



G. GÓDÉNY ANDREA

LITERÁCIÓ A 21. SZÁZADBAN (1. RÉSZ)

Az új évezred nyitányára láthatóan megváltozott az ember szociomediális környezete: a 21. század az újpiktorális kultúra és a digitális ember kora (Berta, 2009), amelyben átalakul az írás és olvasás hagyományos értelme és szerepe (L. pl. Nyíri, 2009; Hunya, 2011; Fehér, Hornyák, 2010). Természetes, hogy a kultúra változása az emberi képességeket is átalakítja, ahogy minden korábbi jelentős kulturális változás is az idegrendszer, így a képességek radikális átalakulásával járt (Gyarmathy, 2012). Ám az új évszázad társadalmát változatlanul írásbeliségen alapul. Az írott nyelv megértése, az írott nyelv használatának képessége továbbra is alapvető feltétele az életben való eligazodásnak, boldogulásnak, a munkaerőpiacon való érvényesülésnek. Az ember új környezetében sem mondhat le az írásbeliség előnyeiről: „az egymás megértését biztosító nyelvi homogenizációról, ami egyúttal a tudomány és társadalom fejlődésének, irányításának olyan alapja, amely lehetővé teszi a különböző térben és időben keletkezett szellemi kincsek hagyományozódását; felbecsülhetetlen potenciált biztosítva az egyéni fejlődés számára is. Mindezt korunk internetes

lehetőségei olyannyira megsokszorozzák, akkora szellemi tőkében való »szabad garázdálkodást« tesznek lehetővé, amelynek jelentősége túlbecsülhetetlen” (Tornay, 2013). De vajon képes-e élni az ember ezzel a lehetőséggel; s a betűfogyasztáson és -termelésen túlmutató értelemben, szellemi tőkeképzésre, megújításra használni az írást és olvasást az internetkorszakban? *S kié az olvasás* (Gombos, 2014) meg az írás, mely mindezt lehetővé teszi?!¹ A funkcionális analfabétizmus terjedése, a nemzetközi szövegértés-vizsgálatok eredményei azt jelzik, hogy egyre kevesebbeké... A 21. század felől nézve az emberi lét egyik nagy problémájának tűnik a nemolvasás – az *Olvasók és Írók Birodalma* egyre szűkül. Bár, bizonyos értelemben, a korábbinál jóval többet olvasunk és írunk, hiszen sok tevékenység (internetezés, csetelés, sms-ezés stb.) jár írással, olvasással. A betűfogyasztáson, -termelésen túlmutató értelemben vett olvasás és írás azonban egyre inkább háttérbe kerül. Az irodalomolvasás még inkább (L. OszK, 2010; Gombos, 2013). Pedig a nemolvasó (és nemíró) ember óhatatlanul veszít valamit – nem is keveset. Olvasás, írás nélkül aligha válhatunk

ugyanolyan személyiséggé, mint eme nagyon emberspecifikus tevékenységek által (Adamikné, 2003). Az irodalomolvasás háttérbe szorulása további problémákat is felvet. Az esztétikai befogadás, az (irodalom)olvasással járó megértő tevékenység és empátiagyakorlat nélkül az emberi érzékenységre való képességünk korcsosul el, ami hozzájárul azon korjelenségek kialakulásához, amelyek okát amerikai szociológusok kutatásainak tükrében Vekerdy Tamás így fogalmazza meg: „...az emocionális intelligencia, a szociális és művészi képességek kifejlesztése nélküli intellektus hajlamos végzetesen téves döntéseket hozni“ (idézi: Boldizsár, 2004, 28).

