiMaggio-Hargittai 2001)

Pippa Norris az internet és más technológiai eszközök elterjedésének összevetéséből jut arra, hogy korlátozottak a lehetőségek a hozzáférés korlátainak teljes legyőzésére, bár javíthat a megosztottságon az elterjedéssel megfigyelhető árcsökkenés és a különböző programok. (Norris 2001).

¹¹ „...there appear to be certain policy interventions that can make a big difference in advancing effective ICT diffusion. (...) Countries at the same level of economic development have different ICT profiles, which suggests that policies and institutions can make a difference in performance.” (Wilson 1999, 7.o.)

¹² „...the ultimate social implications of this new technology depend on economic, legal, and policy decisions that are shaping the Internet as it becomes institutionalized.” (DiMaggio et al 2001, 307.o.)

Eredményesek lehetnek vagy sem, az Egyesült Államok csakúgy, mint Nagy-Britannia vagy az EU, programokat hirdettek meg a digitális megosztottság felszámolására.

2000 februárjában hirdette meg Clinton elnök programját a digitális szakadék áthidalására. Ennek pontjai között szerepelt 2 milliárd dolláros adókedvezmény magánvállalatoknak, közösségi technológiai centerek létrehozása (teleházak) a szegény területeken, tanárképző programok indítása, tartalomfejlesztés és az osztálytermek bedrótozása (Norris 2001). Clinton idején a digitális szakadék felszámolását célzó program éves költségvetése 45 millió dollár volt (ezt a Bush-kormány 12 millió dollárra csökkentette). (Dányi 2003)

A brit kormány hasonló szellemben létrehozta a tanulási centrumok hálózatát (network of city learning centers), felújított számítógépeket osztottak szegény háztartásoknak és az összes közkönyvtárat internet-csatlakozással látták el. (Norris 2001)

Az Európai Unió országai széles skálán mozognak az internet-penetráció és a digitális megosztottság szintjében. Az angolszász intézkedésekhez hasonlókat javasolt tagországainak az eEurope Akcióterv, melynek hiányosságai miatt kifejezetten az egyenlőtlenségek csökkentésére az Európai Bizottság e-Inclusion című tanulmánya a következő intézkedéscsoportok szükségességére hívja fel a figyelmet (immár számolva a második szintű digitális megosztottsággal):

1. hátrányos helyzetű csoportok számára az információs társadalom lehetőségeinek felvázolása...

1. megfelelő online tartalommal és szolgáltatásokkal
2. helyi közösségek online szolgáltatásokon és hálózatokon keresztüli támogatásával
3. munkalehetőség teremtéssel az információs technológiák segítségével

2. Eközben az információs társadalom kialakulása előtt álló akadályok felszámolása...

1. az információs társadalomban rejlő lehetőségek tudatosításával
2. elérhető és megfizethető hozzáférés biztosításával
3. a digitális írástudás fejlesztésével
4. a fogyatékkal élők számára a technikai akadályok megszüntetésével

Mindez az érdekeltek összefogását igényli – különös tekintettel a helyi és regionális dimenziókra. (ESDIS, idézi Dányi 2003)

Ezen programok sikerességéről megoszlanak a vélemények – mint azt a harmadik fejezetben a digitális egyenlőtlenség trendjéről szólva kifejtettem -, úgy tűnik, ha nem is szüntetik meg teljesen a digitális megosztottságot, nem is hagyják érintetlenül azt. (Dányi 2003, Norris 2001)

9 AZ ISKOLAI INFORMATIKA

Az újratermelési mechanizmusokba való beavatkozás egyik „kedvelt” terepe az iskola. Mivel a társadalom minden tagja több-kevesebb ideig részt vesz az oktatásban, ráadásul fiatal, vagyis képlékeny korban, sokáig a kortárskapcsolatok fő forrásának is számít, ezért a család után az egyik legfontosabb szocializációs ágensnek tekinthető. Ez a tény, és az, hogy a legtöbb országban az oktatás jelentős része állami irányítás alá esik, alkalmassá teszi arra, hogy a társadalmi folyamatokba való beavatkozás helyszíne legyen.

Nincs ez másként a digitális egyenlőtlenségek, a digitális megosztottság problémájával sem: a különböző intézkedéscsomagok, programok egyik legkiemeltebb pontja számos országban az iskolák internet-hozzáféréseinek javítása. A már emlegetett Clinton-program része volt az osztálytermek bedrótozása, a Blair-kormány szintén nagy figyelmet fordított az iskolák szerepére a digitális megosztottság csökkentésében.

Az iskolák szerepe legalább három szinten értelmezhető. Egyrészt – ahogy az harmadik és negyedik fejezetben részleteztem - maga az iskolázottság összefüggést mutat az internethasználattal, részben a jövedelmi és foglalkozási változókon keresztül, részben önmagában, feltehetően az iskolában elsajátított tudáskészlet és attitűdök miatt.

Másrészt az iskola rengeteg gyermek számára a hozzáférés kizárólagos helyszíne lehet, első sorban a rosszabb társadalmi helyzetű családokból származók körében. Ezeknek a gyerekeknek sem otthon, sem közvetlen környezetükben nincs alkalmuk a számítógép, az internet megismerésére, a világháló nyújtotta lehetőségek kihasználására, csak a közösségi hozzáférési helyeken, pedig ők profitálhatnának legtöbbet belőlük: esélyt adna nekik arra, hogy leküzdjék az esetleges lakóhelyi szegregációból és a család rossz társadalmi-gazdasági helyzetéből fakadó hátrányaikat az információhoz való hozzáférésben.

Harmadrészt az iskola válhat a digitális tudás korszakában fontos készségek és képességek elsajátításának helyszínévé. Mint azt a digitális egyenlőtlenség dimenzióiról szóló fejezetben részleteztem, a felhasználók közötti különbségek egyik legfontosabbika a tudás, a képességek egyenlőtlensége. (DiMaggio-Hargittai 2001). Ez meghatározza, hogy a formális hozzáféréssel mit tud kezdeni a felhasználó. Az iskola tehát – wilsoni fogalmakkal - nem csak a fizikai hozzáférésre adhat lehetőséget, hanem a kognitív gátakat is megszüntetheti.

A kutatók azonban egyetértenek abban, hogy éppen a készségek, képességek átadásának fontossága miatt az iskolák bedrótozása, vagyis a fizikai hozzáférés biztosítása önmagában nem elég; szükséges, de nem elégséges feltétele az egyenlőtlenség csökkentésének. Wilson szerint az iskolákat számítógépekkel ellátni fontos, de a valódi hozzáférés megteremtéséhez ennél több kell. (Wilson 1999), Norris is kevésnek tartja önmagában az iskolai elérhetőséget (Norris 2001), Carvin szintén az infrastruktúrán kívüli dimenziók fontosságát hangsúlyozza (Carvin 2000a).

Nemzetközi kutatási eredmények

A tapasztalatok szerint a kormányzat szerepe nagy a hozzáférés biztosításában, de a használat módja már a tanárokon múlik (DiMaggio-Hargittai 2001). A tanárok szerepének fontosságát mutatják Cunningham eredményei is (Cunningham 2001), ezek szerint a tanár felkészültségén és attitűdjén múlik, hogy az egyenlőtlenség újratermelése vagy csökkentése lesz az iskolák behálózásának következménye.

Sandvig egy szegény városi környéken létrehozott közösségi hozzáférési helyen vizsgálta a gyerekek viselkedését, használati jellemzőit. Eredményei szerint a gyerekek főleg chateltek és játszottak a könyvtárban (Sandvig 2000), ez egybeesik Roberts eredményével; az iskolai használatot a játék, a sport és a szórakozás motiválja, információszerzés is a különböző hírességekkel kapcsolatban figyelhető meg. (Roberts et al 1999) A gyerekek tehát „maguktól” felfedezik az internet egy részét, de csak egy szűk sávját használják ki az internet potenciális lehetőségeinek. Ez annyiban támasztja alá a tanárok szerepének fontosságát, hogy ugyan az internet a gyermekek számára vonzónak tűnik a szórakoztató funkciói okán, ez pedig fontos, hiszen hasznos készségeket és képességeket szerezhettek ezáltal a gyerekek, ám ahhoz, hogy megtanulják az internetet információ- és tudásforrásként használni, beavatkozásra van szükség, így ki lehetne használni az egyébként örvendetes pozitív attitűdöt, ami a gyerekekben az internettel kapcsolatban kialakult.

Informatika az iskolában Magyarországon

A nemzetközi kutatások fő szempontjainak, eredményeinek rövid felvázolása után a hazai viszonyokra vonatkozó kutatásokat ismertetem.

A magyarországi iskolai informatika története

A '80-as évek fejlesztési hulláma

A magyarországi iskolai informatika történetét Tót Éva tanulmánya alapján foglalom össze (Tót 2001). A magyar iskolák számítógépekkel való felszerelése, a számítástechnikai kultúra megalapozása két fejlesztési hullámban történt Magyarországon. Az első során – a '80-as években – az iskoláknak a számítógépes tudás széles körben való terjesztésének fontosságát emelték ki, az oktatást pedig a programozás-centrikusság jellemezte, részben a kész programok hiánya miatt. Ezt az időszakot az eszközhiány problémája uralta: a gépek száma relatíve kevés volt, a szoftverek színvonala általában alacsony, a piac gazdaságilag és nyelvileg is rendkívül korlátozott. (Csákó 1997) Az akkoriban készült, első sorban – mint legmeghatározóbb tényezőre - a tanári attitűdök felmérésére koncentrált kutatás eredményei szerint a számítógépek terjedésével szembeni tartózkodás volt a legjellemzőbb attitűd a tanárok körében (Csákó 1989).

A '90-es évek fejlesztései

A '90-es évekre a helyzet lényegesen megváltozott a számítógép széleskörű elterjedése miatt. A számítástechnika kötelező tantárggyá vált, a közös ismeretanyag részévé. Oktatása már a felhasználói programok megismertetését célozza. Terjedésével együtt a tanárok többsége elfogadta, hogy jelenléte szükséges az iskolában, ezzel párhuzamosan a használatához való viszony is átalakult. Az adatok tanúsága szerint az ellenzők tábora lecsökkent, jelzi az elfogadás általánossá válását az is, hogy a nemhasználók között is szinte megszűnt az „elvi” elutasítás. A számítógép a '90-es években fokozatosan fontos munka- és kommunikációs eszközzé vált, de a hagyományos oktatási folyamatba történő integrálása még a legtöbb iskolában nem történt meg. Egyelőre az informatikát mint új tantárgyat „engedték be” az oktatásba, a többi tantárgyi oktatás és a pedagógiai módszerek átalakítása, a komputer adta lehetőségek kihasználása ezen a területen az iskolák nagy részében még várat magára (Csákó 1997).

A sulinet

1997-ben indult a következő nagy forrásokat mozgósító informatikai program, a sulinet, azzal a céllal, hogy a magyar iskolákat bekapcsolja a világháló vérkeringésébe, és lehetővé tegye a modern oktatási technológia és tartalomszolgáltatás fokozatos integrálását a közoktatásba. A vegyes finanszírozású programot az Oktatási Minisztériumon kívül az Informatikai Kormánybiztosság, közalapítványok és az Informatikai és Hírközlési Minisztérium támogatta. A második év közepéig a középiskolák szinte mindegyikét és az általános iskolák körülbelül 10 százalékát

ellátták internetes hozzáféréssel és számítógépes laborokkal vagy számítógépes munkaállomásokkal. Az esetek többségében a labor egy szerver gépből és 7-10 személyi számítógépből állt. Az adatforgalom sávszélessége az iskolák nagyobb részében 64 kbit/s volt. Ezzel egy időben *www.sulinet.hu* címen internetes portált is indított az Oktatási Minisztérium, mely az oktatási célú tartalomfejlesztést tűzte ki céljául. (Bényei et al 2003)

Az 1998-as kormányváltás jelentékenyen érintette a sulinet program további alakulását. A kezdeti, látványos fejlődés drasztikusan lelassult.

Jelenleg felgyorsulni látszanak a fejlesztések, az Oktatási Minisztérium „Sulinet Expressz” néven újraindította programját. (Sulinet tájékoztató 2003) Ennek jelenlegi állása szerint a középiskolák 100 százaléka, az általános iskolák 34 százaléka illetve számos határon túli magyar iskola bekapcsolódott a rendszerbe¹³, melynek teljesítményét szintén növelik: jelentős mértékben növekedik a bekapcsolt iskolák sávszélessége, valamint megtöbbszöröződnek mind a gerinc, mind a hazai és nemzetközi vonalak kapacitásai. A fejlesztéseknek köszönhetően a sulinet hálózatba kapcsolt iskolák olcsóbb, gyorsabb és jobb minőségű internet szolgáltatással rendelkezhetnek.

¹³ Buzál Csaba szóbeli felvilágosítása alapján, Oktatási Minisztérium, Sulinet Iroda

29. ábra A sulinet program keretében az iskoláknak juttatott számítógépek száma 2002 szeptemberéig

	1997 szept-1998 szept.	1998 szept-2002 szept.
Összesen (db)	10.920	10.240
Évente (db)	10.920	2.560
Forrás: Oktatási Minisztérium, www.sulinet.hu		

A tartalomszolgáltatás területén is fejlesztések történtek. A sulinet.hu vált a legnagyobb magyar oktatási portállá, tartalmat, szolgáltatásokat kínálva iskolaigazgatóknak, tanároknak, tanulóknak és szülőknek egyaránt, egyebek mellett az alábbi témakörökben: továbbképzési, továbbtanulási lehetőségek; pályázatok, rendezvények ismertetése; tantárgyak tanításához, tanulásához biztosított (háttér) anyagok közlése; tudományos és oktatási adatbázisok kereshető megjelenítése. Jelenleg a honlapnak 60 000 látogatója van naponta. (Sulinet tájékoztató 2003)

A program lehetőséget nyújt a tanárok továbbképzésére és számítógéphez juttatásukat is támogatja; valamennyi pedagógus, aki a Sulinet Expressz program keretében 2003-tól számítógépet vásárol, bérel vagy lízingel, ingyenes továbbképzésben vehet részt, szintén ettől az évtől a program állja a pedagógusok és végzős középiskolások számítógép-kezelői (OKJ, ECDL) vizsgájának költségét. (Sulinet tájékoztató 2003)

A program fejlesztési tervei között az alábbi célkitűzések szerepelnek: valamennyi oktatási intézmény bekötése a sulinet hálózatába (2005), emellett a számítógép-állomány növelése, hogy 2006-ig minden ötödik középiskolásra és minden tizedik általános iskolásra jusson egy számítógép. További célok között szerepel a sávszélesség folyamatos növelése, szoftverfejlesztés, e-book, e-learning kialakítása és fejlesztése, oktatási adatbázisok bővítése és on-line nyelviskola létrehozása. (Sulinet tájékoztató 2003)

A program hatásáról szóló tanulmányok még csak kis számban születtek.¹⁴, ezért az itt bemutatásra kerülő eredmények egy része még a sulinet újraindulása előtti állapotokra vonatkozik.

Az iskolák felszereltsége

Az iskolák felszereltségét leggyakrabban az egy számítógépre jutó tanulók számával szokták mérni. Ugyan a mutató nem pontos, hiszen nem tudható, hogy milyen minőségű és felszereltségű gépekről van szó, a nemzetközi összehasonlítást ez alapján végzik. A sulinet indulásakor, 1998-ban Magyarország az OECD országok között a mezőny hátsó részén foglalt helyet.

¹⁴ A dolgozat írásakor (2003. március) hetek vannak hátra a Köznevelési Információs Iroda kutatási eredményeinek jelentéséig, készülöben van egy tájékoztató füzet (Z. Karvalics László 2003) és egy középiskolai használatot vizsgáló tanulmány (Bényei et al 2003).

