



## Bevezető a médiaértés fejlesztés – demokratikus értékekre nevelés programcsomaghoz

### Tartalom

- I. Mi a médiapedagógia?
- II. Médiakörnyezet - médiahatás
- III. Digitális gyermekkor
- IV. A programcsomag célja
- V. A mozgókép, médiatartalom befogadás, észlelés fejlődése

### I. Mi médiapedagógia?

A médiapedagógia a pszichológia, szociológia, pedagógia, médiakutatás-médiaelmélet metszetében álló gyorsan fejlődő új tudományterület, amely a médiával<sup>2</sup> összefüggésben megjelenő nevelési kérdésekkel, problémákkal foglalkozik. Alapvető célkitűzése a médiaértés, a médiaműveltség (media literacy) fejlesztése. A médiaműveltség olyan készségek, és ismeretek összességét jelenti, amely a tudatos, kritikai szemlélettel rendelkező, aktív mediabefogadást, és használatot biztosítja. Megteremti az embert körülvevő kommunikációs tér előnyeinek kihasználását, a médiatartalmak élvezeti befogadását, a káros, hátrányos elemei hatásának csökkentését.

Kezdetei az 1980-as évek elejére tehetők, a változó médiakörnyezet az információs társadalom felé elindulás reakciójaként. A nevelési folyamatba eleinte „avantgárd”, külső formában jelenik meg és csak a 90-es évek végén kezd a hagyományos iskolai oktatási

<sup>1</sup> Kép a macedón médiaintézet MIM honlapjáról

<sup>2</sup> Média alatt valamennyi olyan információt közvetítő eszközt értünk, amely akár az egyirányú tömegkommunikációt, akár interaktív információcserét tesz lehetővé, technikai eszköz igénybevételével függetlenül a technika jellegétől.

formák részévé válni. Az ezen a területen élen járó országokban időközben sokrétű tevékenységgé vált: a formális iskolai oktatás mellett, már az óvodai nevelési programokban is helyet kap. Az oktatási rendszeren túl, az iparági szereplők és a civil szféra is szerepet vállal a médiaműveltség fejlesztésében és részben így válhat a médiaműveltség fejlesztése az „életen át tartó tanulás” kiemelt területévé<sup>3</sup>.

Kezdetben az olvasáshoz hasonlóan a képi szövegek, a mozgókép kifejező eszközeinek megismertetése motiválta az eziránt érdeklődő (elsősorban) irodalomtanárokat, később egyre hangsúlyosabbá vált a tárgy tanításában a média társadalmi szerepének, funkciójának beemelése, a nyilvános kommunikációban való aktív részvételhez szükséges kompetenciák fejlesztése.

Az új média, az interaktivitás, az újfajta on-line közösségi terek megjelenése alapvetően átírta a korábbi megközelítésmódot, és a médiapedagógia tágabb, sokrétűbb tudást és készségeket egyaránt fejlesztő komplex területté vált. Az audiovizuális nyelv elsajátítása mellett kiemelt hangsúlyt kap az információhoz való hozzáféréshez, az értelmezéshez, elhelyezéshez, és átalakításhoz kapcsolódó készségek fejlesztése. A médiakörnyezet változása a társadalmi közegben való mozgás szempontjából is új helyzetet teremt, az ehhez kapcsolódó szokások, normák, felelősségi kérdések tudatosítása, elsajátítása ugyancsak a terület részévé vált.

A kommunikációs eszközök forradalmi változása, egyaránt való jelenléte a magánélet, a közélet és a munka világában, a konvergencia, a médiához való viszony újragondolását eredményezik. A médiaértés a társadalomban való elhelyezkedés, és mozgás alapvető eszközévé válik, Sonia Livingstone neves brit kutató szerint leírható, mint „képesség a médiaüzenetekhez való hozzáféréshez, megértéséhez, értékeléséhez, módosításához, és új üzenet létrehozásához a kontextusok sokféleségében.”

### **Media literacy az Európai Unióban**

Számos Európai Unió dokumentum foglalkozik a médiaműveltség témakörével. Az elmúlt években született dokumentumok listája jelzi, hogy az unió egyre inkább felismeri a médiaműveltség fejlesztésének szükségességét.

- EU 13/2010 direktíva (65/2007 EC – 2007. december) az audiovizuális médiaszolgáltatásokról szóló irányelv
- Az EU BIZOTTSÁG Közleménye a digitális környezethez igazodó médiaműveltség európai megközelítéséről (2007. 12.30);
- AZ EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA Következtetései A digitális környezethez igazodó médiaműveltségről (2008.05.22);
- Az EURÓPAI PARLAMENT Jelentése A médiaműveltségről a digitális világban (2008.12.16.)

---

<sup>3</sup> Memorandum of Lifelong Learning. Brussel, 2000. Commission of the European Communities. SEC(2000)1832

- Az EU BIZOTTSÁG Ajánlása egy versenyképesebb audiovizuális és tartalomipar, továbbá egy befogadó tudásalapú társadalom érdekében a digitális környezethez igazodó médiaműveltségről (2009.8.20.)

A dokumentumok alapján jól körvonalazhatóak az uniós prioritások:

- kereskedelmi kommunikációval kapcsolatos tudatosítás
- biztonságos internethasználat
- közösségi életben való aktív részvételt biztosító kompetenciák és készségek az új digitális környezetben
- európai audiovizuális tartalomipar fejlesztése
- személyes adatvédelem, adatbiztonság

A 2009-ben született bizottsági ajánlásban rögzített gondolatok szorosan kapcsolódnak a program vállalt célkitűzéseseihez, tematikájához:

*„(15) A médiaműveltség napjaink információs társadalmában befogadás és polgári részvétel kérdése is. A médiaműveltség mára az aktív és teljes körű polgári részvétel egyik elengedhetetlen előfeltételévé vált, amellyel kivédhető vagy mérsékelhető a közösségi életből való kirekesztődés.*

*16) A „médiaművelt” társadalom egyszerre lehet ösztönzője és előfeltétele a média pluralizmusának és függetlenségének. A társadalmon belüli vagy társadalmak között különféle csoportok különböző nyelveken közölt különféle nézeteinek és eszméinek kifejezése kedvezően hat a sokféleség, a tolerancia, az átláthatóság, a méltányosság és a párbeszéd által képviselt értékekre.*

*(17) A demokrácia a polgárok közösségi életben való aktív részvételének függvénye, a médiaműveltség pedig biztosíthatja azokat a készségeket, amelyek az új kommunikációs technológiákon keresztül nap, mint nap érkező megannyi információ értelmezéséhez szükségesek.”<sup>4</sup>*

### **Európai minták, modellek**

Nagy-Britanniában már az 1930-as években elkezdődött a média hatásának kutatása, és ezzel párhuzamosan a mozgókép oktatása. Az 1960-as években az oktatás és kutatás iránya a populáris kultúra felé mozdult el, ez volt az úgynevezett popart paradigmaváltás. Eredményként a fókuszban már nem a média káros hatásai, illetve az emberek erről való meggyőzése állt, hanem a média hatásmechanizmusának, működésének, kifejezőeszközeinek

---

<sup>4</sup> A BIZOTTSÁG AJÁNLÁSA (2009.8.20.) egy versenyképesebb audiovizuális és tartalomipar, továbbá egy befogadó tudásalapú társadalom érdekében a digitális környezethez igazodó médiaműveltségről

vizsgálata, és tanítása. A 80-as években létrejött műhelyekben, kutatóhelyeken olyan neves szakemberek foglalkoznak a media literacy aktuális kérdéseivel, mint David Buckingham, vagy a számos uniós kutatási programban is szerepet kapó Sonia Livingston.

Anglia mellett Németország a médiaműveltség másik nagy hagyományokkal rendelkező európai országa. Németországban az ifjúság- és gyermekvédelem kiemelt területének részeként jelent meg a médiaértés (Medienkompetenz) fejlesztése. A német megközelítésmód az állami, az iparági és civil szféra együttműködésének jó példája. A médiakörnyezet változásával párhuzamosan fejlődött és fejlődik a médiaoktatás. Az oktatási rendszer mellett a médiaipar is részt vesz a médiaműveltség fejlesztésében, és számos állami finanszírozású kutatóhely, intézmény mellett sok civil műhely is működik. Bő szakirodalmi kínálat, számos praktikus, a médiaoktatás napi gyakorlatával foglalkozó honlap segíti a pedagógusokat, és a szülőket a médiakörnyezet változásának megértésében, a médianevelési kérdések kezelésében.

