

## ÜDVÖZLET AZ OLVASÓNAK!

Nagyot változott a világ az utóbbi 20 évben. A társadalom – ha a digitális technológia felől nézzük – digitális bennszülöttekre és a digitális bevándorlókra szakadt. Az előbbi csoportba gyermekeink és diákjaink, utóbbiba (akár elfogadjuk, akár nem) mi magunk tartozunk.

Az iskolai tudásközvetítés tartalmi és formai kereteit érdemes **Marc Prensky** amerikai gondolkodó elmélete felől is megvizsgálni, hiszen előbb vagy utóbb nyitnunk kell a digitális bennszülöttek világa felé, ha nem akarjuk, hogy az iskola a használhatatlan ismeretek unalmas múzeumává váljon diákjaink számára.

A Magyar Református Nevelés médianeveléssel foglalkozó tematikus számában megjelenő írások szerzői azt vizsgálják, hogy a különböző médiumokból áradó információknak milyen hatása van a fiatalokra: hogyan tudják feldolgozni, rendszerezni ezeket az információkat, milyen morális hatásuk van a tévéműsoroknak, van-e közvetlen kapcsolat a reklámok és az erőszakos cselekmények között?

Ez utóbbi témát gyakorlati példákon keresztül vizsgálja **Dr. Domokos Andrea**. Tanulmányának konklúziója: „Egészséges családban (...) a médiát az információszerezés, a művelődés és a szórakozás céljaira használják – tudatosan.”

„Átmeneti korban élünk, amelyben az információ egyre inkább digitális formában érhető el. Mindez egy olyan környezetben megy végbe, amely nemcsak nagyobb mennyiségű információt kínál, hanem gazdagabb és összetettebb a korábinál.” Hogyan taníthatjuk meg diákjainkat helyesen szelektálni az információgazdag környezetben, erről is ír **Dr. Koltay Tibor**.

A „Big Brother” és a hasonló műsorok népszerűségének okait kutatva megelégedhetünk-e azzal a magyarázattal, hogy azok a nézők kukkolási hajlamára építenek? A Big Brother-típusú műsorok pszichológiájáról **Dr. Buda Béla** pszichiáterrel **Jenei Ágnes** készített interjút.

**Dr. Balogh Eszter** a Joshi Bharat és a Mónika show-kban megjelenő morális üzeneteket vizsgálva arra keresi a választ, „hogyan a kibeszélő show-k konfliktuskezelési stratégiái, moderálási módszerei milyen társadalmi üzenetek, értékek megfogalmazásához futnak ki.”

Hatalmas mennyiségű szakirodalma van annak a témának, mit is jelent a fejlődő gyermek életében a média. **Alpári Vera** egy friss EU-s felmérés alapján elemzi a média szerepét a fiatalok szórakozási modelljének alakulásában.

**Dr. Ságvári Bence** szociológus 2008-ban vizsgálat a magyar fiatalok internet-használati szokásait. „A magyar fiatalok gyakorlatilag a legfejlettebb országok tinédzserjeivel azonos arányban használják az új technológiákat” – olvasható az összefoglalásban.

A debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskolán az alkalmazott- és médiapedagógia az egyik kötelezően választható tantárgy. E tárgy célja többek között, hogy a hallgatók tisztában legyenek a média mint taneszköz és mint tananyag előnyeivel és hátrányaival. **Tamusné Molnár Viktória** és **Andrássy Mariann** írása a kurzus során elsajátítható ismerettartalmakat mutatja be.

Számunk utolsó anyaga **Dr Szenczi Árpád** tanulmányának második része. A cikk szerzője a pedagógia egyik lehetséges reformjának útját az axiológiailag alapozott és a kompetenciafejlesztést szintetizáló pedagógiában látja, amely „két évezredes keresztyén és 500 éves kálvini keresztyén nevelésfilozófiai alapokon építheti tovább korábbi sziklavárát.”

Dr. Pompor Zoltán  
szerkesztő

## DIGITÁLIS BENNSZÜLÖTTEK, DIGITÁLIS BEVÁNDORLÓK<sup>1</sup>

Marc Prensky

Gyermekeink összemérhetetlenül másképp szocializálódnak, mint azt szüleik tették. A számok elsöprőek: több, mint 10 000 órát játszanak videojátékokkal; több, mint 200 000 e-mailt és közvetlen üzenetet küldenek és fogadnak; több, mint 10 000 órányi beszélgetést folytatnak mobiltelefonon; több, mint 20 000 órát néznek TV-t (nagy százalékban a pörgős MTV-t); több, mint 500 000 hirdetést láttak – mindegyiket még mielőtt végeznének a főiskolával. És legtöbbször 5 000 órányi időt tölt el könyvek olvasásával. Ők napjaink digitális bennszült tanulói.

Megdöböntőnek tartom, hogy az oktatás minőségének romlásával kapcsolatos sok hűhó és vita közepette figyelmen kívül hagyjuk a legalapvetőbb okot. A tanulóink radikálisan megváltoztak. A mai diákok már nem azok, akiknek a jelenlegi oktatási rendszert tervezték.

A mai diákok nem fokozatosan változtak a múltbéliekhez képest, nem csupán nyelvük, ruházatuk, (test)ékszereik vagy stílusuk változott, ahogyan korábban ez megtörtént a generációk között. Egy igazán nagy törésnek lehettünk tanúi. Hívhatjuk akár „szingularitásnak” is. Olyan eseménynek, amely annyira megváltoztatja a dolgokat, hogy nincs visszaút. Ez az úgynevezett „szingularitás” a digitális technológiák robbanásszerű megérkezése és elterjedése, a XX. század utolsó évtizedeiben.

A mai diákok – óvodától a felsőoktatásig – képviselik az első generációt, akik ebben az új világban nőttek fel. Egész életüket úgy élték le, hogy számítógépek, videojátékok, digitális zenelejátszók, videokamerák, mobiltelefonok és más hasonló játékszerek, a digitális kor vívmányai, vették körül őket. Napjaink végzős egyetemistái életükből kevesebb, mint 5 000 órát töltöttek olvasással, de több mint 10 000 órát játszottak videojátékokkal (hogy ne is említsük azt a 20 000 órát, amelyet TV nézéssel töltöttek). A számítógépes játékok, az elektronikus levelezés, a mobiltelefon és az internetes üzenőprogramok (Instant messaging – IM) mind életük részévé váltak.

Mostanra világossá vált, hogy az őket körülvevő környezet és a környezettel való interakció gyakorisága miatt, a mai diákok alapvetően másképp gondolkoznak, és másképp dolgozzák fel a környezetükből érkező információkat, mint elődeik. Ezek a különbségek sokkal szélesebb körűek és mélyebbre hatóak, mint ahogyan azt a legtöbb tanár feltételezi vagy tapasztalja. „Az eltérő tapasztalatok eltérő agyi felépítést eredményeznek” – állítja Dr. Bruce D. Berry a Baylor College of Medicine professzora. Ahogyan azt a következőkben látni fogjuk, nagyon valószínű, hogy diákjaink agya, annak hatására, hogy másképpen nőttek fel, fizikailag megváltozott – eltér a miénktől. Attól függetlenül, hogy ez szó szerint véve igaz-e vagy sem, biztosan állíthatjuk, hogy a gondolkodásmódjuk megváltozott.

Hogyan nevezzük napjaink „új” diákjait? Egyesek N-generációként emlegetik őket (N mint Net), mások D-generációról beszélnek (D mint digitális). De véleményem szerint a legtalálhatóbb és leghasznosabb kifejezés rájuk a digitális bennszülttek (Digital Natives). Diákjaink „anyanyelvi szinten” beszélnek a számítógépek, videojátékok és az internet digitális nyelvét.

Mi lesz tehát velünk, a többiekkel? Vannak olyanok köztünk, akik ugyan nem születtek bele a digitális világba, de később, életük során valamikor, lenyűgözötte őket, elfogadták és elkezdtek használni a digitális világ új vívmányait. Ők a digitális bevándorlók.

A megkülönböztetés lényege: a digitális bevándorló, tanulása során alkalmazkodik a környezetéhez – mint minden bevándorló, egyesek jobban, mások kevésbé –, de bizonyos mértékig mindig megtartja „akcentusát”, azaz fél lábbal a múltban él. A „digitális bevándorló

---

<sup>1</sup> Forrás: On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 2001. október 5. A tanulmányt fordította: Kovács Emese.)

akcentus” abban nyilvánul meg, amikor első gondolatunk helyett csak második az internet, amikor információra van szükségünk, vagy amikor elolvassuk valamelyik számítógépes program kézikönyvét és nem abból indulunk ki, hogy úgymint rájövünk, hogyan működik használat közben. Az idősebb generáció másképpen szocializálódott, mint gyermekeik, és most tanulja az új nyelvet; és az a nyelv, amelyet életünk során később tanulunk meg, agyunk más részében raktározódik.

Százával mondhatunk példákat a digitális bevándorló akcentusára. Ezek között lehet az e-mailek kinyomtatása (ha a titkárnővel nyomtatjuk ki az e-maileket, az még markánsabb akcentusról tanúskodik); a dokumentumok kinyomtatása átolvasáskor, javításkor (ellentétben a képernyőn való olvasással); a munkatárs behívása az irodába ahhoz, hogy megmutassunk egy weblapot (ellentétben az URL átküldésével e-mailben). Biztos vagyok benne, hogy könnyen találhatunk saját környezetünkben is egy két konkrét példát. Személyes kedvencem a „Megkaptad az e-mailt, amit küldtem?” telefonhívás. Azok közülünk, akik digitális bevándorlók, nevezhetnek – és nevetünk is kéne – magunkon és az „akcentusunkon”.

De ez nem csak vicc. Ez nagyon komoly dolog, mert az oktatás legnagyobb problémája napjainkban, hogy a digitális bevándorló tanárok, akik régi, elavult nyelvet beszélnek (a digitális kor előtti nyelvet), azon kínlódnak, hogy egy olyan csoportot tanítsanak, akik egy teljesen más, új nyelvet beszélnek. Ez egyértelmű a digitális bennszülöttek számára – az iskola gyakran olyannak tűnik nekik, mintha erős akcentussal rendelkező, érthetetlen külföldiek tartanák az órákat. Sokszor nem értik, amit a bevándorlók mondanak. Különben is, mit jelent az, hogy „számot tárcsázni”? Ahhoz, hogy belássuk, hogy ez valóban radikális perspektíva, nem csak egy eltúlzott példa, hadd mutassak be néhányat a problémák közül.

A digitális bennszülöttek hozzá vannak ahhoz szokva, hogy rendkívül gyorsan kapnak információt. Szeretik a dolgokat párhuzamosan feldolgozni, egyszerre több mindennel foglalkozni. Jobban kedvelik az ábrákat, képeket, mint a szöveget. Jobban szeretik a véletlen elérést (pl. a hipertext). Hatékonyabbak, ha hálózatban működhetnek. Táptalajuk az azonnali megerősítés és a gyakori jutalmazás. Előnyben részesítik a játékot a „komoly” munkával szemben. (Ismerős ezek közül valamelyik?) Ám a digitális bevándorlók általában nem díjazták ezeket az új képességeket, amelyeket a bennszülöttek többéves gyakorlás és interakció során megszereztek. Ezek a képességek szinte teljesen idegenek a bevándorlók számára, akik a maguk idejében lassan, lépésről lépésre, egymás után, egyedül, és mindenk felett komolyan tanulták a dolgokat – ők ennek megfelelően akarnak tanítani is.

„A diákjaim már nem tudnak úgy, mint régen” – zúgolódik a digitális bevándorló tanár. „Nem tudom őket rávenni arra, hogy...” vagy „Nem értékelik a ...” (Az üres helyek tetszés szerint kitölthetők, sok a választási lehetőség.) A digitális bevándorlók meg vannak győződve arról, hogy diákjaik nem tanulhatnak eredményesen, ha közben TV-t néznek, vagy zenét hallgatnak, mert ők (a bevándorlók) erre képtelenek lennének.

Persze, hogy azok, hiszen nem gyakorolták ezt a képességet folyamatosan, fejlődésük legfogékonyabb éveiben. A digitális bevándorlók szerint a tanulás nem lehet szórakozás (vagy nem kellene annak lennie). Miért is ne gondolnák így, hiszen fejlődésük korai szakaszában nem a Sesame Streettel tanultak.

A digitális bevándorló tanárok számára sajnálatos módon, az osztályaikban ülő diákok a videojátékok és az MTV örült tempóján nőttek fel. Megszokták a hipertext és a letölthető zene azonnaliságát, a telefont a zsebükben, a könyvtárat a hordozható számítógépükön, az üzenőprogramokkal átlótt azonnali üzeneteket. Életük túlnyomó részét (ha nem az egészet) hálózatban töltötték el. Nincs türelmük előadásokat hallgatni, nincs türelmük a lépésről-lépésre logikához és az „elmondom és visszakérdezem” tanításhoz.

A digitális bevándorló tanár azt feltételezi, hogy a tanulók olyanok, mint amilyenek korábban voltak, és hogy azok a módszerek, amelyek akkor működtek, amikor ő tanult, a mai diákokkal is célravezetőek. De ez a feltételezés már nem állja meg a helyét. Napjaink tanulói mások.

„Www.hungry.com”<sup>2</sup> – mondta nemrég egy óvodás ebédidőben. „Mindig, amikor iskolába megyek, ki kell kapcsolnom” – panaszkodik egy középiskolás.

Arról van szó, hogy a digitális bennszülöttek nem tudnak odafigyelni, vagy arról, hogy úgy döntenek, hogy nem figyelnek oda? Gyakran, a digitális bennszülöttek szempontjából a digitális bevándorló tanáruk úgy tanít, hogy arra nem érdemes odafigyelni, összehasonlítva minden mással, amit tapasztalnak – és utána őket okolják, amiért nem figyeltek oda!

És ezt egyre inkább nem fogadják el. „Nagyon jó hírű egyetemre mentem, ahol minden tanár az MIT-ről<sup>3</sup> jött” – mondja egy korábbi diák. „De nem csináltak mást, csak a könyvet olvasták fel. Otthagytam az iskolát.” A szédítő internetes robbanás idején, nem is olyan rég – amikor sok volt a munkalehetőség, főleg az olyan területeken, ahol az iskolában megszerzett tudás nem igazán releváns – ez még valós lehetőség volt. De a „dot-com”<sup>4</sup> miatt kimaradók mostanára visszatérnek az iskolákba. Újra szembe kell, hogy nézzenek a bevándorlók és a bennszülöttek között tátongó szakadékkal és friss tapasztalataik miatt még több nehézséget tapasztalnak. Ez még nehezebbé teszi majd a hagyományos módszerrel való oktatásukat – és minden digitális bennszülött oktatását, aki már bekerült a rendszerbe.

Mi legyen tehát? A digitális bennszülötteknek kell megtanulni a régi módszereket vagy a digitális bevándorló tanároknak az újakat? Sajnos, bármennyire is szeretnék azt a bevándorlók, nagyon valószínűtlen, hogy a digitális bennszülöttek meghátrálnak. Először is előfordulhat, hogy ez lehetetlen – lehet, hogy az agyuk szerkezete már eltérően alakult ki. Másodszer ez ellentmondana mindennek, amit a kulturális migrációról tudunk. Azok a gyerekek, akik egy új kultúrába születnek, könnyen megtanulják az új nyelvet és határozottan visszautasítják a régi használatát. Az okos felnőtt bevándorlók elfogadják, hogy nem ismerik új világukat és igénybe veszik gyermekeik segítségét, hogy tanuljanak és beilleszkedjenek. A nem annyira okos (vagy nem annyira rugalmas) bevándorlók azzal töltik idejüket, hogy zúgolódnak és visszasírják a régi szép időket.

Szóval, ha csak nem akarunk lemondani arról, hogy tanítsuk a digitális bennszülötteket – addig, amíg felnőnek és maguk is taníthatnak –, jobban tesszük, ha szembenézünk a problémával – újra kell gondolnunk a módszereket és a tartalmat is.

Vegyük először a módszert. Napjaink tanárainak meg kell tanulniuk a diákok nyelvén és stílusában beszélni. Ez nem azt jelenti, hogy a fontos dolgok jelentése megváltozik, vagy hogy nincs szükség éleslátásra és rendezett gondolkodásra. De azt mindenképp jelenti, hogy a tempó gyorsabb kell legyen, kevésbé szabad lépésről lépésre haladni, többek között szabadabb teret kell hagyni a véletlenszerű elérésnek. A tanárok erre azt kérdezhetik: „De hogyan tanítsunk így logikát?” Mivel ez nem teljesen nyilvánvaló, erre mindenképp megoldást kell találnunk.

Másodszer: a tartalom. Úgy vélem, hogy a digitális „szingularitás” után kétféle tartalom létezik: „hagyományos” tartalom (az eredeti angol megfogalmazásban a számítógépes világtól kölcsönvett „legacy” kifejezést használjuk) és a „jövő” tartalom.

A „hagyományos” tartalom körébe tartozik az olvasás, írás, számítás, logikus gondolkodás, a múltbeli írások és eszmék megértése stb. – minden, ami egy szokásos tantervben megtalálható. Mindez természetesen továbbra is fontos, de egy másik korszakból származik. Ezeknek egy része továbbra is fontos marad (ilyen pl. a logikus gondolkodás), de más részei (talán felhozhatjuk példának az euklidészi geometriát) veszítenek fontosságukból, ahogyan ez megtörtént korábban a latin és a görög nyelvvel.

A „jövő” tartalma nem meglepő módon nagyrészt digitális és technikai jellegű. A szoftver, hardver, robotika, nanotechnológia, genetika stb. ismeretek mellett ide értendő az etika, a

---

<sup>2</sup> Magyar fordításban „www.éhesvagyok.hu” lehetne.

<sup>3</sup> Massachusetts Institute of Technology. (A szerk.)

<sup>4</sup> Dot-com – az amerikai honlapok címének végén található .com-ból köznevesülő, az információs technológiai forradalomra utaló kifejezés. (A szerk.)

politika, a szociológia, a nyelvismeret és még sok más dolog, ami ezekkel jár. A „jövő” tartalom hihetetlenül érdekes a mai tanuló számára. De hány digitális bevándorló van felkészülve arra, hogy ilyen tartalmat tanítson? Egyszer valaki azt mondta, hogy az iskolában a gyerekeknek csak olyan számítógépet lenne szabad használniuk, amit ők maguk építettek. Ez egy ragyogó ötlet, és nagyon is kivitelezhető, már ami a tanulók képességeit illeti. De ki tanítaná?

Tanárokként azon kell gondolkodnunk, hogy hogyan tudunk mind „hagyományos”, mind „jövő” tartalmat tanítani a digitális bennszülöttek nyelvén. Az első széleskörű fordítást és módszerváltást jelent, a második mindezt ráadásul új tartalmat és új gondolkodásmódot. Nem világos számomra, hogy melyik a nehezebb – új dolgokat tanulni vagy új módszereket tanulni a régi dolgokhoz. Gyanítom, hogy ez utóbbi.

Fel kell tehát találnunk dolgokat, de nem feltétlenül kell nulláról indulnunk. Van már rá példa, hogy sikeresen illesztették a meglévő tartalmat a digitális bennszülöttek nyelvéhez. A saját kedvenc megoldásom a digitális bennszülöttek tanítására új számítógépes játékok fejlesztése, akár a legkomolyabb tartalomhoz is. Hiszen ez egy olyan nyelv, amiben legtöbbször nagyon otthonosan érzi magát.

Nem olyan régen professzorok egy csoportja keresett fel engem. Új számítógéppel segített tervezőszoftvert (CAD) fejlesztettek gépészmérnökök számára. A fejlesztésük eredménye sokkal jobb lett, mint az, amit a szakmában jelenleg használtak és úgy vélték, hogy a mérnöki szakma hamar elfogadja majd az új programot. De nem így történt, helyette komoly ellenállásba ütköztek. Ez nagyrészt a szoftver meredek tanulási görbéjének volt köszönhető – a program több száz új gombot, menüt és elgondolást tartalmazott.

A marketingeseknek azonban támadt egy briliáns ötletük. Megfigyelték, hogy a CAD szoftverek felhasználói szinte kizárólag 20 és 30 év közötti férfiak. „Miért ne csinálnánk egy oktató videojátékot?” – mondták. Megalkottunk tehát számukra egy FPS (First Person Shooter – Belső nézetű lövöldözés) jellegű játékot – ez leginkább a kereskedelemben kapható Doom vagy Quake játékokhoz hasonlítható. A neve „Monkey Wrench Conspiracy” lett, magyarul „Monkey Wrench összeesküvésre” fordíthatnánk. A játékos egy intergalaktikus titkos ügynök bőrébe bújik, feladata, hogy megmentse egy űrállomást a gonosz Dr. Monkey Wrench támadásától. Egyféleképpen lehet legyőzni a gonoszt: a CAD program segítségével új eszközöket kell építeni, fegyvereket kell megjavítani és robbanó csapdákat kell hatástalanítani. Az oktatóprogram egy órányi játékidőt tartalmazott és 30 feladatot, ezek megoldásának ideje 15 perctől több óráig is eltarthatott, a játékos felkészültségétől függően.

A Monkey Wrench hihetetlenül sikeres lett, rengeteg fiatal érdeklődését keltette fel a CAD szoftverek iránt. Széles körben használják mérnökhallgatók világszerte, a játék több mint egymillió példányban kelt el, több nyelvre lefordították. Míg magát a játékot digitális bennszülött alkalmazottaim könnyűszerrel kitalálták, a tartalmat a professzorok nagyon nehezen tudták összeállítani – hiszen ők az olyan tanfolyamok tartásához szoktak, amelyek az „1. lecke – A felhasználói felület”-tel kezdődnek. Ehelyett mi azt kértük, állítsanak össze fokozatosan nehezedő feladatokat, amelyek megoldásához használni kell a megszerzendő képességeket. A professzorok 5-10 perces filmeket készítettek a kulcsfontosságú fogalmak illusztrálására; mi azt kértük, a filmek ne legyenek hosszabban 30 másodpercnél. A professzorok erősködtek, hogy a tanulóknak mindent a megfelelő sorrendben kell csinálniuk; mi azt kértük, engedjék meg a véletlenszerű elérést. Szokványos, lassú oktatási tempót szerettek volna, mi gyors, fordulatokban gazdag cselekményt akartunk (ehhez szerződtettünk egy hollywoodi forgatókönyvíróval). Ők leírásokat akartak; mi számítógépes videókat. Ők hagyományos pedagógiai szövegezést akartak „tanulási célok elsajátítását”, (pl. „Ebben a feladatban a következő készségeket sajátíthatja el...”); mi teljesen el akartuk kerülni az oktatás ízű szövegezést.