30. ábra Az egy számítógépre jutó tanulók átlagos száma azokban az iskolákban, ahol a 8. osztályosok (is) tanulnak, az OECD-országokban, 1998

Ország	Átlag
Belgium	23
Cseh Köztársaság	39
Dánia	11
Finnország	12
Franciaország	21
Izland	18
Japán	19
Kanada	8
Luxemburg	14
Magyarország	30
Norvégia	12
Olaszország	20
Új-Zéland	9

Forrás: Czeizer2002

A legjobb helyzetben a vizsgált országok közül Kanada és Új-Zéland volt, őket Észak-európai országok követik. Belgiumban, Franciaországban, Magyarországon és a Cseh Köztársaságban jut átlagosan 20 tanulónál több egy számítógépre. Természetesen a sulinet program feltehetően javított az arányokon. Mivel elsősorban a középiskolákat

érintette, már a 2001-es adatok szerint a gimnáziumokban az előző mutató szerint átlagosan 17,72, a szakközépiskolákban 13,98 tanuló jut egy komputerre. (Tót 2001a)

Megfigyelhetőek településtípus szerinti különbségek az iskola felszereltségében: a budapesti iskolákban a felszereltségi mutató átlagosan 17,53 diák/gép, a községekben 27,4. Érdekes módon azonban az internet elérésére alkalmas gépeket tekintve a megyeszékhelyek vannak a legrosszabb helyzetben (25,62-es átlagos mutató), és a községek a legjobban (15,4). Budapest mutatója ebben a kategóriában 22,09. (Tót 2001a)

A felszereltség, az eszközellátottság azonban csak az egyik fontos tényező az iskola informatikai kultúrájának alakításában, legalább ennyire meghatározó a pedagógusok szerepe. (Csákó 2001, Tót 2001a, Czeizer 2002)

A pedagógusok

A jövő tanárával szemben az élethosszig tartó tanulásról szóló tanulmányban a következő elvárások fogalmazódtak meg: „...legyen képes az IKT-t használni az oktatásban, folyamatosan fejlesztve saját tudását és képességeit, vezessen be új tanulási és tanítási módokat, becsülje fel az IKT-eszközök használatának hatásosságát (tudván mikor és hogyan használja, hogy optimális tanulási értéket érjen el)...” (Larsen 2002, 35.o. idézi: Czeizer 2002 26.o.). Az elvárások tehát óriásiak, míg a tanárok eközben teljesen elbizonytalanodnak, hiszen „...nehéz helyzetbe kerültek: egyrészt kérdésessé vált, hogy amit állandó alapismeretként tanítanak, az egyáltalán tanítandó-e, másrészt

pedig mára követelménnyé vált, hogy ami végül is tanítandó, azt más *módon* tanítsák, mint eddig.” (Csákó 2001 2.o.)

A pedagógusok számítógép-használati kompetenciája, ismeretei

Az alábbi táblázat a tanárok számítógép-használati kompetenciáját mutatja iskolatípusok szerint, az egyes csoportok átlagéletkorával, százalékban.

31. ábra A tanárok számítógéphasználati kompetenciája iskolatípusok szerint, az egyes csoportok átlagéletkorával, százalékban.

Tudja-e használni a számítógépet?	ált. iskolai tanár	középiskolai tanár	átlagéletkor
Nem is tervezi, nincs rá szüksége	3,6	2,1	47,4
Nem, de tervezi, hogy megtanulja	18,3	9,1	41,2
Most tanulja	6,3	3,7	40,3
Elemi, kezdő szinten, segítséggel	25,5	20,2	39,6
Közepes szinten, elboldogul egyedül	29,1	40,3	38,5
Gyakorlott használó	13,0	18,3	36,2
Igen, ez a szakmája	2,6	4,9	39,7

Forrás: Tót Éva 2001b

A tanárok kompetencia-érzetük alapján négy csoportot alkotnak.¹⁵ A tanároknak csak egy kisebb csoportja tekinthető rutinos géphasználónak, illetve tekinti saját magát önálló géphasználatra képesnek. E csoportra jellemző, hogy a mintában szereplő arányuknál nagyobb arányban vannak közöttük intézményvezetők, férfiak, illetve (nem

¹⁵ Az alábbi elemzés alapját Tót Éva tanulmánya képezi (Tót 2001b)

meglepő módon) számítástechnika tanárok. A második csoportra jellemző, hogy az ide tartozók többnyire tanfolyamon vagy környezetük segítségével sajátították el a számukra elengedhetetlenül szükséges program/ok/ használatát olyan szinten, hogy képesek egy névsort, beszámolót, levelet megírni, de tudásuk nem elegendő ahhoz, hogy az oktatómunkájukat segítő összetettebb feladatokra vállalkozzanak. A harmadik csoportot a felzárkózási törekvés jellemzi: tanfolyamok és környezetük segítségével, a gépek elérhetőségétől függő sűrűségű próbálkozásokkal most igyekeznek elsajátítani az alapismereteket. A negyedik, a számítógépes ismeretek megtanulását teljesen elutasítók aránya az általános iskola tanárok körében a legmagasabb, de körükben is csak a megkérdezettek 3,6%-a fogalmazott úgy (életkor szerint a legidősebb csoport, átlagosan 47 évesek), hogy nem is kíván megismerkedni ezzel az új eszközzel. (Tót 2001b)

A pedagógusok informatikai ismereteiről ad képet a következő táblázat; különböző, számítógéppel és internettel kapcsolatos fogalmak ismeretét tesztelték a kutatók (Csákó 2001)

32. ábra Pedagógusok számítógéppel és internettel kapcsolatos ismeretei, az adott fogalom definícióját helyesen kiválasztók aránya a válaszolók százalékában

Fogalom	tudja (%)	nem tudja (%)	rosszul tudja (%)
internet	92,0	4,1	3,9
e-mail	80,6	15,1	4,3
Adathordozó	74,8	17,2	8,0
Terminál	62,9	29,2	7,9
Honlap	51,6	33,5	14,9
Menü	47,0	12,3	40,6
Link	46,2	52,0	1,8
Mikroprocesszor	19,6	16,6	63,8

Forrás: Csákó 2001

„Gyaníthatóan legalább részben az internet elterjesztésére indított programnak tudható be, hogy a régi alapfogalmak ismeretének szintjét messze meghaladja az újaké. Az eredmények magyarázatához a következő adalékokat találtuk:

1. Az ismeretek szintje függ attól, hogy milyen iskolatípusban tanító tanárokról van szó: az iskolatípusok presztízsrangsorában felfelé haladva az általános iskolától a szakképző intézményeken át a gimnáziumokig egy kissé mindig magasabb pontszámot találunk.
2. A férfi tanárok ismereteinek szintje mindegyik iskolatípusban magasabb a nőkénél: csak az 50 évnél idősebb férfi tanárok átlagos ismeretszintjét haladják meg a 30 év alatti tanárnők, a többi női korcsoport ismeretszintje a legidősebb férfi tanároké alatt marad. (...)
3. Van egy csekély különbség a sulinet programba már bekapcsolódott (4,81) és még kívül lévő (4,56) iskolák tanárainak ismeretszintje között is.
4. Az informatikai ismeretszint a képzettség szintjével is kapcsolatban van, de nem függetlenül más feltételektől. A főiskolai végzettségű pedagógusok ismeretszintje annál magasabb, minél magasabb presztízssű iskolatípusban tanítanak, az egyetemi végzettségűeknél viszont ilyen trend nem figyelhető meg.(...)
5. A különböző tantárgyakat tanítók közül egyedül a humán szakosok informatikai ismeretei maradnak lényegesen az átlagos szint alatt (4,41 helyes válasszal a 4,77-es összátlaghoz képest). De a gimnáziumi humán szakosok kivételnek számítanak: ahogyan általában a gimnáziumi tanárok (5,20), úgy ők is átlag fölötti ismeretszinttel rendelkeznek (5,18). Az általános iskolában a tanítók tudása lényegesen magasabb (4,24), mint a felső tagozaton tanító humán szakos kollégáiké

(3.98). A reáltárgyak tanárai még a legalacsonyabb átlagot mutató általános iskolában (4,97) is az átlag fölöttiek (4,77).” (Csákó 2001 8-9.o.)

Az elemzett ismeretek legfontosabb forrása Csákó kutatása szerint a „felsőfokú tanulmányok keretében szerzett formális képzettség”, mely minél fiatalabb valaki, annál erősebben fejti ki hatását. (Csákó 2001). Informatikai továbbképzésben a megkérdezettek 56,3 százaléka vett részt, a megkérdezettek fele foglalkozik számítástechnikával autodidaktaként, erre a legerősebben a nem és az életkor mellett az hat, hogy az adott tanár mennyi formális képzést kapott e téren felsőfokú tanulmányai során, vagyis az önképzés kiegészíti a formálíst. (Csákó 2001)

A pedagógusok számítógép-használatának jellemzői

Tót Éva adatai szerint (Tót 2001b) a géphasználat elsajátítása igen nagy mértékben függ attól, milyen mértékben és milyen környezetben férnek hozzá a géphez azok, akik éppen tanulnak. A tanárok számára a legtöbbet emlegetett időhiány mellett a tanulás további korlátját jelenti a gépek hozzáférhetőségének korlátozottsága. A használat gyakoriságában nagy különbség van az általános iskolai és a középiskolai tanárok között.

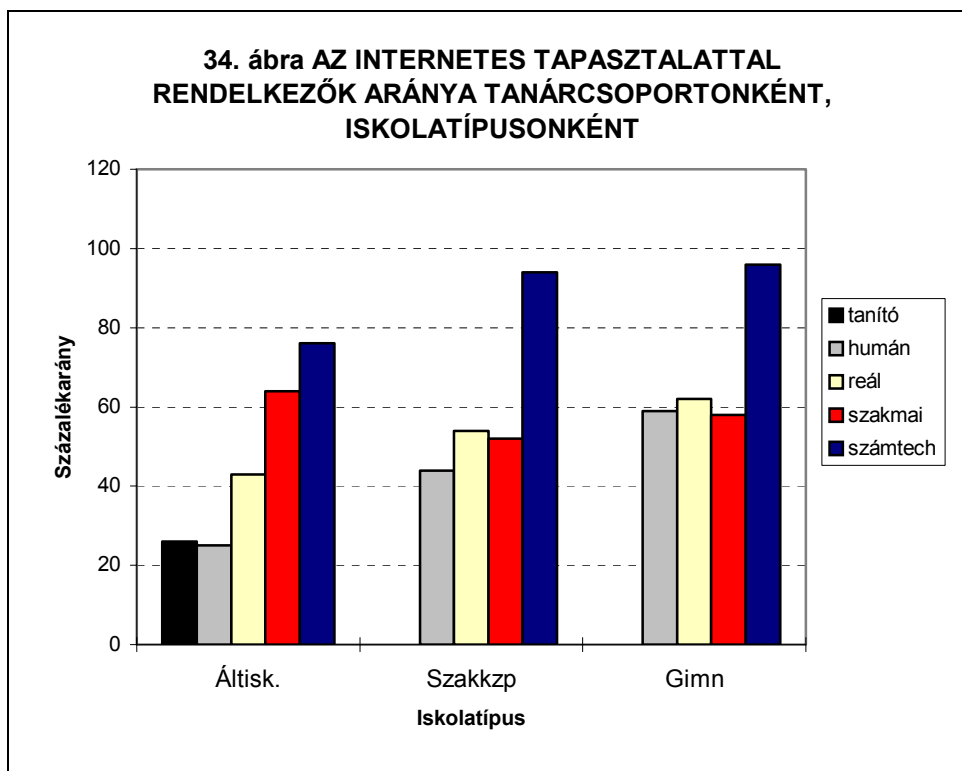
33. ábra Milyen gyakran használja a számítógépet a gépet önállóan használni képes, nem számítástechnika tanárok százalékában

A géphasználat gyakorisága	ált. iskolai tanárok	középiskolai tanárok
naponta	13,9	28,4
hetente több alkalommal	26,5	31,5
hetente legfeljebb egyszer	12,7	16,1
ennél ritkábban	19,9	11,7
egyáltalán nem használja	2,2	1,0
nincs adat	24,8	11,3

Forrás: Tót 2001a

Az önállóan számítógépet használni képes általános iskolai tanárok mindössze 53,1 százaléka használja legalább heti rendszerességgel a komputert, a középiskolákban ez a csoport 76 százalékot tesz ki, pedig az otthoni hozzáférés szerint nincs ilyen mértékű különbség a két csoport között (az általános iskolai tanárok 58,6 százalékának, a középiskolai tanárok 61,9 százalékának van otthon komputere), tehát ez feltehetően a munkahelyi ellátottság különbségéből fakad (Tót 2001a).

Az internethasználatot vizsgálva a legfeltűnőbb az iskolatípusok meghatározó volta: a gimnáziumi tanárok több mint negyede rendszeres internethasználó, míg az általános iskolákban az internetet használó pedagógusok aránya a teljes felnőtt lakosság átlagát sem éri el, a diplomásokénak pedig a harmadánál is kevesebb. (Csákó 2001)



Forrás: Csákó 2001

A sulinet program jelentőségére utal, hogy a világhálóval kapcsolatos tapasztalatok forrása az esetek 60 százalékában az iskolájuk, vagy az iskola által fizetett tanfolyam. Magánúton (otthon, ismerősnél) csupán 12,6 százalékuk szerezte tapasztalatait (Csákó 2001). Ezek az adatok a sulinet kiterjesztésének, elsősorban az általános iskolák bekötésének fontosságát mutatják, hiszen ezek szerint a program jelentősen segíti a pedagógusok internethasználatának előmozdítását, amire az általános iskolákban – szintén a kutatás adatai alapján – nagy szükség van (Csákó 2001).

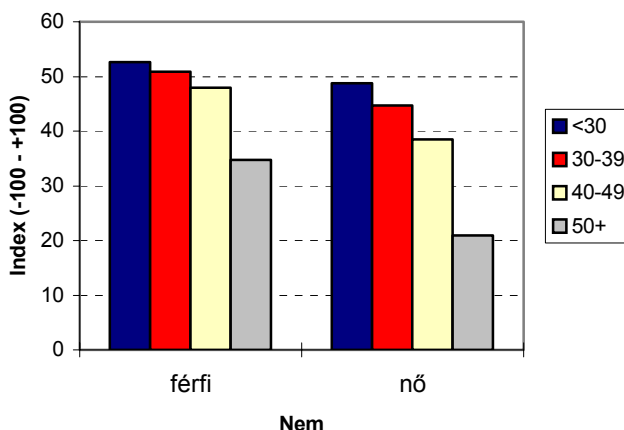
Pedagógusok attitűdjei a számítógéppel kapcsolatban

A tanárok gyakorlottsága, ismeretei összefüggenek a számítástechnikával kapcsolatos attitűdökkel. Az attitűdök többszemponú mérése és elemzése után Csákó a

pedagógusok öt csoportját különbözteti meg: „egy maroknyi nyíltan elutasítót (3,6%), egy tekintélyes méretű rejtett ellenérzésűt (28,7%), egy kicsivel nagyobb pozitív hajlamút, amely nem fog ellenállni, "ha úgy adódik" (31,3%), egy szűk hatodrésznyi erősen pozitívan viszonyulót (15,4%) és végül az aktív alkalmazók jó ötödrésznyi csapatát (21,0%).

„Fejlesztéspolitikai szempontból az egyik legfontosabb tény az, hogy az erős pozitív attitűdöt mutató csoport és az aktív alkalmazók között szinte alig van különbség az attitűdskálán. Ez azt jelenti, hogy jelentős pedagógusréteg áll készen az informatika fogadására, amelyet pusztán az különböztet meg az aktív használóktól, hogy még nem jutottak hozzá a használathoz. Előre bocsátjuk: a pozitív attitűd különösen nagy arányú az általános iskolákban - több mint a tanárok 50 százaléka -, ami megkérdőjelez minden olyan stratégiát, amely ezt az iskolatípust lassúbb haladásra ítélné viszonylag gyors felzárkóztatása helyett.” (Csákó 2001, 21.o.)

**35. ábra AZ INFORMATIKA IRÁNTI
ATTITŰD NEMENKÉNT,
KORCSONKÉNT**



Forrás: Csákó 2001

Az informatika iránti attitűdöt első sorban az életkor határozza meg a kemény változók közül, a nem hatása pedig az életkortól függ (minél idősebb korcsoportot hasonlítunk össze, annál nagyobb a különbség a nők és férfiak attitűdjei között).

A diákok jellemzése

A tanárok számítógép- és internethasználati jellemzőinek elemzése után áttérek azokra, akik a számítógépesítési programok célcsoportját jelentik; a diákokra.

Két kutatás eredményeit használom föl a tanulók számítógép- és internethasználati szokásainak bemutatására. Török Balázs 1999-ben készített kérdőíves felmérést 20 iskolában 1590 tanuló részvételével, különböző életkorú gyerekekkel, különböző településeken, különböző iskolatípusokban. (Török 2001). 2002-2003-ban zárult le a másik kutatás, amely első hullámban 1999-ben 11 debreceni középiskolában folyt 655 diák közreműködésével, amit egy második szakasz követett 2002-2003-ban, ekkor 5 Észak-alföldi város néhány közép-és szakiskolájának 1053 diákja töltötte ki a kérdőíveket (Bényei et al 2003).

A számítógép-hozzáférés és géphasználat

A diákok több mint 70 százalékának van otthon számítógépe, 32,5 százalékuknak nem is kell osztoznia rajta mással, saját komputerrel rendelkeznek.