Az állami szerepvállalás mindkét országban nem pusztán a korlátozó gyermekvédelmi célú médiaszabályozás formájában jelenik meg. A minőségi gyermektartalom megfelelő támogatása miatt, színvonalas televíziós, és on-line tartalmak nyújtanak alternatívát a piaci szereplők által kínált tartalom mellett. Németországban a tartományi médiahatóságok is részt vesznek a médiaműveltség fejlesztésében, költségvetésükben jelentős összeggel szerepel a médiapedagógiai programok támogatása. Angliában az Ofcom (médiahatóság) részben kutatásokkal segíti a médiaműveltség fejlesztését, részben elősegíti, szervezi a piaci szereplők és a médiaműveltséggel foglalkozó szervezetek együttműködését.

Magyarországon az oktatási rendszerben intézményesített médiapedagógia, a médiaoktatás ma még szűk körű. A Nemzeti Alaptantervben megjelölt kulcs kompetenciák közül a digitális kompetenciához kapcsolódik szervesen, és jelenleg a művészet műveltségi terület részeként jelenik meg.

### **Médiaoktatás Magyarországon**

Ma Magyarországon kevés a szakképzett médiatanár, a változó, sokféle tudást igénylő tananyag (a tananyag folyamatos, a friss médiajelenségek mentén történő értelmezése) komoly kihívást jelent pedagógusoknak, hiszen olyan ismeretek aktív birtoklására van szükség a tantárgy tanításához, amely folyamatos (ön)képzést is igényel.

Az iskolai médiaoktatáson kívül működnek már olyan műhelyek az országban, ahol a gyerekek, fiatalok kipróbálhatják, megtanulhatják a médiatartalom előállításának alapjait, televízió műsort, filmet készíthetnek, rádiózhatnak, sőt léteznek már az elkészült alkotások mustrájára szerveződő fesztiválok, rendezvények<sup>5</sup> is.

---

<sup>5</sup> pl. [diakfilmszemle.polifilm.hu](http://diakfilmszemle.polifilm.hu), [www.gyerekszemfilmfesztival.hu](http://www.gyerekszemfilmfesztival.hu)

Az állami szerepvállalás az oktatási rendszeren kívül a médiaszabályozás keretében is megjelent. A médiatörvény nevesíti a médiahatóság feladatkörei között a médiaműveltség, médiatudatosság fejlesztését. Egyelőre azonban a médiahatóság jelentős szerepvállalása ezen a területen nem tapasztalható.

## II. Médiakörnyezet - médiahatás

A médiakörnyezet az elmúlt száz évben folyamatosan változott. Ennek értékelése, a megváltozott környezethez való alkalmazkodás sem új jelenség, a változásokat mindig aggodalmak is kísérték. Többféle, egészségügyi, viselkedési, erkölcsi, a társadalmi kohéziót veszélyeztető kétség fogalmazódott meg, amelyek egy része természetes módon az idő múlásával vagy megalapozatlanságuknak kiderülésével elenyészett, egy része viszont tovább élt és hatott is az adott médiumot körülvevő környezetre.

*„Amikor egy új tömegműveltség jelenik meg, azt automatikusan a fiatalokat veszélyeztető fenyegetésként definiáljuk, azt várjuk, hogy szabályozzák, tiltsák, cenzúrázzák ... mindaddig, amíg egy új médium nem jelenik meg amely újranyitja a vitát. Minden egyes pánik ugyanazon a módon fejlődik, ahogy az az első alkalommal történt és a viták is lényegében hasonlóak.”*  
John Springhall in. Youth, Popular Culture and Moral Panics (1998)

*„Az infokommunikációs technológiák terjedése kapcsán is megfigyelhető a régi tapasztalat, hogy eleinte a gyerekek testére gyakorolt káros hatásokra összpontosítottak az aggódó megfigyelések. Később a gyerekek elméjét, illetve pszichéjét féltették, míg a harmadik fázisban az egész társadalom integrációjára tartják sokan károsnak a digitális infokommunikációt, mondván: a jövő generáció tagjai virtuális ábrándvilágokban magányosan töltik idejüket, ahelyett hogy kirándulni mennének vagy korcsolyáznának.”* Hammer Ferenc - A számítógép és a gyerekek esete, Médiakutató 2006 ősz

Idézetek Messenger Davies nyomán az új médiumok belépése kapcsán megjelenő aggodalmakról<sup>6</sup>:

*„A sajtó és a távíró mindenhova elviszi az egyének bánatát... az így megjelenő bánatok és rémségek pedig napi alkalmat biztosítanak az idegi rendellenességeknek.”*

G.M. Beard – ideggyógyász 1881

*„A filmeket elfoglalja a bűn és a szexualitás és a gyermekek elméje telítődik a társadalmat beborító szennnyel, amely fenyegeti a felnövő generáció szellemi és erkölcsi életét.”*

The Christian Century 1930

---

<sup>6</sup> Marie Messenger Davies, Children, media and culture , Open University Press 2010

*„A képregények nem egyszerűen szemétnak tűnnek, hanem a legalja, leginkább megvetendő és leginkább káros szemétnak... ezek az óvoda marihuánái, csapások a mőzeskosárra, az otthoni ház rémálmai, tanfolyam a gyerekek számára, fenyegetés a jövőre.”*

John Mason Brown, The Saturday Review of Literature 1948

*„Úgy vélem erős a valószínűsége annak, hogy a videó játékok hozzájárulnak a társadalomban eluralkodott erőszak problémájának... Bárhol ahol számítógépes játszóhelyek működnek... jóarcú fiatalemberek... játszanak, amíg ki nem készülnek ...gyűrött ruhában, mosdatlan arccal, fésületlen frizurával, ami arról tanúskodik, hogy elfeledték azt a világot, amelyben valójában élnek... Ez a számítógép bumm... egy nemzetközi jelenség”*

J. Weizenbaum 1976

Persze a hazai környezetben is megjelennek ugyanezek a kérdések.

*Körmendy Ékes Lajos: A mozi 1915 c. művében részletesen foglalkozik a gyermekek és a film kapcsolatával.*

*„...gyakran éppen azok a filmtermékek biztosítják a legnagyobb kasszasikert, amelyeken a népnevelés, az ethika és az ízlés szempontjából legtöbb a kifogásolni való.”*

*A. Thuchor bécsi tanár a szennyfilmnek és a ponyvairadalomnak a gyermekekre gyakorolt ezt a hatását találóan „Erziehungsstörungen” kifejezéssel jellemzi, és azt mondja, hogy ezek egyrészt bűncselekményekre szuggerálnak, másrészt az ízlés eldurvulását eredményezik; kifejlesztik a kalandvágyat és elhomályosítják a megengedettnek s a tilosnak fogalmát. A szennyfilm hatása azért veszedelmes, mert fotografikus hűséggel mutatja a cselekményeket; az, amit a gyermek a filmen lát, nem mese, nem álom, nem ködkép, de élő valóság. Az ilyen élethű ábrázolásban bemutatott tolvajlás vagy házasságtörés feldöntheti a gyermekeknek a templomban és az iskolában hallott s általában a nevelés útján nyert helyes fogalmait.*

*Hogy a szennyfilmnek az ítélőképesség megzavarására alkalmas hatása s általában káros befolyása, mely életkorig érvényesülhet, erre szabályt felállítani nem lehet, mivel ez egészen individuális.*

A média közönségre gyakorolt hatásának kutatása a tömegkommunikáció fejlődésével párhuzamosan folyamatosan jelen volt. Az elmúlt 70 évben megjelent hatáselméletek nagyjából két nagy iskolába sorolhatók: a médiának közvetlen és direkt hatást tulajdonító **közvetlen hatás iskolába**, és az áttételesebb, kisebb hatást feltételező **korlátozott-hatás iskolába** tartozó elméletek. A közvetlen hatás iskola nagyobb elméletei – csak a felsorolás erejéig: lövedékelmélet, kultivációs elmélet, utánfutó-hatás, hallgatási spirál elmélet, és a framing elmélet. A korlátozott hatás iskola keretében tárgyalható a kétlépcsős-hatás modell, a szelektív érzékelés elmélet, napirendelmélet, használat-kielégülés, kódolás-dekódolás modell és a performatív hatás elmélete.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Bővebben lásd Bajomi Lázár Péter: Média és Társadalom Antenna 2006