A végén a professzorok és beosztottaik gyönyörűen megoldották a feladatot, de a hatalmas gondolkodásmódbeli eltérés miatt ez kétszer annyi időbe telt, mint ahogy azt terveztem. Mikor látták, hogy ez a megközelítés működik, az új digitális bennszülött-módszertan egyre több tárgyuk oktatásának lett alapja – játékokkal vagy azok nélkül – és fejlesztéseik sebessége jelentősen megnőtt. Hasonlóképpen át kell gondolni minden tárgyat minden szinten. Annak ellenére, hogy a legtöbb szórakoztató tanulás (*edutainment*) irányába tett kísérlet kudarcba fulladt – nem volt sem oktató, sem szórakoztató – megvan a lehetőség, hogy sokkal jobbat csináljunk, és meglátásom szerint élni is fogunk ezzel a lehetőséggel.

A matematikával kapcsolatban nem arról kell vitatkoznunk, hogy engedjük-e a számológépek és számítógépek használatát – ezek az eszközök részei a digitális bennszülött világának – hanem arról, hogy hogyan használjuk ezeket az eszközöket arra, hogy megtanítsuk azokat a dolgokat, amelyeket hasznos ismerni, az alapvető fogalmaktól a szorzótábláig. A jövő szempontjából érdekes matematikára kell koncentrálnunk – közelítések, statisztika, bináris gondolkodásmód.

Földrajzból – ami minden, csak nem mellőzhető manapság – nincs okunk feltételezni, hogy az a generáció, amely meg tudja tanulni több mint 100 Pokémon nevét és minden tulajdonságát, ne tudná megtanulni a világ 101 országának nevét, fővárosát, lakosainak számát és az országok közti összefüggéseket. Minden a tálaláson múlik.

Új, digitális bennszülötteknek való módszertanokat kell kitalálnunk minden tárgyhoz, minden szinten és ehhez tanulóinkat kell segítségül hívnunk. A folyamat már elkezdődött – ismernek olyan egyetemi tanárokat, akik számítógépes játékokat találnak ki minden tárgyhoz a matematikától a mérnöki tárgyakon át a spanyol inkvizícióig. Hirdetnünk, népszerűsíteniük kell eredményeiket.

Gyakran hallom azt a kifogást digitális bevándorló tanároktól, hogy „Ez a megközelítés jó, ha tényekről van szó, de az én tárgyamhoz nem lehet felhasználni.” Nonszensz. Ez csak röghöz kötöttség és a képzelőerő hiánya. Előadásaim során újabban beiktatok egy gondolatbeli kísérletet, amikor is felkérem a tanárokat, tanítókat, hogy javasoljanak egy tárgyat vagy témát és én megpróbálok – ott helyben – kitalálni egy játékot vagy más digitális bennszülötteknek megfelelő tanulási módszert. Klasszikus filozófia? Csináljunk egy játékot, amelyben a filozófusok vitatkoznak és a tanulóknak ki kell választania, hogy ki mit mondott. A Holocaust? Hozzunk létre egy szimulációt, ahol a tanulók szerepjátékosként részt vehetnek a wannsee-i találkozón vagy egy olyat, ahol megtapasztalhatják a táborok valódi borzalmait, nem úgy, mint a filmekben, pl. a Schindler listájában. Egyszerűen buta feltételezés (és lustaságra vall) a tanárok részéről – hogy azt ne mondom, nem hatékony –, hogy a digitális bevándorlók szerinti a tanítás egyetlen módja, és hogy a digitális bennszülöttek nyelvén nem lehet ugyanazokat az eszméket, vagy bármilyen eszmét, megfelelően kifejezni.

Tehát ha a digitális bevándorló tanárok tényleg el akarják érni a digitális bennszülötteket – azaz gyakorlatilag minden tanulójukat – akkor meg kell változniuk. Itt az ideje, hogy abbahagyják a siránkozást, és ahogyan a digitális bennszülöttek Nike reklám szlogenje is mondja: „Just do it!”, azaz egyszerűen tegyék meg. Sikereket fognak elérni hosszú távon – és sikereik annál korábban el tudják érni, minél több tanáruk segíti őket.

## **AZ IT GENERÁCIÓ**

### **TECHNOLÓGIA A MINDENNAPOKBAN: KOMMUNIKÁCIÓ, JÁTÉK ÉS ALKOTÁS<sup>5</sup>**

#### **SÁGVÁRI BENCE**

---

<sup>5</sup> A tanulmány *Fanta Trendriport 1.* címmel jelent meg 2008-ban. A szerző megjegyzése: „A kutatások során az esetek többségében online kérdőíves módszert alkalmaztunk, ami értelemszerűen nem reprezentatív a fiatalok összességére, hanem csak az internethasználókra. (A fiatalok kb. 10-15%-a nem érhető el ezzel a módszerrel.)”

A generációkról szóló elméleteknek általában az a funkciója, hogy jól érzékelhetővé és megfoghatóvá tegye azokat a kulturális, szocializációs különbségeket, amelyek a különböző korosztályok között megfigyelhetők. Az ezekhez az elméletekhez kapcsolódó frappáns és sommás elnevezések ugyan Magyarországon kevésbé elterjedtek, de sokak számára ismerős lehet a második világháború után, az 1950-es, 1960-as években született „baby-boom” generáció, de elterjedt a döntően az 1970-es években születetteket leírni hivatott „X-generáció” is. Az ábécében sorban haladva őket követi az 1981 és 2001 között született „Y-generáció”, (szokás őket a milleniumiaknak is nevezni), illetve a legfiatalabbaknak kijáró „Z-generáció” kifejezés. E két utóbbi generáció egyik legfontosabb ismertetőjele, hogy ők már beleszülettek abba a világba, amelyet egyre inkább meghatároznak a különböző digitális technológiák: ők tehát az IT-generáció.

Az alábbiakban a digitális technológiák hatásaiból következő néhány fontos trendet vesszük szemügyre; azokat, amelyek ez utóbbi korosztály, azaz a tizenévesek életmódját, kommunikációs, szórakozási, és fogyasztási szokásait, társas kapcsolatait alapvetően változtatták meg az elmúlt egy-két évtizedben.

### **A DIGITÁLIS BENNSZÜLÖTTEK ÉS A BEVÁNDORLÓK**

A technológia társadalmi hatásaival foglalkozó nemzetközi tudományos irodalomban, illetve a különböző publicisztikákban az elmúlt években egyre többször lehetett találkozni az angol *digital natives* („digitális bennszülöttek”), illetve ennek ellenpárjaként a *digital immigrants* („digitális bevándorlók”) kifejezésekkel. Az előző röviden azokra utal, akik már a legfiatalabb koruktól kezdődően együtt nőttek fel a digitális technológiákkal: számítógéppel, játékkonzollal, internettel, mobiltelefonokkal, MP3 lejátszókkal. Számukra ezeknek az eszközöknek a használata a világ legtermészetesebb dolgai közé tartozik, kicsit erőltetett, de végül is találó hasonlattal annak megfelelőjeként, ahogyan egy ország bennszülött lakója ismeri a saját kultúráját, nyelvét, vallását. Velük szemben találjuk a digitális korszaknak azokat a – zömében idősebb – „bevándorlóit”, akik ebben a világban inkább idegenül mozognak, számukra a technológia által uralt világhoz való alkalmazkodás csak hosszabb tanulási folyamat keretében és szemléletváltáson átjutva, de mindenképpen segítségnyújtást igénylő módon, és hosszabb időn keresztül valósulhat meg.

Nem nehéz ahhoz a következtetéshez eljutni, hogy a mai tizenévesek egyértelműen „bennszülöttei”, sőt sok szempontból aktív alakítói ennek a világnak. Ők azok, akik együtt nőttek fel a technológiával. Egy 1990-ben született, ma 18 éves fiatal egyidős a World Wide Web-bel. Hat éves korában jelent meg a piacon az első tenyerben elférő mini-számítógép (PDA), csupán kilenc éves volt, amikor idősebb barátai már a Napsterről beszéltek, és alig múlt 13, amikor a karácsonyfa alatt megpillanthatta élete első iPod-ját. Nem sokkal később, a középiskolában eltöltött első napján új osztálytársainak már a saját maga által készített weboldala címét adta meg, majd házi feladatát 2001-től már akár a Wikipedia szócikkeire támaszkodva írhatta meg.

E rövid példából is jól láthatjuk, hogy milyen mélyreható változásoknak lehetünk tanúi az elmúlt alig több mint egy-két évtizedben. Távol áll ugyanakkor a valóságtól az a sokszor hallott sommás megállapítás, hogy a mai fiatalok élnek-halnak a technikaért. Nem arról van szó, hogy többségük – a bevett angol kifejezéssel – „geek”-nek, azaz a technológiában önmagát megtaláló, azért különösen lelkesedőnek lenne tekinthető. Inkább arról van szó, hogy nem maga a technológia vonzó számukra, hanem az általa biztosított lehetőségek, azon belül is elsősorban a társas kapcsolatok, a játékos attitűdök különféle kifejeződései: a kommunikáció, a szórakozás és az önkifejezés. Ez a generáció a technológiai fejlődését már egy organikus folyamatként éli meg, természetesnek veszi, hogy ezek a lehetőségek számára

rendelkezésre állnak, az ezekkel kapcsolatos tudást nap, mint nap magába szívja. Életét már aligha tudná elképzelni ezen eszközök, és az általuk nyújtott szolgáltatások nélkül.

## **A VÁLTOZÁSOK KÖZÖS EREDŐJE NEM MÁS, MINT AZ INTERNET ÉS A MOBILTELEFON**

A nemzetközi és a hazai felmérések egyaránt kimutatták, hogy egyértelműen a fiatalok – és közülük is a tizenévesek – azok, akik a legnagyobb arányban használják az internetet. 2007 végén a 18-29 éves korosztály 92 százaléka volt internet-használó az USA-ban, míg Magyarországon ugyanebben a korosztályban 76 százalék. Ennél jóval magasabb – 94 százalékos – értékeket találunk a 14-17 évesek körében, azaz lényegében alig van ma olyan magyar tizenéves, aki ne használna valamilyen formában az internetet. Sőt, az elmúlt években, ha nem is abszolút számarányait, hanem az egyes korosztályokon belüli különbségeket tekintve, mindvégig ez a korosztály volt a meghatározó: 2001-ben, a lakossági internethasználat kezdeti időszakában is már tízből heten voltak aktív internetezők. Sőt, az NRC kutatásaiból azt is tudjuk, hogy az internet használatát „nem lehet elég korán kezdeni”, hiszen jellemzően már 10 éves kor alatt megismerkednek a technológiával.<sup>6</sup>

Mondanunk sem kell, hogy nem csak a pusztán használat, hanem annak intenzitása terén is a fiatalabbak állnak az élen. A 14-19 éves korosztály kétharmada (67 százaléka) naponta, míg további 21 százaléka hetente többször használja az internetet. Az NRC 2007-es VMR kutatása szerint a tinédzserek hétköznaponként legalább 1-2 órát töltenek a számítógép előtt, közel harmaduk 3-4 órát, hatodik pedig több mint 5 órát! Természetesen a hétvégére még intenzívebb használat jellemző: ilyenkor több mint harmaduk legalább napi 5 órát netezik.

Az internet mellett az elmúlt időszak alighanem legnagyobb hatású technológiai innovációja a mobiltelefon volt. Az elmúlt másfél évtizedben, lényegében a nulláról indulva jutott el a hazai felhasználási trend abba az állapotba, hogy ma már átlagosan jóval több, mint egy előfizetés jut minden lakosra, ami persze nem jelenti azt, hogy mindenki rendelkezne készülékkel, de az arányok így is figyelemreméltóak: 2007-ben a magyar emberek közel 80 százaléka rendelkezett már mobiltelefonnal. Legnagyobb arányban a huszoneveseknek volt készülékük, azonban még a 14-19 éves korosztályban is elmondható, hogy tízből kilenc fiatalnak van saját tulajdonú mobiltelefonja. Míg az internet elterjedtségében a teljes lakosságot tekintve csupán az európai középmezőny végén találjuk Magyarországot, addig a tizenéves korosztályról általánosságban elmondható, hogy az alapvető mutatószámok tekintetében a világ legfejlettebb országaival van egy szinten.

A tizenévesek nemcsak kimagasló arányban rendelkeznek mobiltelefonnal, hanem ehhez igen intenzív használat is társul. Ennek szemléltetéseként: az idősebb és a fiatalabb korosztályok SMS-küldési szokásai is jelentősen eltérnek egymástól. A tizenévesek több mint fele naponta legalább egyszer, míg további egy negyede hetente több alkalommal küld SMS-t. Mindez a 30 évnél idősebbeknek összességében csupán 40 százalékról mondható el. Sőt, egy sajátos, az SMS-ekben megfogant nyelvi kultúra is kialakult az elmúlt években, amelynek szintén a tizenéves korosztály volt az elsődleges használója és alakítója. Ezek az egyszerűsítések, és frappáns rövidítések mára elhagyták a mobiltelefonok billentyűzetét, és egyre általánosabbá válnak a fiatalok beszélt és írott nyelvében egyaránt.

## **KI ÉS MIRE HASZNÁLJA AZ INTERNETET?**

Ha különböző internetes tevékenységek használati gyakoriságát vizsgáljuk a tizenévesek, illetve az összes magyarországi internetező körében, jól kimutathatóan ott nagyok az eltérések, ahol az internetnek valamilyen szórakoztató, vagy kommunikációs funkciójáról van

<sup>6</sup>



szó. A zeneletöltés, zenehallgatás, filmletöltés és filmnézés, a „vicces tartalmak”, a játék, a csetelés, az online rádióhallgatás, a társkeresés, illetve a blogok olvasása és írása tekinthető kifejezetten „fiatalos” tevékenységnek az interneten. Az NRC és a TNS kutatásaiból azt is tudjuk, hogy az internetezők 28 százaléka használja társ-, és partnerkeresésre az internetet.<sup>7</sup> A legnagyobb magyarországi erre szakosodott oldalaknak önmagukban több százezer regisztrált felhasználója van, amelynek jelentős része kerül ki a fiatalok köréből. Ugyan nem csak a fiatalok keresési szokásaira vonatkozik, de 2007-ben a magyar Google site legnépszerűbb keresőkifejezései a YouTube, az iwiw, a myVip, a Vatera és a love voltak, amelyek szintén egyértelműen utalnak az aktív felhasználási formák, a felhasználók által létrehozott tartalmak, a közösségi hálózatok elterjedésére.

Röviden tehát arról van szó, hogy a tinédzserek számára azok az igazán vonzó online tartalmak és szolgáltatások, ahol nem csupán passzív befogadásról van szó, hanem valamit „csinálni” lehet. Legyen az játék, ismerkedés, alkotás, vagy közvetlen fogyasztás, vásárlás.

### **SZÉLES SKÁLÁJÚ KOMMUNIKÁCIÓ, ÉS MOBIL SZÓRAKOZTATÁS**

A fiatalok életmódjával foglalkozó kutatások egyik általános megállapítása, hogy a digitális technológiák legfontosabb funkciója egyértelműen a kommunikációhoz és a szórakozáshoz kapcsolódik. Ezek valódi értelmüket akkor nyerik el, ha „kiszabadulnak” a lakás négy fala közül. Az új eszközök lehetővé teszik, hogy bárhol és bármikor kommunikáljunk, mindenféle tartalmat (médiát) magunkkal vigyünk, nézzünk és hallgassunk, és egyre inkább magunk is létrehozóivá váljunk ezeknek. (Ez utóbbiról később még szólnunk.)

Ennek az otthoni és mobil kommunikációnak, illetve szórakoztatásnak alapvető eszközei a digitális fényképezők, az MP3 lejátszók, a hordozható CD lejátszók, illetve a számítógéphez kapcsolható webkamerák. 2006-ban az amerikai tizenévesek 43 százalékának volt digitális fényképezője, míg 45 százalékának MP3 lejátszója. Ebben a tekintetben a magyar fiatalok nem sokban maradnak el amerikai társaiktól. A 14-19 évesek közel harmada rendelkezik digitális fényképezővel, míg 41 százalékuknak van MP3 lejátszója. Ennél valamivel alacsonyabb (25-24 százalék) azoknak a tizenéveseknek az aránya, akiknek hordozható CD lejátszójuk van, míg webkamerával 14 százalékuk rendelkezik.

Az előrejelzések szerint 2010-re már szinte a világ összes mobiltelefonja egyben fényképező és videórögzítő is lesz, ez pedig azt fogja jelenteni, hogy mindenki kezében ott lesz egy olyan eszköz, amellyel bármikor, bármit és bárkit megörökíthet, legyen az hasznos vagy haszontalan, botrányos vagy szenzációs, művészi vagy éppen leleplező. A mobiltelefonok, digitális fényképezők, videó- és webkamerák segítségével készített saját hangfelvételek, képek és videók készítése új lehetőségeket és funkciókat adott a használóik kezébe.

Az általános meghatározással web 2.0 elvre épülő digitális technológiának a fentebb röviden összefoglaltak jelentik a lényegét. Ez a technológia azoknak a második generációs internetes szolgáltatásoknak a gyűjtőneve, amelyek elsősorban olyan közösségekre épülnek (-és építenek), amelyekben a felhasználók közösen hozzák létre a tartalmat, osztják meg egymás között az információkat. Ezeknek a formáknak a lényege, hogy a felhasználók intenzíven kommunikálnak egymással, és sokrétű kapcsolatokat alakítanak ki egymás között. A felhasználók nem passzív befogadói és fogyasztói a tartalmaknak, hanem a mindennapi élet során használható eszközöket kapnak és adnak.

Ezeknek a tartalmaknak és funkcióknak a létrehozása (és jövője) alighanem napjaink egyik legizgalmasabb internetes fejleménye, hiszen sok szempontból az internet fejlődése ma már nem a nagy cégek kutató-fejlesztő részlegeiben történik, hanem saját problémáikra, igényeikre innovatív megoldást kereső tinédzserek otthoni íróasztalainál, azaz a fiatalok

---

<sup>7</sup> NRC-TNS – VMR2007

[http://www.nrc.hu/kutatas/piackutatasprezentaciok?page=details&oldal=1&news\\_id=451&parentID=930](http://www.nrc.hu/kutatas/piackutatasprezentaciok?page=details&oldal=1&news_id=451&parentID=930)

ebben az egyik legfontosabb szereplővé léptek elő. A lényeg a közösség, a közös tudás létrehozása, egymás szórakoztatása játékon, alkotáson és kommunikációs keresztül. A Pew Internet kutatásai szerint<sup>8</sup> az amerikai internetező tinédzserek 64 százaléka hozott már létre valamilyen tartalmat az interneten, legyen az egy blog, weboldal, vagy éppen fotók, videók és történetek másokkal való megosztása. Ha mindezt kiterjesztjük nem csak az internetezőkre, akkor elmondható, hogy az összes amerikai tizenéves közel 60 százaléka tartozik ebbe a csoportba, amely százalékarány, ha jobban belegondolunk, csak az USA-ban több tízmilliós alkotó-felhasználó közösséget jelent. Ha a saját tartalmakat nézzük ott is igen magas számokkal találkozhatunk: az amerikai tinédzserek közel 40%-a valamilyen saját alkotását (legyen az fotó, videó, történet, stb.) is megosztotta már másokkal.

Magyarországon ilyen széles körben még nem ennyire népszerűek ezek a tevékenységek, mindemelllett az jól látható, hogy mára egyértelműen megjelent az a csoport, akik igen aktívan élnek ezekkel a lehetőségekkel. Az első és legfontosabb jelenségei ennek a bővülő folyamatnak azok a közösségi oldalak, amelyek a kommunikációnak és az önkifejezésnek az elsődleges terepét jelentik. A friss adatok szerint a legnagyobb videómegosztó oldalnak, a YouTube-nak csak Magyarországról havi másfél millió látogatója van, ezzel az ötödik leglátogatottabb oldal hazánkban. A magyar internetezők havonta 2,7 millió órát töltenek YouTube videók nézegetésével. Az átlagos YouTube látogató a 15 és 29 év közötti diákok csoportjából kerül ki. Ami a saját tartalmak megosztását illeti, 2007 második felében már az internetezők 17 százaléka nyilatkozott úgy, hogy töltött már fel és osztott meg valamilyen videót az interneten.<sup>9</sup>

Tízből hét tizenéves tagja ma Magyarországon valamilyen közösségi oldalnak, amely gyakoriság, ha a nem internetezőket is ide számítjuk, akkor is azt jelenti, hogy háromból legalább ketten regisztráltak már legalább egy oldalon. Míg a Pew Internet adatai szerint az amerikai (internetet használó) tizenévesek 27 százaléka rendelkezik saját weboldallal, addig a WIP adatai szerint Magyarországon (2007-ben) arányuk ennél kevesebb, csupán 11 százalék volt, ám valószínűsíthető, hogy számuk az elkövetkezendő években még jócskán nőni fog. Ugyan konkrét információk a részleteket illetően nem állnak rendelkezésünkre, elgondolkodtató, hogy a magyar tinédzserek 21 százaléka már megpróbálkozott valamilyen honlap szerkesztésével.

Blogja, azaz webes naplója a 14-19 évesek 17 százalékának van s ez az arány jóval magasabb, mint az összes internetező között mért 8 százalékos arány, azaz a blogokon keresztül megvalósított kommunikáció, a saját gondolatok és vélemények közreadása, az önkifejezés szintén elsősorban a fiatalokra jellemző. A blogot olvasók aránya természetesen ennél jóval magasabb, a tizenévesek körében 36 százalék, míg az internetezők között összességében 25 százalék. Ugyan a tipikus magyar blogolvasónak a húszas éveiben járó fiatal férfiakat tekinthetjük, a blogfogyasztók körében igen magas a 18 évnél fiatalabbak aránya is. Munkanapokon 15, míg szabadnapokon 22 százalék ennek a korcsoportnak az aránya.<sup>10</sup>

Vagyis a magyar fiatalokon belül megjelentek azok, akik a digitális technológiákat felhasználva alkotnak: képen, videóban, szövegben. Miután ezek a tartalmak a külvilág számára készülnek, alkotóik számára fontos, hogy egyénibb, játékosabb, kreatívabb, és figyelemfelkeltőbb legyen, mint a többi hasonló tartalom. Mindez aktívan hozzájárulhat a tizenévesek önkifejezésbeli készségeinek fejlesztéséhez, végsősoron pedig a kiemelten fontos játékos, vagyis spontán kreatív attitűd terjedéséhez. Amikor a tizenévesek ezeket a tartalmakat

---

<sup>8</sup> Teens and social media. The use of social media gains a greater foothold in teen life as they embrace the conversational nature of interactive online media. Pew Internet, 2007. december 19.