AZ OLVASÁSHASZNÁLAT DILEMMÁI

Olvasáshasználat dolgában nem állunk jól a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok tükrében (L. Balázs, Balányi, 2008b; Balázi, Ostorics, Szalay, 2007), noha a 2009-es vizsgálat javulást hozott: „a PISA-mérések történetében először számolhatunk be jelentős fejlődésről. Néhány évvel ezelőtt egy másik nemzetközi mérés már jelezte a fiatalabb korosztály olvasás-szöveg-

értésének javulását (Balácsi, Balkányi, 2008a). Most, hogy az a generáció elérte a PISA-kort, immár a más elveken nyugvó PISA szövegértésvizsgálat is megerősíti, hogy valóban jelentős pozitív változásról van szó. Nehéz lenne túlbecsülni ennek az üzenetnek a fontosságát: immár egy közvetlenül meg tapasztalható magyar példa is mutatja, hogy rendszeres erőfeszítésekkel lehet javítani az oktatási teljesítményeken. A szövegértés sohasem tartozott a magyar közoktatás erősebb területei közé, korábbi eredményeink többnyire a nemzetközi mezőny utolsó harmadába pozícionáltak bennünket. Most ez a kép jelentősen megváltozott. Az első három mérési ciklusban a szövegértés mutatói lényegében változatlanok voltak, majd a 2006-os 482 pontról 2009-re 494 pontra javultak az eredmények” – olvasható Csapó Benőnek a PISA 2009 eredményeit elemző összefoglaló jelentéshez írott előszavában (L. Balácsi, Ostorics, Szalay, Szepesi, 2010). A digitális szövegértés és íráshasználat vonatkozásában ugyanakkor lehangolóak voltak az eredmények (Balácsi, Ostorics, 2011).

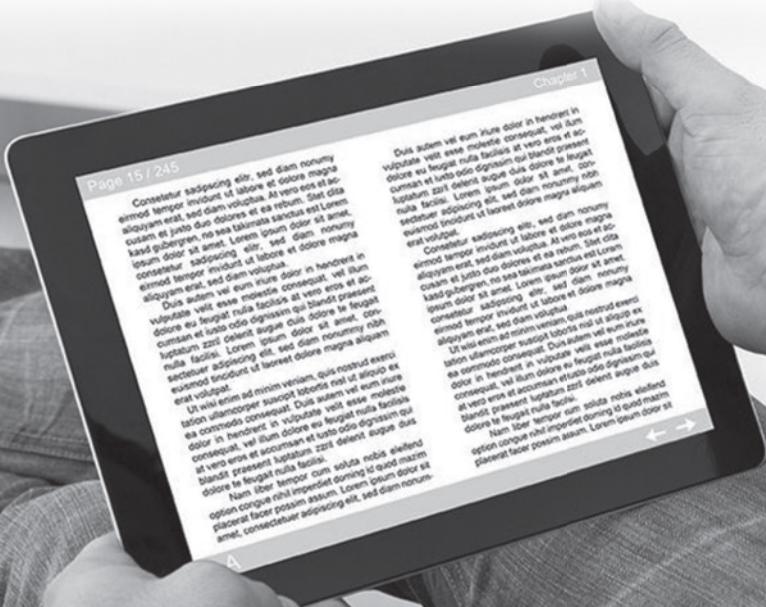
A kutatások jelzik továbbá az oktatási rendszer szelektivitását – az alacsony szociális, gazdasági és kulturális családi háttérű tanulók hátrányainak kompenzálására, úgy tűnik, az iskolarendszer egyelőre nem képes eléggé (Csapó, Molnár, Kinyó, 2009). Probléma továbbá, hogy a betűfogyasztáson túlmutató olvasás a társadalom jelentős hányadában egyre inkább háttérbe szorul (Nagy, 2006; Oszk, 2010). Mindez az íráshasználatra nézve sem sok jót jelent az olvasás(értés) és írás(beli szövegalkotás) összefüggése okán;² ám