Áttekintésünkben nem kívánunk állást foglalni az egyes – egymásnak sokszor ellentmondó – hatáselméletek, az azokat megalapozó kutatások ügyében, csak utalni szerettünk volna a hatáskutatás eredményeire, fejlődéstörténetére. Gondolkodásmódunkat – a program szempontjából - talán az angol médiakutató Halloran szellemes mondata tükrözi a legjobban: *„Meg kell szabadulnunk attól a rossz szokásunktól, hogy azon törjük a fejünket, mit művel a média az emberekkel, ehelyett azt a kérdést kell feltennünk magunknak: mit kezdenek az emberek a médiával”* (James D. Halloran, 1970)

A kutatások, az ezek mentén születő elméletek – kimenetüktől függetlenül - kivétel nélkül szoros kapcsolatot feltételeznek a médiaműveltség és a médiahasználat között. A „médiapolgár” fogalmat itthon bevezető Császi Lajos ugyanúgy feltételezi a médiaműveltséget a populáris kultúra élvezőinél, ahogy a gyermekeket védeni akaró konzervatívabb, direkt hatást feltételező felfogásoknál is.

*„Hartley szerint a médiapolgárságba egyre inkább beletartozik egy újfajta, „Csináld Magad médiapolgárság”, amely az egyének és a különböző alternatív csoportok különbözőségének a választását is lehetővé teszi a kollektív azonosságokon belül. Ezt a fogalmat ismét történetinek tételezi Hartley. Úgy látja, hogy időben a médiapolgárság először a kulturális, kollektív identitást jelentette, amely lényegében a nemzeti rádiózással majd televíziózással volt azonos. Az adók és a csatornák számának a növekedése és globalizálódása viszont később lehetővé tette, hogy a nézők saját különbségeiket is megfogalmazhassák, és a különböző műsorok közötti választással saját műsoraik szerkesztői legyenek. A Csináld Magad médiapolgárság segítségével így a közönség a legkülönbözőbb ifjúsági szubkultúrákkal, rajongói klubokkal, fogyasztói mozgalmakkal, ízlés-közösségekkel, hobby csoportokkal azonosulhatott, vagy éppen saját individuális érdeklődését követhette. Más szóval a médiapolgárság egyszerre adott lehetőséget ugyanazon közösség tagjainak, hogy hol a kollektív azonosságra hol az azon belüli különbségekre tegyék a hangsúlyt.”*

*„A médiapolgár tudatában van annak, hogy a médiák kreálta nyilvánosság világában él, azok kínálják fel a lehetséges kollektív identitásokat számára. Ugyanakkor annak is, hogy egyéni választásaival vagy szubkultúrájára jellemző döntéseivel különböző mértékben és formában megkülönböztetheti magát nagyobb közössége véleményétől. Mivel azonban a médiapolgár léte és ereje definíciószerűen a médiában való jártasság függvénye, ezért mind az azonosuláshoz, mind a különbözőséghez elengedhetetlenül szüksége van ahhoz, hogy nagyfokú médiaismerettel rendelkezzen.”<sup>8</sup>*

A médiatudatosság, média írás-olvasás, médiaműveltség fogalmakat azonban – noha sokszor szinonimaként használják – megkülönbözteti a fogalmak mögött húzódó tartalom. Ez a figyelmes, következményeket mérlegelő, a lehetséges káros hatásokat elkerülő

<sup>8</sup> Császi Lajos : Tévéérőszak és morális pánik Budapest, Új Mandátum, 2003

médiahasználattól, a műértésen keresztül a társadalmi közösségeken belül a média segítségével aktívan mozgó, sőt a médiahasználat révén előnyt élvező magatartást jelenti. Ehhez kapcsolódóan a médiapedagógia szerepe is változó, hiszen nem csupán a veszélyek elkerülését, kezelését segítő ismeretek átadását jelenti, hanem ma már az aktív médiahasználat, a tudatos, de egyben élvezettel teli befogadás, alkotás folyamatában nyújt segítséget. Így a médiapedagógia – tartalma sokrétűsége révén – nem pusztán az iskolai képzést, a Nemzeti Alaptantervben rögzített tananyagot jelenti, hanem szélesebb bázisú, iskolához és más közösségekhez kapcsolódó pedagógiai munkát is jelent. A médiaműveltség, amellet, hogy leírható bizonyos sztemderdek mentén, az egyének számára – képességeiktől, körülményeiktől függően – eltérő tartalommal bír. A médiapedagógiának (is) az az egyik nagy kihívása, hogyan tudja a képzési sztemderdeket egyénivé, életszerűvé tenni.

### III. Digitális gyermekkor

A médiakörnyezet érdemi változásával már a 80 –as években megindult a vita arról, hogy a médiahasználat átalakulása milyen hatással van a gyermekek életére. Nagyjából két nagy táborra oszthatók a vita kezdetén, ebben a témakörben megjelent írások. Sokan fogalmazták meg azt a véleményét<sup>9</sup>, hogy a megváltozott médiakörnyezet a gyermekkor halálát eredményezi, az elektronikus média a társadalmi hanyatlás oka, motorja. Érvelésük alapja, hogy a médián keresztül a gyerekek a felnőttvilágba pillanthatnak be, a korábban kifejezetten csak bizonyos életkor felett javasolt információk, tartalmak hozzáférhetővé válásával a biztonságos, egészséges fejlődéshez szükséges feltételek szűnnek meg. A média lerombolja a gyermekkor védettségét, kiszolgáltatja a gyerekeket a felnőtt világ káros hatásának. Ezzel szemben mások<sup>10</sup> az új generációt már egy másfajta, elektronikus nemzedékként írták le, akik biztos eszközhasználattal, tudatos, kritikai szemlélettel vértéződnek fel az új médiakörnyezet hatására. Szerintük nincs szükség speciális védelemre, ez a nemzedék belenőtt ebbe a kultúrába, képes kezelni a kihívásait, nem kell féltetni a médiából jövő ártalmaktól, sőt a megváltozott médiakörnyezet a fejlődésüket szolgálja.

A 2000 években egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy önmagában egyik megközelítés sem alkalmas a zajló folyamat leírására. A digitális gyermekkor jellemzőinek rögzítése, a társadalmi, kulturális, egyben gazdasági változások figyelembevétele nélkül nem kezdetünk hozzá a megváltozott médiakörnyezet hatásának vizsgálatához. A változások rögzítése mellett kiemelt hangsúlyt kap, hogy az információs társadalomban mi a szerepe és a felelőssége a felnőtteknek a gyerekek, és a fiatalok médiahasználatában, a médiatudatosság fejlesztésében

Ebben a gondolatmenetben kiindulópontunk az, hogy a gyermekkor egy társadalmi konstrukció, történetileg, társadalmilag, kulturálisan is változó képződmény. A különböző korok eltérően viszonyultak a gyerekekhez, az ahogy ma gondolkodunk a gyermekkorról

<sup>9</sup> például: Neil Postman, Joshua Meyrowitz, Marie Winn

<sup>10</sup> például: Don Tapscott, Seymour Papert



nagyjából 120-150 évvel ezelőtt kezdett kialakulni a modern polgári fejlődés eredményeként. A gyerekeket fokozatosan és módszeresen elkülönítették a felnőttek világától, létrejött az iskolarendszer, tankötelezettséget vezettek be, eltérő jogokkal és kötelezettségekkel jelezték a gyermekkor határát.

Úgy tűnik az információs társadalomban a felnőttek és gyermekek közötti szigorú elkülönítés paradigmája átalakul. Az eddigi határok elmosódnak és új határvonalak jönnek létre, például a gyermekek eltérő gazdasági helyzete, szociokulturális környezete alapján. Arról sem szabad megfeledkezni, hogy ahogy mi a gyermekkorról gondolkodunk, az a nyugati civilizáció terméke. A globalizáció eredményeként ezen a területen is nagy változások zajlanak, de közel sem állítható még, hogy egységes gyermekképpel találkozunk a különböző kultúrákban.