<sup>9</sup> NRC-TNS – VMR2007

[http://www.nrc.hu/kutatas/piackutatasprezentaciok?page=details&oldal=1&news\\_id=451&parentID=930](http://www.nrc.hu/kutatas/piackutatasprezentaciok?page=details&oldal=1&news_id=451&parentID=930)

<sup>10</sup> Medián WebProfile: Kik olvassák a hazai blogokat? Marketing és média 2007. május 30. – június 12.

létrehozzák, akkor tulajdonképpen a saját világukat teremtik meg, amelybe a „külvilág”, az idősebb generációk sokszor alig-alig látnak csak bele.

## **KÖLCSÖNHATÁSOK – KOMMUNKÁCIÓ ÉS FOGYASZTÁS**

Mint már az eddigiekből is láthattuk, a digitális technológiák (azonnali üzenetküldés, közösségi oldalak, SMS, e-mail stb.) alapjaiban változtatták meg a fiatalok egymással való kommunikációjának szokásait.

Egy több országra kiterjedő nemzetközi kutatás<sup>11</sup> eredményei szerint a digitális technológiákkal felvértezett átlagos fiatalnak 94 telefonszám van a mobilkészülékében, 78 ismerőse van valamilyen üzenetküldő programban és 86 barátja van a közösségi oldalakon. Ugyanez a kutatás azt is megállapította, hogy a technológia leginkább abban segíti a fiatalokat, hogy több emberrel léphessenek kapcsolatba és közelebbi barátságokat tudjanak ápolni. A nemzetközi adatok szerint a 8 és 14 év közötti fiataloknak átlagosan 11 online vagy személyesen ismert barátjuk van, míg ez a szám 14 és 24 év között már átlagosan 53-ra nő. Azok a következtetések sem elhanyagolhatók, hogy az életkor előrehaladtával fokozatosan változik a technológia szerepe is a fiatalok életében. Míg például a mobiltelefon a legfiatalabbak esetében leginkább még csak játéknak minősül, illetve a szülők megnyugtató szolgáltatja, addig a 14 évnél idősebbek esetében ez már egyre inkább a kommunikáció és az önkifejezés, az „én pozícionálásának” eszközévé válik. Hasonló trendeket mutat az internethasználat is, ahol a 14 évnél fiatalabbak döntő többsége számára a játék az első számú felhasználási mód, a kommunikáció, a közösségépítés, az alkotás különböző formái csak ezt követően, döntően a középiskola alatt válnak meghatározóvá, akkor viszont szinte minden online tevékenységük ezekre épül.

A fiatalok egymás közötti kommunikációja, a véleménycsere, a kölcsönhatások, a különböző szokások egyre fontosabbá válnak a fogyasztási minták kialakulása szempontjából is. Ez a jelenség önmagában természetesen nem újdonság, hiszen régebben is meghatározó szerepe volt az ismerősöknek, barátoknak abban, hogy valaki hogyan öltözködik, milyen zenét hallgat, milyen filmet néz, vagy éppen mit olvas. Ez a baráti kör azonban az internet segítségével lényegében „végtelenné” válik, hiszen a vélemények, a kritikák, az ajánlások már térben és időben nem korlátozottak. Arról, hogy éppen mit érdemes olvasni, letölteni vagy megnézni, már éppúgy lehet beszélgetni az órák közti szünetekben személyesen, mint az interneten keresztül a világ másik végén lévő – akár ismeretlen – „haverral”.

## **KÖLCSÖNHATÁS MÁSKÉPP – AZ „ALWAYS ON” ÜZEMMÓD**

Az internettel foglalkozó kutatásokban korábban sokszor előforduló, klasszikus érv volt az internethasználat függőségében lévő, saját maga időbeosztását, magánéletét stb. kontroll alatt tartani képtelen fiatalok képe. Sőt, az internet – és általában a digitális technológiák – fejlődésével kapcsolatban sokáig tartotta magát az a vélemény is, hogy ez beszűkíti a fiatalok világát, egészségtelen mértékben csökkenti a személyes kapcsolatokat. Ezzel ellentétben, ha magukat az érintetteket kérdezzük, a fiatalok jelentős része érzi úgy, hogy a digitális technológiákon keresztül megvalósuló kommunikáció hozzájárul ahhoz, hogy a személyes interakciók esetében túlságosan is feszélyező témákról felszabadultabban beszélgessenek (akár kibeszéljenek magukból dolgokat), vagy éppen ismeretlen emberek között találjanak könnyebben barátokra, társakra. A WIP adatai szerint a 14-19 éves korosztálynak mindösszesen 4 százaléka mondta azt, hogy az internet használata miatt kevesebbet érintkezik a barátaival, míg több mint fele (55 százalék) növekedésről számolt be. Ezek az adatok

---

<sup>11</sup> MTV, Nickelodeon and Microsoft Digital Study: *Young People Are Hands-On with Digital Communications* Wireless News, 2007. július 29

korántsem egy elmagányosodó korosztályról szólnak, bár kétségtelen, hogy vannak olyanok is, akiknél ez a technológiai növelte a társadalmi izoláltságot

Magyarországon is szülők sokasága esett át már bizonyára azon (számukra) keserű tapasztalaton, hogy gyermekük az iskolából hazatérve bekapcsolja a számítógépét, és lényegében a nem sokkal előbb abbahagyott offline kommunikációt folytatják ugyanazokkal (sőt, még több emberrel) online módon. A már korábban említett nemzetközi kutatás adatai szerint a fiatalok 70 százaléka a számítógépe bekapcsolása után egyből az üzenetküldő programját nyitja meg, azaz megnézi, hogy ismerősei közül éppen ki online, és ki nem. A mélyebb összefüggéseket kereső nemzetközi kutatások arra is rámutattak, hogy az üzenetküldő programok, a közösségi oldalak nem mások, mint a haverokkal való „lötyögés” online változatai. Funkciójukat tekintve így nem sokban különböznek a hagyományos játszótérektől és találkahelyektől. A módszer ugyan más, ám a témák valószínűleg ugyanazok...

A fiataloknak ez az „always on üzemmódja” aligha fog változni a jövőben, sőt, az internet mobiltelefonokon való egyre intenzívebb megjelenésével számíthatunk arra is, hogy ez a (döntően szöveges kommunikációra épülő) kapcsolattartás térben és időben is elszakad a lakástól vagy az iskolától.

### **A MEGOSZTOTT FIGYELEM MŰVÉSZETE. A „MULTITASKING” MINT ÉLETFORMA**

Egy 2005-ös amerikai kutatás a 8 és 18 év közötti amerikai fiatalokról megállapította, hogy a különböző elektronikus médiumok „fogyasztásával” napi 6 és fél órát töltenek. Amikor a kutatást végzők ennek részleteit kezdték el vizsgálni, arra jutottak, hogy ez az időtartam valójában 8 és fél óra, köszönhetően annak, hogy a legtöbben a különböző tevékenységeket egyszerre végezték.<sup>12</sup> Internetezés, zenehallgatás, csevegés a haverokkal, közben a háttérben fut a fájlcsereelő program, majd egy-két telefonhívás, SMS-ek jönnek-mennek, míg valahol a programablakok között megbújik az éppen aktuális házidolgozat félkész változata is. Ha kissé sarkítva is, de ebben a formában zajlik sokmillió tizenéves élete nem csak más országokban, hanem többnyire Magyarországon is. Az elérhető kommunikációs csatornák és a különböző tartalmak kínálata szinte befogadhatatlan, ezért a figyelem folyamatosan megoszlik közöttük. Sőt, maga a kínálat is e szerint alakul át: az interneten található legnépszerűbb tartalmak többsége ma már valamilyen rövid filmrészlet, sportösszefoglaló, egy-egy zenés szám, vagy éppen „vicces videó”.

Ezt az adatok is alátámasztják, hiszen – mint azt az alábbi ábra is jól mutatja – a „multitasking” terén a legfiatalabb generációk a legaktívabbak. A 14-19 évesek több mint háromnegyede (78 százaléka) szokott internetezés közben valamilyen más tevékenységet is végezni.

A társadalmi változásokat követni és magyarázni igyekvő tudomány szerte a világon egyelőre még csak ismerkedik ezzel az új jelenséggel. Nem telt el még annyi idő, hogy jól megalapozott eredmények állnának rendelkezésünkre azzal kapcsolatban, hogy milyen hatása lehet a tanulási szokásokra és képességekre, a társas kapcsolatokra, a kreatív jellegű munkavégzésre (legyen ez akár valamilyen hobbi, vagy iskolai feladat), vagy összességében a minket körülvevő világ megértésére annak, hogy ily módon aprózódik el a figyelem és csökken az egy adott tevékenységre irányuló koncentráció mértéke a mindennapokban. Az azonban biztos, hogy ehhez az oktatásban dolgozó tanároknak, a szülőknek, sőt, a hirdetőknak is alkalmazkodniuk kell, jobbik esetben aktívan és tevékenyen, de főképpen hasznosan bekapcsolni ebbe a folyamatba saját kreatív fantáziájukat, gazdagabb emberi, üzleti tapasztalataikat.

---

<sup>12</sup> Time, March 27, 2006, U.S. Edition. *The Multitasking Generation; They're e-mailing, IMing and downloading while writing the history essay. What is all that digital juggling doing to kids' brains and their family life?*

## **A MÉDIAFOGYASZTÁS VÁLTOZÓ FORMÁI**

A hagyományos és az új média közötti hangsúlyeltolódás szempontjából évek óta meghatározó kérdés, hogy az új információszerzési, szórakozási és kommunikációs formák vajon milyen hatással lesznek a televízióra. Az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy egyelőre nem úgynevezett zéró összegű játszómáról van szó, hiszen a televízió továbbra is az egyik leginkább meghatározó médium maradt a fiatalok életében. A médiafogyasztás korábban meghatározó passzív, az előre meghatározott műsorokon és tartalmakon nyugvó modellje azonban lassan, de biztosan kezdi átadni helyét valami másnak, amelynek alakításában szintén a legfiatalabb generációké a főszerep. Általános tendencia, hogy a fiatalok egyre kevesebb időt töltenek a hagyományos lineáris rendszerű TV előtt. 2001 és 2006 között például a 15-24 éves angol fiatalok TV nézésre fordított ideje másfél órával csökkent, míg a többi korosztályban az átlag 11 perccel növekedett. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy nem néznek televíziót, hanem azt, hogy egyre inkább hódítanak a különböző alternatív hozzáférési módok. Például az angol fiatalok 38 százaléka nézett már televíziót valamilyen mobil vagy internetes platformon keresztül.<sup>13</sup> Magyarországon a TV nézésre fordított idő ilyen mértékű csökkenéséről ugyan nem beszélhetünk. Ennek oka részben az, hogy a „TV forradalom” nálunk némi fáziseltolódással következett be, azaz a kínálat jelentős bővülése, a kereskedelmi televíziók megjelenése csupán az elmúlt évtizedben ment végbe. Ezt részben az adatok is alátámasztják: 2001 és 2006 között a tizenévesek körében lényegében nem változott a TV képernyő előtt eltöltött idő

### **AMI FONTOS: MINDEZEKNEK A VÁLTOZÁSOKNAK MÉG CSAK AZ ELEJÉN TARTUNK...**

Ennek a rövid riportnak kereteit tekintve csak néhány fontos trend felvázolása lehetett a feladata. Az itt bemutatott új jelenségekkel kapcsolatban fontos tisztában lennünk azzal, hogy amit ma látunk, az valószínűsíthetően csupán egy erőteljes ízelítő azokból a változásokból, amelyeknek az elkövetkezendő egy-két évtizedben tanúai lehetünk majd. A nagy kérdés persze az, hogy – némileg „pongyolán” fogalmazva – jobbá, élhetőbbé, egyszerűbbé és izgalmasabbá teszik-e ezek a lehetőségek a fiatalok (és mindenki más) hétköznapjait. Egyelőre azonban még egy nyitott végű történet szereplői és nézői vagyunk, ahol annyi bizonyos, hogy minden lehetőség adott a pozitív irányú változásokhoz. Amennyiben a technológiát okos és kreatív módon, az alapvető emberi igényeket, a minőségi és értelmes munkavégzés, a tartalmas társas kapcsolatok, a szórakozás és a mindennapi játékosság jegyében, nem pedig öncélúan és a realitásoktól elszakadva használjuk fel, akkor aligha lesz ez másképp...

## **A MÉDIA SZEREPE A SZÓRAKOZÁSI MODELL KIALAKÍTÁSÁBAN**

**ALPÁR VERA**

Hatalmas mennyiségű szakirodalma van annak a témának, mit is jelent a fejlődő gyermek életében a média. A vita erősen polarizálta a szakembereket, a vélemények mentén két véglettel találkozhatunk. Az egyik szerint a monitor előtt való gubbasztás – legyen az számítógép, avagy televízió – komoly pszichés problémákat okozhat, visszaveti a fejlődésben a gyereket, rongálja a szemét, nem szólva a mozgásszegény életmódról. A másik vélekedés szerint a diákok számára a televízióban jól válogatott oktató, érdekes, ismeretterjesztő műsorok és az interaktív fejlesztőjátékok alkalmazása, az interneten talált hasznos tartalmak

---

<sup>13</sup> *Digital Natives. How is the younger generation reshaping the telecom and media landscape?* Capgemini Telecom & Media Insights, Issue 16, April 2007

bemutatása az osztály előtt kiselőadás formájában stb. nem csak hasznos, de a mai kor elengedhetetlen követelménye.

E cikk szerzője (diplomatikusan) úgy gondolja, hogy mindkét vélemény bizonyos szempontból megállja a helyét, ugyanakkor nem lehet megkerülni a felelősség kérdését – a felnőttek (szülők, pedagógusok) felelősségét. Ha mi felnőttek nem hagyjuk magára a gyereket, hanem segítjük abban, hogy tudatosan mindig az egyéni és életkori sajátosságainak megfelelő tudja választani, vagyis tudja, hogy mi jelent valódi értéket és ismerje az arányokat a felhasználás mennyisége tekintetében, akkor olyan fontos és hasznos alapeszközzé válhat számára a média, mint a toll, a papír vagy a könyv – de ne feledjük, semmiképpen nem helyettesítheti azokat!

Angliai kutatók 2010-ben több, mint ezer 10-11 éves brit gyereket kérdeztek arról, mennyi időt töltenek képernyő előtt<sup>14</sup>. A vizsgálatokból kiderült, hogy kortól, nemtől, szociális és gazdasági háttértől, pubertástól függetlenül, azok a gyerekek, akik több, mint 2 órát töltenek tévénézésrel vagy számítógépezéssel, 60 százalékkal több pszichés zavarral küzdenek, mint a nem tévénéző társaik. Ha a fizikai aktivitást is mellőzték, akkor az érték 70 százalékra nőtt, ha számítógépet és TV-t egyaránt használtak, akkor 81 százalékra nőtt az esélye a pszichés betegségnek<sup>15</sup>.

A legfrissebb átfogó kutatás a médiáról az *EU Kids Online*<sup>16</sup>, mely 25 ország bevonásával készült. Célja, hogy nemzetközi viszonylatban is hiteles, összehasonlítható információval rendelkezünk a 9 és 16 év közötti fiatalok internetezési szokásaival kapcsolatban, megértsük a gyermekekre és a családokra leselkedő kockázatok komplex természetét.

A kutatás során véletlen mintavétel segítségével több, mint 23 ezer 9 és 16 év közötti internet használó gyermeket és szüleiket kérdezték az őket fenyegető online kockázatokkal kapcsolatban. A kérdések a következő témákat érintették: pornográfia, zaklatás, szexuális tartalmú üzenetek, ismeretlen emberekkel való kommunikáció és találkozás, potenciálisan ártalmas felhasználói tartalmak és személyes adatokkal való visszaélés. A korosztály 85 százaléka otthon internetezik, 65 százalék az iskolában, 48 százalék rendelkezik a saját szobájában hozzáféréssel, 31 százalék pedig valamilyen mobil eszköz segítségével csatlakozik a világháléhoz. Átlagosan 9 évesen kezdenek internetezni, és naponta 86 percet töltenek el szörfözéssel, több mint felük rendelkezik profillal valamilyen közösségi oldalon, az életkor előrehaladtával ez az arány folyamatosan nő.

Az internetező magyar 11-16 éves korosztály az uniós átlagnál valamivel gyengébb készségekkel rendelkezik a biztonságos internethasználatra vonatkozóan (1. ábra). A vizsgált

---

<sup>14</sup> A gyerekeknek egy sebességmérőt kellett a derekukra kötve viselni egy hétig, hogy ténylegesen lemérjék, mennyit és hogyan mozognak, milyen a mozgásban és az ülve töltött idő aránya a nap folyamán. A résztvevőkkel kérdőíveket is kitöltettek. A kérdésekre adott válaszok alapján érzelmi problémákra, szociális viselkedésre, viselkedési problémákra és hiperaktivitásra utaló jeleket vizsgáltak. Az eredmények megmutatták a gyerekek esetleges érzelmi és viselkedési zavarait, a pontszámok alapján.

<sup>15</sup> Angie Page kutatása, megjelent: *Pediatrics*, England, University of Bristol, 2010.

<sup>16</sup> A kutatást az Európai Bizottság Biztonságos Internet Programja (Safer Internet Program) támogatta, annak érdekében, hogy erősítse az empirikus eredményekkel hitelesített szakpolitikákat az online biztonság területén. A kutatási konzorcium vezetője a London School of Economics, magyar partner az ITHAKA Nonprofit Kft.

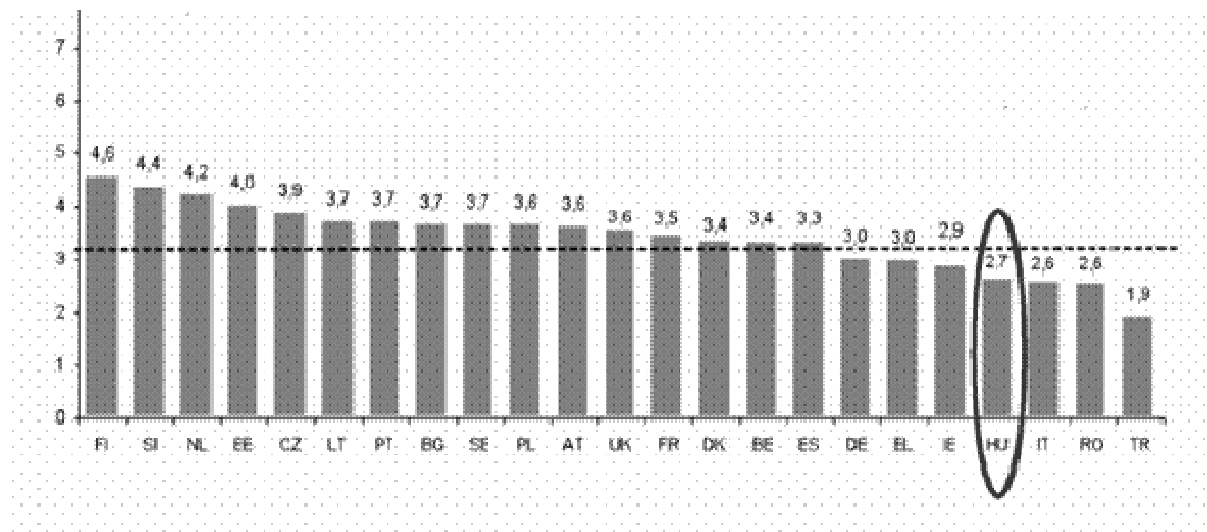
A kutatás keretében 2010 tavaszán és nyarán 25 európai országban rétegzett, véletlen mintavétel segítségével összesen 23 420 9 és 16 év közötti internethasználó gyerek és szülő töltötte ki a kérdőívet.

A kutatás adatfelvétele 2010. április 30. és augusztus 5. között történt, Magyarországon 2010. május 10. és június 15. között került sor az interjúkra.

A teljes angol nyelvű kutatási jelentés és a magyar nyelvű vezetői összefoglaló itt olvasható. A kutatás módszertanának részletes ismertetése – beleértve a kérdőíveket, a kutatási terepjelentéseket és az etikai normákat – az EU Kids Online honlapján olvasható.

A kutatás eredményeinek részletes, angol és magyar nyelvű összefoglalója letölthető az alábbi linken: [http://www.ithaka.hu/Kutatas/EU\\_Kids\\_Online](http://www.ithaka.hu/Kutatas/EU_Kids_Online).

nyolcféle tevékenység közül a magyar gyerekek átlagosan csupán 2,7-et tudnak elvégezni, ami az egyik legalacsonyabb érték a vizsgált országok gyerekeinek körében.



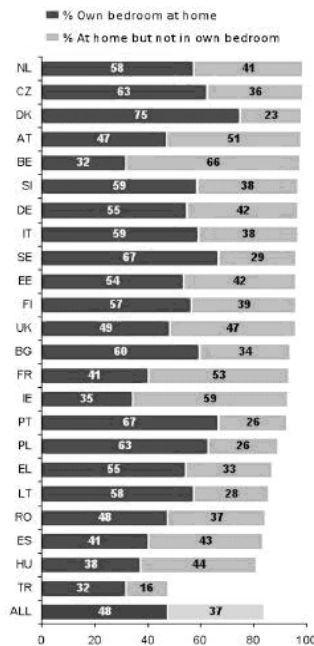
1. ábra A biztonságos internethasználathoz kapcsolódó tevékenységek átlaga

A kutatás során vizsgált nyolc tevékenység a következő volt:

1. Talk ablak blokkolása,
2. Biztonságos internethasználattal kapcsolatos információk megtalálása,
3. Könyvjelző létrehozása,
4. Közösségi oldalakon az adatvédelmi beállítások megváltoztatása,
5. Különböző weboldalak tartalmának összehasonlítása abból a szempontból, hogy mennyire valós információkat tartalmaznak,
6. Látogatott oldalak listájának törlése,
7. Kéretlen üzenetek/spam blokkolása,
8. Szűrési feltételek megváltoztatása.

A digitális írástudással kapcsolatos gyengébb eredmények hátterében nem az áll, hogy a magyar gyerekek kevesebbet interneteznek a 9 és 16 év közötti magyar gyerekek internethasználati gyakorisága uniós összehasonlításban átlagosnak tekinthető. A magyarok közel háromötöde (58%) naponta, egyharmaduk (35%) heti egy-két alkalommal használja az internetet. Csak 7 százaléknyan vannak azok, akik ennél ritkábban ülnek le a világháló elé. A legintenzívebb internethasználók Európában a svéd, bolgár, észt és holland gyerekek. Nemzetközi összehasonlításban kevés magyar gyerek rendelkezik internet-elérhetőséggel saját szobájában, és a mobil eszközök használatában is le vagyunk maradva. A gyerekek internethasználatának legjellemzőbb helyszíne az otthon, illetve az iskola. A kapcsolat elérésének módja azonban különböző: európai átlagban a gyerekek 48%-a saját szobájában használja a világhálót.