ez az összefüggés kijelölheti az iskolai fejlesztő munka egy lehetséges irányát. Tudható ugyanis, hogy a jobban író diákok jobb olvasók lesznek, és többet olvasnak, mint gyengébben fogalmazó társaik, ill. a jobb olvasók jobban is írnak; mint ahogy sikeresebbek azok az olvasástanítási programok, amelyek keretében a diákok már a lehető legkorábban írnak – az írásnak abban az angolszász értelmében (is), amit nálunk inkább fogalmazásnak nevezünk (Stotsky, 1983; Bond, Dykstra, 1997). Azaz a diákok láthatóan jobban megtanulják és sikeresebben használják az olvasást és az írást, ha ezeket a tevékenységeket nem szakítjuk el egymástól. Fontos tehát kezdettől kiaknázni az olvasás és az írás közti transzferhatást (SQUIRE, 1983), amely leginkább konstruktivista megközelítésben értelmezhető, hiszen mindkét tevékenység konstruktív, jelentésteremtő folyamat, amelyben hasonló stratégiákat működtetünk.³ A két terület közti kölcsönhatás a gondolkodásfejlesztés szempontjából sem elhanyagolható. Az írás gondolkodásra gyakorolt hatását számtalan publikáció ismerteti (pl. Molnár, 1996, 2001; Tóth, 2001; Tóth, 2006.; Magnuczóné, 2003; Zsigmond, 2003), melyekből az is kiderül, hogy a tanulási folyamatban való alkalmazása megnöveli a hatékonyságot (pl. Pintér, 2009). Egy negyedik osztályosokkal végzett amerikai kísérlet eredményei például igazolták, hogy a tanulmányozott témával kapcsolatban fogalmazásokat író gyerekek mélyebben megértették a tananyagot, miközben az írással kapcsolatos elképzeléseik is átalakultak: nem csak rögzítési technikaként tekintettek rá, hanem egyúttal

jelentések, értelmezések létrehozásának lehetőségeként.⁴

KRITIKAI GONDOLKODÁS ÉS DIGITÁLIS KULTÚRA

Összefüggésben van mindez az írásbeli szövegalkotásnak a kritikai gondolkodás kialakításában, fejlesztésében játszott szerepével.⁵ Márpedig az internetkorszakban ez a képesség túlértékelhetetlen. Hiányában a különböző médiumokon keresztül ránk zúduló információöözön értelmezése, szelekciója és értékelése elképzelhetetlen. Kritikai gondolkodás nélkül folyamatosan ki vagyunk téve mások befolyásoló szándékainak; anélkül, hogy képesek volnánk kivonni magunkat e hatás alól. Erre figyelmeztet Knausz Imre a kritikai olvasás jelentőségéről írva *Műveltség és demokrácia* című munkájában: „Nem elég tehát azt mondani, hogy a kritikai olvasás képességére kell megtanítani a fiatalokat. Ez fontos cél, de látni kell, hogy a szöveggel szembeni kritika csak másik szövegre, szövegekre támaszkodhat.” (Knausz, 2010). Szövegkritikai képesség híján aligha tekinthető bárki gondolkodó embernek (NB. gondolkodó állampolgárnak). Mivel pedig a gondolkodás színvonala, a magasabb szintű gondolkodási műveletek⁶ végzésére való képesség írással igen jól fejleszthető, aligha lehet elég korán kezdeni az írás mint gondolkodási forma tanítását. Mindebből jól látható, hogy az írás funkciója jóval túlmutat a gondolatrögzítésen. Kitüntetett szerepe van önmagunk, embertársaink, világunk s a mindezek közt fennálló viszonyrendszerek megismerésében, megértésében, értelmezésében – sőt,