A gyerekek szocializációjában a család és az iskola mellett egyre nagyobb szerepet kap a média. Érdemes megvizsgálni az egyes szocializációs ágensekben az elmúlt 30-40 évben bekövetkezett változást, az ágensek szerepének változása közötti összefüggéseket. Azt próbáljuk meg röviden felvázolni, hogy miben más a digitális gyermekkor, mondható-e, hogy a digitális korban felnövő gyerekek mások, mint 30-40 évvel ezelőtt született nemzedék, illetve ha igen, miben írható le a változás?

A kérdés együttes megválaszolására nem pusztán a megváltozott médiakörnyezet jellemzői alapján vállalkozunk. A vizsgálatnak része a gyermekek életét befolyásoló gazdasági, tágabb és szűkebb társadalmi környezet, kulturális jellemzők változása is. A változás különböző területei nem önmagukban ható erők, hanem egymással összefüggésben, kölcsönhatásban alakítják a környezetet.

## **Család - szülő**

A család intézménye a vizsgált időszakban komoly változáson ment keresztül, már közel sem annyira stabil háttérként szolgál, mint korábban. A mai gyerekek nagy százaléka egyszülős, vagy mozaikcsaládban nő fel, ahol a szülők különböző házasságaikból született gyerekek közösen nevelkednek egy fedél alatt. A válások számának drasztikus emelkedése komoly érzelmi és sokszor anyagi válságot idéz elő a gyermekek életében. A családi relációk bonyolultabbá válása, a szülők új párkapcsolatainak érzelmi vonzatai, mind, mind teherként telepedhetnek a szülő-gyermek kapcsolatra. Persze nem megoldhatatlan egy mozaikcsaládban, vagy egy egyszülős családban sem hogy a gyerekek érzelmi biztonságban cseperedjenek, de a korábban kialakult családképhez képest ez a családmódel mindenképpen más megközelítést, új megoldási stratégiákat kíván. A család, mint közösség minőségének megváltozása hatással van a többi szocializációs ágens szerepének változására. A mediatisztált környezetben a család számára ebben a közegben erőfeszítést igényel saját státuszának, értékátadó funkciójának fenntartása. A korábbi időszakokhoz képest plusz energia igényeltetik, hogy a gyerekek növekedésével a nevelésből ne szoruljon ki a család, szülő. Mára a család, mint egység helyébe egyre inkább a szülő-gyerek viszony, az otthoni viszonyok, életkörülmények egyedisége lép.

## Iskola

Az iskola, mint intézményrendszer lényegét tekintve Magyarországon nem sokat változott az elmúlt 30-40 év alatt. Persze tetten érhetők változások például a hagyományos iskolák mellett megjelentek alternatív pedagógiai szemléletmóddal működő, illetve újra szerepet kaptak az egyházi fenntartású intézmények, de a struktúra, az iskola szerepe, funkciója lényegében nem változott.

Változásként azonosítható viszont a nyugati társadalmakban mindenképpen, hogy a tanulmányok befejezésének ideje a korábbi időszakokhoz képest kitolódott, ezáltal az anyagi függetlenség megteremtésének lehetősége is egy későbbi életszakaszra tolódik át. Ez a jelenség hatással van a család működésére, a szülő-gyerek viszonyra, a fiatalok természetes autonómia törekvéseiből fakadó érzelmi-indulati viszonyokra.

Az információs társadalom kialakulása óriási kihívás az oktatáspolitiká számára is, az ismeretszerzés új csatornáinak összefüggésében új megközelítésmódot igényel a intézményrendszer átalakítása. A gyerekek iskolában és iskolán kívül szerzett ismereteinek összekapcsolása, összhangjának megteremtése, az iskola szerepének, az eddigi tanár-diák viszony, illetve tanári szerepkör újragondolását veti fel.

## Kortárs közösség

Elsősorban az urbanizációhoz kapcsolódó folyamat, a gyerekek életterének csökkenése, az önálló mozgási lehetőségeik beszűkülése, amely természetesen hatással van társas kapcsolataikra és a szabadidejük eltöltésére is. Egy bizonyos életkor felett, (általánosan nehezen megadható, az általános iskola alsó tagozatának a végére tehető ez az kor), egyre több időt töltenek szabadidős tevékenységként a virtuális térben, a képernyő előtt ülve egyedül pl. tévé nézéssel, videojátékkal, vagy a közösségi terekben személyesen is ismert, vagy csak a virtuális világban megismert barátokkal.

A kortárs közösségben való részvétel feltétele egyre inkább, hogy a gyermek a digitális világban otthonosan mozogjon, ismerje a digitális tér által kínált tevékenységeket, az ennek megfelelő nyelvhasználatot, a szokásokat és viselkedési módokat.

## Médiában bekövetezett változások

A digitális technikai fejlődés eredményeként a média világot ma a **tartalomdömping** jellemzi. A 30-40 évvel ezelőtti kínálathoz képest összehasonlíthatatlanul nagyobb a választási lehetőség. A médiaipar a gyerekközönséget is komoly célcsoportként tartja számon, széles kínálatot biztosítva a legkisebbektől a késő kamaszkorig minden korosztály számára. A professzionális tartalomkínálat mellett az internet térhódításával párhuzamosan megjelent a felhasználók által készített tartalom is (blogok, youtube videók, fórumok, commentek stb.), amely tovább bővíti az eddig is széles tartalomkínálatot.

A mennyiségi változások mellett minőségi változások is azonosíthatók: a tartalomkínálat a bulvárosodás irányába indult el, és ezzel párhuzamosan a közszolgálati, minőségi tartalom mennyisége csökkenőben van. A közszolgálatosság Európa szerte viszonylagos válságban van, az új médiakörnyezetben való szerepének újraértelmezésével küszködik.

**A médiaszövegek státusza** is sokat változott. Ma a médiatartalmak többsége már nem különálló, önálló státuszú alkotás, elmosódtak a határvonalak a különböző műfajú médiaszövegek között, ahogy a médiaszövegek és a kereskedelmi kommunikáció, marketing szövegek között is. Egyre több szöveg más szöveg, vagy árucikk reklámjának mellékterméke. Jellemző az intertextualitás (valamely szövegbe szó szerint vagy célzásszerűen beépített másik szöveg), meghatározó az utalás, a hivatkozás, a játék más szövegek elemeivel. A hypertext, hyperlink (olyan speciális adatbázis, amelynek egyes részei egymással tetszőlegesen összekapcsolhatók, és az így létrejövő hiperkapcsok mentén a hagyományos lineáris megoldásoknál (pl. lapozás) gyorsabban kutathatók fel az egymással összefüggő információk.) állandó jellemzővé válásával végeláthatatlan bolyongásra van lehetőség a szövegek között. Nagy változás a 30-40 évvel ezelőtti viszonyokhoz képest az interaktivitás, amelynek eredményeként elmosódik az író és az olvasó, alkotó és befogadó közötti különbség, sok tartalom a kommunikáció eredményeként születik.

A kínálati bővülés hatására a **közönség fogalma** is átalakul. Nemcsak szegmentálódik a közönség a különböző műfajú, tematikájú tartalmak, médiaszövegek mentén, hanem minőségi változás is azonosítható. Sok kutató beszél arról, hogy az eddigi közönségként leírt befogadói kör helyett, az egyes médiatartalmakhoz nagyobb kohéziót, aktívabb kapcsolatot jelentő, közösségként kapcsolódó csoportok azonosíthatók. A passzív befogadói attitűd az új média világában egyre inkább aktív médiahasználattá alakul át.

Újra felmerül a kérdés, hogyan működnek ebben az új médiakörnyezetben a gyerekek, hogyan viszonyuljon a felnőtt társadalom ehhez a megváltozott médiakörnyezethez? Vajon a gyerekek automatikusan alkalmazkodnak ehhez a környezethez, a rendelkezésre álló eszközök segítségével, és beavatkozás nélkül képesek az értő, aktív médiahasználat megtanulására? Mi lehet a felnőttek szerepe ebben a folyamatban? A kérdés megválaszolása a médiahasználati szokások feltérképezésével kezdődik, milyen médiumokat, hogyan, mennyi ideig használnak a különböző korosztályú gyerekek? Melyek a használatban rögzíthető trendek?