36. ábra A tanulók hozzáférési adatai

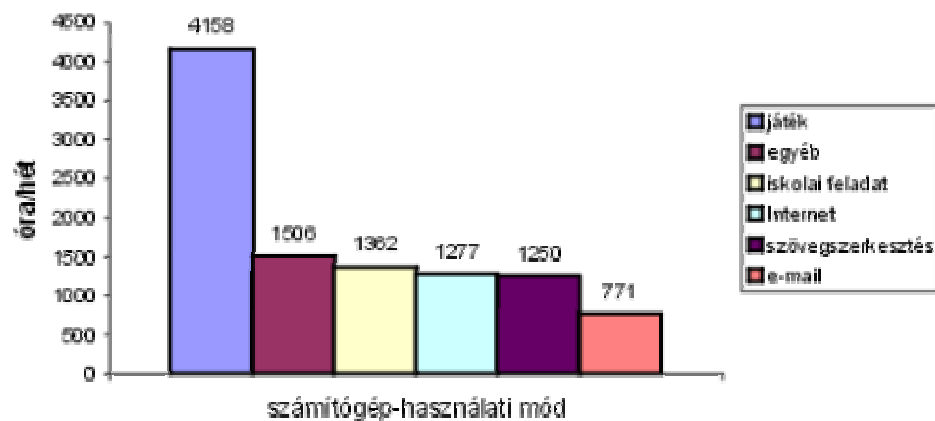
Számítógép	A tanulók száma	A tanulók aránya (%)
Nincs számítógépe	363	22,9
Csak mással közös használatú számítógépe van	707	44,6
Saját számítógépe van	516	32,5
Összesen	1586	100

Forrás: Török 2001

A magyar háztartások 26 százaléka rendelkezik otthon számítógéppel (ITTK-TÁRKI 2002), ezért – ugyan az összehasonlítás nem ugyanarra a megfigyelési egységre vonatkozik, ezért csak tájékoztató jellegű - ez a 70 százalékos otthoni hozzáférés jelentősnek mondható. Kérdés, hogy mit kezdenek a tanulók a lehetőséggel; mire használják a számítógépeket. Az ábra nem csak az otthon, hanem a bárhol számítógépezéssel eltöltött idő egyes tevékenységekre jutó részét mutatja.

37. ábra

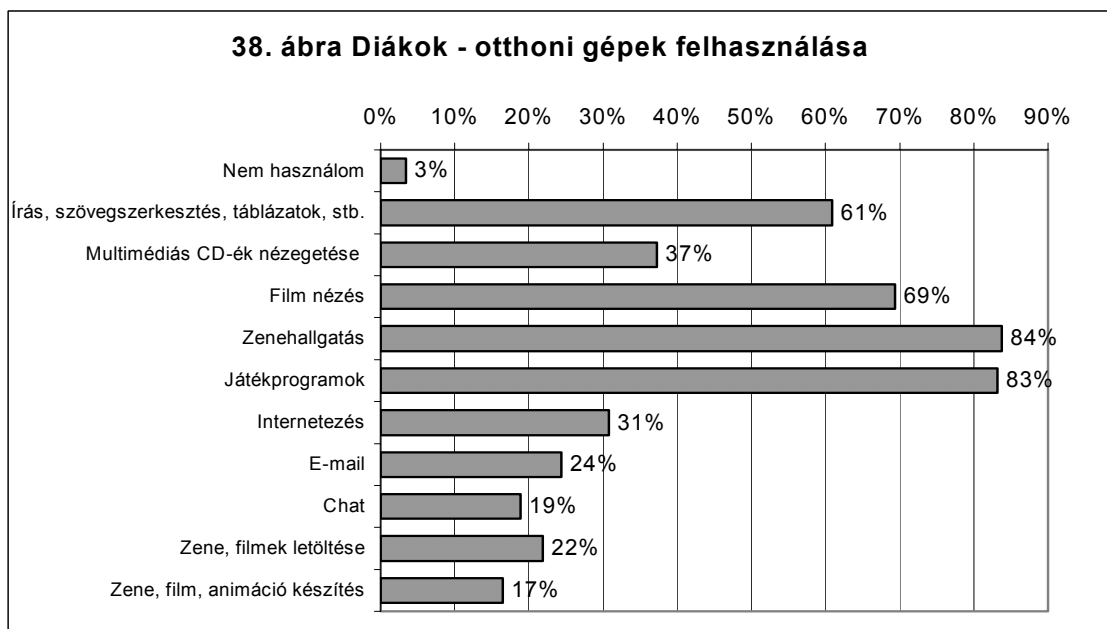
Az összes gépidő számítógép-használati módok szerint (óra/hét)



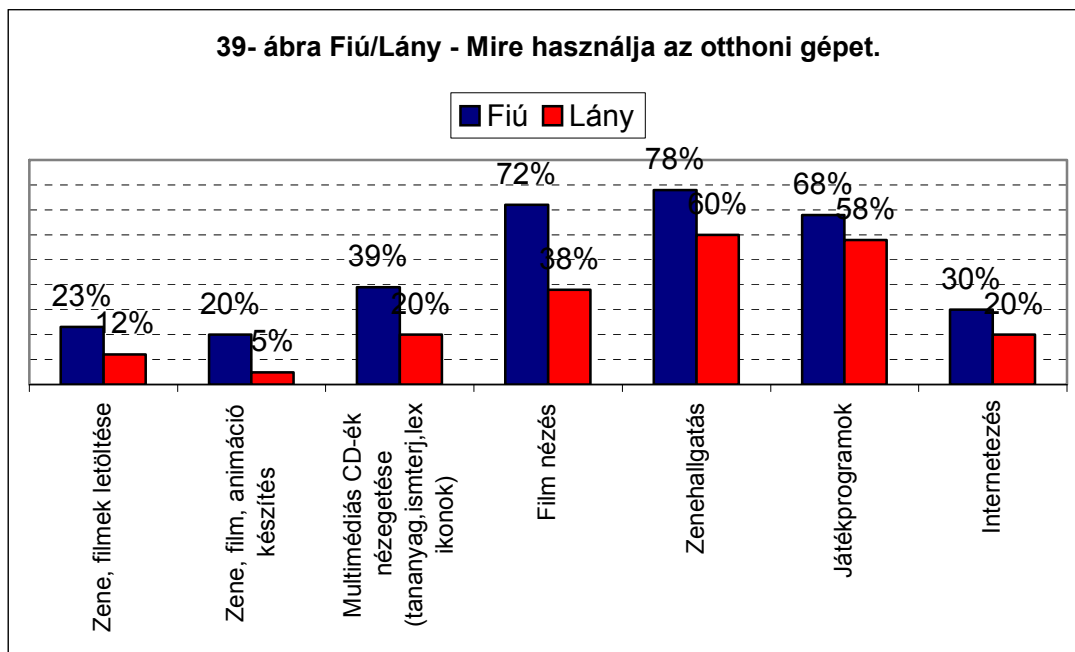
Forrás: Török 2001

A vizsgált tanulók számítógép-használatra fordított összes gépidéjének mértéke élesen jelzi, hogy a számítógépeken a játékprogramok futnak legtöbbet. Az iskolai feladatra, internetezésre és a szövegszerkesztésre együttevén is kevesebb gépidőt vesznek igénybe a tanulók, mint amennyit a játékprogramok használatára. A számítógépes hálózatokhoz kapcsolódó felhasználási módok – internet és e-mail – együttesen feleannyi gépidőt jelentenek a fiatalok számítógép-használatában, mint a játék. Ez jelentősnek tekinthető a számítógép-használati módok rangsorában, főként, ha figyelembe vesszük, hogy a tanulók rendelkezésére álló számítógépeknek csupán egy része kapcsolódik a világhálóra.

A középfokú oktatásban résztvevők mintájában az otthoni gépek felhasználási módja szintén a szórakozás, szabadidő-eltöltés (játék, zenehallgatás, filmnézés) dominanciáját mutatta:



Forrás: Bényei et al 2003



Forrás: Bényei et al 2003

Árnyalja a képet, ha a nemi különbségeket vizsgáljuk a felhasználás módjában, bár éppen a játékok esetében a legkisebb a különbség a fiúk és a lányok arányában. Összességében az tűnik ki, hogy a fiúk minden tevékenységet nagyobb valószínűséggel végeznek a számítógépen, mint a lányok. (Bényei 2003)

Az internethasználat jellemzői, internettel kapcsolatos attitűdök

A megkérdezett 1590 tanulónak csaknem pontosan a fele (49,5%) volt abban a helyzetben, hogy számukra kizárólagosan az iskola biztosítja az internethez való hozzáférés lehetőségét. Ez és a korábbi adatok egyértelműen azt bizonyítják, hogy az internet-hozzáférési lehetőséget tekintve napjainkban az iskolák jelentik a legfontosabb helyszínt a tanulók számára. (Török 2001) (Hasonlóan a sulinet céljának teljesülését, az internet-hozzáférés kiszélesítését bizonyítja az, hogy a középfokú oktatásban résztvevők

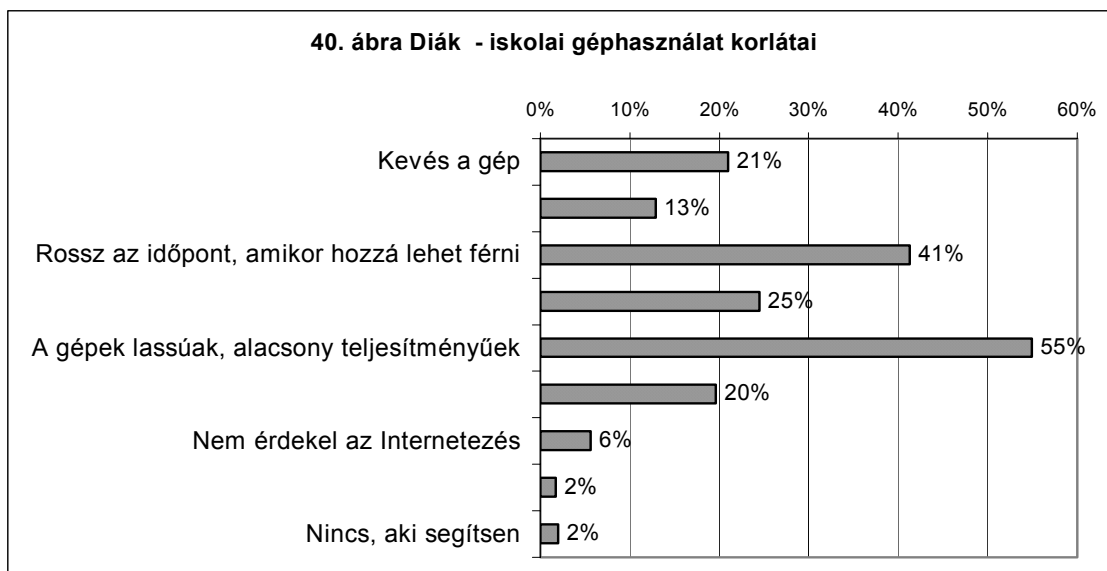
között a mintában a diákok 28 százaléka rendelkezett otthoni internetkapcsolattal, ugyanakkor 86 százalék állította, hogy szokott internetezni (Bényei 2003)) A világháló elérésére 18,7 százaléknak van lehetősége rokonai, barátai, ismerősei révén. Látható, hogy a tanulók szűkebb értelemben vett szociális környezetében is az országosnál jóval magasabb az internet-elérési lehetőségek aránya. (Török 2001)

Mindkét kutatás adatai szerint az internethasználatban a kommunikációs (chat, levelezés) és szórakozási funkciók dominálnak (Bényei 2003, Török 2001), ezek az internet „húzóágazatai” a diákok körében, az oktatási célú alkalmazás pedig szórványosnak tekinthető, egy-egy tanáron múlik. (Bényei 2003)

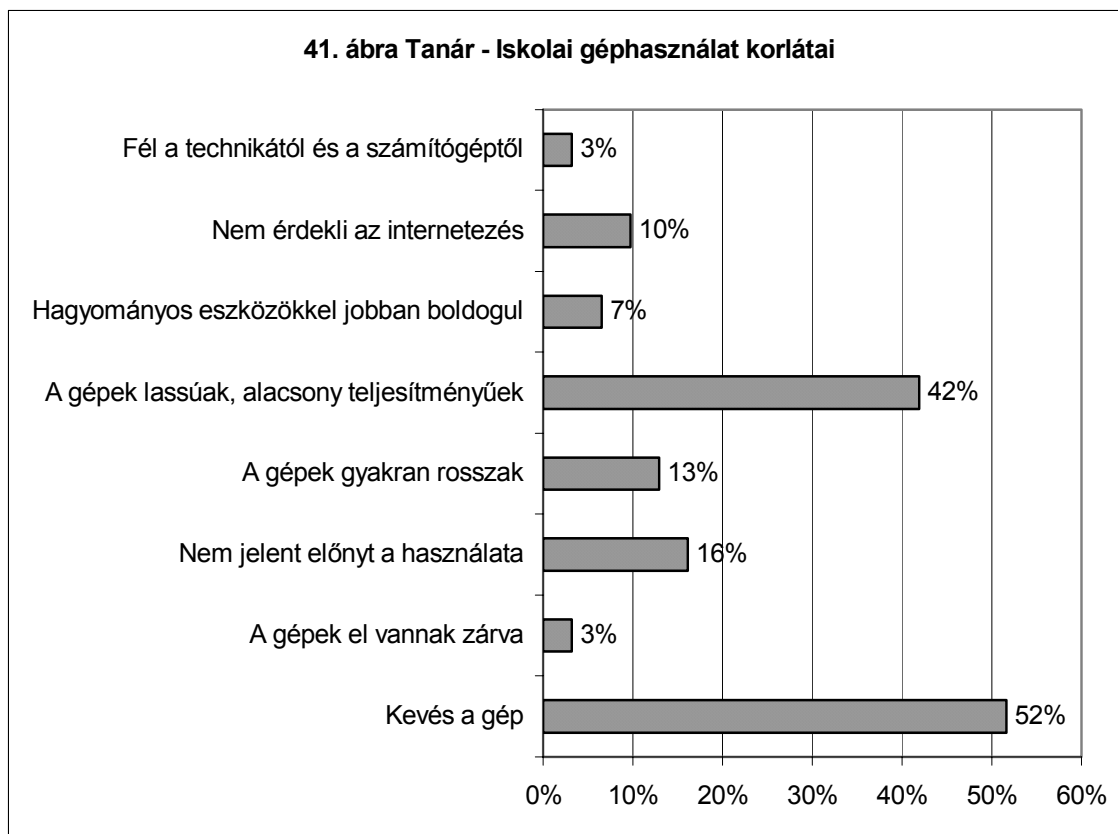
Az internettel szembeni attitűdöket állításokkal való egyetértéssel mérték. Az erre vonatkozó legfontosabb megfigyelés, hogy „a diákok szinte egyértelműen pozitívan vélekednek az internetről. (...)A negatív állítások közül a két leginkább elfogadott „*Sok fajta bűnözésre ad alkalmat*” és “*A gyerekekre ártalmas tartalmakat terjeszthet*”. Ezek megítélése 3 egész, tehát közepesen értenek vele egyet. A legkevésbé értékelt egyet azzal, hogy „*Az internet csupán idétlen szórakozás*” és hogy “*Eltorzíthatja a személyiségünket*”. Viszont meg kell jegyeznünk, hogy míg a pozitív állítások esetében a szórás értéke arról tájékoztat, hogy a minta homogén a vélemények kapcsán (és egyre inkább az a leginkább pozitívan értékelt állítások felé haladva), azaz nagy az egyetértés, a negatív állításoknál ez kevésbé igaz.” (Bényei 2003, 28.o.)

Az iskolai számítógép-használat korlátai

Bár az adatok azt mutatják, jelentős a kereslet a tanulók körében, az iskolai géphasználatnak korlátai vannak: ugyan sokaknak ez az egyetlen lehetősége az internet használatára, de a felszerelés minősége (gépek, hozzáférés lassúsága) és a szabad hozzáférés korlátozottsága vagy hiánya sokakat teljesen elriaszt, vagy a kívántnál kevesebb számítógépezésre kárhoztat. A diákok szerint a fenti két probléma a leggyakoribb és a legfontosabb, a tanárok a gépek elégtelen számát és attitűdinális okokat említettek nagy számban („nem jelent előnyt a számítógép és az internet használata”, „nem érdekli az internet”) az oktatási célú használat korlátozottságának okaként.



Forrás: Bényei et al 2003



Forrás: Bényei et al 2003

Ezek a pedagógusok attitűdjeiből származó korlátok arra a tényre hívják fel a figyelmet, hogy az iskola ugyan a számítógép- és internetelérés kimagaslóan fontos helyszíne, és ennek a lehetőségnek a kihasználásával sok tanuló él is, ezért bizonyos funkciókat (kommunikáció, játék, szórakozás) tekintve fontos szerepet tölt be az internet a diákok életében, de ahhoz, hogy megtanulják az internet által biztosított lehetőségek szélesebb skáláját kihasználni, úgy tűnik, segítségre szorulnak, melyet a legkézenfekvőbbben azok a tanárok nyújthatnának, akik maguk sincsenek meggyőződve az internet nyújtotta lehetőségekről.