Figure 6: Children's use of the internet at home, by country



## 2. ábra A gyerekek internethasználata otthon (saját szobájában/lakásban)

A magyar gyerekeknek csupán 38%-a tud csatlakozni az internetre a saját szobájából (2. ábra). Ez nem túl magas arány, és mindösszesen három olyan ország van (Belgium, Írország és Törökország) a vizsgáltak között, ahol ennél is alacsonyabb értékekkel találkozhatunk.

Az internethasználat egyre inkább a „zsebekbe költözik”. Európai átlagban a gyerekek 31%-a mobiltelefonon vagy más kézi eszközön keresztül (is) internetezik. Míg Svédországban, az Egyesült Királyságban és Írországban a kézi eszközöket (nem mobil telefont) használók aránya meghaladja a 20 százalékot, ez Magyarországon csupán a 2%-ot éri el. A magyaroknak ugyanakkor 23%-a hagyományos mobiltelefonon keresztül használja az internetet. Ez ugyan megfelel az európai átlagnak, de összességében így is messze elmarad az ezen a téren élenjáró országok arányaitól.

A gyerekek egyre fiatalabb korban kezdenek internetezni – a svéd gyerekek átlagosan hétévesen interneteznek először, más északi országban ez a nyolcadik életévben következik el. A magyar gyerekek – az EU-átlagnak megfelelően – átlagosan 9 éves korukban kezdik el használni a világhálót.

Általánosságban megállapítható, hogy országonként jelentős eltérések figyelhetők meg a feltett kérdésekkel kapcsolatban. Érdekes kiemelni, hogy azok a válaszadók, akik már találkoztak valamely kockázati tényezővel, az gyakrabban történt offline, mint online körülmények között. Az életkor előrehaladtával a kockázatok összes típusa növekszik.

Figyelemreméltó, hogy az európai gyermekek közül a magyaroknak van a legtöbb ismerőse közösségi oldalakon, 45 százalékuknak 100-nál is több online barátja van. (Minden 12 gyermekből egy találkozott már valamilyen online kapcsolatával offline körülmények között is.) A gyermekek 39 százalékának van valamilyen személyes tapasztalata a fent említett kockázatokot is rejtő tevékenységek valamelyikével kapcsolatban, szüleik pedig gyakran nem tudnak ezekről. A vizsgált korosztály mintegy 23 százaléka találkozott már pornográf tartalommal az összes médiumot figyelembe véve.

A kutatás adatai alapján megállapítható, hogy Magyarországon a vizsgált korosztály az internethasználat alapmutatóiban nem tér el jelentősen az uniós átlagértékektől. Ugyanakkor a digitális írástudás minőségi mutatóiban a magyar gyermekek inkább átlag alatti értékekkel



jellemezhető, továbbá fontos, hogy a szülői kontroll és támogatás hazánkban szintén jóval átlag alatti. Ez nagyon komoly aggályokat vet fel, és újfent rávilágít a felnőttek, a pedagógusok szerepére.

A magyar gyerekek az élbolyban vannak például a közösségi oldalak használatában, amely azt jelenti, hogy a web2 egyik legértékesebb oldalát jól tudják használni barátságaik ápolására, ismeretségek kezdeményezésére, remélhetőleg hamarosan az ebben rejlő veszélyeztetettséget is egyre jobban tudják kezelni, illetve kiküszöbölni.

A magyar gyerekek digitális írástudására inkább az egyoldalúság jellemző (erre nem tért ki a kutatás kellő mértékben), és ennek éppen az előző generáció(k) „digitális műveletlensége” az oka, hiszen az internet sokoldalúságát talán felnőtt irányítással könnyebb felfedezni. A gyerek hajlamos arra, hogy leragad egy-két kedvenc játéknál, a bevált csetnél és közösségi oldalnál. Más a helyzet, ha segítséget kap komolyabb barangolásokra, megismeri a keresés-kutatás lehetőségeit például interaktív feladatok révén.

Úgy vélem az, hogy a magyar gyerekek a biztonságos internetismeretekben is gyengén teljesítettek egyértelműen az iskola felelőssége, hiszen ez informatika órán a tananyagba beépített elem, amelynek hatékony átadását kiemelt figyelemmel kellene kezelni. Az osztályfőnök külön osztályfőnöki órát is szentelhet a témának. Sok iskolában van médiaoktatás, amelynek keretében megint csak ki lehet és ki is kell térni a biztonságos netezés kritériumaira.

Megdöbbenő, hogy a szülői kontroll és támogatás hazánkban jóval átlag alatti: a magyar gyerekek szülei közül fele annyian (10%) tudnak arról, hogy gyermekük találkozott-e a weben látható szexuális tartalmakkal, mint Európa többi részén (22%). Ennek legfőbb oka, hogy a szülők sok esetben jóval tájékozatlanabbak, mint gyermekeik. Másik – még szomorúbb oka – a kényelemszeretet. Amíg a gyerek a világhálón „lóg”, addig nem ütheti el a busz. Arról már sejtelve sincs, vagy nem akar tudomást venni a szülő, hogy visszaélések áldozatává válhat, túlzottan sok erőszakos játékot játszhat, amely nem tesz jót értékrendjének, de egyszerűen minden valós életbeli dolgát feledve addiktívvá is válhat.

Az internet nagyszerű lehetőség az oktatás kereteinek kitágítására, hiszen – többek között – egy olyan hatalmas könyvtár, amely a műveltség kimeríthetetlen tárháza, olyan nemzetközi, multikulturális anyagforrás (képek, filmek, zene), amilyen eddig sohasem állt az emberiség rendelkezésére! Ezt mindenképpen meg kellene látnia minden pedagógusnak és élvezetesen felhasználnia órái színesebbé tételére! A „sokoldalú számítógép” oktatásba szervesen beépülő használata nagyszerű apropó arra, hogy ne csak a személyi biztonságát tanulja megóvni a diák, hanem megértse, a világháló egy olyan rendszer, ahova kikerülnek ellenőrzött és ellenőrizetlen anyagok, csacskaságok és valódi értékek. Az ő dolga, hogy kiszűrje magának, amire valóban szüksége van, vagy amely igényes szabadidős elfoglaltságot nyújthat számára! Ha a jó pedagógus „csak” ezt megérteti tanítványaival, azok már fognak tudni szelektálni az élet más területein is.

### **TÖBB, MINT KUKKOLÁS DR. BUDA BÉLA PSZICHIÁTER A VALÓSÁGSHOW-KRÓL<sup>17</sup>**

A „Big Brother” és a hasonló műsorok népszerűségének okait kutatva megelégedhetünk-e azzal a magyarázattal, hogy azok a nézők kukkolási hajlamára építenek? Milyen más vágyakat, szükségleteket elégít ki ez a valóságshow-típus, mi a motivációs alapja? Árthat-e a nézők vagy a szereplők személyiségfejlődésének? Hol lehet a valóság-televíziózás határa, milyen irányban fejlődhet tovább? Hogyan jellemezhető kultúraalakító hatása? A Big

---

<sup>17</sup> Megjelent: Médiakutató 2002 tél.

Brother-típusú műsorok pszichológiájáról Dr. Buda Béla pszichiáterrel Jenei Ágnes készített interjút.

***A valóság és a fikció keveredése nem újdonság a médiában, a „valóságshow” azonban viszonylag új jelenség, amelynek egyre több változatát vetítik szerte a világban, általában sikerrel. A nézők abba az illúzióba ringatják magukat, hogy autentikus indulatokat, spontán érzelmkitöréseket látnak. Belemennek a játékba, elfogadják a felkínált nézői szerepet, bár tudják, vagy legalábbis sejtik, hogy apró részletekig kidolgozott, mesterségesen előállított szituációkról van szó. Mi az oka a valóság utáni, egyre fokozódó váagnak? Hol a határa a „valóság-televíziózásnak”?***

Véleményem szerint folyamatos a sor, a „fejlődés” a „Big Brother”-típusú műsorok felé. A televízió hagyománya hosszú ideig, körülbelül fél évszázadig, őrizte a dráma és a film hagyományát, a „mívességre” törekvést, bár a „tömegkultúrát” kiszolgáló szórakoztató filmek és a „szappanoperák” már évtizedekkel ezelőtt kikezdték, felhígították a művészeti normákat. Az 1990-es években a vetélkedők, a „reality” műsorok, vagyis a hétköznapi események nyers bemutatása (közlekedők, orvosok, mentősök, tűzoltók stb.) és a tréfás versengések (különbféle „csapatok” vetélkedése a nehéz feladatok végrehajtásában) már jelezték, hogy a közönségigény a leghétköznapibb, a saját életre és élményviszonyokra legkönnyebben vonatkoztatható műsorokra irányul. A több száz részes dél-amerikai történetek is ezt az igényt vetítették előre, de ezek még telítettek a régi műsorok sajátosságaival, például színterekkel, tájakkal, kulturális hátterekkel, no meg sorssal, ármánnyal, szerelemmel, egzisztenciális terhekkkel. Úgy tűnik, ma már ez is sok, illetve ez is kielégíthető videokazetták segítségével, erre alkalmas hangulatban és időpontban. A hétköznapi – illetve a mindennapi, pihenőidőre eső – szórakoztatás ma ezt a „betekintő” lehetőséget kínálja.

A kérdés másik részére válaszolva: érdemes a tárgyalt műsортípusok szituációs sajátosságát elemezni. Szerintem a könnyű azonosulás, a legigénytelenebb részvétel, a legegyszerűbb személyközi „játszma” lehetősége nyílik itt meg. A mesterkéltség nem akadály, sőt, a „valóság” szerves része. Nil mortalibus ardui<sup>18</sup> – ezért aligha vállalkoznák a határok megjelölésére. Hátra van még például az önreflexiók, az érzelmi reakciók világa, az „utazás” a személyiség mélységeibe. Bár a „Big Brotherben” is a nyilvánosság elé kerül az, ami egyébként nem szokott, de ez még cselekvés, vagy cselekvésben tükröződő viszonyulás.

***Mit gondol, a kérdéses produkciók egyszerűen csak a nézők voyeur hajlamára építenek? Milyen egyéb rejtett vágyra, motivációra tapintanak rá ezek a műsorok, milyen egyéb szükségletek kielégítésére képesek?***

A televízióval kapcsolatosan félrevezető lehet, ha egyes műsorok fogadtatását a nézők lélektani vagy „antropológiai” (humánbiológiai stb.) szükségletei vagy tulajdonságai alapján próbáljuk magyarázni. Például a „Big Brother” típusú műsorok esetében szerintem nem segít, ha valamilyen „kukkolási” hajlamot tételezünk fel. Én ebben az esetben is a szociológiai értelmezésre hajlok. A televízió eleve az emberben élő kíváncsiságra és participatív készenlétre, készségre épít. A kíváncsiság már a magasabb rendű állatokban is olyan erős, hogy az ismert „ütköztetési” kísérleti elrendezésben a kíváncsiság kielégítéséért az állatok kellemetlen ingereket (például elektromos ütések) vállalnak vagy szükségletéről (például élelemről) mondanak le. Az emberben a másik ember társadalmi viselkedése vált ki nagy érdeklődést. A társadalmi viselkedés szabályokat és célokat rejt magában, „játszmákat” implicál, s ezekben a megfigyelő érzelmi azonosulással vesz részt. Ez az érdeklődés eléggül ki

---

<sup>18</sup> Semmi sem nehéz a halandóknak (A szerk.)

a drámában, az elbeszélő irodalomban, és ezt hozta – érzelmi vonatkozásban – közel a rádió és a film, s változtatta a televízió a legszemélyesebb térben, az otthonban elérhető és könnyen kezelhető élményforrássá, „fogyasztási” lehetőséggé, szabadidőtöltő, öningerlő stb. eszközzé. A McLuhan-féle „globális falu” koncepciója is a participatív (vagyis az érzelmileg azonosuló) kíváncsiságra utal.

***Még mielőtt folytatná, kérem, fejtse ki bővebben: mit ért az azonosulás lelki mechanizmusain alapuló médiafogyasztás fogalmán?***

Nemcsak azt értettem rajta, hogy az ember mások olyan szociális megnyilvánulásaival azonosul egy pillanatra, amelyek a saját énje számára relevánsak, s ezzel mintákat vesz át vagy módosít magában (gyakran huzamos expozíciós folyamatban), hanem azt is, amit az amerikai szakirodalom *ego-involvement*nek nevez (erre nincs jó kifejezésünk, ezért körülírjuk, vagy az „involváció” fogalmát használjuk). Ez utóbbi az érzelmi azonosulásnak felszínebb és többé-kevésbé virtuális formája, de ennek során a látott eseményben valamilyen állást foglalunk, valakinek a helyébe képzeljük magunkat, mintegy annak szerepében érzünk. Az ilyen involvációhoz általában szükség van arra, hogy hosszabb műsorokat nézzünk végig. Ilyen műsортípusokat keresünk ismételten, ezért követjük a sporteseményeket vagy a vetélkedőket. Hosszabb távon ezek a szociális tanulás folyamatai. Minél egyszerűbb a cselekmény és ismertebb a kontextus, annál könnyebben megy ez a felszínes azonosulás, és ez a szappanoperák és a valóságshow-k motivációs alapja. Persze itt is a kíváncsiság működik, itt is „kukkolunk”. De vajon nem ezt tesszük-e a falusi házak előtti kispadon „vikariáló” módon a pletykálás során?

Maga a „kukkolás” vágya nem elegendő magyarázat a „Big Brother” népszerűségének értelmezésére. Az azonosuláson kívül, persze, még sok más tényező is fontos, például az értékkonfliktus, a média-reakciókban bőségesen bemutatott felháborodás, a közbeszédi részvétel igénye, a polgári véleményalkotó szerep stb. De a tényleges kíváncsiság, az elmerülő követés motivációs forrása abban rejlik, hogy ezekbe a hétköznapi megnyilvánulásokba könnyű elmerülni, és itt lehet akár változtatni is az involvációt és az azonosulást.

***Az imént említett média-reakciókat tekintve általános jelenség, hogy a közönség – bár nézi a műsort – folyamatosan a színvonalra panaszkodik, kiemelve a szexnek és az erőszaknak a képernyőkön való túlzott jelenlétét. Milyen hatással lehetnek ezek a jelenetek a nézők, különösen a kiskorúak személyiségfejlődésére?***

Amióta a televízió valódi tömegtájékoztató eszköz lett, a háztartás részévé vált, azóta folyamatos a háborgás is a műsorok színvonala miatt. Az említett „tömegkultúra” fogalom is így alakult ki. A szappanoperák folyamatos értelmiségi kritika tárgyai, a vetélkedők szintén. Össze se lehet számolni, hány évtizede már, hogy túl sok a televízióban a szex és az erőszak. De mindez eltörpül a „kukucsáló” műsorok hangos elutasítása mellett. A kereskedelmi televíziók pedig éppen ezek sikerére számítanak. Látjuk, hogy olyan emberek is nézik ezeket a műsorokat, akik nagyon elítélik. Kell a morális felháborodás, s mivel sokan nézik az ilyen „alumulthatatlan” műsorokat, még az ellenzők is kénytelenek megnézni, mert különben kimaradnak a másnapi munkahelyi vagy baráti beszélgetésekből. Nem értik Pongó vagy Lorenzo tetteinek különféle mély összefüggéseit vagy a lányszereplők viselkedését. Még azt is állíthatjuk, hogy a többség fanyalog és háborog, de talán azért, mert nem fogja fel, hogy most valami nagyszabású átalakulás zajlik, most kell leszámolni azzal a hiedelemmel, hogy a televízió neveli, fejleszti, orientálja a társadalmat.

Ezt talán a közszolgálati televízió teszi, vagy tehetné. A kereskedelmi ezt már nem érzi kötelességének. Az ő feladata azoknak a határoknak a megtalálása, ameddig komolyabb kellemetlenségek nélkül elmehet. E határok pedig – amelyeken a televízió már az előző évtizedekben is sokat „dolgozott” – igen tágak, s ma is minden alól felment a bűvös gondolat, hogy a néző végső soron kikapcsolhatja a televíziót, ha már nem talál magának kellően decens műsort más csatornán, vagy ha nem akar erkölcsnemesítő filmet nézni a videón, netán komolyzenét hallgatni a Bartók Rádión vagy a CD-játszóján. A „Big Brother” könnyű azonosulás a megszokott emberi eseményekkel, s ehhez akár az is hozzátartozhat, hogy a pillanatonként átélt dolgokat, a szex és az agresszió megnyilvánulásait éppen úgy, mint az időkitöltő üres „dumákat” azután magunkban, a felesleges énközpontú, családunk vagy baráti körünk mikrovilágában elutasítjuk. Közben megy a reklám, működnek a gépi panelek és felmérések, mutatják a nézőszámot, s halad az „evolúció” tovább, a megszokott régi ízlés megcsúfolásának további stációi felé...

Magam már jó pár éve láttam hasonló műsorokat külföldi televíziós és műholdas csatornákon. Én is nagyon utáltam őket, de szakemberként igyekszem tárgyilagos lenni, visszafojtom az ellenszenvemet, mert esetleg megzavar a gondolkodásban. Én is cenzor és tiltás után kiáltanék (egy orvoskollégám mesélte, hogy cirkuszban teljesített orvosi ügyeletes szolgálatot, amikor leesett egy artista a porondra, s önkéntelenül az ügyeletes is „Orvost, orvost!” kiáltott, majd rájött, hogy hiszen ő itt az orvos...), de előbb alaposan át kellene gondolni mindent. Vizsgáldni kellene. Például arról, hol az a határ, ahol már tiltani vagy büntetni kell. Mi lehet ártalmas ezekből a kényszeredett „hülyülésekből”, „gatyashow-kból”. Véleményem szerint kisebb az ártalom, mint az agresszió és a szex szélsőségeinek művészi, illetve művésziességgel ábrázolásából. Tágabb a tér a nézői önszabályozás előtt.

***Mindenesetre a főműsoridőben közvetített jelenetek egy része (az egyik szereplő önkielégítésének közvetítése, az ondó kozmetikai alkalmazásáról folytatott elmélkedések, a banánnal imitált óvszerhasználat) óriási felháborodást keltett a konzervatív értékrendet képviselő nézők körében.***

A felháborodásban minden jogos, de mégis sok a képmutatás is (aligha e műsorból tanulják el a fiatalok az önkielégítést, a malackodást vagy a fallikus szimbólumokat). A felháborodás akár arra is alkalmat teremthet, hogy a szülő, a nagyszülő, rokon, erkölcsi tekintély személy komolyan elbeszélgessen a gyerekekkel ezekről a morális kérdésekről vagy viselkedési normákról. A tapasztalat szerint ugyanis keveset beszélnek velük erről. A kortárs csoportokban ezekről a dolgokról gyakran esik szó, nemcsak az „ősök” által is ismert négybetűs szavakkal, hanem új képekkel, metaforákkal, fordulatokkal, és lehet, hogy a „Big Brother” keltette felháborodás nélkül a serdülő például nem is realizálja, hogy az, amit ők maguk között mondanak, ennyire nem helyes azok szemében, akik neki mégiscsak számítanak. A szülők ugyanis ezekről a kortárs csoport-hatásokról nem vesznek tudomást, illetve nem is tudnak (mert már ritkán gondolnak vissza saját serdülőkorukra).

***Az említett műsorokra a műsorkészítők meghatározott szereplőtípusokat válogatnak össze, hogy az összezártság, a kényszerű együttélés és maga a versenyhelyzet előre eltervezhető feszültséggel teli helyzeteket, konfliktusokat eredményezzen. Felfoghatók-e az említett műsorok csoportdinamikai kísérletként? Ha igen, levonható-e néhány értékes következtetés a szakértő számára is, vagy csak a nézők számára nyújthat izgalmas élményt a csoportok tagjai között kialakuló interakciók elemzése a hétköznapi „szociálpszichológizálás” szintjén? Mi nyújtja a „szöveg örömeit”?***

Mivel a „Big Brother” története körülbelül egy évtizedes, ha nem lenne nagy terjedelmű irodalma, a tapasztalt televíziósok maguk írogatnának monográfiákat észrevételeikről, benyomásaikról. Pontosan úgy válogatják a karaktereket, mint a neves rendezők. Sokszor százak közül választják ki a kulcsszereplőket, és ugyanúgy megvan a koncepciójuk, hogy mire akarnak kifutni. Így például azt is patikamérlegesen mérik, mennyi szex vagy agresszió kell, mennyi legyen a „blódi”, milyen típusok jelenjenek meg, hogyan öltözzenek (és vetkőzzenek). Mivel itt nincs más cél, mint hogy „menjen a labda”, nincs problémamegoldás, nem kell a szereplőknek változniuk, aligha jelenik meg a csoportlélektan, csoportdinamika vagy egyéb, az emberekkel kapcsolatos szakszerű jelenség és folyamat. Az egész eseménysor művi, hiteltelen, mesterkéltné (vállaltan, tudottan az), de az azonosulás egyik alapja, hogy én is lehetek ilyen helyzetben, én is kerülhetnék ide, ilyesmiben én is szerepelhetnék. A műviség és kényszeredettség is műsorra vetíthető „életvilág” (rokonok látogatása, társasutazás, érettségi találkozó stb.) vagy „rendszer” (a multinacionális vállalatok heti megbeszélése, hogy melyik munkatárs mennyit fejlődött, milyen eredményeket ért el, milyen a viszonya munkatársaihoz, a várakozás az ügyfélszolgálatokon stb.) része. A „szöveg öröme” az, hogy új változatban látom viszont a saját hétköznapijaimat és időtöltéseimet olyan módon, hogy kivonhatom magam belőlük, és lehetnek reflexióim. Ilyenek az iskolai folyosón, üzemi ebédlőben vagy a közlekedési eszközön kevésbé lehetségesek, mivel az az „élet maga”, ott viselkedni kell...

***Mind a „Big Brotherben”, mind a „Való Világban” a lányok a konfliktusok generálásának mesterei. Ez is egy sztereotípiá, amit a televízió felnagyít és megerősít. Milyen hatást válthat ki a nézőben?***

Minden ilyen „lét-alatti” műsor lényege a lányok szerepeltetése. Mégiscsak heteroszexuálisnak tekinthető a nézők többsége. A lányok eleve színesebbek, érdekesebbek, jobban beszélnek, több emóciót mutatnak, érthetően rájuk épülnek a viszony-konstellációk. Persze, kellene fiúk is, már csak azért is, hogy legyen vonzódás, választás, csalódás, féltékenység, rajongás stb., de a lányok „pörgetik” a dolgokat, hiszen itt nincs főszereplő, és ezért nem is lehet arra sztorit szervezni. A televízió itt is, mint minden téren, egyszerre ábrázolja a valóságot, megerősít és fejleszt bizonyos sablonokat, sémákat, viselkedésmintákat és értékszempontokat, ugyanakkor módot ad bizonyos szembesülésekre is, amelyek elősegíthetik a pszichés fejlődést.