alakításában. Az írásbeliség hatékony birtoklása nélkül aligha képes önmagával és világával elboldogulni az ember. A boldogulás képessége pedig nem csak alapvető emberi jog: elemi társadalmi érdek; ha másért nem: a boldogulásra való képtelenség következtében felgyűlhető frusztráció agresszivitást kiváltó okán. A felgyűllemlett és kezel(het)etlen agresszió előbb-utóbb aláássa az emberi civilizációt. Végző soron EMBERSÉGÜNK a tét,⁷ amikor arra keresünk választ: hogyan tanítható napjainkban hatékonyan az olvasás és az írás, hogyan juttathatók az újabb generációk az Olvasók és Írók Birodalmába, hogyan integrálhatók régi világunk: a *Gutenberg-galaxis* érdemes hagyományai a *Neumann-galaxis*ba; s mit tehet mind ezért az iskola – már az alsó tagozaton. A válaszlehetőségek kidolgozásához tisztában kell lennünk a napjainkban zajló változások természetével, okai-val, potenciális következményeivel. A szakmai reflexió már megkezdte a felértékelést.⁸

Annak számbavételekor, miért válnak napjainkban egyre kevesebben olvasó, író emberré, nem elegendő a számítógépet és az internetet okolnunk, hiszen a kutatások tükrében az is látszik, hogy interneten tulajdonképpen ugyanazon réteg olvas, mint egyébként (Nagy, 2006). S ha a probléma pusztán a digitális világ léte volna, virágozhatna az e-bookolvasás – de nem virágzik. Magyarországon a 2010-es felmérési adatok szerint közel sem terjedt el például az e-könyv és hangoskönyv olyan mértékben, mint a világ egyéb részein, azaz inkább az attitűdök és képességek hiánya okoz problémát,

mint a digitális környezet, noha a két jelenség kétségtelenül összefüggésben áll. Az emberi kultúra szemünk előtt zajló, rohamos és mélyreható változása nyilvánvalóan átalakítja az ember képességeit és gondolkodását (Tóth-Mózer, Lévai, Szekszárdi, 2012.; Hülber, 2015). Az átalakulás az *elsődleges írásbeliség* kialakulásának, különösen a könyvnyomtatás elterjedésének jelentőségével mérhető, s ugyanolyan drasztikus változással jár az emberi képességekre nézve. De ahogy az *elsődleges szóbeliség* leváltódásának számtalan hozadéka volt, mint például a reflexió, a kritikai gondolkodás lehetősége és képessége, a térben és időben kiterjesztett kultúrahagyományozódás és ennek reflexiója, azaz egész modernkori kultúránk elképzelhetetlen ama egykori változás nélkül (Ong, 2010); úgy a jelenbeli változásnak is vannak előnyei.

Igaz ugyan, hogy az írásbeliség háttérbe szorulása az analitikus, logikus gondolkodás gyengülésével jár a netgeneráció körében; ám a digitális eszközök fejlesztik a vizuális feldolgozást és az intuíciót; azaz a bal agyfélteke dominanciája helyett az információkat egyidejűleg értelmező jobb félteke kerül előtérbe, ami a térbeli, vizuális gondolkodásért, zeneértésért, képzeletért és humorérzékért is felelős. Ennek kiaknázása nagy lehetőségeket rejt; illetve rendkívül fontossá teszi a két agyféltekét összekötő kérges test erősítését, a két agyfélteke összehangolt és kiegyenlített működtetését, például mozgással, művészeti tevékenységgel, stratégiai táblás játékokkal, együttműködésen alapuló társas helyzetek

teremtésével (bővebben: Tóth-Mózer, Lévai, Szekszárdi, 2012).

A digitális kultúra terjedésének az sem elhanyagolható hozadéka, hogy mindenkinek lehetőséget biztosít az önkifejezésre, ill. demokratizálja a tudást.⁹ Az internethasználat pillanatok alatt elérhetővé teszi az információt – noha a begyűjtött információö-zön csak analitikus, kritikus és logikus gondolkodással építhető tudássá, ami ugyan nem erőssége a netgenerációnak, éppen ezért fejlesztendő. Ebben a vonatkozásban (is) nagy szerepe volna a literális tevékenységek olyan formában való megőrzésének, amely vonzó lehet az újabb generációk számára is.¹⁰ Nem kétséges az sem, hogy a memória és az íráskészség romlik a digitális eszközök használatával; viszont könnyebben dolgozzák fel az eszközök használói a változó információkat, és gyorsabban hoznak döntéseket.