A következő fejezetben saját kutatásom ismertetése során arra keresem a választ, hogy az általános iskolákban milyen szerepet tölt be az internet, különös tekintettel a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentésére.

10 KUTATÁS: A SULINET HATÁSA A DIGITÁLIS EGYENLŐTLENSÉGEKRE

Kutatási kérdés

Az előző fejezetekben leírtak alapján a következő kutatási kérdést tettem fel: A sulinet program pozitív hatással van-e a digitális egyenlőtlenség alakulására, ha igen, akkor milyen mértékű ez a hatás? Vagyis a program hatására megszakad-e az „újratermelési kör” és csökkennek a programba bekapcsolt gyerekek között az egyébként a családok közötti társadalmi különbségek miatt feltételezhető digitális egyenlőtlenségek? Hipotézisem szerint nem sikeres a beavatkozás, nem szűkülnek az internethasználat különbségei, nem zárkoznak föl a hátránnyal indulók.

Kutatási módszerek

A kérdés megválaszolására 2003 elején kutatást végeztem, mely három részből állt. Gyerekekkel kérdőívet vettem fel internethasználati szokásaikról (1. számú melléklet), melynek eredményeit statisztikai módszerekkel elemeztem. Ezen kívül interjút készítettem tanárokkal a gyerekek számára elérhető internet- és számítógéphasználat kérdéseiről iskolájukban, valamint megfigyeléseket végeztem az iskolai számítógéptermekekben a gyerekek viselkedéséről.

A kérdőívet tíz darab hatodik osztályos általános iskolai osztályban töltöttem ki. A diákokra koncentrálnó kutatások általában egyáltalán nem, vagy csak mellékesen foglalkoznak az általános iskolásokkal (Török 2001, Bényei et al 2003). Ez indokolható azzal, hogy maga a sulinet program is a középiskolákra összpontosított, másrészt a kutatási kérdés is meghatározza, hogy kik tartoznak a vizsgálandók körébe. Az én szempontom az eddigiekhez képest azért más, mert kifejezetten az egyenlőtlenségek természetére vonatkozik a kutatási kérdésem, ezért minél kevesebb szelekciót megélt korcsoportot próbáltam elérni. Azért döntöttem a hatodikos osztályok mellett, mert egyrészt minél fiatalabbakra voltam kíváncsi, hiszen egy esetleges beavatkozás sikerességének valószínűsége nagyobb, ha még kevésbé rögzültek, rugalmasak az attitűdök, szokások, amiknek megváltoztatása a cél, arról az – ilyen szempontból - szerencsés esetről nem is beszélve, amikor lehetőség van a „tisztta lappal indulásra”. Viszont figyelembe kellett vennem azt a tényt, hogy az iskolákban a számítógéppel való ismerkedés rendszerint a felső tagozatban kezdődik, ráadásul lévén a kérdőív önkitöltős, ez a gyerekek részéről némi feladatlap-kitöltési rutint kívánt, így nem választhattam túl fiatal korosztályt. A hatodikosok és a hetedikeseik közül végül azért esett a választásom a fiatalabb csoportra, mert a hetedikeseknél gyakran érvényesül a hatosztályos gimnáziumok elszívó hatása, ezért az osztálylétszámok alacsonyabbak.

Mintavétel

Az iskolák kiválasztása a következőképpen történt:¹⁶ mivel a leszakadók, az alacsony társadalmi-gazdasági státuszú családokból származó gyerekek érdekeltek, Budapest

¹⁶ Ezúton is köszönöm Székelyi Máriának a mintavétellel kapcsolatos tanácsait.

szlamos, belső kerületeinek (7., 8., 9. kerület) iskoláiból vettem mintát. Viszont a sulinet program hatására voltam kíváncsi, így csak olyan iskolákat vettem be a mintavételbe, ahol működik a sulinet. Az iskolákat két csoportra osztottam, az elsőbe a tagozatos vagy valamilyen más szempont szerint kiemelt iskolák tartoztak, a másikba az egyszerű általános iskolák. Ezekben belül a véletlen mintavétel eljárásait követtem. A tíz iskolából három „jobb helyzetű”, hét pedig a körzetben „átlagosnak” tekinthető. Minden iskolában egy osztályban jártam, ahol több párhuzamos osztály van, a „b” osztályt választottam. A kérdőívet végül 226 gyerek töltötte ki.

Az interjúkat a kiválasztott osztályok osztályfőnökeivel végeztem, mert a nem „szakértő” (azaz nem számítástechnika szakos) tanárok véleményére, és nem az iskola vezetőinek hozzáállására voltam kíváncsi. A strukturált interjú során az iskolában a számítógépesítés helyzetére, a használat szabályozottságára és az ezzel kapcsolatos tanári attitűdökre voltam kíváncsi.

Az interjú és a kérdőívek tapasztalatait megfigyeléssel egészítettem ki: egy-egy órát töltöttem az iskolák számítógép-termében, ahol lehetett, a délutáni szabad, kötetlen géphasználat idején, ahol nincs ilyen lehetőség, ott a számítástechnika szakkör alatt.¹⁷

A kutatás eredményeinek ismertetése

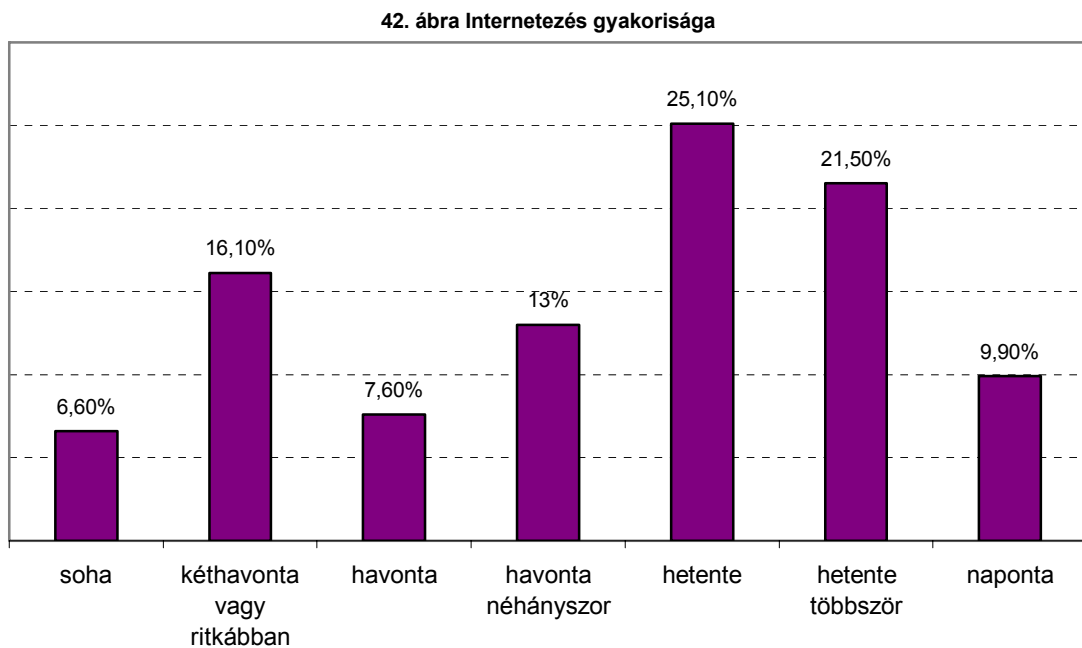
¹⁷ A segítőkész iskolavezetők, tanárok és diákok közreműködése nélkül nem jöhetett volna létre ez a kutatás. Segítségüket ezúton is köszönöm. Köszönet illeti továbbá Sós Juditot kitartó támogatásáért.

A következő logikát követem a kutatási eredmények ismertetésénél: először leíró jelleggel a mintában tapasztalt internethasználattal kapcsolatos eredményeket ismertetem. Ezután rátérek az ezekben megfigyelt nemi, majd társadalmi csoport szerinti különbségekre. Végül a különbségek magyarázatára törekszem, amely elvezet az iskolai internethasználat jellegzetességeinek feltárásához, így a sulinet értékeléséhez.

Tisztában vagyok vele, hogy a kis elemszám miatt eredményeim általánosíthatósága korlátozott. Ugyanebből az okból nem állt módomban többváltozós statisztikai eljárásokkal, modellekkel vizsgálni a változók közti kapcsolatokat, így két- és háromdimenziós kereszttáblákkal térképeztem föl az összefüggéseket.

A mintára jellemző internethasználat

A mintában szereplő gyerekek jelentős része (77,8 százaléka) – annak ellenére, hogy többségük kifejezetten hátrányos helyzetű családból származik – rendszeres internethasználónak tekinthető. Ebben feltehetően nagy szerepet játszik a kötelező, rendszeres számítástechnika óra, ahol - az adatok szerint – sok iskolában internetezésre is nyílik lehetőség. Valószínűleg ezzel magyarázható az, hogy a legtöbben (minden negyedik gyerek) éppen hetente interneteznek.

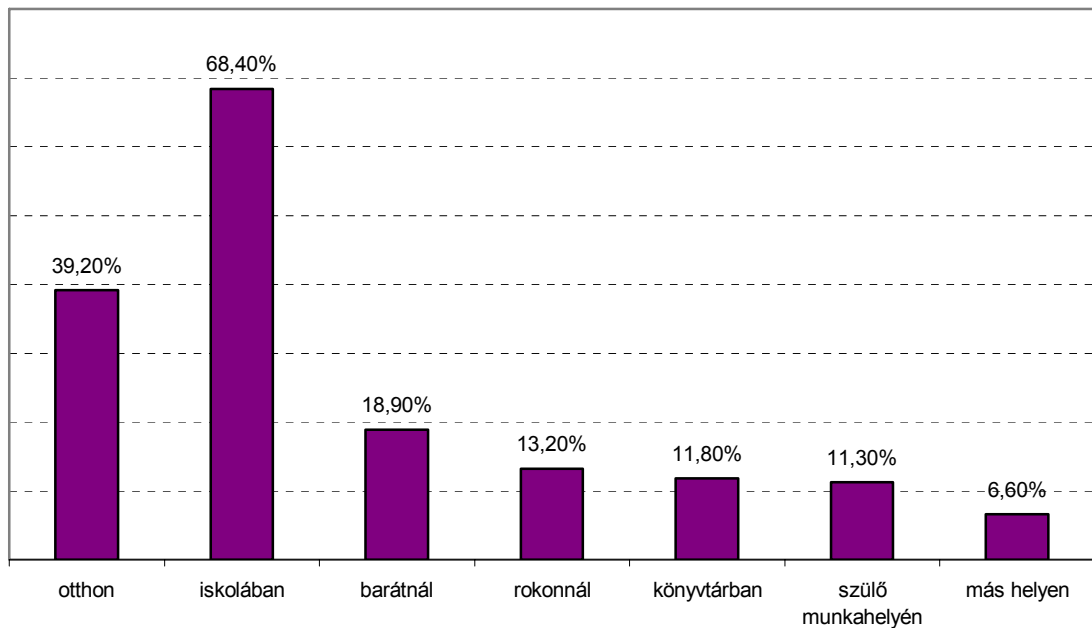


Öröndetesnek tűnhet a soha nem internetezők alacsony aránya (6,6%), de a kéthavonta vagy még ritkábban világhálóra kapcsolódókat is figyelembe véve már tekintélyesnek mondható eredményt kapunk: az eredmény szerint a gyerekek több mint egyötöde gyakorlatilag nem használja az internetet. Kifejezetten aktívnak tekinthető azonban 56,5 százalék, a gyerekek majdnem 10 százalékának pedig napi tevékenységének részévé vált a netezés.

A következő ábra azt mutatja, hogy hol használják a megkérdezett gyerekek a világhálót.¹⁸

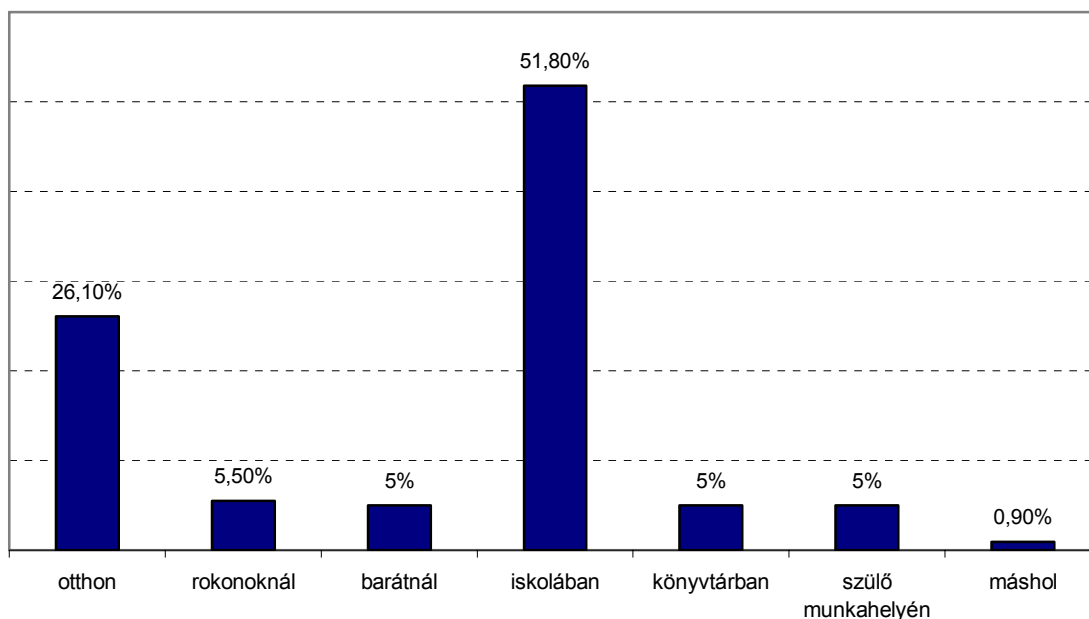
¹⁸ A kérdés arra vonatkozott, hogy hol szokott internetet használni a kérdezett, nem pedig arra, hogy hol használhatná, ha akarná, vagyis nem a hozzáférésre.

43. ábra Internetezés helyszíne



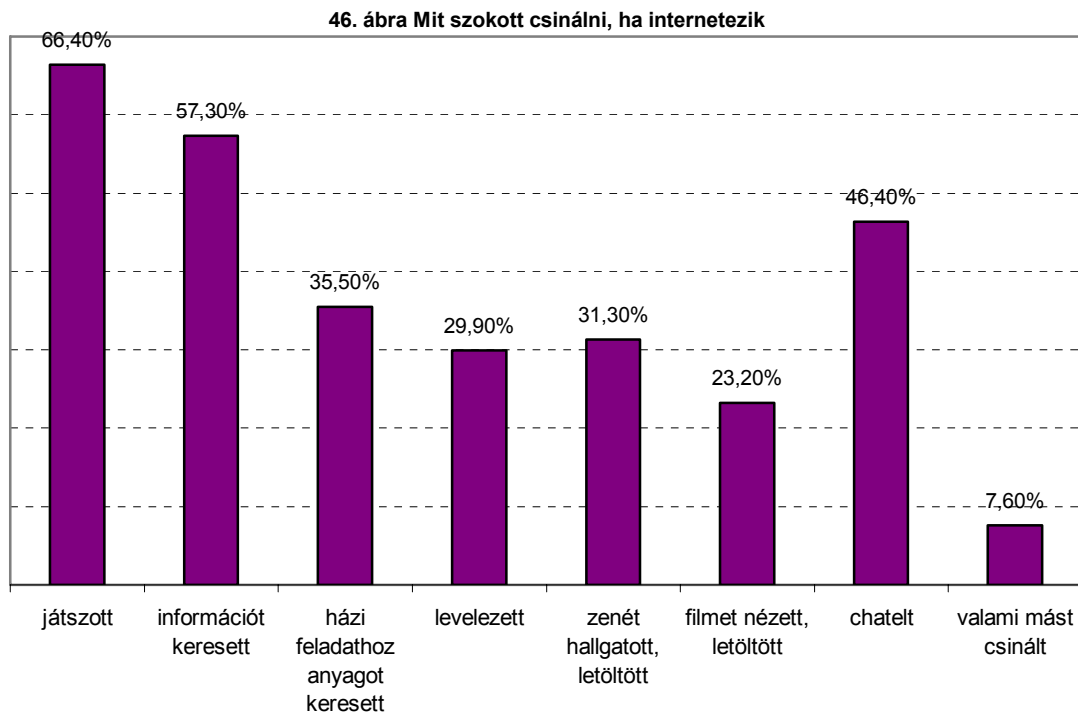
Az iskola a leggyakoribb használati helyszín, a gyerekek több mint kétharmada használja az iskolában az internetet, ezt követi az otthoni internethasználat, majd messze lemaradva a társadalmi kapcsolatokból származó használati helyek és egy újabb közösségi hozzáférés: a könyvtár. Az iskolai hozzáférés nagy szerepét támasztják alá további adatok. Mint a következő ábra mutatja, az iskola messze a leggyakoribb helye az első internethasználatnak. (Míg az előző kérdésnél több válaszlehetőséget meg lehetett jelölni, itt értelemszerűen csak egyet.)