### **Médiahasználati szokások a digitális gyermekkorban**

Az egyik legszembetűnőbb jelenség a mobil médiahasználat növekedése. Ennek egyértelmű oka a mobil használatot lehetővé tevő technikai eszközök árának csökkenése, a többfunkciós eszközök, okos telefonok elterjedése, amely egyben a felnőtt kontroll lehetőségének a csökkenését is eredményezi a gyerekek médiahasználatában.

A nagyobb gyerekeknél egyértelműen az internet veszi át a vezető médium szerepét a televízióval szemben. Jellemző a nagy mennyiségű on-line jelenlét, amelynek legkedveltebb felületei a közösségi oldalak, és az on-line játékok.

Megjelent a **multitasking**, a több médium egyidőben való párhuzamos használata. A fiatalok zenét hallgatnak, miközben böngésznek a neten, esetleg chatelnek a barátaikkal a facebook-on, és mindeközben háttérként belenéznek egy-egy televízió műsorba, filmbe is.

Valós kérdés, hogy a multitasking használat milyen hatással van az információ feldolgozására, az ismeretszerzésre, befolyásolja-e az emlékezet működését, kapacitását? Amerikai kutatók már a 90-es években elkezdték kutatni a jelenséget, és a jelenlegi álláspont az, hogy az emberi agy nem képes egyidejűleg többféle elmélyült tevékenységre. A változás talán abban érhető tetten, hogy gyorsabban vált át egyik feladatról a másikra (ahogy egy jobb processzorral rendelkező számítógép is gyorsabban vált). A legfrissebb kutatások szerint létezik az agyban egy olyan központ, amely képessé tesz minket arra, hogy egy időben több dologra koncentráljunk, de egy idő után az ingeráradatban az agy kénytelen szelektálni az információk között. Minél nagyobb az információ mennyisége, annál gyorsabban kénytelen a választásra. Ugyan a szelektív figyelem képessége lehetővé teszi az információfeldolgozás során az információk közötti szelektálást, de minél több az inger, annál gyorsabb és átgondolatlanabb a szelektálás. A túl sok információ már akadályozza a teljesítményt, a feladatok elvégzését, sok hibát és nem hatékony munkavégzést, tanulást eredményez.

Egy 2010 elején publikált amerikai kutatásban, ahol 8 és 18 év közötti gyerekek, fiatalok médiahasználati szokásait vizsgálták a multitasking használat 29%-os arányú volt. Így az összes használati időként mért 10 óra 45 perc, valójában 7 óra 38 perc médiahasználatot jelentett a párhuzamos használat miatt. A számok önmagukban is jelzik a médiahasználati szokásokban, a média szocializációs ágensi minőségében bekövetkezett változást. A multitasking használat növekedése, pedig egy másik, a befogadás minőségében és mechanizmusában, egyben a médiatartalmakhoz való viszonyban tetten érhető változást jelez. Erről bővebben a médiatartalmak befogadásának fejlődése c. részben lesz szó.

A magyar gyerekek médiahasználati szokásaira viszonylag kevés kutatási adat áll rendelkezésre, különösen igaz ez a projekt vállalt célcsoportjai az óvodások, kisiskolások médiahasználati szokásaira, de a nagyobbaknál is kevés összehasonlításra alkalmas kutatás zajlik. Köztük talán az egyik legátfogóbb magyar vizsgálat a médiahatóság és a Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat által közösen finanszírozott kétévenkénti kutatás. E kutatás 2009-es eredménye volt, hogy a gyerekek lényegesen több időt töltenek el médiafogyasztással, mint az évtized közepén. Az amerikai kutatáshoz képest is magasabb volt az összes használati idő - az eredményt óvatosan kell kezelni, hiszen becsült önbevallás módszerével történt az adatgyűjtés - 12 óra 41 perc, és nem szerepel adat a multitaskingot is figyelembe vevő valós médiahasználat idejéről, de feltételezhető a jelentős mennyiségű multitasking használat. Több vizsgálat is arra az eredményre jutott, hogy a magyar gyerekek Európa más országaiban élő társaikhoz képest is több időt töltenek a televízió képernyője előtt. Egész Európában a magyar gyermekek tévéznek a legtöbbet: kétharmaduk több mint másfél órát, csaknem egyharmaduk

(29%) pedig három óránál is többet tölt naponta tévénézéssel.<sup>11</sup> Sőt a csecsemőknek, totyogóknak (0-2 éves) is a fele legalább napi egy órát tölt tévénézéssel<sup>12</sup>

2010 őszén publikálták azt az uniós vizsgálatot, amely szerint a magyar gyerekek ugyan az európai átlag közeli időt töltöttek az interneten, viszont a digitális írástudás minőségi mutatóiban jóval elmaradnak az európai átlagtól.<sup>13</sup> A felmérés eredménye szerint a magyar gyerekek közösségi oldalakon mért aktivitása messze meghaladta az európai átlagot, ugyanakkor a szülői részvétel és támogatás a gyerekek médiahasználatában az európai átlag alatt maradt. A 2011-ben megismételt kutatás<sup>14</sup> ezt megerősítette. A magyar gyerekek átlagosan 9 éves korukban kezdik el önállóan használni az internetet. Azt is feltételezhetjük, hogy az elkövetkezendő években ez az átlagos életkor még valamelyest csökkenni fog, és valahol 5-6 év táján stabilizálódik.

A **virtuális közösségi terek** létrejötte és benépesülése nagy változást eredményezett az elmúlt néhány évben. Az internetes világban létrejött virtuális közösségi terek a fiatalok számára az élménymegosztás kiemelt helyszíneivé váltak. A közösségi oldalak népszerűsége, az ott zajló kommunikáció jellege számos kérdést vet fel, a potenciális veszélyek, az internet alapú kommunikációban rejlő csapdák kezelésének kérdésein keresztül az identitásfejlődés változását is érintő kérdésekig. A jelenség újszerűsége miatt kevés a rendelkezésre álló alapkutatás ezen a területen. Elsődleges kérdés, hogy hány éves kortól tanácsos megengedni a gyerekeknek a közösségi oldalakon való regisztrálást, saját profil létrehozását? A következő, hogy hogyan biztosíthatja a szülő, a pedagógus a gyerekek megfelelő védelmet a közösségi oldalakon is úgy, hogy közben a kamaszok természetes autonómia törekvései se sérüljenek, ne legyen eltúlzott a szülői beavatkozás, a részvétel? Mire és hogyan kell megtanítani a gyerekeket ahhoz, hogy önállóan, egyre nagyobb biztonsággal kerüljék el a virtuális világ csapdáit?

Úgy tűnik, hogy a **szülők** nagy többsége nem képes követni a gyerekek eszközhasználati rutinját, az új on-line terek kommunikációs és egyéb szokásrendjét, emiatt egyre inkább mélyül a digitális szakadék a generációk között, csökken a kommunikáció, az érzelmi-gondolati csere a szülők és a gyerekek között. Ez a folyamat nem önmagában a média fejlődésének eredménye, mint láttuk a család intézményének átalakulása, az iskolai szerepvállalás keresése mind-mind hozzájárulnak a generációk közötti különbségek erősödéséhez.

Az, hogy a gyerekek eszközhasználati képességei sokszor jobbak, mint a felnőttek digitális jártassága, még nem jelenti azt, hogy a felnőttek szerepe megszűnt volna a gyerekek digitális

<sup>11</sup>[http://www.upc.hu/rolunk/sajto/felmeresek/magyarorszag\\_a\\_gyerekek\\_teves\\_paradicsoma\\_europaban/](http://www.upc.hu/rolunk/sajto/felmeresek/magyarorszag_a_gyerekek_teves_paradicsoma_europaban/)

<sup>12</sup> [ftp://nmk5:nmk5@media.levelup.hu:1976/l/0929\\_1715\\_Nagy\\_Timar.zip](ftp://nmk5:nmk5@media.levelup.hu:1976/l/0929_1715_Nagy_Timar.zip)

<sup>13</sup> <sup>13</sup> EU Kids online kutatás 2010

<sup>14</sup> EU Kids online kutatás 2011



tevékenysége körében. Továbbra is komoly szerep hárul rájuk. A gyerekek segítségre szorulnak a megfelelő információhoz való hozzáférés, az információ értelmezése, értékelése, hitelességének vizsgálata, elhelyezése területén. A szülők viszont az eszközhasználati jártasságban szorulnak segítségre.