***De vajon igaz-e, hogy a lányok – a valóságban – egymás között inkább kompetícióra, mint kooperációra hajlanak? Ha a műsor nem mutat torz tükörképet, mivel magyarázható ez a jelenség?***

Az együttműködés vagy a vetélkedés tekintetében nincs „női” vonás valamilyen biológiai vagy lélektani alaptulajdonságban. Sokféle variáció létezik, a hagyományos női szerepek tágulnak és átalakulnak. Az általános társadalmi versengés a nők viszonyát is erősen érinti, bár a rivális nők konfliktus-készsége régi irodalmi vagy filmes, televíziós téma, „toposz”. Lehet, hogy mind a nők, mind a férfiak számára (az említettek közül következően esetleg más lélektani okokból és mechanizmusokból eredően) éppen a női viszonyformák ilyen hétköznapi, nyílt (innen a néző „kukkoló”, *voyeur* helyzetének oly sokat emlegetett ténye) és szinte szájbarágós ábrázolása teszi más műsoroknál érdekesebbé a „Big Brother”-típusú, „megfigyelős” műsorokat. Ezeket a műsorokat nem kötik műfaji szabályok, még annyira sem, mint a szappanoperákat. Itt a „műbalhék”, unalmas negyedórás-félórás is megférnek, ha közben a jelenségek sokrétűek, az interaktív viselkedés emocionálisan telített és a személyközi kommunikáció élénk, pergő, legalábbis percekre-pillanatokra megragadó, helyenként dramatikusan.

***A lányok szerepeltetésévei kapcsolatban a heteroszexuális nézők preferenciáira utalt. Lehetséges, hogy a női nézők is a lányok interakcióira kíváncsiak jobban, és ha igen, miért? Ha a válasz az érzelmi azonosulásban keresendő, a nézők hímnemű tagjai miért szeretnék mégis a lányokat látni? Talán az azonosulás utáni vágy erősebb a lányokban, mint a fiúkban? Vagy inkább arról van szó, hogy a női nézők „kényszerűségből” nézik a lányok szerepeltetésére épített jeleneteket, mivel a műsorba kódolt domináns nézőpont a férfiak nézőpontja, és az ő ízlésüknek, elvárásaiknak megfelelően a lányok végül túltreprezentáltak?***

A nők inkább találnak erotikus érdekességet a női szereplőkben, hiszen ők éppen ezeken át, az említett involvációs és azonosulási folyamat révén explorálhatják a női viselkedés határait, az egyes viselkedésformák hatáselemeit. Éppen a nemi szerepek tekintetében az ilyenfajta megnyilvánulások mindkét nemnek érdekesek lehetnek. A nők esetében a közvetlen azonosulás, a férfiak (a férfi-erotikából ismert) projektív azonosulás révén – a férfinézőknek nem is kell a férfi szereplő mint azonosulási bázis, mint modell – képesek önmagukat odavetíteni. Persze, vannak közvetlen azonosulási lehetőségek is. Az ábrázolt férfiak jelenléte kell a női nézők számára is, hiszen ez teszi hitelessé és „élessé” a kommunikációs szituációt. Szerintem ez kideríthető lenne a nézők mélyinterjúk vizsgálatából is. Az egész azonosulási folyamat a klinikai típusú interjúk, illetve narratív és diszkurzív elemzések nyomán ismert.

***Ön szerint lehet-e, és ha igen, milyen kockázata lehet a szereplőkre nézve egy ilyen kísérletnek? Milyen személyiségváltozást idézhet elő a műsor a szereplőkben? Szükségesnek tartja-e utókezelésüket, miután kiszavazták őket vagy megnyerték a versenyt? Veszélyezteteti-e az emberi méltósághoz való jogot ez a műsortípus? Milyen szakmai, etikai felelősség terheli a műsorkészítőket és pszichológus vagy szociálpszichológus szakértőiket?***

Valami kockázata van annak, ha valaki „nyilvánosan hülye” és ezt később saját maga visszanezi, illetve ismerősei is láthatják. De az én, az önértékelés önvédelme csodálatos. Emellett a nyilvános szereplésben mindig több a csodálat és az elfogadás, mint a kritika. A szülők azt nézik, hogy kislányuk, kisfiuk milyen cuki, hogy kivágta magát, persze, az a szerepe, hogy kicsit malackodni kell (de azt is milyen jól csinálta!) stb. Ha az ismerősök el is ítélnék valakit, azért irigylik is, hiszen aki ilyen műsorokban szerepel, az közéleti személyiséggé válik, azt még filmszerepre is kiválaszthatják, lehet még televíziós műsorvezető is (és van ennél nagyobb dolog?) A „kiszavazós” műsorokban a viszonyok átstilizálódnak, a helyzet kényszere nyilvánvaló. Ha valakit frusztrál, hogy kiesett, szabadon lehet dühös a többiekre. Kétségtelen, hogy ez a műsorstruktúra erkölcsi szempontból a legkritikusabb, de ismét olyasmiről van szó, ami való világunkban is állandóan zajlik, és amire meglehetősen felkészületlenek vagyunk. Az autokratikus munkaszervezetekben is mindig van egy (legalább egy!) bűnbak, és a hangos kirekesztők maguk is előbb-utóbb e szerepbe kerülhetnek (az ide vonatkozó magyar népmese szerint nemcsak a „nyulam-bulam” lesz majd rút, hanem a „róka-bóka” is rúttá válik, és őt is megeszik az erősebbek...). Az ilyen műsorok váltják ki a legnagyobb morális felzúdulást. Talán azért, mert ezek nagyon is lényeges kérdést érintenek, amelyre azonban jelenlegi személyközi kultúránk még nem alakított ki „közbeszédet”. Pszichológiai, illetve társadalomtudományi szakértőként természetesen a teljes etikai védelem mellett voksolnék. Igen körültekintő szerződés (esetleg pszichológiai előszűrés) alapján engedném a helyzetbe a szereplőket. Szakmai „monitorizálást” alkalmaznék, és támogatnám, vagy éppen kiemelném, azt, aki kezd sérülni, és elmaradhatatlan lenne az utófeldolgozás, illetve a lélektani támogatás, ha szükséges.

***Az egyes szereptípusok egy-egy funkciót testesítenek meg a cselekmény szervezése szempontjából. Ha a világ minden táján azonos szereptípusokra épül egy ilyen műsor, minek köszönhetőek az interakciók szerveződésének, fejlődésének különböző útjai?***

A műsoroknak „überolniuk” kell egymást. Ez viszont az ilyen műsorokban csak a helyzetek, karakterek, instrukciók változtatásával lehetséges. Az emberi viszonylatokban a variációk száma végtelen, és egy adott kultúrában élő televíziós szakemberek hatékonyan ki tudják szedni a felhasználható elemeket a külföldi műsorokból, s hozzák a saját sablonjaikat. A televíziós szakemberek nálunk „lánykorukban” filmesek voltak, és a magyar köztudat sokra tartja a magyar filmézést (talán joggal), de ritkán realizáljuk a tömegtermelés „selejtjeinek” óriási arányát, a filmek százait-ezreit, amelyeket csak pár száz vagy pár ezer néző bírt végignézni, s amelyek abban a kevés „kényes” nézőben, aki odavetődött a moziba, a „Big Brother” irántihoz hasonló felháborodást váltott ki. A magyar filmesek szerintem a közhelyek, álceselemnemek, kényszeredett és művi helyzetek, karakterficamok megteremtésének világbajnokai. Most itt a kiválasztottak kamatoztathatják tudásukat, tapasztalataikat...

***A magán- és nyilvános szféra határa társadalmanként, koronként, kultúránként különbözhet. Mi jellemzi ebben a tekintetben a mai magyar társadalmat?***

A magánszféra kérdése általában akkor vetődik fel, ha valaki el akar határolódni másoktól, a köztől, tehát az általános hozzáférhetőségtől. A magyar kultúrában erős a pletykás kíváncsiság. Az emberek olyan dolgokat is elmondanak magukról, amelyek más társadalmakban szokatlanok. Külföldiek gyakran szinte sokként élik meg, ha egy vonatúton beszédbe elegyednek egy útitárssal, aki betegségről, abortuszról, kudarcokról, meghiúsulásokról mesél. A társas „üresjáratok” teli vannak ugratással, szövegekkel, amelyek senkit sem érdekelnek, de beszélnek róluk, a lányok kényeskednek, a fiúk kakaskodnak... Ilyen tekintetben a két magyar kukkolóműsor jól tükrözi azt a hétköznapi valóságot, amelyben a különböző szervezeti keretek között élő átlagember tölti az idejét. Nemcsak üzemcsarnokban zajlanak ezek a jelenetek nálunk, hanem tantestületekben, tervezőirodákban, zenekari vagy színházi próbák szünetében stb. Szerintem nem véletlen, hogy a két fő kereskedelmi csatorna egyszerre jött ki ezzel a műsортípussal. Még az összehasonlítás igénye is rájátszik a nézettségre és a *small talk*, a mindennapi üres csevej multiplikatív effektusaira – vagyis nekem is látnom kell, ha már ennyit beszélnek róla!

***Mi a véleménye a műsor kultúraalakító hatásáról?***

Ezt a műsортípust abban az értelemben tartom kultúraalakítóknak, hogy új értékeket vagy viselkedésformákat alakíthat ki. Része egyfajta új hétköznapi kultúragenezisnek, amelyben maguk a mindennapi kommunikációs sémák kerülnek reflektorfénybe. Lehetséges olyan kultúraalakító hatás is, hogy ezek a műsorok akkora felháborodást váltanak ki, amely valamiféle társadalmi mozgalom keretében korlátozó akciókat fog sürgetni vagy kikényszeríteni. Eddig a társadalom elég passzív módon viszonyult a médiatartalmakhoz, időnként politikai szinten indultak meg a szabályozó törekvések. Például a tömegtájékoztató médiában ábrázolt erőszakkal kapcsolatosan, de nem értek el komoly eredményt, illetve csak annyira vették komolyan őket, amennyire egy-egy politikai kurzus ideológiájának megfeleltek. Az emberekben a felháborodás valamiféle hatalmi beavatkozás képzetével jár együtt, és „felülről” várják a cselekvést. Ha komoly „fogyasztóvédő” mozgalmak támadnának, talán alkuhelyzetbe kerülhetnének a televíziós érdekcsoportokkal szemben. Ez valódi kulturális változást jelentene, mert jelenleg az átlagember meglehetősen kiszolgáltatott a „nagyötkének”, az üzleti szférában őt erőszakosan befolyásolni akaró különféle erőknek,

köztük a televíziós műsorpolitikáknak is. Valódi demokrácia akkor lenne, ha a társadalmi akaratnyilvánításnak valódi dinamikus struktúrái kezdenének működni (mivel a négyévenkénti választás aligha tekinthető hatékony akaratnyilvánításnak).

## **A TALK SHOW-BAN MEGJELENŐ KOMMUNIKÁCIÓS MINTÁK ÉS ÜZENETEK ELEMZÉSE** **DR. BALOGH ESZTER:**

A kibeszélő show-k (talk show) az elmúlt évek kvalitatív kutatásainak kiemelt témái voltak, amelyekben főként a roma képet, az előítéletességet, a nézői asszociációkat vizsgálták.<sup>19</sup> Jelen tanulmány a kibeszélő show-k moderátorai által alkalmazott kommunikációt és az abban megjelenő üzeneteket elemzi. A tanulmány az ORTT számára készített nem reprezentatív vizsgálat<sup>20</sup> eredményein alapul. A kutatás véletlenszerűen kiválasztott 20 (10 Joshi Bharat és 10 Mónika show) adás ügyeiből történt. A show műsorokban megtárgyalt ügyek analízisét tartalomelemzéssel végeztem el. A vizsgálat hipotézise az volt, hogy ha a műsorok be tudnak mutatni ún. hasznos vitákat – mikor a felek elégedetten távoznak a műsorból – illetve meg tudják mutatni, hogy kritikus helyzetekben hogyan kell az embereknek eljárni, akkor ezeknek a műsoroknak a társadalmi haszna magas.

Az írásban az alkoholizmus és a homoszexualitás kérdését külön vizsgálom. Az alkoholizmus, annak családon belüli következménye, kezelésének nehézsége különösen fontos kérdés, hiszen olyan deviáns viselkedésről van szó, mely több társadalmi réteget, csoportot is érint. A homoszexualitás pedig olyan társadalmi ügy, amelyről való gondolkozás pillanatnyilag óriási változásokon megy keresztül. Ezekben a kérdésekben a műsor által közvetített üzenetek relevánsak lehetnek az ifjúság számára. A show műsorok a maguk műfajában útmutatót, fogódzókat gondolkozási kereteket adhatnak a fiataloknak; vagy megfordítva azt a kockázatot is magukban rejtik, hogy nagyon szenzitív kérdésekre olyan sablonválaszokat adnak, melyek az előítéleteiket növelhetik. A műsorokat a kereskedelmi csatornák főműsor időben közvetítették, s a nézettségi statisztikák szerint a védett korosztály (4-17 év) több mint negyede nézte rendszeresen,<sup>21</sup> így feltételezhető, hogy a fiatalok gondolkozásmódját a műsorok befolyásolták.

### **ELMÉLETI KERETEK**

A vizsgálat elméleti keretét a tárgyalás-menedzsmentben és konfliktuskezelésben ma legmodernebbnek tekinthető Alternatív Vitarendezési (ADR, Alternative Dispute Resolution) Iskola fogalmi apparátusa adja. Az ADR-fogalmak jól operacionalizálhatóak és az iskola eligazítást ad arról, hogy milyen technikák vezethetnek el a felek kibékítéséhez, és útmutatást ad a kivitelezhető és betartható megoldás feltételeiről is.

Az ADR a ma ismert egyik legsikeresebb konfliktuskezelési és kommunikációs iskola. Az alternatív vitarendezési módszerek családjába számtalan konfliktuskezelési mód tartozik. Ezek közül a legismertebb a mediáció (közvetítés), a tanácsadás (conciliation) és a facilitálás.

---

<sup>19</sup> Az RTL Klub által sugárzott Mónika show és a TV2 programján szereplő Joshi Bharat című műsorszámok vizsgálata [http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/19/1261136301talk-show\\_celvizsgalat\\_20091218.pdf](http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/19/1261136301talk-show_celvizsgalat_20091218.pdf)

Az RTL Klub által sugárzott Mónika show és a TV2 programján szereplő Joshi Bharat című délutáni talk show-k elemzése [http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1288195596monika\\_joshi\\_20101027.pdf](http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1288195596monika_joshi_20101027.pdf)

Etnikai előítéletesség és sztereotípiák a Mónika show és Joshi Bharat nézői körében [http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1261491079kvanti\\_ortt\\_forsense\\_20091222.pdf](http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1261491079kvanti_ortt_forsense_20091222.pdf)

Kvalitatív vizsgálat a Mónika show és Joshi Bharat című műsorok nézői körében [http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1261491035kvalitativ\\_ortt\\_20091222.pdf](http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1261491035kvalitativ_ortt_20091222.pdf)

<sup>20</sup> Dr. Balogh Eszter: Elemzés a talk show-k által közvetített értékekről és üzenetekről [http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1261491115mediacio\\_elemzes\\_20091222.pdf](http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/21/1261491115mediacio_elemzes_20091222.pdf)

<sup>21</sup> [http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/19/1261136301talk-show\\_celvizsgalat\\_20091218.pdf](http://www.mediatanacs.hu/elemezsek/19/1261136301talk-show_celvizsgalat_20091218.pdf)



(Trachte Huber-Huber, 1996.) Ide szokták még sorolni a moderálást is, ahol a harmadik fél szerepe nem a konfliktus kezelése, hanem egy problémás ügy feltárása, a konfliktus megelőzése, a kapcsolatokat szabályozó normák, szabályok kialakítása, újrafogalmazása. Kommunikációs technikáival, eljárási elveivel az ügyek többsége konszenzussal vagy a felek kisebb kompromisszumával zárható le. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a mediációval kezelt viták kb. 80%-ban egyezséggel zárulnak, s kb. ugyanekkora a megállapodások betartásának az aránya is. (Bennet.- Huges, 2005)

A kibeszélő show-k moderátorai abban mindenképpen hasonlítanak az ADR szakemberekhez, hogy céljuk, a vitázó felek közötti béketeremtés, a vita háttérének a megvilágítása, valamilyen megoldás elérése, s a kapcsolatok újrastrukturizálása. Ahhoz, hogy a moderátor a feladatát sikeresen végezze el, jól kell szűrnie az eseteket és ügyesen kell vezetnie a kommunikációt. (Székely,1995.; Krémer,1999.; Deutch-Coleman, 2000.) Az ügyszелеkció három kritérium alapján szokott történni.

### **1. Felek között függő helyzet álljon fent és legyen közöttük ún. tárgyalási bizalom**

A tapasztalatok azt mutatják, ha a felek még hajlandóak egymással beszélni (tárgyalási bizalom) és jövőbeni kapcsolatuk minősége (függőség) fontos, akkor nagyobb a valószínűsége annak, hogy a problémájukra hajlandóak valamilyen elfogadható megoldást keresni. Az első esetben azt mondjuk, hogy a kapcsolatban még van annyi bizalom, hogy tárgyaljanak, a második esetben a felek a jövőben valamilyen oknál fogva nem tudják egymást elkerülni, vagyis egymásra utaltak.

### **2. Az ügytípusok beazonosítása**

A sikerekkel kecsegtető konfliktuskezelés és kommunikáció feltétele, hogy olyan ügyről legyen szó, mely tartalmaz közös érdekeltségeket, érdekeket, szükségleteket, érzelmi dimenziókat amelyek jó alapot szolgálhatnak egy megállapodáshoz. A „jól kezelhető viták” közül általában kétféle ügytípus zárható ki: az ideológiai vagy értékalapú viták, ahol a vita kiváltója kizárólag két fél ellentétes értékrendszere; és az ún. kapcsolati viták, melyekben kizárólag a két személy egymással való inkompatibilitása, vagy ellenszenve a vita okozója. Az ilyen esetekben a javak nem kombinálhatóak. Az nem lehet megoldás, hogy a vitában álló felek megváltoztatják értékrendszerüket, ideológiai meggyőződésüket vagy levetkezve alapbeállítódásukat megszeressék egymást.

### **3. Bővíthető javak rendelkezésre állása**

A sikeres ügykezelés harmadik feltétele, hogy ne lehessen kizárni a „jó megoldás” létezését. Az ügyben rendelkezésre kell álljanak lehetséges megoldási alternatívák, a számba vehető jól kombinálható javak, erőforrások. Tapasztalatok alapján, ha a harmadik fél a kommunikációt jól vezeti, akkor ezek az erőforrások feltérképezhetőek, s a megállapodás megkötése előtt több alternatíva is megfogalmazható. Igen kevés az olyan ügy, amiben ezek az ún. bővíthető és kombinálható javak szűkösek vagy egyáltalán nem állnak rendelkezésre.

A fentiek igen egyszerű és jól értelmezhető kritériumok. Iránymutatást adnak arról, hogy egyáltalán érdemes-e a feleket egymással leültetni és megpróbálni egy közös megállapodáshoz elvezetni. Amennyiben nem, a szakma azt mondja, hogy káros, nem hasznos vitával állunk szemben, ahol, nem a konszenzus, hanem a kapcsolat megszakítása, a per, a harc, stb. az adekvát módszer. Ha a szakember az ilyen vitát nem ismeri fel, és a feleket mégis meggyőzi arról, hogy találkozzanak, az beláthatatlan és szörnyű káros folyamatokat is

elindíthat. Összefoglalva, a kommunikációs kompetencia részét képezi, hogy az eseteket a szakember jól tudja szűrni.

Értelemszerűen fontos kompetenciakérdés az is, hogy a harmadik fél hogyan kezeli a vitát. A harmadik fél feladata, hogy sajátos kérdezői technikákkal, kommunikációs trükkökkel a felek között közvetítsen, melynek több célja van (Bennet-Huges, 2005; Strasser-Randolf, 2005):

- Empátiát építsen a vitázó felek között. Visszatükrözze és tudatosítsa bennük saját és a másik érzelmeit. Megértesse velük saját és a másik céljait.
- Megkeresse azokat a közös pontokat, amiben mindketten egyetértenek, vagyis nem a különbségek, hanem a hasonlóságok felé tereli a beszélgetést.
- Nem a múltra, hanem a jövőre koncentrál, és ügyel arra, hogy a beszélgetés ne fusson el a probléma valódi fókuszpontjától.
- A támadó, stigmatizáló stb. kommunikációt semlegesíti, ezzel védi a feleket a viktimizációtól, és attól, hogy az agresszióval egyensúlytalan erőpozíció alakuljon ki.
- Figyel az erőviszonyokra, mivel, ha az egyik oldal felé túlságosan eltolódik, akkor az a megállapodás megkötését vagy annak a végrehajthatóságát veszélyezteti.
- A vitázó felekkel olyan megállapodást keres, amely a kölcsönös érdekeiken alapulnak és önkéntesen alávetik magukat rendelkezéseinek. A megállapodás végrehajtható, kivitelezhető, ezért a megfelelő garanciákkal ellátott, és az adott szituációban reális és jogszerű kell legyen.

A moderátor feladata, hogy végig pártatlan, semleges pozíciót foglaljon el, sem kérdéseivel sem kommunikációjával nem mutathatja meg, hogy melyik fél a szimpatikusabb.

A továbbiakban az elemzés a fenti szempontok alapján történik meg. Megvizsgálom, hogy a moderátor sikeresen kezeli-e az eseteket (a felek elégedettek a végkifejlettel), és kommunikációja mennyiben felel meg a fenti standardoknak.

## **A MODERÁTOROK KOMMUNIKÁCIÓS TECHNIKÁI**

### **Eset-szelekció**

A két show műsor között feltűnő, jól körvonalazható különbségek figyelhetőek meg.<sup>22</sup> Joshi Bharat ügy-szelekciója sikeresebb. Joshinál sokkal több a még megbeszélhető konfliktus és eset, mint Mónikánál; az előbbinél sok a „nagy találkozásos” ügy, pl. a lány találkozni kíván évek óta nem látott anyjával, vagy a börtönből szabadult fiú régi szerelmével stb. Ezek az esetek a kapcsolatok újraépítéséről szólnak.