44. ábra Hol használta először az internetet



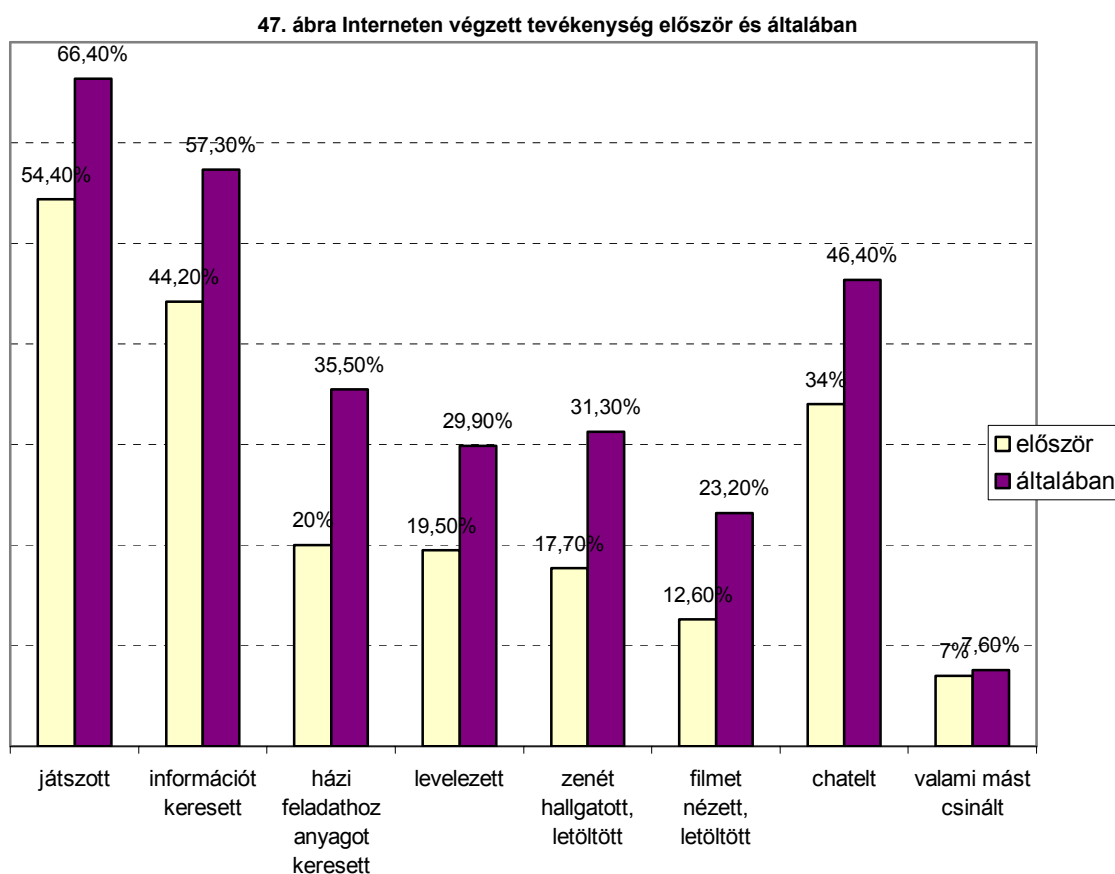
Az, hogy a gyerekek több mint fele az iskolában találkozik először a világhálóval, az iskolai hozzáférés biztosításának fontosságát bizonyítja, ugyanakkor nagy felelősséget jelent az iskolákra nézve: az első élmények meghatározóak lehetnek a későbbi szokásokra, attitűdökre. Az iskola szerepét támasztja alá továbbá az is, hogy a válaszolók 34 százaléka csak iskolában vagy könyvtárban fér hozzá az internethez, ezek a gyerekek kizárólag az iskolában sajátíthatják el a szükséges képességeket, ezen a környezeten múlik, hogy az internethasználatból mennyit profitálnak. Ugyanakkor ez az adat mutatja az iskolák bedrótálásának fontosságát is: az iskolai hozzáférés teremtette meg a gyerekek harmadának a lehetőséget arra, hogy netezzen.

Természetesen nem csak a használat gyakorisága és helyszíne, hanem a célja is fontos: mi jellemzi a felhasználás módját, milyen tevékenységeket végeznek a gyerekek, amikor interneteznek?



A legnépszerűbb internetes elfoglaltság – csakúgy, mint a középiskolások körében (Bényei et al 2003) – a játék: a gyerekek kétharmada szokott játszani az interneten. A második legnépszerűbb tevékenység az információkeresés, böngészés (57,3 százalék), majd a chatelés következik (46,6 százalék), de jelentősnek mondható azok aránya, akik házi feladathoz keresni, levelezni vagy zenét hallgatni, filmet nézni szoktak az interneten. Mindhárom funkció (szórakozás, információkeresés, kommunikáció) jelentős tehát, de ezek nem könnyen szétválaszthatóak figyelembe véve azt, hogy például az „információkeresés” gyakran sporteredmények, sztárok, tévéműsorok iránti érdeklődést jelent, ami a szórakozásba és az információkeresésbe is beletartozhat. (Roberts et al 1999) Ezt a megjegyzést azért tartom fontosnak, mert egyrészt a kiinduláskor az internet szórakoztatósága vonzerő lehet (és az is, mint látjuk) a diákok számára, és segíthet elsajátítani a többi használati módhoz is szükséges készségeket, gyakorlatot szerezhethet általa a felhasználó. Viszont éppen az egyenlőtlenségek

szempontjából probléma, ha később sem változik, színesedik a használat, és a többi funkció relatíve kihasználatlan marad. Erre az időbeli folyamatra vonatkozik a következő ábra, amely az első használatot hasonlítja össze azzal, hogy „általában” mire szokta használni a kérdezett a világhálót. (Természetesen, mivel önbevalláson alapul a kérdőív, az „első használatra” adott válasz esetén torzít az emlékezet; nem tudhatjuk, hogy valóban mit csinált, amikor először internetezett, mennyire a jelenlegi állapot visszavetítése a válasz.)

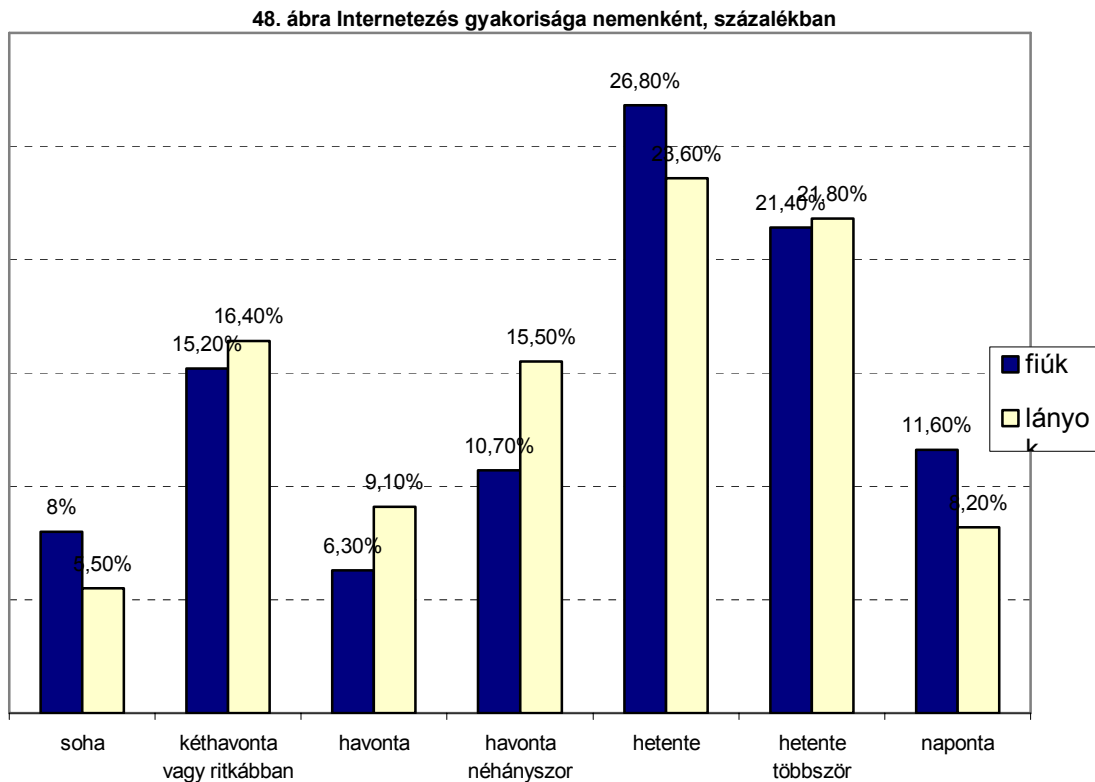


Először is látható, hogy minden tevékenységet többen végeznek mostanában, mint először. Ugyan a tevékenységek sorrendje nem változott lényegesen (a zenehallgatás gyakorisága megelőzte a levelezését), a különböző tevékenységek eltérő mértékben növekedtek: a legkevésbé a levelezés, a filmnézés és a játék lendült fel (10-12 százalékos növekedés), a legnagyobb növekedést a házi feladathoz anyagkeresés mutatja: elsőre a gyerekek 20 százaléka végzett ilyen tevékenységet, míg „általában”

35,5 százalékuk használja erre (is) az internetet, több mint 80 százalékkal nőtt az ilyen célú felhasználók aránya. Ugyan a növekedés mértékének különbsége az egyes tevékenységtípusok között nem nagy, azért figyelemreméltónak találom, hogy a használat időbeli előrehaladtával újabb lehetséges felhasználási területeket fedeznek föl maguknak a gyerekek, és nő azok aránya, akik máshol hasznosítható tudás megszerzésére használják a hálót.

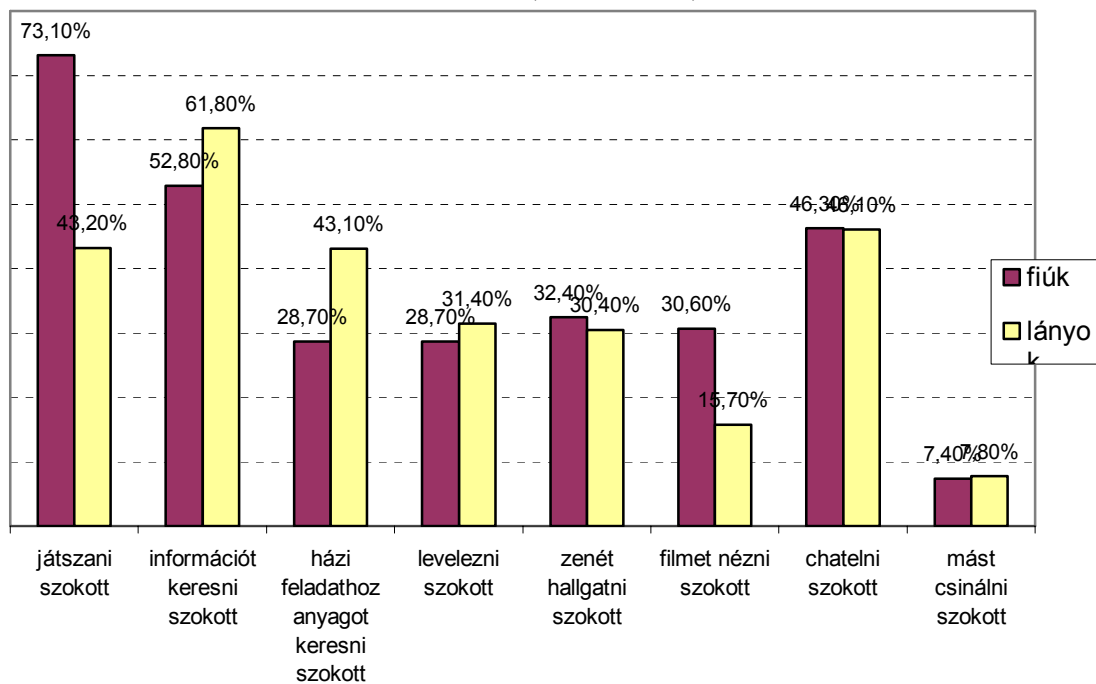
Nemek közti különbségek

A szocializációra jellemző, a technikához való viszony tekintetében mutatkozó különbség a fiúk és a lányok között eltéréseket eredményez a számítógép- és internethasználatban (Török 2001, Bényei et al 2003). Mintámban a fiúk aránya 50,2, a lányoké 49,8 százalék. A nem és a használat gyakoriságának összefüggése látható a következő ábrán:



A fiúk és lányok internethasználati gyakoriságában nincsenek szignifikáns különbségek. Nemcsak nem szignifikánsak a különbségek, de egyértelmű tendencia sem rajzolódik ki: a soha vagy ritkán internetezők között körülbelül hasonló arányban találhatók meg, a rendszeresen, de ritkán internetezők között a lányok felülreprezentáltak, viszont kicsit jellemzőbb rájuk a hetente többszöri internetezés, mint a fiúkra, a fiúk pedig nagyobb valószínűséggel kerülnek a hetente és a naponta internetezők közé. Összességében a lányok kicsit ritkábban interneteznek, mint a fiúk, de az összefüggés nem szignifikáns. Ha a használat sűrűségében nem is, a használat módjában lehetnek lényeges eltérések.

49. ábra Mit szokott csinálni, ha internetezik, nemek szerint



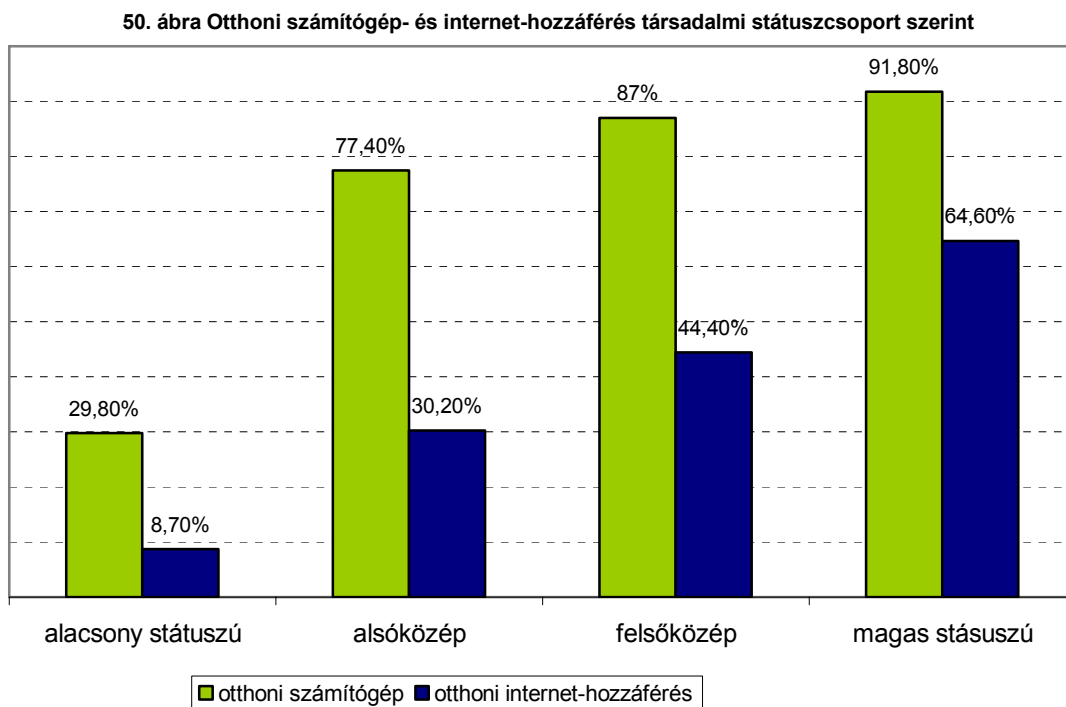
Az ezen az ábrán látható szignifikáns eredmények szerint négy területen van jelentős különbség a fiúk és a lányok között: a legnagyobb – nem meglepő módon - a játék tekintetében: míg a fiúk 73 százaléka szokott játszani az interneten, addig a lányoknak csak 43,2 százaléka. A fiúk filmet is nagyobb valószínűséggel néznek, mint a lányok. Viszont az információkeresés és az anyagkeresés házi feladathoz a lányok körében jóval népszerűbbek. Érdekes módon a kommunikációs tevékenységekben (levelezés, chat) nincs nagy különbség a nemek között. Az eltérésekkel a két nem „internetkezési profilja” más: a fiúknál a szórakozás a leggyakoribb tevékenység, ezt követi az információszerzés és a kommunikáció, a lányoknál viszont az információszerzés a fő tevékenység, a szórakozás és a kommunikáció pedig jóval lemaradva, körülbelül azonos szinten áll a használat tekintetében.