A helyzet megoldását számos kutató a kétirányú szocializációban látja, amelyben a szülő a gyermektől, kamasztól az on-line működés, és használat rutinját sajátítja el, a szülő pedig orientációs pontokat nyújt a gyermek ismeretszerzéséhez, segíti az információ megfelelő feldolgozását, elhelyezését a gyermek tapasztalati hálójában. A kétirányú szocializáció működéséhez azonban az kell, hogy a szülő és a gyermek között megfelelő bizalom, biztos érzelmi kapcsolat legyen. Így tehát újra eljutottunk a médianevelési kérdések kapcsán a kiindulópontunkhoz a gyermek-szülő viszonyhoz, annak változásához illetve az ezt befolyásoló tágabb szociális és gazdasági környezet hatásához.

#### **IV. A programcsomag célja**

A program célja, hogy a kiskamasz kort követő időszak társadalmi együttéléshez kapcsolódó elemeinek megalapozását segítsük a médiaműveltség megszerzésének eszközeivel. A program az oktatási rendszer jelenlegi intézményi megoldásai, válaszai mellett, azt kiegészítő, hiánypótló anyagként készül. Részben kapcsolódik és épít a mozgókép és médiaoktatás tantárgyra, de szemléletmódjában tágabb, a médiaértés fejlesztése mellett a demokratikus értékekre nevelést is célozza. A média társadalmi funkciójára fókuszál, a médiaértést a demokratikus közvélemény megfelelő működésének összefüggésében kívánja fejleszteni. Egyben célja olyan nevelői légkör teremtése, amely segítheti, hogy a gyermekcsoportokban az engedelmség és a függőség helyére a szabálytisztelet és a szolidaritás léphessen.

Ugyanakkor a program nem vállalkozik arra, hogy a gyermek és média kapcsolatának összes kérdésére válaszokat adjon. A tárgyi tudás középpontba állítása helyett, inkább a megismerő folyamathoz kapcsolódó, az információ megszerzését, értékelését lehetővé tevő készségek, működési mechanizmusok fejlesztését célozza. Azokat a kompetenciákat, készségeket fejleszti, amelyek segítik a tájékozódást, a szabad mozgást mind a valós, mind a virtuális terekben, de egyben megfelelő védőkorlátként is szolgálnak ebben a folyamatban.

A tananyagcsomag vállalt célkitűzése a médiapedagógia szemléletmódjának, gyakorlati alkalmazási lehetőségeinek bemutatása. A médiapedagógia abból a felismerésből indul ki, hogy a gyerekek megértése mediakörnyezetük ismerete, és megértése nélkül ma már nem lehetséges. A gyerekek médiaélményeihez az elítélés, elutasítása, értetlenség helyett, megérteni vágyással, kíváncsisággal érdemes közelíteni. A médianevelés nem egy statikus feladat, nem oldható meg csupán megfelelő technikai szűrőprogram beállításával (persze ez már komoly lépés a gyermek védelme érdekében), hanem egy folyamatos párbeszéd a gyermekkel a világ megismerése, ezen belül a média által is közvetített világ befogadása, átélése, és értelmezése érdekében.

A generációs, egyben digitális szakadéknak nevezett jelenségre csökkentésére történő releváns út a gyerekek kommunikációs csatornáikhoz való nyitott hozzáállás, amely lehetővé



teszi a felnőtt részvételét a gyermek világképeinek aktív alakításában. Annak az elfogadása, hogy nem kizárólag a felnőtt által használt kommunikációs csatornák jelentik a közlekedésmódot gyermek és felnőtt között. A felnőttnek is nyitottnak kell lennie a gyermek kommunikációs csatornáira felé. Az eddigiekhez képest ez a szemléletmód átalakítja a pedagógus szerepét az ismeretszerzés, tanulás területén, ahol a tanár önmagában már nem a tudás letéteményese, hanem olyan nagyobb tapasztalati tudással, összetettebb elemzési jártassággal, nagyobb tárgyi ismerettel rendelkező felnőtt, aki a diákokkal együtt haladva, kíséri őket a felfedező úton.

A pedagógusok mellett kiemelt figyelem illeti a szülőket. A program vállalt célkitűzése a szülők érdemi bevonása, egy kommunikációs tér kialakítása a gyerekek, pedagógusok és szülők között. Ma a szülők szerepével kapcsolatban kizárólag – mantra szerűen – arról lehet csak olvasni, hogy a szülők felelőssége az, mit engednek fogyasztani a gyerekeiknek a médiapiaci kínálatból. A szülők nyitottságának fejlesztése, a gyerekek médiahasználata, médiaélményei iránti el- és befogadó szemléletmód meghonosítása csökkentheti a konfliktusos és segítheti a konszenzusos problémamegoldásokat.

A program az élménypedagógia módszerét követve elsősorban a tapasztalatra építi a megismerési folyamatot. Minden korcsoport esetében a korosztályhoz igazodó kifejezési eszközök használatával, az alkotáson keresztül fejleszti a gyerekek médiaértését. Az önkifejezés, önmagunk megmutatása, önmagunk közösségben való elhelyezése teremti meg a közösséghez való kapcsolódás lehetőségét. A médiaélmény, mint közösség szervező, alakító eszköz, illetve mint meghatározó kommunikációs forma felépítésével, újraidézésével, tudatossá tételével teremthető meg, hogy a média betölthesse társadalmi szerepét.

## **V. A mozgókép, médiatartalom befogadás, észlelés fejlődése**

A gyerekek máshogy észlelik, fogadják be a televíziós tartalmakat, a mozgóképet, mint a felnőttek. Ennek alapvetően három oka van: eltérő befogadási képességekkel rendelkeznek, emellett eltérő az a tapasztalati háló, amely mentén elhelyezik az új információkat. Továbbá magának a televíziós, audiovizuális nyelvnek a kódrendszere (pl. vágás, zoom, stb.) csak fokozatosan válik elsajátíthatóvá, mivel kötődik a kognitív képességek fejlődéséhez. Ebben a részben röviden összefoglaljuk a gyermeki filmészlelés, mozgóképolvasás fejlődését, egészen kicsi kortól kamaszkorig. Leírásunk a fejlődéslélektan által körülhatárolt életkori szakaszok mentén, a kognitív fejlődésemélet fogalmait használva próbál általános képet adni a fejlődés mikéntjéről az egyes életkori szakaszok jellemzőiről, illetve az egyes korcsoportok befogadási korlátairól, nehézségeiről, a potenciálisan károsnak ítélt tartalmakról. Természetesen minden gyermek más képességekkel, élettörténeti előzményekkel, érzelmi életét jellemző sajátosságokkal ül a képernyő elé, használja a médiumokat, ezért nehéz általános kategóriákban gondolkodni, de bizonyos, az életkor alapján megfogalmazható jellemzők segíthetik a megértést.

Kezdjük az észlelés általános leírásával! Az észlelés az ismeretszerzés első lépése, mozzanata. Induljunk ki abból az elméleti megközelítésből, hogy az ember valóságészlelése során tudására, biológiai adottságaira, életútjának történéseire épít. Nincsenek kész képek, ezeket a jelenben folyamatosan alkotjuk, a már elraktározott képek, élmények összefüggésrendszerében, amelyek értelmezési keretként szolgálnak az új információ benyomás felvétele során

Egy gyermek észlelése sokban különbözik egy felnőttétől: egyrészt a megélt élmények mennyiségében és minőségében, másrészt a világról kapott új információk értékelésében és elhelyezésében, a sajátos gyermeki világkép, és gondolkodásmód miatt.