Mónika jóval több olyan ügyet hoz a show-ba, amely végül agresszivitásba torkollik, és másképpen kezeli az agressziót, a verekedéseket is, mint Joshi. Míg az utóbbiban a biztonsági őrök szétszedik az embereket és az esetet Joshi Bharat életbölcességével lezárják, addig a verekedés kirobbanásakor Mónika például behunyja a szemét, de az ügyet nem zárja le. A harmadik fél előzetes ügyszelekcióval meg kell, hogy előzze az ilyen helyzetek kialakulását. Ha ezt nem tette meg, mert az esetet rosszul mérte fel, vagy pl. az ülésen olyan információkra derülhet fény, melyek ilyen heves reakciókat váltottak ki, akkor az ülést be kell rekeszteni. Az eljárás ilyenkor sikertelennek minősül. Szakmailag és jogilag sem elfogadható, hogy erőszakos cselekedetben egy harmadik, kommunikációért felelős ember asszisztál a feleknek.

### **Kommunikációs normák**

---

<sup>22</sup> Fontos szem előtt tartanunk a megállapítások korlátait. A következtetések csak a 20 véletlenszerűen vizsgált műsorra vonatkoznak.

Bár a Joshi Bharat műsoraiban is találkozni verekedéssel, trágár szavakkal, de a műsor sokkal kevésbé trágár és szókimondó, mint a Mónika show, amelyben a szereplők a kommunikációs normákat szinte minden alkalommal megszegik. Nyilván messzemenő következtetéseket nem lehet levonni 20 eset tapasztalatából, de feltételezhetjük, hogy Joshi Bharat jobban szűri a befutó ügyeket; szerencsésen a trágár szavakat kevésbé használó emberekhez jut el, vagy egyszerűen felkészíti őket a televíziós szereplésre.

Mindenesetre a mintába került esetek mindegyikében, a trágárság nem tiltott, hanem csak kisípoltsága a folyamatoknak. A tanulmányíró úgy ítéli meg, hogy negatív üzenet, ha a békéltetést és a megbeszélésen alapuló konfliktuskezelés értékét nem kezeljük a helyén. Az ilyen filozófiájú eljárások presztízst nyilvánvalóan az növelné, ha a társadalmi normáknak megfelelő kommunikációs forma betartásának módjára a műsorok jó példát tudnának mutatni.

A kommunikációs normák területén Joshi Bharat a másik műsorvezetőnél sokkal diplomatikusabb. Mónika sokszor és igen egyszerűen rákérdez a szereplők szexuális életére: van-e szexuális kapcsolat a felek között és az milyen intenzív, heti hányszori együttlétet jelent. Bár az ügy szempontjából ez sokszor fontos kérdés, de a kérdezés módja egyáltalán nem fér össze a témában megszokott protokollal. A másik műsorban a kapcsolat minőségéről folyó diskurzus a szexualitás kérdését mellőzi. A Mónika show a kommunikáció társadalmilag elfogadott normáit nehezen tudja betartatni, mivel maga a műsorvezető a kényes (értsd, szigorúan magánügy) témákat nyers naturalitásában taglalja.

### **A moderátorok kérdezési technikája**

A két műsor között a legnagyobb különbség a moderátorok viselkedésében és kérdezési módszerében figyelhető meg.

Nem lehet elvitatni, hogy Joshi Bharat nyitott, a konfliktus szempontjából lényeges kérdéseket tesz fel vendégeinek. Ezek a kérdések nagyon hasonlóak. Joshi arra kérdez rá, hogy mi lehet a konfliktus oka, mi lehet a másik célja, mi vezethetett a kapcsolat megromlásához stb. A kérdések célja az ügy mozaikjainak az összerakása. Joshi sokszor elmondja, hogy a megoldáshoz ismernünk kell a körülményeket.

Az interjúalanyunk minden oka megvan arra, hogy úgy érezze, mintha egy megértő pszichológusnál ülne, aki a problémáival foglalkozik, próbálja őt megérteni és számára segítséget nyújt. Ezt az érzést erősíti a másik fél megjelenése előtt megszokott kérdés: „Mit tehetek Önért?”

Joshi Bharat sokszor használ konstruktív konfliktuskezelési technikákat, pl. visszatükrözi az érzelmeket, lefordítja a felek számára egymás gondolatait, a szereplők között próbál empátiát építeni és néha pozitív megerősítést is ad fontos kijelentések, érzelmek hangsúlyozására.<sup>23</sup>

Ezekkel a technikákkal nem találkozni a másik show műsorban. A körülmények tisztázása mindkét műsorvezető célja, de annak módja különbözik a két moderátornál. Mónika nagyon egyszerű, világos, s kevésbé az érzelmekre fókuszált kérdésekkel bombázza interjúalanyait. Míg Joshinál egy pillanat erejéig az a benyomásunk lehet, mintha egy megértő pszichológusnál lennénk, addig Mónikánál inkább az igazságtevőnél érezhetjük magunkat. Ezt a műsorvezető fizikai elhelyezkedése is szimbolizálja. Mónika papírral a kezében frontálisan szemben áll, Joshi ugyanolyan fotelben vagy széken ül, mint vendégei.

Mónika az ügyben alig intéz érzelmekkel kapcsolatos kérdéseket az interjúalanyok felé. Kommunikációja arról szól, hogy kiderítse az igazságot, olyan, mint egy kihallgató tiszt.

---

<sup>23</sup> Ezekre látni példát a 2009.09. 30-i adásban egy anyós vitában.

A béketeremtés szempontjából nem az a fontos, hogy kinek van igaza, hanem, hogy kit hogyan érint az ügy és mi lehet az optimális megoldás. Vagyis nem a múlt, hanem a jövőre fókuszált a beszélgetés. Joshi e tekintetben több esetben jól jár el.

Kommunikációs és konfliktuskezelési szempontból a társadalom és a fiatalok felé lényeges üzenet, hogy meg kell ismernünk a dolgok különböző olvasatait, s ami még fontosabb, meg is kell értenünk a másik álláspontját. A műsor remek alkalom lehetne arra, hogy a műsorvezetők a feleket egy ilyen megértési folyamaton indítsák meg. A kibeszélő show-k rávilágíthatnának arra, hogy a dolgok nem mindig feketék vagy fehérek, s hozzájárulhatnak a sztereotip és előítéletes gondolkodásmód megváltoztatásához. Az elemzések alapján a műsorok ezzel a lehetőséggel nem éltek. A moderátoroknak nem volt céljuk a probléma mélyebb rétegeit feltárni, s nem adtak ötleteket és eszközöket ahhoz, hogy az emberek hogyan tudnának egy empatikus megértési folyamaton elindulni és a sérelmeiket félretéve jövőbemutató megoldásokat keresni.

### **Az ügy mesterséges eskalációja**

Komoly konfliktuskezelési, kommunikációs hiba és etikai vétség, mikor a harmadik fél az esetet szándékosan a konfliktus és nem a megegyezés felé tereli. Erre ad példát a 2009.03.20-i Mónika show. Az ügy: „Találkozni akarok a szeretőddel”. Valójában egy anya-lánya kapcsolatáról van szó, ahol a lány azt kéri anyjától, hagyja el szeretőjét és éljen vele és az unokájával. Az ügy a két nő közötti viszony rendezése és az együttélési szabályok megtárgyalása lenne. Ez a megbeszélés rendjén is megy, míg a színpadra nem hívják az anya szeretőjének a másik szeretőjét. Ez a pillanat azonnal verekedésbe folyt az addig békében zajló beszélgetést. A másik szerető minden szempontból irreleváns aktor az ügyben. Nincsen jelentősége az anya-lánya kapcsolatban. Az ügy tetőpontja, amikor behívják a férfit is, akiért a verekedés folyt és a műsorvezető megkéri, döntsön a két nő között.

Súlyos hibát követ el a műsor. Itt egyértelműen az eset mesterséges eskalációjával állunk szemben. Az okok kiderítése nem képezi a tanulmány részét.

### **Elfogult konfliktuskezelés**

A két show műsor legnagyobb hasonlósága, hogy a moderátorok súlyosan elfogultak az ügyek szereplőivel szemben. Ezzel a moderálás és konfliktuskezelés legalapvetőbb etikai és szakmai szabályát szegik meg. A 20 esetből az a tendencia olvasható ki, hogy az elfogultság vagy a segítséget kérő fél irányában, vagy az ügy áldozatával szemben nyilvánul meg. A legalapvetőbb szakmai standard, hogy az ügyben elfoglalt pozícióktól (áldozat, elkövetői, gyengébb, erősebb stb.) függetlenül a harmadik félnek pártatlanul kell viszonyulnia a felekhez és az esethez. Egy vitás helyzetben nem mindig egyértelmű, hogy ki az áldozat és egyáltalán létezik-e valódi áldozata az esetnek.<sup>24</sup>

Bár Joshi Bharat kérdése a beszélgetések elején jó irányba indul el, de sajnos ez a tendencia általában már akkor megfordul, mikor belép a második szereplő. Ekkor a kommunikáció vagy egy passzív, a folyamatot túlságosan elengedő, a feleket magára hagyó; vagy elfogult az egyik oldalt viktimizáló irányvonalon indul meg. Itt egy szélsőséges esetet ki kell emelnünk. A 2009.09.04-i Joshi Bharat adásban egy prostituált anya és lánya találkozik egymással. A lány egy igazi tragikus élettörténetet mesél el, sírással, komoly lelki traumákkal szembesülhet a néző. Természetesen az avatatlan szem rögtön azt gondolja, hogy az anya egyértelműen felelőssé tehető lánya sorsáért, s nem tett eleget anyai kötelességeinek. Mikor az anyával

---

<sup>24</sup> Például sokszor csak egy terápia vagy konfliktuskezelés során derül ki, hogy egy abúzusnak mi a valódi oka és ki a valódi áldozat. Léteznek olyan párkapcsolatok, amikor a tényleges zaklató nem az agresszív férj, hanem a verbálisan bántalmazó nő.

megindul a kommunikáció, kiderül, hogy nemcsak a lány, hanem az anya is hasonlóan rémes életet élt. Lassan fény derülne arra, hogy bár az emberek felelősségét a sorsok alakulásában nem lehet elvitatni, de a szociológiai, családi körülmények pontosabb ismerete nélkül felelőtlenség bárkit is egy személyben felelősségre vonni más emberek sorsának alakulásában. Ezeket a körülményeket Joshi Bharat nem engedi az anyának kifejtetni. Bár az anya elmondja, hogy szereti a lányát, bántja, ami vele történt, az életét szeretet nélkül éli ő maga is. A moderátor mindezeket reakció nélkül hagyja; az anya magára marad. A műsorvezető dermesztően elfogult módon az anyára mintegy ráolvassa bűneit, és erkölcsi példabeszédet tart arról, hogy milyennek kell lennie egy anyának. Az anya pillanatok alatt a megbeszélés áldozatává válik. A feszültség feloldásaként Joshi egy szimbolikus ölelést kényszerít rájuk, amelyet a lány nem akar elfogadni, de a műsorvezető őket fizikailag összetolja. Joshi Bharat erkölcsi útmutatójának, mondanójának szenvedő alanya az anya lett.

Ugyanígy elfogult Mónika kérdezős stílusa is. A 2009. 03. 11-i adásban egy megcsalt fiú barátnőjét akarja kérdőre vonni, miért hagyta el. A műsorvezető kommunikációja végül oda vezetett, hogy a megcsalt férfivel szemben Mónika női lojalitása győzedelmeskedett. Olyan kérdésekkel szembesítette, hogy biztosan oka volt a lánynak, hogy megcsalta, hogy elszökött (nem volt szó a beszélgetésben szökésről) tőle. A műsorvezető egyértelműen a konfliktus, az ellentétek felé viszi a folyamatot és az esettel azt üzeni, hogy ha egy férfit megcsalnak, annak mindig valami súlyos oka van, melyről a férfi tehet. Az ügynek nincsen megoldása, a kapcsolat tovább romlik a régi pár között, a fiú súlyos vesztésként áll fel az asztal mellől.

A moderátorok elfogult kommunikációja nagyon káros. A műsorok mindig megfogalmazzak valamilyen nagyon egyszerűen érthető és borzasztóan sztereotip erkölcsi üzenetet. Például a homoszexualitást el kell fogadni, ha nem tesszük, intoleránsak vagyunk, az alkoholizmus bűn, milyen egy jó anya, az agresszió bűn, a börtönviselt fiú viselkedjen jól stb. Ezek üres, sokszor torz és káros üzenetek, és valószínűleg erősítik a már élő sztereotípiákat és előítéleteket az emberekben.

### **Látszat vagy szimbolikus megoldások kikényszerítése**

Mindkét show előszeretettel él a szimbolikus – pl. bocsánatkérés, ígéret – megoldásokkal. A szakmai tapasztalatok azt mutatják (Fellegi, 2009; Wachtel, 1997; Herczog, 2003), hogy ezek nagyon fontos szimbolikus gesztusok, főleg az olyan esetekben, mikor valamilyen abúzus történik vagy egy kapcsolat helyreállítása a cél. Ugyanakkor ezek a gesztusok valóban csak gesztusok maradnak, nem tudnak egy jövőbementató, jól végrehajtható megállapodás egyik legfontosabb, nulladik elemévé intézményesülni. Látszatomegoldások születnek azért is, mert nem is lehet mást elérni a tárgyalások során. A műsorvezetők a problémák kibeszélését abszolút felszínen hagyják, kínosan ügyelnek, hogy ne bonyolódjanak bele az ügyek komplexitásába. A tünetekről zajló kommunikációt mesterségesen tartják fent, melyet a reakció nélkül hagyott érzelmek, gesztusok segítségével érnek el.

### **AZ ELŐÍTÉLETEKET ÉS A SZTEREOTÍPIÁKAT MEGERŐSÍTŐ KONFLIKTUSKEZELÉS**

Ebben a fejezetben a tanulmány két olyan ügyet elemez, amelyek a társadalmi diskurzusban jelentős és sok érzelmet kiváltó témának számítanak. Az egyik a homoszexualitás, a másik az alkoholizmus. Mindkettő olyan társadalmi viselkedés, melyekre nem mindegy, hogy a média milyen válaszokat ad. A homoszexualitásról szóló vita a társadalmat kettéosztja, míg az alkoholizmus olyan szociális problémává vált, mely a társadalom alsóbb rétegeinek legnagyobb részét sújtja és a társadalomban heves érzelmeket vált ki.

## **A homoszexualitás problémája**

*„Bevallom, más vagyok, mint akinek hittél”<sup>25</sup>*

### **Az ügy**

Egy fiatal fiú szexuális traumáját próbálja feldolgozni a szüleivel. A fiú évekkal ezelőtt szexuális abúzuson esett át, amely azzal a következménnyel járt, hogy megzavarodott a szexuális identitása. Az abúzust követően biszexuális orientációval rendelkezett, amely óriási lelki terhet jelentett számára. A család olyan településen él, ahol valószínűleg a heteroszexuális beállítódás az egyedüli elfogadható szexuális orientáció. A fiú hosszú ideig titkolta biszexualitását, és úgy érezte, szülei nem tudnák elviselni, ha rájönnének mi történt vele. Most elhatározta, végleg leszámol homoszexuális múltjával és heteroszexuális életet kíván élni.

A fiú a show-ban szembesíteni akarja szüleit a történetekkel és arra kéri őket, bocsássák meg neki, hogy férfiakkal is létesített szexuális kapcsolatot.

A beszélgetés célja a szülők szembesítése a ténnyel, bocsássák meg fiúk „szexuális botlását” és a fiú bizonyosságot akar adni arról, hogy heteroszexuális életet fog élni.

### **Az ügy lehetséges üzenetei**

Az ügy központi problémája, hogy a traumát a fiú és a család hogyan tudja feldolgozni. Ennek üzenetei a következők lehetnek:

- A szexuális abúzus bűncselekmény.
- Az szexuális abúzus feldolgozása terápiás feladat, az érintetteknek szakemberhez kell fordulniuk.
- A társadalommal megértetni az abúzus és a bekövetkező szexuális identitásproblémák közötti összefüggést.

A kommunikációs folyamat arra rá tud mutatni, hogy az áldozatok milyen típusú segítséghez fordulhatnak, el kell tudnia vezetni őket ahhoz a felismeréshez, hogy erre szükségük van (vagy éppen nincs), s ha szükséges, meg kell tudni mondania milyen jogi eszközökhöz nyúlhatnak.

Az elemzések arra világítottak rá, hogy a műsor az első és talán az egyik legfontosabb üzenetet nem fogalmazza meg. Nem mondja ki, hogy az abúzus bűncselekmény. A második üzenet, hogy ilyen esetben milyen segítségért lehet folyamodni, szintén nem hangzik el. A harmadik üzenet, mely az identitászavar összefüggéseit kellene, hogy megvilágítsa, csak részben válik világossá.

## **A moderátor által alkalmazott kommunikációs eszközök**

### A fiú viktimizálása

A show első látásra arra tesz kísérletet, hogy ezt a traumát valahogyan megpróbálja megindítani a feldolgozás útján. A műsorvezető a beszélgetés legelején megpróbálja visszatükrözni és megerősíteni az abuzált fiú érzéseit, félelmeit; ehhez azonban igen sajátos eszközöket használ fel.

---

<sup>25</sup> Mónika show 2009. 09.08-i adás második eset.

Többször azt a tényt hangsúlyozza, hogy a homoszexualitás nem bűn, ellentétben azzal, ahogyan azt a fiú gondolja. Ez nem a fiúhoz, hanem a társadalomhoz irányított kiszólás, amely valójában irreleváns megállapítás a fiú szükségleteivel kapcsolatban. A moderátor azzal, hogy a fiúnak ezt többször hangsúlyozza, a szereplőben tovább mélyítheti azt az érzést, ami ellen éppen küzd, hogy ő homoszexuális. A konfliktus szempontjából nem az volt a kérdés, hogy mit gondolunk a homoszexualitásról, hanem az, hogy a fiú az élményét hogyan éli meg és az élménnyel hogyan tud családjával együtt élni.

A kiszólásokkal elmélyíti az áldozati és a bűntudat érzését, ami a folyamat és a fiú szempontjából is igen veszélyes.

Az ilyen hibák azzal a következménnyel járhatnak, hogy a szereplő tárgyalási pozíciója lélektanilag annyira meggyengülhet, hogy olyan megállapodásba is belemegy, amely számára kedvezőtlen következményekkel jár.

### Kommunikáció a kapcsolatról

A fiúnak a legfontosabb a családja, ez már az első mondataiból kiderül. A konstruktív beszélgetés egyik legfontosabb dimenziója ez az érzelmi vonal kell legyen. Cél, hogy a szülők és a fiú megerősítsék egymás iránt érzett érzéseiket. A műsorvezető ezt megteszi, a szülők felé folyamatosan megerősíti, hogy fiuk mennyire szereti őket.

A beszélgetés során ezeknek az érzelmeknek a mélyebb rétegeit kell feltárni, pl. mi az, amit a leginkább szeret a másokban, miért fontos neki a másik, mi a legemlékezetesebb pozitív élmény stb.

A műsorvezető bár megkérdezi az anyát, hogy milyen a kapcsolata fiával, elfogadja azt a szimpla választ, hogy jó. A fiú és a szülők kapcsolatából eredő fogódzókról, melyek egy ilyen trauma feldolgozásához fontos tényezők lennének, nem sokat tudunk meg. Ez már önmagában prejudikálja azt is, hogy az ügynek kis eséllyel lehet jó megoldása és pozitív üzenete a nézőközönség felé. A műsorvezető az érzelmeket pusztán a felszínen ventiláltatja

### A szülők viktimizálása

A műsorvezető nagyon elfogultan viszonyul az ügy szereplőihöz. Célja a szülőket arra kényszeríteni, hogy elfogadják fiúk szexuális tévelygését, és ígérjék meg, hogy amennyiben ismételen homoszexuális kapcsolatot létesít nem tagadják ki.

Ezzel kapcsolatban több probléma merül fel. Egyrészt a már tárgyalt módon a fiúban tovább erősíti a bűntudatot, hogy ő valóban homoszexuális. A szülőkre is nyomást gyakorol, hogy mondják ki, fiukat szeretik, és fogadják el nemi identitását.

A moderátor többször próbálja a szülőket rávenni, hogy a családi viszonyokról adjanak információkat. A cél helyes, de a harmadik fél ezt általában sok nyitott semleges kérdéssel szokta elérni. Ezzel szemben a műsorvezető nem burkoltan, a kérdéseivel azt akarja kimondatni a szülőkkel, hogy nem jó szülők, fiukat magára hagyják, nem értik meg. A felek nyilvánvalóan az ilyen stigmatizáló kérdésekre bezárultak. Miután a műsorvezető nem jut ötről hatra, az apára ráolvassa, hogy nem toleráns homoszexuális fiával szemben, a homoszexualitásról nem megfelelően vélekedik. Az ügy megoldása végül az lesz, hogy a szülők megígérik, nem dobják el fiukat még akkor sem, ha újra homoszexuális kapcsolatot létesít.

### Megoldás

Borítékolható, hogy csak látszólagos megoldás születik. Olyan ígéret, melyet nem valószínű, hogy be lehet tartani. Ebben a társadalmi miliőben a homoszexualitás valószínűleg az egyik

legelfogadhatatlanabb viselkedés, s ezt nyíltan felvállalni teljesíthetetlen kihívások elé állíthat egy családot. A megoldás a trauma kezelésének módjaira nem ad válaszokat, a fiú szükségleteivel ellentétesen homoszexuálisnak lett nyilvánítva; a kötődésekről és a családon belül a kapcsolatok kapaszkodóiról nem esett szó. A megállapodás egy üres ígéret, melynek nincsen tartalma, nem tartalmaz garanciákat.

A folyamat során mindkét fél érzése, szükségletei a kommunikáció részét kell, hogy képezzék. Nem elfogadható, hogy a folyamat bármely szereplőt kész megoldások, elvárások elé állítson (fogadják el fiúkat), és a folyamat sikere azon múljék, hogy ezeket a feltételeket sikerül-e a másikkal elfogadtatni.

### Következtetés

Az ügrről folyó kommunikáció iránya azt az üzenetet fogalmazza meg, hogy a másság elfogadása pusztán döntés kérdése, mely a társadalmi tolerancia kérdését igencsak leegyszerűsíti: előítéletes és toleráns emberekre osztja a világot. Az ígéret garanciák és a jövőbeni életfeltételek tisztázása, a trauma feldolgozása nélkül nyilvánvalóan nem megoldás.