Társadalmi különbségek hatása az internethasználatra

A kutatás legfontosabb kérdése a társadalmi különbségek és az internethasználati különbségek összefüggésére vonatkozik, illetve arra, hogy az iskolai hozzáférés hogyan módosítja ezt. A harmadik fejezetben DiMaggio nyomán sorra vettem a használók közötti egyenlőtlenségek dimenzióit. Ezek közül most a hozzáférés módjára és a használat módjára fogok kitérni.

Elsőként a hozzáférés módja és a társadalmi státusz¹⁹ kapcsolatát mutatom be. Az egyes társadalmi csoportokat fogom jellemezni három hozzáférési dimenzióban: egyrészt, hogy milyen arányban rendelkeznek tagjai otthoni számítógép- illetve internet-hozzáféréssel, másrészt milyen arányban vannak köztük olyanok, akik csak közösségi helyeken (iskolában vagy könyvtárban) tudnak internetezni.

¹⁹ A társadalmi státusz természetesen mindig a családra vonatkozik. A változó 9 változó összevonásával készült. Ezek: két szülő iskolai végzettsége, a két szülő által beszélt idegen nyelvek száma, a családban egy főre jutó szobák, televíziók, autók, mobiltelefonok száma, a „járt-e valaha két napnál hosszabb ideig külföldön” kérdésre adott válasz. Nem tudtam külön kulturális és gazdasági tőke-mutatót készíteni, mivel a szülő iskolai végzettségére és nyelvtudására adott válaszok teljességgel megbízhatatlannak bizonyultak: a kérdésre válaszolók 40 százaléka mondta azt, hogy az édesapjának felsőfokú végzettsége van, a nyelvtudásnál hasonlóan irreális eredményeket kaptam. A változókból súlyozással és összevonásokkal egy folytonos változó született, melyet aztán a keresztáblákhoz 4 kategóriába kódoltam át.



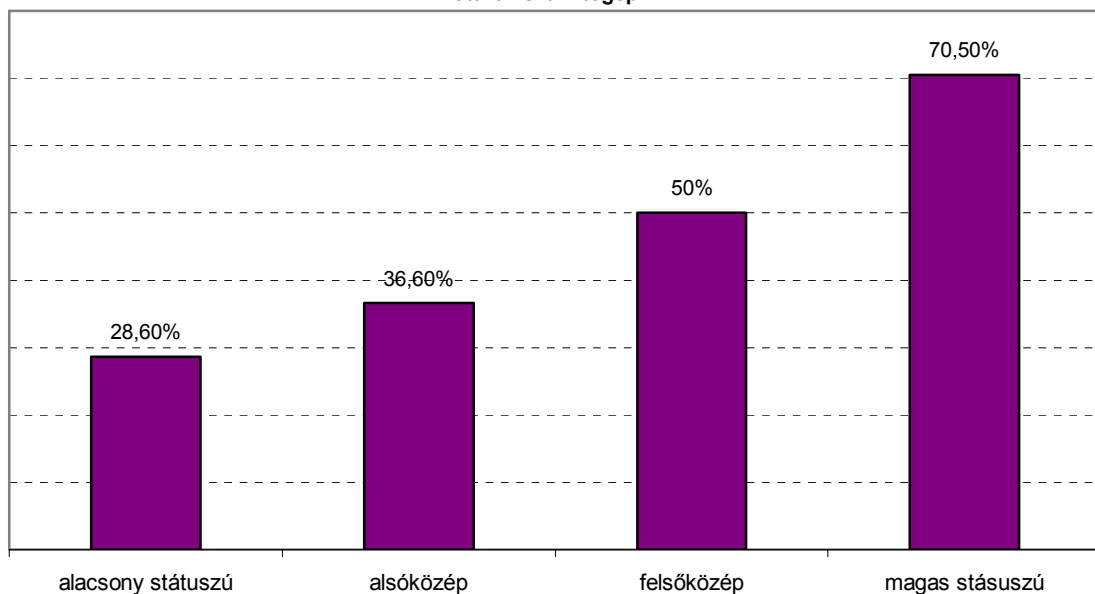
Nem meglepő az eredmény, mi szerint a társadalmi státusz szignifikánsan és erősen meghatározza a hozzáférést a számítógéphez és az internethez. A számítógép esetén ugyan igaz az, hogy minél magasabb társadalmi státuszú családba születik valaki, annál nagyobb valószínűséggel lesz otthoni hozzáférése, az igazi különbség – ha tetszik, szakadék – a legalsó réteg és a társadalom többi csoportja között van (a mintában a legalacsonyabb státuszú családok 29,8 százalékában van komputer, míg a következő „negyedbe” tartozóknál 77,4, a legmagasabb státuszcsoporthoz pedig 91,8 százalékos ez az arány.). A számítógép a mintában a legfelső társadalmi csoportban már majdnem elérte a teljes telítettséget.

Az otthoni internet-hozzáféréssel rendelkezés valószínűsége a társadalmi rétegek között egyenletesebben nő, mint a számítógép esetében. A legmagasabb társadalmi státusszal rendelkezők csoportjában 64,6 százalékos az otthoni hozzáférés, a második csoportban 22 százalékkal kevesebben, a harmadikban feleannyian rendelkeznek otthoni

internetkapcsolattal, a negyedik csoportban pedig a hozzáférés valószínűsége a nyolcada a legmagasabb státuszúakénak. E szerint a társadalmi különbségek erős hatással vannak a hozzáférés módjára.

Kérdés, hogy az otthoni internethozzáférés megoszlása akkor is egyenlőtlen-e, ha az otthoni számítógép-birtoklást szinten tartjuk, vagyis azok között vizsgáljuk, akik rendelkeznek számítógéppel.

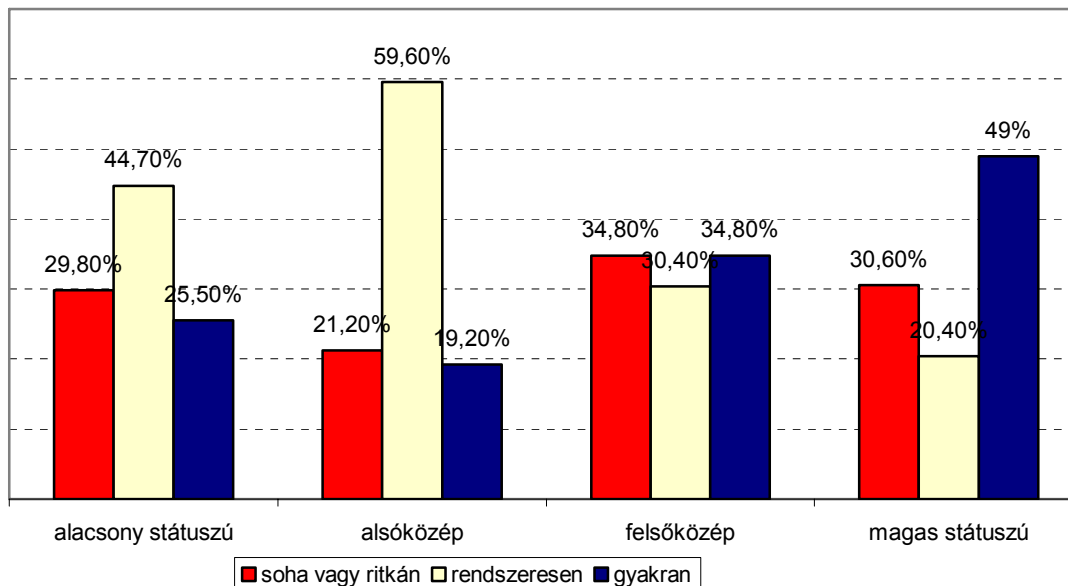
50. ábra Otthoni internet-hozzáférés társadalmi státusz szerint, azok között, akiknél van otthon számítógép



Az ábrán látható kapcsolat szignifikáns. Érthető módon a számítógéppel rendelkezés megnöveli az internethozzáférést, minden státuszcsoportban növekedett a hozzáféréssel rendelkezők aránya. Ám a különbség továbbra is fennmarad a csoportok között, tehát „két lépcsős” az egyenlőtlenség a hozzáférésben: társadalmi rétegenként egyenlőtlenül oszlik el a számítógéppel rendelkezés, és a számítógéppel rendelkezők között pedig további megosztottságot hoz létre az internethez való hozzáférés.

A hozzáférés után most (az attól természetesen nem független) használati rendszeresség társadalmi meghatározottságát mutatom be.

51. ábra Használat gyakorisága társadalmi státuszcsopontonként

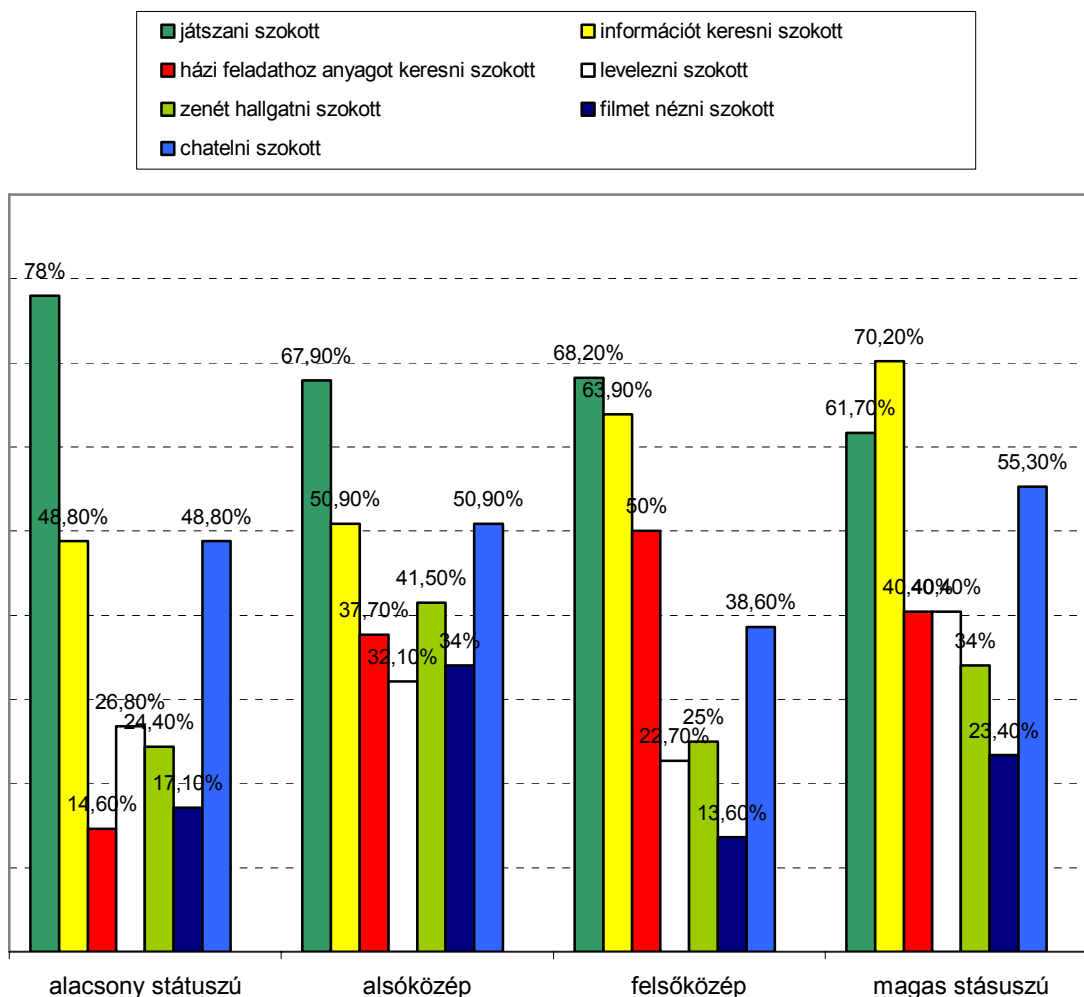


A kapott összefüggések szignifikánsak, de nehezen értelmezhetőek. A gyakoriság-változó már ismert kategóriáit az elemszám miatt a viselkedésüket figyelembe véve kódoltam át a következőképpen: a „soha” illetve „kéthavonta vagy még ritkábban” kategóriákból lett a „soha vagy ritkán”, a „havonta”, „havonta többször” és a „hetente” kategóriákból a „rendszeresen” és a „hetente többször”-ből és „naponta”-ból a „gyakran”. A gyakori használat egyértelműen a magas státuszúakra jellemző (feltehetően az otthoni hozzáféréssel összefüggésben). A másik két kategóriánál megfigyelhető eloszlás talán több értelmet nyer, ha a rendszeres használatot az iskolai, gyakran számítástechnika órai használatnak tulajdonítjuk: így felteszem, hogy minden rétegben közelítőleg azonos arányban találunk olyanokat, akik nagyon ritkán vagy soha nem használják a világhálót, míg minden rétegben belül van egy hozzávetőlegesen 70 százalékos körüli arányt képviselő csoport, aminek tagjai kihasználják a környezetük nyújtotta lehetőséget: ha csak az iskolában férnek hozzá, akkor hetente interneteznek, ha

van más, gyakoribb használatot lehetővé tevő hozzáférésük, akkor gyakrabban. Ezt a feltételezést támasztja alá, ha harmadik dimenzióként az otthoni hozzáférést hozzávesszük a modellhez. A harmadik dimenzió beemelésével eltűntek a szignifikáns összefüggések, az adatokból nem olvasható ki kapcsolat a társadalmi csoporthoz tartozás és a használat gyakorisága között. A társadalmi státusz ezek szerint a használat gyakoriságára az otthoni internet-hozzáféréstől keresztül hat, tehát ha minden gyerek otthonában lenne internet-hozzáférés, társadalmi csoportok szerint nem lenne különbség a használat gyakoriságában a minta eredményei alapján. (Ez természetesen nem azt jelenti, hogy minden gyerek naponta internetezne, hiszen az otthoni hozzáféréssel rendelkezők körében sem csak gyakori felhasználók vannak.)

A digitális egyenlőtlenségek a használat módjában is meghatározóak lehetnek. Az alábbi ábra a társadalmi státusz és a használt tevékenységi mód kapcsolatát mutatja.