Az egészen kicsik televíziós befogadási képességeinek vizsgálatát a 2000-es évek elejéig elsősorban a fejlődéslélektani kíváncsiság vezérelte, és az általános csecsemőkutatásba integrálódott. Ennek elsősorban az volt az oka, hogy létezett egy bűvös három éves korhatár, amely alatt a szakemberek egyértelműen nem javasolták gyerekek képernyő elé ültetését, és nem is készültek a legkisebbeket megcélzó műsorok.

A megváltozott médiakörnyezet ezt az életkori határt is felülírta, a piac oldaláról mindenképpen. Megjelentek a kifejezetten csecsemőknek készülő televíziós tartalmak, csatornák, a legkisebbek befogadási (percepciós) képességeihez igazodó tartalommal. A három éven aluliakat megcélzó csatornák megjelenése számos országban éles társadalmi vitát generál. A szakemberek, elsősorban neurobiológusok, pszichológusok többsége az agy fejlődésére a későbbi mentális képességekre gyakorolt káros hatásokkal kapcsolatosan fogalmazza meg kétségeit, miközben a csatornák a gyermekeket szórakoztatva fejlesztő tartalomként írják le műsoraikat. (Terjedelemi korlátok miatt a folytatás helyett, egy másik írásunkra utaló linket (<http://televele.hu/?p=124>) ajánlunk, ahol a csecsemőtévész jelenségének és kérdéseinek részletesebb háttere olvasható).

A médiakutatás, az agykutatás és a gyermekvédelem oldaláról felmerülő kérdések a kutatás és elméletképzés új irányait nyitják meg a csecsemőtévész tudományos igényű értékelése kapcsán. A korábban tapasztalt eredmények csak részben használhatóak, hiszen az új, csecsemőknek készülő programok kifejezetten az ő befogadási (percepciós) képességeikhez igazodnak, így akár órákig is lekötik a képernyő elé tett gyerekeket. Sajnos ma még kevés olyan kutatás férhető hozzá, amely kifejezetten a csecsemőknek készült programok befogadását, rövid és hosszú távú hatását vizsgálja, ezért kiindulópontként a korábbi kutatási eredményeket vesszük alapul, amelyek elsősorban a csecsemő és a képernyő kapcsolatát vizsgálták.

A csecsemők televízió iránti érdeklődése természetes körülmények között már 4-5 hónaposan elkezdődik: reagálnak a képernyőn látható színekre és mozgásokra, és bizonyos hangokra is. Megpróbálnak a készülék felé fordulni, közeledni, ahogy a nekik vonzó tárgyakért is mozdulatokat tesznek. Kutatók azt is megfigyelték, hogy a kedvenc adás kezdőszignáljára abbahagyják a játékot és a televízió felé próbálnak mozogni (Lemish, 1987, Kobayashi, 1991). A 6-10 hónapos csecsemők érdeklődése már jóval célorientáltabb, kifejezetten azokra a hangokra, és képekre reagálnak, amelyeknek számukra jelentősége van (például trombitálás, nevetés stb.). 10-11 hónapos korban elkezdenek a figurákkal „beszélgetni”, és nem sokkal

később a ritmikus zenére, dalokra mozognak. A második életévben megváltozik a televíziós kép megértése. Ekkorra megtanulják a gyerekek a különböző figurák egymástól való elkülönítését, és elkezdenek kommunikálni az anyjukkal, apjukkal a karakterekről, a történetről, és megjelenő tárgyairól. Ezzel egyidőben a figyelmi idő is meghosszabbodik.

### **Az óvodás kor**

Óvodás korban a gondolkodás legfontosabb jellemzője a képi reprezentáció, azaz a világ tárgyai, személyei, eseményei képi szimbólumok formájában rögzülnek a gyermek fejében (például a „fa” szó egy kisgyermek fejében egy konkrét, általa ismert fa képét hozza fel, nem tud általánosságban, elvontan gondolni egy fára). A nagyobb óvodásoknál már megkezdődik a fogalom elszakadása a konkrét képtől, de a fogalmi gondolkodás hiánya miatt a vizuális tapasztalat még nagyon könnyen megzavarja a gondolatban zajló műveletet, az óvodást könnyen becsapja a szeme, ítéletei, értelmezései ösztönösek, benyomás-szerűek. Ezt nevezzük perceptuális kötöttségnek: a gyermek nehezen tud elvonatkoztatni az érzékelektől, az érzékszervei által közvetített információktól, élményeit közvetlenül az határozza meg, amit lát, és hall. Ez a gondolkodásmód és mentális apparátus még nem segíti a látott képektől való érzelmi távolságtartást, a látottak által keltett érzelmi feszültség feloldását.

A fogalmi gondolkodás hiánya miatt a kisgyermek még nem képes különbséget tenni a lehetséges és a lehetetlen között, számára még nem léteznek azok a fizikai törvényszerűségek, amelyeket a felnőtt nem csak tud, hanem mélyen át is él (Bár a szomszéd néni dühösen néz, nem fog a következő pillanatban boszorkánnyá változni és elrepülni). A gyerekeket jellemző mágikus gondolkodás miatt a világ egy óvodás számára varázslatok színtere, ahol minden megtörténhet, csak gondolni, vágyani kell rá. A mesék varázslatos világa nem csak a gyermek fantáziáját, hanem gondolkodásmódját is tükrözi, jól mutatja a gyermekek vágyakban áramló gondolkodási módját. Jellemző még az animizmus, a megelevenítő gondolkodás, a tárgyaknak, állatoknak érzései, gondolatai, szándéka van. A sajátos gyermeki világszemléletben az objektív valóság, az álmok, a fantázia még összekeveredik, az objektív és szubjektív valóság közti határ még átjárható. Egy óvodás úgy gondolja, hogy a fejében lévő gondolatok mások számára is láthatók, vagy az álmában szereplő anyukája is pontosan tudja mi történt az álomban, hiszen ő is ott volt. Képtelen különbséget tenni a valóság és a fikció között. A nagyobb óvodások tévészés közben gyakran kérdezik: Ezt most színészek játsszák? A kérdés jelzi, hogy a gyermek a valóság és a fikció között csúszkál, ebben a kérdésben megerősítésre van szüksége. Az írott, illetve hallgatott mesék, történetek esetében könnyebb a gyerekek dolga, a képi megjelenítés hiányában kevésbé tűnnek azonosnak a valós eseményekkel a hallottak. A kutatások azt igazolták, hogy a 2–3 éves gyerekek számára a televízióban látottak ugyanolyan valóságot képviselnek, mint a valós személyek, tárgyak, események. Sok óvodás képzeletben azt, hogy a televízióban látható emberek a televízióban laknak, vagy, hogy ugyanúgy ismerik őt, mint ahogy ő ismeri a televízióban szereplőt. A kisgyermek képtelen arra, amire a felnőtt képes, nem tud különbséget tenni a valódi tapasztalat és a képzeletbeli (média-) világban megtapasztalható élmények között. Jellemző működési mód ebben az életkorban az egocentrikus gondolkodás, ami azt eredményezi, hogy a gyermek a valóságot saját nézőpontjához igazítja, saját magára, cselekedeteire összpontosít, képtelen a másik nézőpontjának átvételére, a nézőpontváltásra. A

nézőpontváltás képességének hiánya komoly összefüggésben van a televíziós nyelv olvasásának lehetőségével. Mivel nem képesek a vizuális szempontváltásra, nem tudják helyesen értelmezni a filmek beállításai és jelenetei közötti váltásokat, ezért a filmet nagyrészt önálló részek formájában észlelik az összefüggéseket még dekódolják. Ez az oka annak, hogy a kifejezetten kisgyerekeknek szóló alkotások mozgóképes nyelve a gyerekek észlelési képességeihez igazodva egyszerűbb. Az alkotók óvatosságnak például a ráközelítéssel, nagyítással, képileg inkább egy bábelőadáshoz hasonlítanak ezek a műsorok. Ebben az életkorban nem képesek még több szempontot mérlegelni, több szempont alapján értékelni a szereplőket, a rossz és jó tulajdonságok csak egyféle csoportosításban képzelhetők el számukra. Aki szép az jó is, a csúf karakter pedig csak gonosz lehet.