A műsor nem tartalmaz értékes diskurzus-témákat és valószínűsítjük, hogy az előítéleteket növeli; továbbá nem mutat sem példát, sem iránymutatást arra, hogy hasonló kérdésekben az emberek hogyan járjanak el.

Az ügyet a moderátor egy olyan értékvitává alakította –annak ellenére, hogy nem volt szó konfliktusról –, amelyet ilyen formában klasszikusan a nem megoldható viták közé sorol a szakirodalom. Nagyon más az a kérdés, hogy hogyan vélekedünk a homoszexualitásról, mint az, hogy annak tényét és az azt kiváltó traumát hogyan dolgozzuk fel.

A moderátor elköveti azt a hibát, hogy nem tesz eleget annak a közvetítési kötelességének, hogy a felek között kiegyensúlyozza az erőviszonyokat, a folyamatot a jövő és nem a múltbeli események tisztázása felé terelje, és nem tesz törekvéseket arra, hogy a szereplők végrehajtható, konszenzuson alapuló megoldást találjanak.

Csak rövid kitérőként itt megemlítünk egy másik homoszexualitásról szóló ügyet<sup>26</sup> is. Ez is ráerősít az előző következtetéseire. A téma: egy fiatal fiú szembesíteni akarja szüleit homoszexuális identitásával. A fiú nem vár semmit szüleitől, pusztán azt kívánja elmondani, hogy valójában Ő kicsoda. A műsorra női ruhában érkezik.

A műsorvezető az előzőhöz nagyon hasonlóan jár el. Az egyszerű szembesítéses, ventilációs ügyből hirtelen egy extrém helyzetet kreál. Egyszerű vidéki emberekkel – valószínűleg kistelepülésen élnek – akarja elfogadtatni a fiuk homoszexualitását, és azt, hogy fogadják vissza gyermeküket, aki nyilvánvalóan már csak női ruhákat kíván hordani. A fiú nem akar hazamenni, csak identitását szeretné vállalni. A szülők elmondják, hogy csak heteroszexuálisként térhetne haza, mivel a településen a szégyent nem tudják vállalni, de továbbra is gyermekükként szeretik, és elfogadják döntését. A műsor ennél többet kíván elérni: a szülők női ruhában fogadják haza gyermeküket.

Következésképpen az ügyben a téma ventilációján kívül egyéb nem történik, a beszélgetések nem tartalmaznak pozitív értékeket, üzeneteket. A problémát leegyszerűsítve és a különböző szociológiai, családterápiás stb. aspektusokat elfedve a társadalmat toleráns és nem toleráns csoportokra osztja.

Mindkét kibeszélő show esetében számos olyan ügyet találunk, amikor nem áll fenn konfliktus a felek között, de a beszélgetés kifutása valamilyen extrém helyzet (értsd, a társadalmi normáktól elütő) mesterséges előállítására és annak erőszakos elfogadtatására a másik emberrel.

---

<sup>26</sup> Mónika show 2009. 09.08-i adás első eset.



## **Az alkoholizmus problémája**

*„Egy anya kiutat keres a házasságából...”<sup>27</sup>*

### Az ügy

Az alkoholizmussal kapcsolatos legtipikusabb viták, amikor az alkoholista férfi otthon bántalmazza a családját vagy/és elhordja a család pénzét. A felek szükséglete, célja és a reakcióik szinte forgatókönyvszerűen ismétlődnek. A nők kérése, hogy változzon meg a férjük, vagy hagyja őket el; a férfiak reakciója, hogy tulajdonképpen ők nem is isznak, s megígérik hogy leszoknak az alkohorról<sup>28</sup>. Az elemzett ügy az ilyen esetek egyike.

Az asszony a lányával arra kéri a műsorvezetőt, győzze meg a férjet, hogy szokjon le az italról. Ha ezt itt nem tudják elérni, akkor az asszony elhagyja a férjét. A részeg férj veri a feleségét, s ittas állapotban meg is csalta. Elmondták, hogy a férj már többször megígérte, hogy elhagyja az alkoholt, de ígéretét soha nem tudja megtartani.

### Az ügy lehetséges üzenetei

Az alkohollal kapcsolatos témák társadalmi üzenete a következő lehet:

- Az alkoholizmus betegség és kezelése bár egy döntéssel indul, de kigyógyulni belőle nem lehet.
- Az embereknek útmutatót ad arról, hogy ilyen esetben milyen szolgáltatásokhoz tudnak fordulni. Olyan betegségről van szó, melyet a család egyedül nem tud megoldani.
- Megvilágítsa az alkoholizmus szociológiai összefüggéseit, feltárja milyen családi és szociális problémák vezethetnek az alkoholfüggőség kialakulásához.

Ha a műsorvezető e hármat a felekkel meg tudja ismertetni, és be tudja láttatni, akkor a társadalom felé nagyon értékes üzenetet tud megfogalmazni.

Az elemzések rávilágítottak, hogy a műsor ezeket az üzeneteket nem fogalmazza meg. Nem mondja ki, hogy az alkoholizmus betegség, nem ad tanácsot arról, hogy a család milyen segítséghez fordulhat, nem kísérel meg kibontani a családi viszonyokat, az érzéseket, a problémákat. A műsor ezzel ellentétesen azt üzeni, hogy az alkoholfogyasztás bűn, amiről csupán döntés kérdése, hogy a szenvedélybeteg leszokik vagy sem.

### A bizalomépítés hiánya

A moderátor a folyamatnak passzív hallgatója. A felek részéről számos olyan információ hangzik el, melyet a szakembernek nem lenne szabad szó nélkül hagynia. Ilyen információ, hogy az asszony kijelenti, már nem bíz a férjében, fél tőle. Az asszony és a férj párbeszédéből derül ki, hogy a férj saját sógornőjével megcsalta feleségét, ezt a feleség a faluban nagyon szégyelli. Ilyen helyzetben a harmadik fél feladata, hogy a másikban tudatosítsa a bizalomhiány és a szégyenérzet tényét, a témákat (az alkohol, az abúzus és a megcsalás) külön kell választania, mivel ha ezt nem teszi, a vita eszkalálódik.

---

<sup>27</sup> Joshi Bharat 2009. 10. 08-i adás.

<sup>28</sup> Ez az alkoholisták tipikus reakciója. Tagadja, hogy iszik, és megígéri, hogy elhagyja az italt.

Miután ezek megtörténtek, a harmadik félnek abba az irányba kell terelnie a feleket, hogy megfogalmazzák konkrétan milyen szükségletek kielégülése, feltételek teljesülése szükséges ahhoz, hogy a bizalom helyreálljon, milyen garanciákra van szükségük stb.

### A férj viktimizálása

A műsorvezető nem avatkozik közbe akkor sem, amikor az asszony átkozódik, minősítő, trágár kifejezéseket használ férjével szemben. A konstruktív kommunikáció első eljárási szabálya, hogy a beszélgetés szabályait, normáit rögzítik, káromkodás, trágár, minősítő kifejezések alkalmazását tiltják. Ha ez mégis előfordul, a szakember közbeszól és a kommunikációt addig leállítja, amíg nem tisztázza a felek kötelességeit. Arról a műsor nem ad információt, hogy előzetesen ilyen szabályokat rögzítenek-e. Amennyiben nem, nyilván nehezebb hivatkozási alapot találni arra, hogy a felek trágár kommunikációját leállítsák.

A műsor az alkoholista férjet magára hagyja, ezzel a beszélgetés viktimizálja őt. A műsorvezető nem támogatja meg, amikor beismeri, szégyelli amit az asszonnyal tett, bocsánatot is kér tőle. A férfi ezzel megtette az egyik legnagyobb lépést a megállapodás felé, a szakembernek ezzel dolgoznia kell. Ilyenkor vissza kell tükröznie az érzéseket, tudatosítani kell a bocsánatkérés és a beismerés jelentőségét stb.

A műsorvezető ezeket a mondatokat reakció nélkül hagyja, és a férjjel szemben kizárólag támadó, őt stigmatizáló és válaszut elé állító kommunikációt folytat.

A harmadik fél ilyen mértékű elfogultsága általában kétféle következménnyel jár: a sértett fél elmegy vagy aláveti magát az folyamatnak és egy számára kedvezőtlen nem teljesíthető megállapodást fogad el.

### Megoldás

A megállapodás nagyon veszélyes vizekre vezeti a családot. A műsorvezető megígérteti a férfivel, hogy többé nem iszik, s megkéri a feleséget, ha férje nem tartja be ígéretét, akkor vessen véget a kapcsolatnak.

Ilyen könnyen nem lehet zöld lámpát adni a kapcsolatok felbomlásának. A műsor ezzel elkövette az egyik legnagyobb hibát, amit egy szakember elkövethet: elfogult konfliktuskezeléssel maga hozott egy olyan döntést, amelyből mindkét fél vesztesként kerül ki, s amely teljesen nyilvánvaló, hogy nem végrehajtható. A műsor nem járta azt sem körbe, hogy mi lesz a férjjel, ha felesége a házból kirakja: a szegény családok válásaiból eredő hajléktalanság problémája egy következő fejezete kellett volna legyen a tárgyalásnak.

### Következtetés

Az alkoholproblémákkal összefüggő ügyekben a harmadik félnek a családi kötelekeket, kötődési formákat, kapcsolódásokat kell felfejtenie. Meg kell találnia azokat az érzelmi kötések, amiért a családnak érdemes bevállalnia az elvonókúrával járó kálváriát. A harmadik félnek figyelnie kell arra, hogy az elköteleződés önkéntes legyen, s ne csak a családi kényszer nyomására történjen meg. Természetesen az a forgatókönyv is előfordulhat, hogy a család vagy az alkoholista nem tudja vállalni a kezelést, ennek kimondása ugyanolyan értékes eredménye lehet az eljárásnak, mint az, hogy a kezelést vállalják.

A harmadik fél a beszélgetést általában arra tereli, hogy kiderüljön, az alkoholfogyasztásnak milyen pszichológiai oka van, ez a viselkedés milyen családi problémákra adott reakció lehet. Az alkoholistának az eljárás során szembesülnie kell azzal, hogy az alkoholfogyasztás a családtagokban milyen érzéseket vált ki, kit hogyan érint a probléma.

A műsorvezető elfogult kommunikációja nagyon káros és torz üzenetet fogalmazott meg a közönség felé: az alkoholista bűnös abban, hogy iszik és választásával az alkohol és a család között egy személyben felelős a család jövőjéért. Az üzenet azért torz, mert szinte közhely, hogy az alkoholizmus szenvedélybetegség, a pszichológiai, szociológiai, szociálpolitikai okai ennél jóval bonyolultabbak. A műsorvezető ezzel szemben azt a költői kérdést teszi fel, hogy „miért fontosabb magának az ital, mint a család? Őket szeretni kellene, megbecsülni.” Függetlenül attól, hogy a megbecsülés, a család és az alkohol kapcsolata egyáltalán nem volt téma a beszélgetés során, a műsor ezzel jól érthető, egyszerű és az alkoholizmussal szembeni legsztereotipabb álláspontot erősíti meg.

Az alkohollal kapcsolatos ügyekben a show a mintába került esetekből szinte kivétel nélkül mindegyikben hasonlóan járt el. A javasolt megoldásokban voltak különbségek, de a társadalom felé szóló üzenetek hasonlóak voltak.

A moderátor a közvetítési munkával kapcsolatos szakmai elvárások egyikének sem tett eleget: nem épít hidat a felek között, nem keresi a közös pontokat, nem a jövő felé orientálja a kommunikációt, nem pártatlan, nem egyensúlyozza ki az erőviszonyokat és nem keresi az optimális megoldást.

## KONKLÚZIÓ

A tanulmány arra kereste a választ, hogy a kibeszélő show-k konfliktuskezelési stratégiái, moderálási módszerei milyen társadalmi üzenetek, értékek megfogalmazásához futnak ki.

A tanulmány 20 műsorból két fontos társadalmi problémát emelt ki, és megpróbálta értelmezni, hogy a show műsorokban zajló kommunikáció milyen rejtett és nyílt üzeneteket fogalmaz meg a társadalom felé. Az elemzés következtetése az volt, hogy mind az alkoholizmussal mind a homoszexualitással szemben a már meglévő sztereotípiák és előítéletek megerősítése történik meg. Következésképpen a taglalt ügyek és a bemutatott kezelési stratégiák nem szolgálnak pozitív példával a társadalom felé, inkább negatív tartalmú üzeneteket fogalmaznak meg. Az eredmény arra mutatott rá, hogy a tanulmány kiinduló várakozásaival ellenkezően a műsorok nem képviselnek releváns társadalmi értékeket.

Az elemzés rámutatott a két műsor hasonlóságaira és különbségeire is. Joshi Bharat pozitívuma, hogy alkalmaz a szakmai elvárásokhoz illeszkedő kommunikációs technikákat. Ha ezzel a beszélgetés közepén nem hagyja fel, az ügyek összetettebb, mélyebb dimenziói megismerhetővé válnának. Ebben az esetben a show műsor rendkívül érdekes, fontos és komoly, a társadalmi problémákat megismertető és a kezelésében útmutatót adó műsor lehetne.

A show műsorok hasonlítanak egymásra abban, hogy a tünetek és nem a lényeg szintjén tartják a beszélgetést. Az esetekben általában kreálnak egy áldozatot, aki az életigazságok, a sztereotípiák megfogalmazásának lesznek a szenvedő alanyai. A műsorok látszattmegoldásokkal dolgoznak. Következésképpen a tanulmány kiinduló várakozásaival ellenkezően a moderátorok nem tudnak pozitív példával szolgálni a társadalom felé. Stratégiájuk éppen hogy illeszkedik az általában megszokott általános gyakorlathoz. A narratívák egyik oldalával azonosuló, a bűnbakképző és a problémákat rendkívül leegyszerűsítő konfliktuskezelést és kommunikációt erősítik meg az emberekben.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bennet- Huges(2005): *The Art of Mediation*. NITA Publications Committee, Indiana.
- Bratishwaite (1999): *Crime, Shame, Reintegration*. Cambridge University Press.
- Deutch – Coleman (2000): *The Handbook of Conflict Resolution*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

- Fellegi (2009): *Út a megbékéléshez. A helyreállító igazságszolgáltatás intézményesülése Magyarországon.* Napvilág Kiadó, Budapest.
- Krémer (1999): *Pozicionális és érdekalapú tárgyalás.* In: Tóth Pál Péter (szerk.): *Döntőbíráskodás.* Püski Kiadó, Budapest.
- Lovas – Herczog (1999): *Mediáció, avagy a fájdalommentes konfliktuskezelés* Múzsák Kiadó, Budapest.
- *Megebékélés és jóvátétel* (2003) Szerk.: Herczog Mária. Család Gyermek Ifjúság, Budapest.
- Strasser – Randolph (2005): *Mediáció, a konfliktusmegoldás lélektani aspektusai.* Nyitott Könyvek, Budapest.
- Székely (1995): *Győzelem vesztesek nélkül.* 3K Alapítvány, Budapest.
- Trachte – Huber – Huber (1996): *Alternative Dispute Resolution.* Anderson Publishing Co, Cincinnati, Ohio.
- Wachtel (1997): *Real Justice.* The Piper's Press, Pennsylvania.

## **A „MÉDIAERŐSZAK” GYERMEKKORÚ ÁLDOZATAI**

### **Dr. Domokos Andrea**

„Egyetlen ésszerűen gondolkodó ember sem vonhatja kétségbe, hogy a mi nyugati civilizációnk olyan rendszer, amely kibillent egyensúlyából” — állítja Konrad Lorenz<sup>29</sup> Az általános értékválság oka nem más, mint a technokrácia uralma és az ebből adódó torz értékrend. Sok társadalomtudós hívja fel a figyelmet a túlságosan „felpörgött” gazdasági-társadalmi rendszer veszélyeire. Félő, hogy világunk lassan irányíthatatlanná válik, kicsúszik az ellenőrzés alól. Bennünket pedig magával ragad, mert nincsenek meg az eszközeink a lassításra. Túlpörög az élet, nem akarunk lemaradni a versenyben.

A gépesített társadalom mindent megváltoztat, új „értelmi és értelmezési struktúrát” produkál. Fukuyama az ipari kor utáni információs társadalmat úgy jellemzi, mint a szolgáltatások társadalmát, ahol nem a termelés a főszerep.<sup>30</sup>

A globalizáció következményeképpen a modernizáció nem egy-egy földrajzi térség jellemzője, hanem az egész világon zajló folyamat. A modernizáció velejárója a hagyományok megszűnése. Ahol megszűnnek a hagyományok, ott egyúttal kevesebb kötelék áll az egyének rendelkezésére, amely a közösséghez kapcsolná őket.

A globális gazdaságnak nem az a célja, hogy intelligens, gondolkodó polgárokat neveljen, épp ellenkezőleg: a tömegcikketek tömegemberek vegyék meg. A tömegember előállításában készségesen segédkezik a média. A cél: megfosztani az embereket a kritikai gondolkodás igényétől, hiszen az a jó vásárló, aki minden kritika nélkül fogyasztja a számára gyártott tárgyakat, ideológiákat.

Fukuyama abban látja a probléma gyökerét, hogy nemcsak a tekintélyelvű társadalmakra jellemző kötelékek bomlanak fel, hanem a folyamat nem áll meg, s az elérhető emberi élethez szükséges kisközösségek is eltűnőben vannak. A nagyfokú individualizáció elmagányosodásra, izolációra vezet. A társadalmi rendetlenségnek „szociális patológia” az eredménye, amely a társadalom működési zavaraiiban, a devianciák felerősödésében követhető nyomon. Az információs társadalomban kivételes technikai eszközök szolgálják az emberiséget, teszik kényelmessé életét, járulnak hozzá szórakozásának színvonalához. A

<sup>29</sup> Konrad Lorenz, *Ember voltunk hanyatlása.* Cartafilus, Budapest, 1996. 114.

<sup>30</sup> Francis Fukuyama, *A nagy szétbomlás.* Európa, Budapest, 2000.

posztindusztriális világban a „hivatalos hedonizmus” uralkodik. Mégsem az elégedettség jellemzi az embereket, hanem a frusztráció.

Konrad Lorenz felhívja a figyelmet arra, hogy korszakunkban nem nemzedékről nemzedékre hagyományozódnak át a szokások. A fiatalok a világ különböző pontjain azonos divatáramlatok követői, s ily módon a földrajzi távolságok ellenére jóval közelebb állnak egymáshoz gondolkodásmódban, viselkedésben, mint saját felmenőikhez. Az internet, a műholdas tévéadások közvetítik a fiatalok felé a nemzetközi piac diktálta divatot.

Csíkszentmihályi szerint ahhoz, hogy minőségi életet élhessünk, nem passzivitásra, hanem aktív tevékenységre van szükségünk. „Passzivitásra és függőségre kárhóztató tevékenység” például a tévézés.<sup>31</sup> Gyermekeinknek pedig még inkább fontos az alkotás, a tevékenykedés. Csíkszentmihályi „flow”-nak, áramlatnak nevezi azt az állapotot, amikor az egyén képes kiteljesedni, amikor igazán jól érzi magát. Ez passzív tevékenységek közben lehetetlen. Csíkszentmihályi gondolatai megfontolandók, hiszen a magyarországi erőszakos bűncselekményt megvalósító fiatal elkövetők körében a szabadidő céltalan eltöltése, az unatkozás figyelhető meg. „Ahelyett, hogy ölbe tett kézzel várnánk a figyelmünket megragadó külső ingereket vagy feladatokat, meg kell tanulnunk többé-kevésbé akaratlagosan szabályozni önmagunkat.” Gyermekeinket is meg kell tanítanunk arra, hogy képesek legyenek életük megszervezésére, ne kallódjanak, ne sodródjanak. A fiatalok céltalan csellengése sok esetben agressziót vagy éppen önpusztítást eredményez.

A média-erőszak a gyermek- és fiatalkorúakra – a befogadó személyiségétől, családi, érzelmi háttérétől függően – háromféle hatást gyakorolhat.

1. A szeretetteljes, odafigyelő családi közegben felnövő gyermekek nem tanúsítanak agresszív magatartást a média hatására. Őket védi a szülők, illetve más kisközösségek értékrendje, amelyet maguk is interiorizálnak. Náluk a képernyő-erőszak lelki sérülést, szorongást kelthet.
2. Ahol nincs ilyen védelmező közösség, felmerülhet a tévé- és videofilmek minőségileg és mennyiségileg korlátlan „fogyasztása”. Ez eredményezheti az erőszakkal szembeni közöny kialakulását. Ezekben az esetekben a szakemberek újabban a szülők általi érzelmi elhanyagolás egyik fajtájaként definiálják a korlátlan tévézés engedélyezését.
3. Abban az esetben, amikor a fiatalok eleve problémákkal küzdenek, személyiségzavaruk van, könnyebben fejt ki negatív hatását a média-erőszak. A kialakulatlan személyiség esetében szintén jóval nagyobb a veszély a negatív befolyásolásra. Ezeknél a fiataloknál tapasztalható, hogy bűncselekményeik megvalósításkor filmbeli példákat követnek. Az utánzás a fiatal nemzedékek sajátja.

## **ERŐSZAK A REKLÁMOKBAN**

A reklám világában megjelenő erőszak főként gyermekeinket célozza meg. A direkt módon erőszakos reklámfilmek közvetlen mintaként szolgálnak.

Az AXN tévécsatorna saját magát reklámozza például két nagyon agresszív reklámmal. Az egyikben egy lány vár egy autóban a kedvesére, és amikor az megérkezik, szelíd mosollyal fogadja Csak mi, a nézők tudjuk, hogy közben arról álmodozik, hogy álarcos férfiak elől menekül, de legyőzi őket, lerúgva azok fejét. Az AXN másik ilyen felépítésű reklámjában egy fiú azt képzei el, hogy egy motoros üldözés résztvevője, ami lövöldözéssel végződik.

Mi a következtetésünk? Ha az AXN-t nézed, bőven lesz részed erőszakban, nem fogsz csalódnai.

---

<sup>31</sup> Csíkszentmihályi Mihály, *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest, 1998

A Dolce & Gabbana mindig ügyel arra, hogy reklámjai kellő feltűnést keltsenek. Nemrégiben a reklámozandó tárgyat olyan képen jelenítették meg, ahol egy nő megerőszakolását négy férfi nézi. Mert mi másnak tekinthetjük azt a jelenetet, ahol egy izzadt, meztelen felsőtestű férfi két kézzel a földre szegez egy hanyattfekvő, védekezni nem tudó nőt. Ez a reklám nagy felháborodást váltott ki és be is tiltották, mondván, hogy legalizálja a nők elleni erőszakot.