52. ábra Mit szokott csinálni az interneten társadalmi státusz szerint



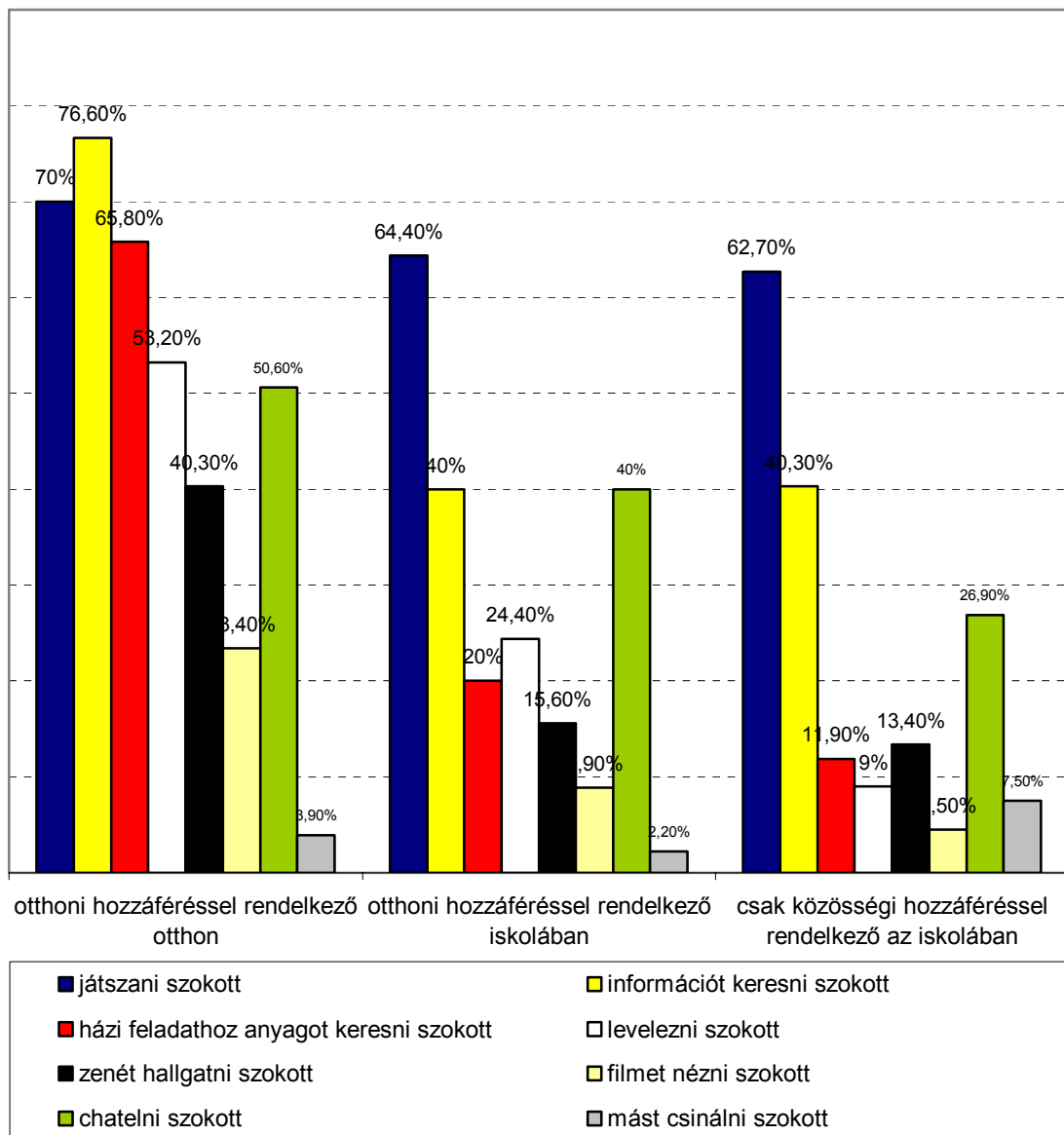
Az ábrán látható összefüggések szignifikánsak. Két tendencia könnyen leolvasható az ábráról: az internetet játékokra (is) használók aránya a társadalmi rétegekben felfelé elmozdulva csökken: az alacsony státuszú családokból származó gyerekek 78 százaléka szokott játszani, a két középső kategóriában majdnem megegyezik ez az arány (67,9 és 68,2 százalék), míg a legmagasabb státuszú családokban ez 61,7 százalék. A másik jellegzetesség ezzel ellentétes irányú: az információkeresésre használók csoportjának aránya a társadalmi hierarchiában felfelé mozdulva nő (csoportonként az alacsony státuszútól a magas felé 48,8 százalék, 50,9 százalék, 63,9 százalék és 70,2 százalék). Ezeken kívül szembeötlő a házi feladathoz anyagkeresésre való felhasználás

csoportonkénti különbözősége: nagy arányú növekedést mutat az alacsony státusztól a felsőközépig haladva (14,6 százalék, 32,1 százalék, 50 százalék), majd visszaesik 40,4 százalékra. A tendenciák változást eredményeznek a tevékenységek sorrendjében a csoportok között: a legmagasabb státuszú családból származó gyerekek között kevesebben használják játékra az internetet, mint ahányan információt keresnek rajta, az alacsonyabb státuszú családokból származó gyerekeknél ez fordítva van, annyira, hogy a legalacsonyabb státuszmutatóval rendelkezők csoportjában 30 százaléknyi az eltérés a játszóik javára.

A használat gyakoriságánál a társadalmi egyenlőtlenségen alapuló különbségek látszólagosnak bizonyultak: eltűntek, mikor az otthoni hozzáférés bekerült a modellbe. Mi történik a tevékenység különbségeivel, ha kontrolláljuk a hozzáférés különbségei szerint? Azt láthatjuk, hogy az összefüggések eltűnnek, a táblák nem szignifikánsak és a tendenciák sem olvashatóak le róluk. Vagyis az otthoni hozzáféréssel nem rendelkezők között nincs összefüggés a mintában a társadalmi helyzet és az interneten végzett tevékenységek között, csakúgy, mint a hozzáféréssel rendelkezők esetén.

A minta eredményei alapján tehát a társadalmi egyenlőtlenségek az otthoni hozzáféréseken keresztül hatnak az internethasználatra: a család társadalmi státusza hatással van az otthoni hozzáférés lehetőségére, ami meghatározza az internethasználat módját. Ez azért meglepő, mert az internethez való hozzáférés a mintában szereplő gyerekeknél adott (legalább az iskolában), és mint azt bemutattam, élnek is vele, mégis úgy látszik, az otthoni és az iskolai hozzáférés között különbség van. Hogy milyen meghatározó ez a különbség, azt a következő ábra szemlélteti.

53. ábra Tevékenységek hozzáférés helye szerint



Az ábrán három tevékenység-együttes, „tevékenységi profil” látható. Az első az otthoni hozzáféréssel rendelkező tanulók otthoni internethasználatát mutatja. A második ugyanennek a csoportnak az iskolai internethasználatát, míg a harmadik a csak közösségi hozzáféréssel rendelkezők iskolai internethasználatát szemlélteti. A három csoportban azt találom érdekesnek, hogy tanúsága szerint az internetezés helye meghatározza a tevékenységeket, amiket végeznek a gyerekek az interneten. A két

második mintázat nagy hasonlóságot mutat, pedig két különböző csoportra vonatkozik, míg az első kettő sokkal kevésbé hasonlít, pedig azonos csoport különböző helyszíneken végzett tevékenységére vonatkozik. Feltételezhető tehát, hogy létezik egy „iskolai internethasználói profil”, ami eltér az otthoni használattól. (Lehetséges, hogy minden egyes helyszín különböző profilok kialakulását eredményezi, de ezt ebben a kutatásban nem áll módomban kideríteni.) Az eltérés mibenléte (az első két mintázat összehasonlítása alapján) a következő: otthon minden tevékenységet többen végeznek, mint az iskolában, vagyis több dologra használják otthon az internetet, mint az iskolában. De nem azonos mértékben nő az egyes területek használóinak aránya: a „játsszók” 64,4 százalékról 70 százalékra nőnek, míg az információt keresők csoportja 40-ről 76,6 százalékra, a házi feladathoz anyagot keresőké pedig 20-ról 65,8 százalékra, a levelezőké 24,4-ről 53,2 százalékra nő. Ezzel megváltozik a tevékenységek gyakoriság szerinti sorrendje: az iskolában a játék messze megelőz minden más tevékenységet, otthon viszont az információkeresés kerül az élre, és a házi feladathoz keresgélés is majdnem olyan jelentősnek bizonyul, mint a játék. Tehát éppen azok a tevékenységek gyakoribbak az otthoni használat esetén, amelyek közvetlenül hasznosíthatóak az élet más területein (információ keresése, levelezés...), általánosabban fogalmazva, amelyek a nem digitális mezőkben is jól átváltható tőkét hoznak létre. Így azok, akik éppen alacsonyabb társadalmi helyzetükből eredően csak az iskolában férnek hozzá az internethez, azt sokkal kevésbé alkalmazzák olyan célokra, amelyek hozzásegíthetnék őket a társadalmi rétegződésben való elmozduláshoz. Az eredmény azért is meglepő, mert éppen az iskolában alacsony az „iskolás” tevékenységek előfordulása az otthonihoz képest. Mi okozhatja az iskolai használat megfigyelt jellegzetességeit? Erre a kérdésre a kvalitatív kutatás eredményei alapján próbálom választ adni.

A kvalitatív kutatás eredményei

A válaszlehetőségek, amiket röviden felvázolok, csak próbálkozások, további kutatásokat igénylő megállapítások, hiszen a készített interjúk száma nem jogosít fel általánosításokra.

Minden iskolában, ahol jártam a kutatás során, külön számítógépterem van. Ezek általában kisebb osztálytermekben berendezett helyiségek, nem kifejezetten erre a célra tervezték őket. Ennek megfelelően kevés a jól kialakított terem, ahol a diákok többen is leülhetnek egy géphez, nem feltétlenül fordítanak hátat a tanárnak, ha a monitort nézik és a tanár (vagy felügyelő) szabadon mozoghat közöttük, hogy egyéni segítséget nyújthasson a használóknak. Az iskolán belüli elhelyezkedésük általában elszigeteltté teszi ezeket a termeket, nehezen megközelíthetőek.

A termék nyitvatartása különböző, a számítástechnika órákat tartják bennük délelőttönként, a délutáni terembeosztás változó: az iskolák jelentős részében a szakköri foglalkozásokat tartják ilyenkor, ezeken kívül hetente néhány órát tudják csak nyitva tartani a termet a szabadon felhasználni kívánók számára. A tíz iskolából hatban mondták azt, hogy tanórán kívül a gyerekeknek csak a szakkörön van alkalmuk bejutni a terembe. A négy szabad internetezési lehetőséget biztosító iskolából kettőben előre fel kell iratkozni egy listára ahhoz, hogy délután adott ideig (általában fél óráig) használhassa a diák a számítógépet. Minden iskolában sorbanállásról és várakozásról, ebből kifolyólag pedig időbeli korlátozásokról számoltak be a tanárok.

A „szűk keresztmetszetet” a legtöbb helyen nem a terem kapacitása, hanem a felügyelet megoldatlansága jelenti. Az iskolákban egy kivételével a számítástechnika tanár(ok) gyakorolják a felügyeletet a szakkörön is, és, ahol van, a szabad használatkor is. (Abban az egy iskolában külön rendszergazda van.) Mivel azonban ezek a tanárok túlterheltek, magas óraszámban dolgoznak, rendszerint más szakjuk is van, ha akarnák sem tudják az iskolák az igényekhez igazítani, azaz megnövelni a termék nyitvatartását. Ebből következik, hogy gyakran előfordul, hogy az internet és a számítógépek parlagon hevernek délutánonként a bezárt termekben, miközben a gyerekek a szakkörön sorban állnak a hozzáférésért. A diákok, ha internetezhetnek, az esetek nagy részében csak egymás segítségére számíthatnak (a felügyelő rendszerint elfoglalt), az internetezés általában párokban, kis csoportokban folyik. Ennek nagy előnye, hogy a gyerekek tanulhatnak egymástól, a gyakorlottabbak átadják tudásukat a kezdőknek. Viszont ez a jelenség felerősíti a szórakozásjellegét a géphasználatnak, a játék válik a szabad internethasználat fő terepévé.

A felügyeleti rendszer megoldatlansága olyan komoly probléma, hogy három iskolában az elmúlt évben csökkentették a hozzáférési lehetőségeket a tanulók számára. Az egyik iskolában megszüntették a délutánonkénti szabad géphasználatot, mert „minden nap összeomlott a rendszer, mert a gyerekek interneteztek és minden félélt letöltöttek meg letöröltek”. A másik iskolában nem lehet internetezni, csak külön igazgatóhelyettesi engedéllyel, mert „a gyerekek interneteztek és olyankor mindenfélét csináltak” (főleg erőszakos játékokat játszottak, ami a szülők rosszallását váltotta ki). A harmadikban megszünt az internetes szakkör, most csak a számítástechnika órán az óra végén fennmaradó tízpercekben kapcsolódhatnak a hálóra a gyerekek, mert elment az egyik számítástechnika tanár, és nem találunk helyette másikat. Mindhárom esetben a

felügyelettel kapcsolatos problémák állnak tehát a korlátozások mögött, értve ez alatt első sorban a számítógépek napvégi (esetleg napközbeni) karbantartását, vagyis rendszergazda feladatokat.

A pusztá teremfelügyeletnél természetesen többre lenne szükség az internet nyújtotta lehetőségek kihasználásához. Egyelőre a tízből egy iskolában fordult elő, hogy nem számítástechnika órán internetet használtak a gyerekek segédeszközként egy feladat megoldásához, internettel kapcsolatos házi feladatot pedig a gyerekek 97 százaléka iskolai pályafutása során egyszer vagy soha nem kapott. Mozdítható számítógépek, projektorok általában nincsenek, ha vannak, a tanárok számára nem áll rendelkezésre személyzet, aki segíthetne a technikai előkészületekben, a számítógépteremek pedig rendszerint foglaltak az informatika órák miatt, vagy alkalmatlanok teljes osztályok befogadására. Így az a lehetőség, amit az internet szaktárgyi órákba való beépítése nyújthat, az alkalmas felszerelés, a technikai segítség és a tanárok az előző fejezetben bemutatott attitűdjeinek és számítógépes ismereteinek hiányában kihasználatlan marad.

E jelenségek hátterében legtöbbször a forráshiány áll, de hasonló súllyal esnek latba a tanárok és iskolavezetők már az előző fejezetben tárgyalt ismeretbeli hiányosságai, attitűdjei.

Márpedig a kérdőíves kutatás eredményei alapján az iskolai internethasználat nehezen lép túl magától a szórakozás típusú tevékenységeken. Ehhez a tanárok tudatos munkájára lenne szükség, feladatokra, együttműködésre a számítástechnika tanárral, hogy kiszélesedjen a gyerekek által az interneten végzett tevékenységek skálája.

A kutatás eredményei alapján tehát a kutatási kérdésre a válasz röviden „is-is”; a sulinet sikeresnek tekinthető abban, hogy hozzáféréshez juttatja azokat is, akiknek erre máshol nem lenne módjuk, így első sorban a hátrányos társadalmi helyzetből indulókat. Ám a használat módjában újabb egyenlőtlenségek termelődnek, melyeket az iskolai használat átstrukturálásával, a felügyelet problémájának megoldásával, a pedagógiai lehetőségek tudatosításával lehetne csökkenteni.

11 ÖSSZEFOGLALÁS

Két célkitűzése volt a dolgozatnak. Az egyik annak az állításnak az igazolása, hogy a digitális egyenlőtlenségek rendszerében elfoglalt hely és a kulturális egyenlőtlenségek szerinti státusz összefügg. A dolgozat első felében olyan elméleti és empirikus eredményeket mutattam be, amelyek véleményem szerint meggyőzően bizonyítják ezt a feltevést.

A második célom az volt, hogy megválaszoljam a sulinet egyenlőtlenség-csökkentő szerepére vonatkozó kérdést; sikerül-e az iskolai hozzáférés biztosítását célul kitűző programnak megszakítania a társadalmi egyenlőtlenségeket újratermelő folyamatot, vagy a beavatkozás ebből a szempontból sikertelennek minősül. A második részben bemutatott magyarországi kutatások és saját eredményeim alapján a kérdésre a válasz nem egyértelmű. A fizikai hozzáférés biztosításának szempontjából a különbségek azokban az iskolákban, ahol van sulinet, gyakorlatilag eltűntek. Viszont új egyenlőtlenségek látszanak kialakulni az internetet használó gyerekek között az internet felhasználási területeinek szempontjából, mégpedig a hozzáférés helye alapján. Akiknek van otthon internet-hozzáférésük, azok sokkal nagyobb valószínűséggel használják olyan dolgokra a világhálót (információkeresés, házi feladathoz anyagkeresés), amelyekből más területeken profitálhatnak, mint azok, akik csak az iskolában tudnak kapcsolódni a netre. Az iskolai környezet az adatok tanúsága alapján meghatározónak látszik egy felhasználói „profil” kialakulásában, amit első sorban a szórakozás

dominanciája jellemez. Ennek oka – és megoldásának kulcsa – feltehetően az „emberi tényezőkben” rejlik: a rendszergazdák hiányából fakadó felügyeleti problémákban illetve a tanárok attitűdjeiben, ismerethiányában. Ezek megakadályozzák azt, hogy az internet ne csak külön tantárgyként és (jobb esetben) szabadidős délutáni tevékenységként jelenjen meg az iskolában, hanem a szaktárgyi oktatásba is beépüljön.

Természetesen az eddig elért eredmények fontosak és üdvözlendők. De a fizikai hozzáférés biztosítása csak az első lépés: hosszú út vezet még az egyenlő, valódi hozzáférés megteremtéséig, a digitális egyenlőtlenségek felszámolásáig.

12 IRODALOMJEGYZÉK

Angelusz Róbert. 1997. „Előszó.” in A társadalmi rétegződés komponensei. Uő. (szerk.). Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest, 1997.

Bell, Daniel. 1977. „*Teletext and Technology: New Networks of Knowledge and Information in Postindustrial Society.*” in *The Winding Passage: Essays and Sociological Journeys, 1960-1980.* Bell, Daniel (ed) Basic. New York, 1980.

Bényei Judit dr., Batári Sándor és Tóth Attila. 2003. Internet az iskolában (A Sulinet Program hatásainak vizsgálata). Kézirat.

Bourdieu, Pierre. 1978a. „*Rekonverziós stratégiák.*” in A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Bourdieu, Pierre. Ferge Zsuzsa, Léderer Pál (szerk.) Gondolat. Budapest, 1978.

Bourdieu, Pierre. 1978b. „*Az osztályok pályája és a valószínűségi okság.*” in A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Bourdieu, Pierre. Ferge Zsuzsa, Léderer Pál (szerk.) Gondolat. Budapest, 1978.