Kifejezetten hátrányos a szövegértés és olvasás vonatkozásában, hogy a képfogyasztás következtében nem fejlődik kellően a belső képalkotó képesség; ill. komoly gondot jelent a digitális eszközök használatával járó mozgáshiány, mert az egyensúlyrendszer ingerlése hiányában nem alakul ki a neurológiai harmónia, és nem fejlődik a koncentrált figyelem (Gyarmathy, 2012). És, ami különösen ijesztő a korábbi korszakváltásokhoz képest, a változás időbeli lefolyása: míg az *elsődleges írásbeliség* térhódítása évezredek alatt játszódott le – de ha a könyvnyomtatás elterjedésére szűkítjük a folyamatot, akkor is évszázadokban mérhető –, a *másodlagos írásbeliség* térnyerése egyetlen nemzedék alatt lezajlott; a digitális forradalom következtében

pedig maga a generációváltás is felgyorsult. Am a digitális világ és az újképkorszak sajátosságainak felismerése mérlegelésre készíti a(z ön) reflexióra képes embert, s annak kidolgozására: hogyan aknázhatók ki az új korszak előnyei, és hogyan építhetők össze az előző korszak jelenben is érvényes hagyományaival. A jelenlegi iskolai praxis egyelőre kevésbé vesz tudomást a digitális bennszülöttek meglévő és gyengülő képességeiről, a jelen új típusú tudáskonceptiójáról (Csapó, 2002), az újabb generációknak a tudáshoz és megszerzéséhez fűződő viszonyáról; így gyakran problémát jelent az iskolai tevékenységek jellege és mikéntje a gyerekek számára, ill. a felkínált nyelvi anyag, tananyag, amivel dolgoznia kellene a diákoknak.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna, *Csak az ember olvas*, Tinta Kiadó, Budapest, 2003.
- BALÁZSI Ildikó, BALKÁNYI Péter, PIRLS 2006. A negyedik osztályosok szövegértése, *Új Pedagógiai Szemle*, 2008a, 1, 3–11.
- BALÁZSI Ildikó, BALKÁNYI Péter, A PIRLS- és a PISA-vizsgálat eredményeinek összehasonlítása, *Új Pedagógiai Szemle*, 2008b, 4, 3–11.
- BALÁZSI Ildikó, OSTORICS László, SZALAY Balázs, *PISA 2006. Összefoglaló jelentés. A ma oktatása és a jövő társadalma*, Oktatási Hivatal, Budapest, 2007. URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa2006_jelentes.pdf
- BALÁZSI Ildikó, OSTORICS László, SZALAY Balázs, SZEPESI Ildikó, *PISA 2009. Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában*, Oktatási Hivatal, Budapest, 2010. URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa_2009_osszfogl_jel_110111.pdf
- BALÁZSI Ildikó, OSTORICS László, PISA 2009. *Digitális szövegértés. Olvasás a világhálón*, Oktatási Hivatal, Budapest, 2011. URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa2009_digitalis_szovegertes.pdf
- BERTA Sándor, A 21. század a digitális ember kora, *SG.hu Hírmagazin, Informati-*

ka és Tudomány, 2009. URL: <https://sg.hu/cikkek/65867/a-21-szazad-a-digitalis-ember-kora>