A cselekménynek, a térnek, a nézőpontnak és az időnek külön részekre tördelt ábrázolását a gyerekek csak tízéves kor után kezdik megérteni. Az óvisok nem képesek értelmezni a motivációk képi megfogalmazását, amikor például a kamera ráközelítésével a felnőtt számára dekódolható az összefüggés, az üzenet. Ha képesek követni a cselekményt, a tetteket a következmények alapján ítélik meg, a szándékot még nem értik. Így nem képesek értékelni, hogy a rajzfilmben szereplő főhős önvédelemből harcolt-e, vagy ártó szándékkal használt erőszakot.

Több időre van szükségük a történés értelmezéséhez, ezért a gyors váltású, vágású jeleneteket, gyorsan beszélő figurákat egyáltalán nem értik, vagy félreértik. Nehéz különbséget tenniük például a narráció és a gondolatok alámondással való megjelenítése között (ez általában a japán rajzfilmekben előforduló technika). Ha a gyermek nem tudja követni a látottakat, természetes reakció, hogy egy idő után elveszíti az érdeklődését, és abbahagyja a tévézést. Ezt a folyamatot módosítják a rajzfilmekben használt erős képi és hanghatások, amelyek a figyelem, az érdeklődés folyamatos fenntartását szolgálják. A látottak értelmezésének hiánya, az összefüggéstelen képek sorozata a túl sok inger megterhelheti a gyerekek idegrendszerét, belső feszültséget okozhat, amely egyrészt az általános készenléti állapotszint (arousal) emelkedését eredményezi, az alvászavar, nyugtalanság, figyelemzavar oka lehet.

Sok szülőnek okoz fejtörést, hogy miért rajong a gyermeke pont a Ben10-ért, Scoobyért, vagy Spongya Bobért. Azt is tapasztalhatják, hogy időről időre változnak a kedvencek, egy idő után lecseng egy-egy addig imádott figura, rajzfilm. Mivel magyarázható ez a jelenség?

A gyerekek nem véletlenül választanak ki egy figurát vagy mesét maguknak. A választás mögött mindig valamilyen érzelmi/életkori érintettség húzódik. Később is azok a filmek érintik meg különösen az embert, vagy azok a jelenetek maradnak sokáig (akár örökké) velünk, amelyek valamilyen kapcsolatban állnak saját élményeinkkel, amelyek valamilyen minket foglalkoztató belső témához kapcsolódnak.

Minden életkorban vannak olyan témakörök, belső témák, amelyek kifejezetten ahhoz az életkorhoz kapcsolódnak, mint feldolgozandó problémák, feladatok. Az óvodáskorban ilyenek pl. egyedül lenni, elválasztva lenni, kicsinek lenni, naggyá válni („nagy akarok lenni, erős akarok lenni”), mi a halál, vagy fiúnak lenni, lánynak lenni (nemi identitás, saját testiségben való tudatosság).

A szülők által sokszor szörnyűnek talált akciórajzfilmek többsége arról szól, hogy a főhős, vagy hősök különös képességekkel, vagy „kütyükkel” felszerelve legyőzik a gonoszt, majd általában visszaváltoznak rendes gyerekké. A háttérben meghúzódó tematika tehát a naggyá, erőssé válás vágya. A saját kicsiség, a kicsiségből származó kiszolgáltatottság-érzés

ellentétének átélését biztosítja a rajzfilmhőssel való azonosulás. Ezzel nem azt akarjuk állítani, hogy ezek az erőszakos rajzfilmek jó hatással vannak az óvodáskorú gyerekekre. Sőt, azt gondoljuk, hogy ezek a rajzfilmek nem az óvodás korosztály számára készülnek, és jobb, ha az ovisok nem találkoznak velük. Csak azt szeretnénk volna érthetővé tenni a példán keresztül, hogy mi állhat a gyermekek választásának hátterében.

Nem feledkezhetünk meg arról sem, hogy a gyerekek nagyon sok felnőtt tartalommal is találkoznak. Mint már említettük, ebben a korban csak töredéktartalmakat észlelnek, az összefüggéseket még nem értik. A médiaélményekről készült gyerekrajzok arról tanúskodnak, hogy egy gyermek számára nemcsak akkor lehet jelentős, és a belső világában megmaradó egy kép, vagy jelenet, ha az nagyon brutális, véres, vagy erőszakos, hanem akkor is, ha személyes jelentést kap azáltal, hogy a közvetített tartalom a megélt tapasztalathoz, vagy a fantáziáját aktuálisan foglalkoztató témakörhöz közel áll. A gyerekek nem az egész filmet észlelik, hanem csak a számukra fontos jeleneteket, üzeneteket, amelyeket viszont jelentősnek élnek meg. Előfordulhat, hogy egy-egy ilyen kép, vagy jelenet egy egész életre szólóan beleivódik a gyermek belső világába.

### **A kisiskolás kor**

A kisiskolások gondolkodását már konkrét műveletekben történő gondolkodásként írhatjuk le. A „benyomások feldolgozásának, a valóság megértésének, a feladatmegoldó gondolkodásnak egy új módja alakul ki”[2]. Ezt a fajta gondolkodást azért nevezzük konkrétnek, mert „még tényleges cselekvéshez, tárgyakhoz van kötve”. A gyermek úgy végzi el a gondolkodási műveletet, mintha magukat a tárgyakat rendezné, csoportosítaná, de maga a művelet már a képzelet szintjén zajlik. A konkrét műveletekben való gondolkodás főként két műveletet tesz lehetővé: a soralkotást és az osztályozást. A konkrét műveletekre való képesség átalakítja a gyerek megismerési módját, érdeklődése a környezet, a világ reális jelenségei felé fordul. A mágikus gondolkodást 8-9 éves kor körül már a valós világban zajló rendkívüli események körüli intenzív érdeklődés váltja fel. A 7-8 éves gyermekek észlelése és gondolkodása már racionálisabb, differenciáltabb, logikusabb, képesek bizonyos összefüggések meglátására. Az iskolaérettség egyik jele, ha megjelenik a szempontváltás képessége. 10 éves kor körül pedig már nemcsak a szempontváltásra képesek, hanem egy adott helyzetet sok szempontból is tudnak mérlegelni, megjeleníteni, értelmezni. Ekkor már a bonyolultabb cselekményszöveget is kezdi megérteni, a jó és rossz megítélésénél egyre inkább kezdi figyelembe venni a szándékot és a motivációt.

A látottak megértését, a hosszabb filmek értelmezését segíti, hogy nő az emlékezet terjedelme, a gondolkodásmód változása a logikai értelmezés lehetőségét erősíti. Megterhelő lehet számukra az erőszak realisztikusabb ábrázolása, ha az erőszak alkalmazása térben és időben nem eltávolítható kontextusban jelenik meg.

### **Prepubertás kor**

10-12 éves kor körül fontos testi, hormonális, idegrendszeri változások kezdődnek. A kamaszok érzelmi életére jellemző labilitás, impulzivitás, ambivalencia a befogadásra, észlelésre is hatással van. Értékítéleteik olykor szélsőségesek, a rajongástól a teljes

elutasításig széles skálán mozog a médiatartalmakhoz, karakterekhez, médiasztárokhöz való viszonyuk. Gondolkodásuk a kiskamaszkor végére a formális műveleti szakaszba lép, képesek a logikai értékelésre, lényegében a gondolkodás műveleti eszköztárának birtokosaivá válnak. Ennyi idős korukra már jelentős médiatapasztalattal rendelkeznek, lényegében elsajátították a mozgókép kódrendszerét. Képesek a bonyolultabb cselekményszöveget is követni, a szereplők szándékát és motivációját megérteni. Már egy magasabb feszültség szintet is elviselnek, képesek nagyobb távolságot tartani a nem túlzó erőszak érzelmi hatásától, ha elegendő jelzés szól arról, hogy az erőszak alkalmazás nem valóságos. Fenyegetőek lehetnek azonban azok az erőszakos, emberi konfliktusokat feldolgozó tartalmak, amelyekben a valóságra vonatkoztathatóság nagy és az érzelmi bevonódás, megterhelés útjába nem áll a távolságtartás lehetősége.

Ez az időszak a világvélemény formálódásának, értékrend alakulásának is már fontos időszaka, amikor a fiatal eszményképeket keres, és a velük való azonosuláson keresztül alakítja saját értékrendjét.