Bourdieu, Pierre. 1978c. „*Különbségek és megkülönböztetések.*” in A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Bourdieu, Pierre. Ferge Zsuzsa, Léderer Pál (szerk.) Gondolat. Budapest, 1978.

Bourdieu, Pierre. 1997. „*Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke.*” in A társadalmi rétegződés komponensei. Angelusz Róbert (szerk.). Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest, 1997.

Carvin, Andy. 2000a. „*Beyond Access: Understanding the Digital Divide*” Keynote Address NYU Third Act Conference. May 19, 2000.

Carvin, Andy. 2000b. „*More than just access. Fitting Literacy and Content into the Digital Divide Equation.*” in *Educause Review.* November/December 2000.

Castells, Manuel. 1996. *The Rise of the Network Society. Volume 1 of The Information Age: Economy, Society and Culture.* Blackwell's. Oxford, 1996.

Cunningham, Craig A. 2001. „*Improving Our Nation's Schools Through Computers and Connectivity*” in *The Brookings Review.* Winter 2001 volume 19, number 1

Czeizer Zoltán. 2002. Az oktatási intézmények informatikai helyzete és a fejlesztés lehetőségei Magyarországon. Kutatás Közben 237. Oktatókutató Intézet. Budapest, 2000.

Csákos Mihály. 1989. Számítógép, oktatásügy, iskola. Társadalomtudományi Intézet. Budapest, 1989.

Csákos Mihály. 1997. „Az általános iskolai pedagógusok és az iskolai számítógépek használata.” Új Pedagógiai Szemle 1997.

Csákos Mihály. 2001. „Informatika-internet-pedagógusok.” Új Pedagógiai Szemle. 2001.

Dányi Endre: „Két ugrás - a digitális szakadék jelentősége és sajátosságai.” Megjelenés alatt.

Davison, Elizabeth and Cotten, Sheila R. 2003. „Connection Discrepancies: Unmasking Further Layers of the Digital Divide.” in First Monday, volume 8, number 3 (March 2003)

Dessewffy Tibor és Galács Anna 2003. „A digitális forgószél.” Kézirat.

DiMaggio, Paul and Hargittai, Eszter. 2001. „From the "Digital Divide" to "Digital Inequality": Studying Internet Use as Penetration Increases.” Working paper – Centre for Arts, Cultural and Political Studies, Princeton University.

DiMaggio, Paul, Hargittai Eszter, W. Russel Neuman and John P. Robinson. 2001. „Social Implications of the Internet” in Annual Reviews Sociology 27:307-336.

e-Inclusion – The Information Society’s potential for social inclusion in Europe. Commission of the European Communities. Brussels, 5.2.2002.
ESDIS http://europa.eu.int/comm/employment_social/social/info_soc/esdis/index/index.htm

Eurobarometer. 1999. <http://www.europa.eu.int>

Giddens, Anthony. 1995. Szociológia. Osiris Kiadó. Budapest, 1995.

Hargittai Eszter. 2002. „The Second-Level Digital Divide.” in First Monday volume 7, number 4 (2002 April)

Haywood, T. 1995. Info-Rich, Info-Poor. Access and Exchange in the Global Information Society. Bowker Saur ed., London, 1995

ITTK-TÁRKI. 2002. WIP „A digitális jövő térképe” – A magyar társadalom és az internet. ITTK-TÁRKI. Budapest, 2002

ITU. 2002. International Telecommunication Union – Free Statistics. <http://www.itu.int/ITU-D/ict/statistics/>

Lake, D. 2000. The Web: growing by 2 million pages a day. Indust. Standard Feb 28 2000.

Marx, Karl. 1977. „*A német ideológia.*” in Marx, Karl, Engels, Friedrich. Válogatott művei. 1. kötet. Kossuth. Budapest, 1977.

McLuhan, M. 1967. Understanding Media: The Extensions of Man. McGraw Hill. New York, 1967.

Molnár, Szilárd. 2003. „*A digitális megosztottság értelmezési kerete.*” Kézirat.

Netcraft. 2000. The Netcraft Web Survey. <http://www.netcraft.com>

Norris, Pippa. 2001. Digital Divide? Civic Engagement, Information Poverty and the Internet in Democratic Societies. Cambridge University Press. New York, 2001

NTIA. 2001. Falling Through the Net. Washington, DC: US Department of Commerce.

NTIA. 2002. A Nation Online. Washington, DC: US Department of Commerce.

Pew Internet and American Life Project-<http://www.pewinternet.org/index.asp>

Rét, Zsófia. 2003. Az internethasználat terjedésének gátjai. Szakdolgozat. Budapest, 2003

Roberts, Donald F., Ulla G. Foehr, Victoria J. Rideout, and Mollyann Brodie. 1999. Kids&Media @the New Millennium: A Comprehensive National Analysis of Children's Media Use. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.

Robinson JP, Kestnbaum M, Neustadtl A, Alvarez A. 2000. „*IT, the Internet and time displacement.*” Pap. pres. Annu. Meet. Am. Assoc. Pub. Opin. Res, Portland, OR, May 2000.

Rogers, Everett M. 1995. Diffusion of Innovations. Routledge. New York, 1995

Sandvig, Christian. 2000. „*Unexpected Outcomes in Digital Divide Policy: What children Really Do in the Public Library.*” in Compaine, B. and Greenstein, S. (eds). Communications Policy in Transition: The Internet and Beyond. Cambridge: MIT Press, pp. 265-293

Selwyn, Neil. 2002. „*Defining the 'Digital Divide': Developing a Theoretical Understanding of Inequalities in the Information Age.*” Cardiff School of Social Sciences Occasional Paper 49

Sorokin, Pitirim A. 1957. Social and Cultural Dynamics. Extending Horizons Books. New Hampshire, 1957.

Strover, S and Straubhaar, J. 2000. „*E-Government Services and Computer and Internet Use in Texas. A Report from the Telecommunications and Information Policy Institute.*” http://www.utexas.edu/research/tipi/reports/dir_final2.htm

Sulinet tájékoztató. 2003. <http://www.sulinet.hu/sulinetprogram.doc>

Tarde, Gabriel. (1903) *The Laws of Imitation*. New York, Henry, Holt and Co. 1903.

Tót Éva. 2001a. Számítógépek az iskolában. Kutatás közben 229. Oktatáskutató Intézet. 2001.

Tót Éva. 2001b. „A számítógép mint a tanárok kommunikációs eszköze.” Új Pedagógiai Szemle 2001/7-8

Török Balázs. 2001. „A diákok számítógép-használati szokásai – Internet és elektronikus levelezés.” Új Pedagógiai Szemle. 2001/7-8.

Warschauer, Mark. 2002. „Reconceptualizing the Digital Divide.” in First Monday, volume 7, number 7 (2002 July).

Weber, Max. 1998. „A társadalomtudományos és társadalompolitikai megismerés 'objektivitása'”. in Tanulmányok. Weber. Max, Wessely, Anna (szerk.) Osiris. Budapest, 1998.

Wilson, Ernest J. III. 1999. „Closing the Digital Divide.” Internet Policy Institute, Washington <http://internetpolicy.org/briefing/ErnestWilson0700.html#contents>

MELLÉKLETEK

13 1. SZÁMÚ MELLÉKLET: KÉRDŐÍV

Ez a kérdőív az „Egyenlőtlenségek és a Sulinet” című kutatás része. A kitöltése teljesen önkéntes, nem kötelező! A nevedet ne írd rá a kérdőívre! Köszönjük a közreműködésedet.

A kutatás vezetői

Kérünk, hogy ahol más utasítást nem kapsz, karikázd be a válaszlehetőségek közül azt, amelyik a legközelebb áll a véleményedhez!

1 Fiú vagy vagy lány?

- 1 fiú
- 2 lány

2 Mi apukád legmagasabb iskolai végzettsége?

- 1 általános iskola
- 2 szakmunkás bizonyítvány
- 3 érettségi
- 4 diploma (főiskola vagy egyetem)

3 Mi anyukád legmagasabb iskolai végzettsége?

- 1 általános iskola
- 2 szakmunkás

3 érettségi

4 diploma (főiskola vagy egyetem)

4 Hány testvéred van? (Írd a testvéreid számát a vonalra! Ha nincs testvéred, írd nullát!)

.....

5 Hány évesek a testvéreid? (A testvéred életkorát írd a vonalra! Minden testvéredhez egy vonal tartozik! Ha nincs testvéred, hagyd ki a kérdést!)

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6 Beszél valamilyen idegen nyelven apukád?

1 igen

2 nem

7 Ha igen, milyen nyelven? (Többet is megjelölhetsz)

1 angolul

2 németül

3 spanyolul

4 franciául

5 olaszul

6 oroszul

7 más nyelven

8 Beszél valamilyen idegen nyelven anyukád?

1 igen

2 nem

9 Ha igen, milyen nyelven? (Többet is megjelölhetsz)

1 angolul

2 németül

3 spanyolul

4 franciául

5 olaszul

6 oroszul

7 más nyelven

10 Hányan laktok együtt, egy lakásban? (A számot, magadat is beleértve írd a vonalra!)

.....

11 Voltál valaha két napnál hosszabb ideig külföldön?

1 igen

2 nem

12 Jársz vagy jártál valaha valamilyen különórára (nyelvóra, szakkör, zenetanulás...)?

1 igen

2 nem

13 Mennyi volt a tanulmányi átlagod előző félévben? (Írd az átlagodat a vonalra!)

.....

14 Hány szoba van a lakásotokban? (Írd a szobáitok számát a vonalra! A kis szobákat félnek számold!)

.....

15 Hány darab televízió van otthon nálatok? (Írd be a tévéitek számát a vonalra!

Ha nincs televíziótok, nullát írd!)

.....

16 Hány kocsi van? (Írd be a kocsik számát a vonalra! Ha nincs kocsi, nullát írd!)

.....

17 Ha van, milyen márkájú(ak)? (Írd a márkákat a sorokra, minden kocsi egy külön sor! Ha nincs kocsitok, hagyd ki a kérdést!)

.....

.....

18 Hány darab mobiltelefon van nálatok a családban? (Írd be a mobiltelefonok számát a vonalra! Ha nincs mobiltelefon a családotokban, akkor nullát írd!)

.....

19 Neked van mobiltelefonod?

1 igen

2 nem

20 Naponta mennyi időt töltesz körülbelül az alábbi tevékenységekkel? (Írd a vonalra azt, hogy hány percet töltesz naponta az egyes tevékenységekkel!)

1 tévénézés

2 olvasás

3 számítógépezés, internetezés

4 újságolvasás

5 számítógépes- vagy videojáték

21 Mi az a három dolog, ami legelőször eszedbe jut, ha azt a szót hallod: "Internet"? (Írhatsz mondatokat is, de különálló szavakat is.)

.....

.....

22 Mit jelent az, hogy internet? (Azt írd, amit szerinted jelent! Nincs helyes vagy helytelen válasz!)

.....

.....

.....

23 Honnan vannak információid az internetről? (Többet is megjelölhetsz)

- 1 még sosem hallottam róla
- 2 barátoktól
- 3 osztálytársaktól
- 4 szülőktől
- 5 testvérektől
- 6 más rokonoktól
- 7 tévéből
- 8 rádióból
- 9 tanároktól
- 10 újságból
- 11 máshonnan:.....

24 Szerinted mire lehet használni az internetet?

.....

.....

.....

25 Használtad már valaha az internetet?

- 1 igen
- 2 nem

26 Ha igen, hol használtad legelőször? (Ha nem használtad még, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 otthon
- 2 rokonoknál
- 3 barátoknál
- 4 iskolában
- 5 könyvtárban
- 6 szülő munkahelyén
- 7 máshol:.....

27 Ha igen, mire használtad legelőször? (Többet is megjelölhetsz! Ha nem használtad még, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 játszani
- 2 keresni valami információt
- 3 házi feladathoz anyagot keresni
- 4 levelezni
- 5 zenét hallgatni
- 6 filmet nézni
- 7 chatelni
- 8 más:.....

28 Előfordul, hogy beszélgetsz az internetről valakivel?

- 1 igen
- 2 nem

29 Ha előfordul, kivel beszélgetsz az internetről? (Többet is megjelölhetsz! Ha nem beszélgetsz róla, hagyd ki a kérdést!)

- 1 barátokkal
- 2 osztálytársakkal
- 3 tanárokkal
- 4 szülőkkel
- 5 testvérekkel
- 6 más rokonokkal
- 7 másokkal:.....

30 Milyen gyakran internetezel?

- 1 soha
- 2 kéthavonta vagy még ritkábban
- 3 havonta
- 4 havonta néhányszor
- 5 hetente
- 6 hetente többször
- 7 naponta

31 Hol szoktál internetezni? (Többet is megjelölhetsz! Ha nem használtad még, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 otthon
- 2 iskolában
- 3 barátodnál
- 4 rokonnál
- 5 könyvtárban
- 6 szülő munkahelyén
- 7 más helyen:.....

32 Mire szoktad használni az internetet? (Többet is megjelölhetsz! Ha nem használtad még, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 játszani
- 2 keresni valami információt
- 3 házi feladathoz anyagot keresni
- 4 levelezni
- 5 zenét hallgatni
- 6 filmet nézni
- 7 chatelni
- 8 más:.....

33 Iskolában szoktál számítástechnika órán kívül internetezni?

- 1 igen
- 2 nem

34 Milyen gyakran szoktál az iskolában internetezni?

- 1 minden nap
- 2 hetente kb kétszer
- 3 hetente
- 4 kéthetente
- 5 ritkábban
- 6 soha

35 Mit szoktál csinálni, amikor az iskolában internetezel? (Többet is megjelölhetsz!)

Ha nem használtad még az iskolában, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 játszani
- 2 keresni valami információt
- 3 házi feladathoz anyagot keresni
- 4 levelezni
- 5 zenét hallgatni
- 6 filmet nézni
- 7 chatelni
- 8 más:.....

36 Otthon van számítógépetek?

- 1 van
- 2 nincs

37 Ha van, ki szokta használni? (Többet is megjelölhetsz! Ha nincs, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 anyukád
- 2 apukád
- 3 testvéred
- 4 te
- 5 más:.....

38 Mire szoktátok használni? (Többet is megjelölhetsz! Ha nincs otthon gépetek, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 dolgozni
- 2 játszani
- 3 zenét hallgatni
- 4 filmet nézni
- 5 internetezni

39 Hol van a számítógép a lakáson belül? (Ha nincs otthon gépetek, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 nappaliban
- 2 a te szobádban
- 3 valamelyik szülő szobájában
- 4 testvéred szobájában
- 5 külön dolgozószobában
- 6 egyéb helyen:.....

40 Otthon van internet hozzáférésetek?

- 1 van
- 2 nincs

41 Ha van, ki szokta használni? (Többet is megjelölhetsz! Ha nincs otthon internetetek, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 anyukád
- 2 apukád
- 3 testvéred
- 4 te
- 5 más:.....

42 Mire szoktad használni? (Többet is megjelölhetsz! Ha nincs otthon internetetek, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 játszani
- 2 keresni valami információt
- 3 munkához, házi feladathoz
- 4 levelezni
- 5 zenét hallgatni
- 6 filmet nézni
- 7 chatelni
- 8 más:.....

43 Volt már valaha vitád a szüleiddel abból, hogy interneteztél vagy számítógépeztél?

- 1 igen, gyakran
- 2 igen, de csak ritkán fordul elő
- 3 nem, még soha

44 Ismersz olyan embert, akit megkérhetnél te vagy a szüleid, hogy segítsen, ha venni akarnátok számítógépet, vagy ha elromlik a számítógépetek?

- 1 igen, ismerem
- 2 nem ismerem

45 Ismersz valakit, akinek van otthon internet-elérése?

- 1 igen
- 2 nem

46 Ha nincs otthon nálatok internet: szerinted jó lenne, ha lenne? (Ha van, hagyd ki ezt a kérdést!)

- 1 igen
- 2 nem

47 Ha igen, miért lenne jó? Ha nem, miért nem lenne jó? (Ha van otthon internetetek, hagyd ki ezt a kérdést!)

.....
.....
.....

48 Miért nincs otthon szerinted internetetek? (Ha van, hagyd ki ezt a kérdést!)

.....
.....

49 Milyen gyakran fordul elő, hogy olyan házi feladatot kapsz (nem számítástechnika órán), ami az Internettel kapcsolatos?

- 1 hetente
- 2 havonta többször
- 3 havonta
- 4 csak egyszer-kétszer fordult elő
- 5 még soha nem fordult elő

50 Jársz vagy jártál valaha számítástechnikával kapcsolatos különóra (szakkörre, tanfolyamra)?

- 1 igen
- 2 nem

51 Ha jártál, az a különóra az iskolában volt?

- 1 igen, az iskolában
- 2 nem