- BOLDIZSÁR Ildikó, *Mesepoétika*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 2004.
- BOND, Guy L., DYKSTRA, Robert, The cooperative research program in first-grade reading instruction, *Reading Research Quarterly*, 1997, 4, 348–428.
- CSAPÓ Benő, A tudáskonceptió változása: nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet, *Új Pedagógiai Szemle*, 2002, 2, 38–45. URL: <http://ofi.hu/tudastar/tudaskonceptio>
- CSAPÓ Benő, MOLNÁR Gyöngyvér, KINYÓ László, A magyar oktatási rendszer szelektivitása a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok eredményeinek tükrében. *Iskolakultúra*, 2009, 3–4, 3–13. URL: <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00137/pdf/2009-3-4.pdf>
- FEHÉR Péter, HORNYÁK Judit, Netgeneráció 6. Műveltség az online generáció körében, URL: http://techline.hu/it/2010/8/5/20100804_netgeneracio_6
- GERESEN Ferenc, Olvasáskultúránk az ezredfordulón, *Tiszatáj*, 2002, február, 61–72. URL: <http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/tiszataj/02-02/gereben.pdf>
- GOMBOS Péter, Irodalmi (v)iszony, *Tanítás-Tanulás*, 2013, 12, 5–7.
- GOMBOS Péter (szerk.), *Kié az olvasás?* HUNRA, Budapest, 2014.
- GYARMATHY Éva, Ki van kulturális lemaradásban?. In: TÓTH-MÓZER Szilvia, LÉVAI Dóra, SZEKSZÁRDI Júlia, *Digitális Nemzedék Konferencia 2012, Tanulmánykötet*, 9–16, URL: http://digitalisnemzedek.hu/2012/?page_id=256?linktype=external
- HUNYA Márta, Írás és olvasás a 21. században, *Új Pedagógiai Szemle*, 2011, 10, 99–102, URL: http://folyoiratok.ofi.hu/sites/default/files/article_attachments/upsz_2011_10_10.pdf
- KÁDÁRNÉ FÜLÖP Judit, Taxonómia a pedagógiában, *Pedagógiai Szemle*, 1971, 6, 497–506.
- KNAUSZ Imre, *Műveltség és demokrácia*, Szerző, Miskolc–Budapest, 2010. URL: http://mek.oszk.hu/08700/08758/08758.htm#_Toc269153487
- MAGNUCZNÉ GODÓ Ágnes, Hogyan válhat az írás a gondolkodás eszközzé? *Iskolakultúra*, 2003, 9, 93–98.
- MOLNÁR Edit Katalin, A kognitív pszichológia három fogalmazásmoделljé, *Magyar Pedagógia*, 1996, 2, 139–156.
- MOLNÁR Edit Katalin, Fogalmazás és tanulás. In: CSAPÓ Benő, VIDÁKOVICH Tibor (szerk.), *Neveléstudomány az ezredfor-*

dulón, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001, 225–234.

- NAGY Attila, Az olvasás mint kiváltság? Adatok és töprengések a *Nagy Könyv akció* ürügyén, *Magyar Tudomány*, 2006, 9, 1113–1119. URL: <http://www.matud.iif.hu/06sze/10.html>
- NAGY Attila, HONFFY Pál, BEN-CZIK Vilmos, BÍRÓ Zoltán, A JÁSZÓ Anna, Többben egy könyvről, *Könyv és Nevelés*, 2004, 1, 16–29.
- NYÍRI Kristóf, *Virtuális pedagógia a 21. század tanulási környezetében*, www.ofi.hu, 2009, URL: <https://www.ofi.hu/tudastar/iskola-informatika/nyiri-kristof-virtualis>
- NYÍRI Kristóf, *A gondolkodás képelmélete*, MEK, 2000, URL: <http://mek.niif.hu/00500/00587/html/>
- ONG, Walter J., *Szöveliség és írásbeliség. A szó technológizálása*. Budapest, AKTIGondolat Kiadó, 2010.
- PINTÉR Henriett, Az írásbeli szövegalkotás: út a tudáshoz, *Magyar Pedagógia*, 2009, 2, 121–146, URL: http://www.magyarpedagogia.hu/document/Pinter_MP1092.pdf
- SQUIRE, James R., Composing and Comprehending: Two Sides of the Same Basic Process, *Language Arts*, 1983, 5, 581–589.
- STOTSKY, Sandra, Research on reading/writing relationships: A synthesis and suggested directions, *Language Arts*, 1983, 5, 627–642.
- SÜVEGES Gergő: DIAdal! *Nyugati*, 2013. november
- TORNAY Judit, Olvasási szokások a 21. században, *Magas-les*, 2013, URL: <http://ropteto.hu/magasles/szovegkozles/65-olvasasi-szokasok-a-xxi-szazadban.html>
- TÓTH Beatrix, Fogalmazástanítás – miért és hogyan másképpen? *Anyanyelv-pedagógia*, 2008, 1. URL: <http://www.anyanyelvpedagogia.hu/cikkek.php?id=15>
- TÓTH László, Kognitív folyamatok az írásbeli szövegalkotásban, *Alkalmazott Pszichológia*, 2001, 3, 43–61.
- TÓTH László, *Az írásbeli szövegalkotás pszichológiai alapjai*, Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2006.
- TÓTH-MÓZER Szilvia, LÉVAI Dóra, SZEKSZÁRDI Júlia, *Digitális Nemzedék Konferencia 2012, Tanulmánykötet*, URL: http://digitalisnemzedek.hu/2012/?page_id=256?linktype=external
- ZSIGMOND István, Az oktatástudomány kognitív forradalma, *Új Pedagógiai Szemle*, 2003, 5, 3–15.

¹ A kérdés relevanciáját számtalan kutatás és publikáció alátámasztja. Gereben Ferenc tanulmánya már 2002-ben ijesztő képet festett az illiteráció (funkcionális analfabétizmus) terjedéséről. L. Gereben, 2002.

² L. pl. Tóth Beatrix írását, amely fogalmazástanításunk problémáit elemzi, és azok megoldására tesz javaslatot. Tóth, 2008.

³ Pl. mozgósítjuk az előzetes tudást, elővételezünk, visszatekintünk; kiválasztjuk a legfontosabb gondolatokat (a relevanciákat), ezeket az áttekinthetőség érdekében grafikus szervezőkkel jelenítjük meg; kérdéseket teszünk fel stb. Bővebben l. Tóth, 2008.

⁴ A kísérlet ismertetését l. Molnár, 2001

⁵ Az összefüggésrendszer feltárását l. pl. Tóth, 2008

⁶ A gondolkodási műveletek Bloom-féle taxonómikus modelljére l. pl. Kádárné, 1971.; Tóth Bloom-féle taxonómia fejezetét (http://pszk.nyme.hu/tamop412b/meres_ertekeles/bloomfle_taxonmia.html)

⁷ Az olvasás ilyen értelmű funkcióját járják körül Adamikné Jászó Anna *Csak az ember olvas* c. könyve kapcsán a recenzensek és maga a szerző. L. Nagy, Honffy, Benczik, Bíró, Adamikné, 2004.

⁸ L. <http://digitalisnemzedek.hu/>; a Digitális nemzedék konferenciákat s ezek konferenciaköteteit: Tóth-Mózer, Lévai, Szekszárdi, 2012.; Hülber, 2015.

⁹ Igazi hátrányba a nethez nem jutó rétegek kerülnek, bár a technika képes a kompenzációra: vannak már olyan programok, amelyek segítenek elsajátítani az értő olvasást, ha televízió és mobilalkalmazás biztosítható ezen rétegek számára, például az intézményi nevelés keretei közt...

¹⁰ Az olvasás új módját kínálja például a Pagony Kiadó honlapján bemutatott finn klasszikus, Tomo Parvela könyve, a Kepler62, amely kísérletet tesz a virtuális játékok világában élő gyerek átvezetésére az irodalom dimenzióiba. L. <https://www.pagony.hu/a-jatek-ami-beszippant/?linktype=internal> és <https://www.pagony.hu/nem-szabad-gondolkoznod-erezned-kell/?linktype=internal>