A Burger King reklámja sem mentes az erőszaktól: a női testet összemosták egy sült csirke képével. A felirat pedig ez volt: Kívánom a tested. Ez már a kannibalizmus határát súrolja. A gyerekek, kamasz fiúk agyában épp így összemosódhat az evés testi szükséglete és a női nem megítélése.

Egy csípős szendvicset úgy reklámoztak, hogy a domina hátrakötözött kezű férfi szájába tömi bele. Az üzenet: „lenyomom a torkodon, ha akarod, ha nem”.

Ha maga a reklámozandó termék is agressziót hordoz magában, nehéz olyan reklámot készíteni, ami ezt nem közvetíti. Erre példa a Stranglehold nevű számítógépes játék reklámja. A reklámfilmben négy férfi lövöldöz hosszan egymásra és egy hang ezt mondja: „Becsület a törvénye. Bosszú a küldetése. Az erőszak az egyetlen lehetősége.” A brit reklámetikai bizottság végül betiltotta ezt a reklámfilmét, mert erőszakra bátorított.

Az egyik reklámban egy zacskó chips miatt idős embert gáncsolnak el. A chips eladása valamiért erőszakos reklámokra készíti a reklámszakembereket: a reklámfilmben az unoka görkorcsolyázik, otffelejt a chipses zacskóját a nagyszüleinél. A filmben a nagyszülők harcolnak egymással a zacskóért. Különösen visszataszító ez a reklám, mivel azt akarja közvetíteni, hogy már az idősök is élet-halál harcot vívnak egy termékért és az ő értékrendjükben is az áru a legfontosabb, illetve, hogy az erőszak elfogadott viselkedésmód a körükben is.

Bírósági ügy is lett az egyik chips reklámból, ahol a Bot Mestere és a Pusztító harcolnak egymással, majd a narrátor megkérdezi a reklámot néző gyermektől: „És, Te felnőttél már a harchoz?” A Legfelsőbb Bíróság ítéletében rámutat arra, hogy az erőszak viselkedési mintája az erőszakos kép közvetítésével attól függetlenül kúszik be a fejlődő személyiség elemei közé, hogy a gyerek tudatos szinten a látottakat meseként, példázatként vagy egyszerűen csak reklámként értékelné.

A beépülés lehetőségét tovább fokozza, hogy a brutalitás a célközönség számára egyaránt vonzó játék és rágsálnivaló fogalmi környezetével párosul.

A magyar médiatörvény szerint reklám nem mutathat kiskorút erőszakos helyzetben és nem buzdíthat erőszakra.

## **A HALÁL BŰVÖLETÉBEN**

A számítógépes játékok erőszakos világáról és a veszélyeztetettek számára torz szocializációs hatásáról is sok kutatást folytattak már. Egy németországi eset a legújabb példa arra, hogy az amúgy is devianciára hajlamos egyének számára mintát is adhat egy-egy erőszakos játék. Egy 19 éves fiatalember halálra rugdosott egy 51 éves hajléktalant. Az elkövető a bíróság előtt elmondta, hogy a SmackDown vs. Raw 2006 nevű számítógépes játék néhány jelenetét akarta élőben is kipróbálni a férfin. A vádbeli napon délutántól késő estig játszott a programmal. Éjfél után indult haza és ekkor találkozott a hajléktalannal. Lelőkte egy aluljáró lépcsőjén. Amikor leért hozzá, elkezdte rugdosni.

Az ügyben szakértőként Manfred Spitzert kérték fel, aki Németországban nagy tekintélynek örvendő agykutató, az ulmi egyetemi klinika igazgatója. Spitzer szerint semmi kétség sem fér ahhoz, hogy a számítógépes játék volt a támadás kiváltója.<sup>32</sup> A fiatal egyszerűen elismételte

---

<sup>32</sup> Spitzer gondolatait többek között az OECD-CERI tudományos fórumainak 2002-2004 közti jelentéseiben is olvashatjuk. Understanding the Brain. OECD. Towards the learning science. 2002.

azt, amit a számítógépen játszott. Az eset hátborzongató ellentmondása, hogy míg a játékban rendre veszített, addig az életben befejezett emberöléssel zárult a „jelenet”.

2007. november 8-án egy 18 éves finn fiú nyolc embert ölt meg egy középiskolában. A fiú internetes chat-partnere elárulta, hogy a finn fiú példaképének tartotta a columbine-i vérengzés két elkövetőjét.

A columbine-i vérengzők 1999-ben robbantottak fel egy házilag összeeszkábált bombát, és lövöldöztek középiskolás társaikra – tizenhárom ember halálát okozva.

A columbine-i lövöldözők egyike Marilyn Manson rajongója volt. A Marilyn Manson együttes megalakulásakor minden tag nevet változtatott oly módon, hogy egy női szexszimbólum és egy sorozatgyilkos nevét vették fel. A provokáció egyértelmű volt. Azóta is folyamatosan bizonyítják szélsőséges világnézetüket, azt, hogy egy gonosz, bizarr világot kínálnak fel fiatal rajongóik számára. Rondák, visszataszítóak, mindent megaláznak, támadnak, megsemmisítenek, ami a középosztálybeli amerikai polgár számára érték lehet. Azok számára nyújtanak alternatívát, akik nem képesek a középosztálybeli értékek szerint élni. A magukat elveszettnek, kizsároltnak érző fiatalokat gyűjtik maga köré, egy kifacsart, fejére állított, nagyon torz világot kínálva nekik.

Az értelmesebb fiatal tisztában van azzal, hogy mindez csak divat, image és legenda, de a nagyon elkeseredettek, a valóban betegek és torzságra hajlamosak kapaszkodót látnak benne, és el akarják hinni, hogy létezik ilyen sötét és gonosz világ.

Kiket vonz a Gonosz, a Sátán, a Rondaság megtestesítője? Az amúgy is veszélyeztetett rétegeket. A shock-rock, a „divat-sámánizmus” két csoportot szippant magába. Az egyik csoport épp a periférián élők, akiknek esélyük sem lehet a normális életre származásuk, szegénységük, alkohol- vagy drogfüggőségük okán. Ők tele vannak dühvel az ún. „normális” társadalom iránt, és a Marilyn Manson-féle provokáció elégedettséggel tölti el őket, mert azt sugallja, hogy mások is támadják az unalmas értékrendet, a munka, a tisztesség, a család világát.

A másik csoport a még éretlenek, a kialakulatlan személyiségű gyerekek, fiatalok köre, akiket nem vesz körül odafigyelő, védő, óvó család, hanem akik magukra hagyatottak, és értékek, fogódzók, kapaszkodók nélkül kellene eligazodniuk a világban.

A columbine-i vérengzők élettörténetét utóbb pszichiáterek vizsgálták naplójegyzetek, videofelvételek, tanúvallomások alapján (őket már nem lehetett megkérdezni, mert a vérengzést követően öngyilkosok lettek). Két teljesen eltérő mentalitású fiatalról van szó, akiket úgy neveztek el, hogy a pszichopata és a depressziós. A pszichopata erős gyűlöletet érzett a társadalom iránt, felsőbbrendűségi érzései voltak, mindenkit megvetett, lenézett. Ő jóval nagyobb akciót szervezett egy általa lenézett „iskolai lövöldözésnél”. Bombát akart robbantani, és legalább 600 ember halálát várta. De a házilag összeeszkábált bombák nem érték el az általa kívánt hatást. Ő volt az, aki Marilyn Mansont és zenéjét szerette. A másik lövöldöző depressziós volt, és csak kiszolgált erősebb személyiségű társát.

Magyarországon is vannak Marilyn Manson-hívők. Rablás bűnsegédei lettek azok a budapesti középiskolás lányok, akik Marilyn Manson-rajongók voltak, teljesen elfogadva torz szexualitását, abnormális világfelfogását. Extrém életvitelükhöz sok pénzre volt szükségük, és ezt két módon igyekeztek megszerezni. Az egyik mód az volt, hogy egyikőjük barátja fotókat készített róluk, amint leszbikus kapcsolatba kerülnek egymással. A másik módszer volt a rablás. Az egyik bevásárlóközpontban a két lány – általuk jómódúnak ítélt – férfiakkal ajánlkozott fel, és amikor a férfiak elmentek velük, a fiúbarát leütötte, kirabolta a férfiakat.

---

Spitzer „Vorsicht, Bildschirm!”, azaz Vigyázat, képernyő című munkájában részletesen tekinti át a tévé és számítógép gyermekek, fiatalok szervezetére és idegrendszerére gyakorolt – szerinte egyértelműen káros – hatásait.

Szintén Marilyn Manson-rajongó volt az a 16 éves budapesti középiskolás fiú, aki nyolc szúrással ölte meg a 70 éves szomszéd bácsit, akivel a családjuk jóban volt. Szomorú jelenség, hogy annak ellenére, hogy az eset előtt fél évvel jelzés érkezett az egyik tanártól az iskola szociális gondozója és pszichológusa felé egyaránt, hogy a fiúval foglalkozni kellene – azok nem tettek semmit. A fiú Marilyn Manson-os pólóban járt, osztálytársai között propagálta Marilyn Manson nézeteit. A jelenségre felfigyelő tanár jelezte, hogy azzal, hogy mindig feketében jár, a fiú „kívül hordja a lelkét”. A szakemberek megnyugtatták, hogy nem kell foglalkozni vele, ez a divat mostanság.

Egyes körökben nemcsak a fekete ruha hordása, Marilyn Manson-póló viselése a divat, hanem az erőszak, az emberölés is dicsőséges tettek számít. Ugyanis amikor ezt a fiút kiengedték az előzetes letartóztatásból, hogy visszamenjen az iskolájába vizsgázni, egyes iskolatársai sztárként fogadták. Azt a gyereket, aki egy idős, ártatlan embert halálra szurkált! Ez az iskola eleve problémás gyerekekkel foglalkozik. Az ide járó tanulók különböző identitások között vergődnek. Nagy bennük a gyűlölet a társadalmi szabályok iránt. És hogy milyen viselkedést kövessenek, arra szolgáltat példát a média. Mivel az egész társadalom iránti dühét nem tudja kiélni, a közvetlen környezetén éli ki agresszív hajlamait a fiatal. Hogy ez a közvetlen környezet a lakókörnyezet, vagy esetleg a család, az teljesen esetleges.

A család esett áldozatául a torz lelkületű, szintén Marilyn Manson-rajongó, 18 éves ceglédi fiúnak. A fiú szakközépiskolában tanult, főiskolára készült. Kezdetben jó tanulmányi eredményei leromlottak, amikor Marilyn Manson hívévé vált. Külsőségekben is megmutatkozott a változás. Feltűnően öltözködött, fülbevalókat, testékszereket hordott. A halállal foglalkozott, a gyilkosság és öngyilkosság gondolata egyaránt gyakran szerepelt naplóbejegyzéseiben. Az embereket két csoportra osztotta: gyilkosokra és áldozatokra. Magát a leendő gyilkosok közé sorolta.

Naplójegyzeteiből kitér, hogy hosszasan készült nagyszülei megölésére, terveket szőtt a végrehajtásra. Nagyszüleivel egyébként jó volt a kapcsolata, minden vasárnap náluk ebédelt. Ha anyagi segítséget kért tőlük, minden esetben megkapta. Megfelelő időpontot keresett az ölési cselekmény véghezvitelére. Egy metszőolló fél darabját választotta elkövetési eszközéül. Alibit biztosított magának azzal, hogy egy társát áthívta videofilmet nézni. A film közben felállt és elment nagyszülei házához. Először fekvőbeteg nagyanyjába vágta bele a metszőollót. Majd nagyapja következett. Őt hátulról támadta meg. Mindketten meghaltak, az elkövető végül a büntetés-végrehajtási intézetben öngyilkosságot követett el.

## **EGÉSZSÉGES CSALÁDBAN EGÉSZSÉGES ÉRTÉKREND**

Nyilvánvaló, hogy az egészséges családok egészséges gyermekei számára nem jelent veszélyt a média semmilyen formában. A megfelelő értékrendű és megfelelő értékeket közvetítő családban eleve nem létezik a képernyő előtt órákig egyedül ülő gyermek.

Egészséges családban a tévé, a videózás a helyén van: megválogatott filmeket korlátozott időtartamban néznek felnőttek és gyermekek egyaránt. Ezekben a családokban a médiát az információszerezés, a művelődés és a szórakozás céljaira használják – tudatosan.

Ahol egyáltalán felmerülhet a média által okozott kár, az az amúgy is veszélyeztetett kiskorúak köre, akikre nem figyel oda tudatos család. Akik ilyen-olyan módon frusztráltak, lemaradtak társaiktól. Olyan kiskorúakról van szó, akiknek szocializációja sérült vagy hiányos. Akik nem azt tanulják meg az őket körülvevő kisközösségektől, hogy a szabadidőt hogyan kell pozitív módon eltölteni, úgy, hogy a Csíkszentmihályi által leírt "flow" – áramlat valami szép, valami jó irányába ragadja őket. Ezek a fiatalok nem érzik jól magukat, dühösek a világra, és negatív érzelmeik, agresszív hajlamaik kiélésére kapnak mintát a médiából.

A káros befolyásolás elleni legalapvetőbb védekezés annak a tudatosítása, hogy a fogyasztói társadalomban mindennek az alapja a profittermelés, a minél nagyobb anyagi haszon



megszerzése. A fogyasztóvédelem oktatásához hasonlóan a média-ismeretek tanítása során is tudatos média-fogyasztókat kellene nevelni. Kritikával kell fogadni a média által kínált káros árut. Ha ezt a szülő megtanulja, át tudja adni gyermeke számára is. A médiapedagógusok a filmkészítés technikai oldalával is megismertethetik a tanulókat és máris jobban elválnak a fikció és a valóság a hallgatók képzeletében, tudatában. A technikai ismeret azonban nem pótolja az erkölcsi tartalmat. Mi, akik még a magyar népmeséken nőttünk fel, csak reménykedni tudunk abban, hogy a legkisebb királyfinak sikerül levágni a médiásárkány – legalább néhány – fejét.”

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Elliot Aronson, *Columbine után*. Ab Ovo, 2009.
- Csíkszentmihályi Mihály, *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest, 1998.
- Domokos Andrea, *A globalizáció gyermekei*. In.: *Collectio Juridica Universitatis Debreceniensis I., Multiplex Media Debrecen*, 2001. 177-185.
- Domokos Andrea, *Szétesőben —A társadalmi integráció ellen ható tényezők a globalizáció világában*. In.: *Valóság* 2004/4. XLVII. évf. 84-88.
- Domokos Andrea, *Az erőszak mint a szabadidő-eltöltés egyik módja - Honnan eredeztethető a gyermek- és fiatalok agressziója*. In.: *Rendészeti Szemle* 57. évf. 2009/5.sz. 55-65.
- Francis Fukuyama, *A nagy szétbomlás*. Európa Kiadó, Budapest, 2000.
- Konrad Lorenz, *Ember voltunk hanyatlása*. Cartafilus, Budapest, 1996.
- Manfred Spitzer, *Vorsicht, Bildschirm! Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft*. Stuttgart, 2005 [http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spitzer\\_bildschirm/spitzer\\_bildschirm.pdf](http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spitzer_bildschirm/spitzer_bildschirm.pdf) (2011. február 18.)

## INFORMÁCIÓDÖMPING: VANNAK-E ESZKÖZEINK A KEZELÉSÉRE?

**Dr. Koltay Tibor**

### BEVEZETÉS

Átmeneti korban élünk, amelyben az információ egyre inkább digitális formában érhető el. Mindez egy olyan környezetben megy végbe, amely nemcsak nagyobb mennyiségű információt kínál, hanem gazdagabb és összetettebb a korábbinál. Ebben a környezetben az információforrások az eddiginél változatosabb formái és típusai vannak jelen, továbbá többféle hordozó és kommunikációs csatorna továbbítja az információt. Részben ezzel összefüggésben, azt látjuk, hogy gyermekeink egész életét is egyre inkább befolyásolják az új digitális technológiák, amelyek főként az egymás közötti kapcsolattartást és a szórakozást szolgálják, ugyanakkor rendkívül sok információval árasztanak el bennünket.

### TÚL SOK INFORMÁCIÓ

Az információ eddigi története többnyire arról a törekvéstről szól, hogy elegendő mennyiségű hasznos információt találjunk, vagy tudjunk szolgáltatni. Bár korábbi korokban is panaszkodtak arra, hogy lehetetlen elolvasni mindent, amit írtak, a modern értelemben vett információs túlterhelés a 19. században jelent meg, és csak az 1990-es évektől, főként az interneten fellelhető digitális információ mennyiségének megnövekedése okozott problémákat.

Ma már főként az okoz gondot, hogy az információ szinte minden témában, óriási mennyiségben és többnyire könnyen elérhető formában áll rendelkezésre.<sup>33</sup>

Az információ közismerten óriási mennyiségénél azonban jóval nagyobb problémát jelent minősége, pontosabban az a tény, hogy az interneten található információtömeg nemcsak rendkívül változó minőségű, hanem, hogy a minőség megítélése sokkal összetettebb feladat, mint a nyomtatott dokumentumok világában volt. A nehézség tehát nemcsak abban áll, hogy ki tudjuk szűrni az értéktelen írásokat, a szemetet, hanem abban is, hogy a céljainknak megfelelő és jó minőségű információt megtaláljuk a hálózati információtengerben.

Az információdömping jelentős részben nem a tisztánlátást vagy a tudást szolgálja, hanem olyan értéktelen és felesleges adatokhoz való hozzáférést jelent, amelyeket úgysem tudunk felhasználni.<sup>34</sup> Különösen így van ez az olyan, egyre divatosabb és népszerűbb alkalmazások esetében, mint a közösségi hálózatok (iWiW, MyVip, Facebook), a blogok, a fájlmegosztó (kép- és videó-megosztó) portálok stb., amelyeket a Web 2.0 gyűjtőnéven szoktunk emlegetni. A Web 2.0-ás eszközök népszerűsége ugyanis elsősorban egy olyan információs környezet kialakulásához vezetett, amely a sekélyes újdonságra épül. Ennek egyik oka, hogy valóban eredeti anyagokat nehéz, sőt szinte lehetetlen találni vagy előállítani, az újdonság iránti igényeket tehát a meglévő anyagok újrafelhasználásával, linkek kiépítésével, újracsomagolással lehet kielégíteni.<sup>35</sup> A másik ok a Web 2.0 természetében keresendő. A Web 2.0-t övező propaganda ugyanis azt sugallja, hogy az internet eddigi passzív felhasználóiból aktív alkotók válnak. A részvétel és a tartalom önálló létrehozása azonban sokkal inkább újabb szavak tömegének a hozzáadása az amúgy is viharos méretekben növekvő információáradathoz, mint valódi üzenetek kommunikálása.<sup>36</sup> Ráadásul számos fiatal technológia-használata jóval passzívabb, szórványosabb, mint azt számos kommentátor gondolná.<sup>37</sup> Arról se feledkezzünk meg, hogy a közösségi hálózatokon való folyamatos jelenlét nem jelent intenzív használatot, és célja főként a játék és a kapcsolattartás.<sup>38</sup>

## AZ INFORMÁCIÓDÖMPING KEZELÉSE

Mit tehetünk annak érdekében, hogy az internetről áradó információtömeget hatékonyabban tudjuk kezelni? Mindenekelőtt meg kell tanulnunk az információt kritikai szemüvegen át nézni. A másik fontos feladat, hogy megismerjük az információkeresés sajátosságait.

### A digitális írástudás

Azt az eszközrendszert, amely az információ kritikai kezelésében segít, tehát általa jobban el tudunk igazodni az információk dzsungelében, sokféleképpen nevezik, de talán a leghelyesebb, ha a *digitális írástudás* névvel illetjük.<sup>39</sup> Ebben a szókapcsolatban az írástudás egyaránt jelenti a funkcionális írástudást, vagyis a nyomtatott és írott információk hasznosítását, valamint az írás, az olvasás és a számolás készségeit. Legfontosabb vonása a hozzá kapcsolódó kritikai gondolkodás és a kritikai olvasás előtérbe helyezése, az a szándék,

<sup>33</sup>Bawden, D. & Robinson, L.: The Dark Side of Information: Overload, Anxiety and Other Paradoxes and Pathologies. In: *Journal of Information Science*, Vol. 35, No. 2, 2009, 180-191.

<sup>34</sup>Drótos László: *Informatikai jegyzetek*. <http://mek.oszk.hu/03100/03122/> 2011.02.08.

<sup>35</sup>Bawden és Robinson i.m.

<sup>36</sup>Everitt, D. and Mills, S (2009): Cultural anxiety 2.0. In: *Media, Culture & Society*, Vol. 31, No. 5, 749-768.

<sup>37</sup>Selwyn, N. (2009) The digital native – myth and reality. In: *Aslib Proceedings*. Vol. 61, No. 4, 364-379.

<sup>38</sup>Fehér Péter – Hornyák Judit: Netgeneráció: tényleg más a miénk? In: *HVG Technline*. 2010 <http://techline.hu/>

<sup>39</sup>Mivel egymással közeli rokonságban állnak, a *digitális írástudás*, az *információs műveltség* és a *médiaműveltség* közötti különbségekre ezúttal nem térünk ki. (Ezekről részletesebben lásd pl. Koltay Tibor - Boda István: Írástudások az információs társadalomban amatőröknek és szakembereknek. In: *Információs Társadalom*. 10. évf. 1. sz. 2010. 57-76.)

hogy megismertessük a tanulóifjúsággal, sőt az egész társadalommal. Hatókörébe tartozik az értő és a megértésre törekvő olvasás, valamint a logikus gondolkodás és érvelés képessége.<sup>40</sup> A digitális írástudás magában foglalja az információs és kommunikációs technikák (IKT) hatékony használatát, viszont nem korlátozódik ezekre.<sup>41</sup>

Idehaza azonban gyakran azt a leszűkítő értelmezést kapja, amely csak az IKT használatáról kíván tudomást venni. Igazán helyeselhető értelmezése szerint azonban részét képezik a könyvtárak használatának, a keresési stratégiák alkalmazásának készségei, az információforrások és a talált információ értékelése, kritikus kezelése, ideértve a tömegkommunikációs eszközök közvetítette információ kezelését is.<sup>42</sup>

A digitális írástudás annak is a képessége, hogy értsük, valamint használni tudjuk a többféle digitális forrásból származó információt. Tudatosság, beállítódások és képességek olyan együttese, amely lehetővé teszi, hogy megfelelően éljünk a digitális eszközök és intézmények adta lehetőségekkel a digitális források azonosítására, elérésére, kezelésére, integrálására, értékelésére és szintetizálására, továbbá új tudás és média-megnyilvánulások létrehozására. Része az, hogy másokkal kommunikáljunk és reflektáljunk erre a folyamatra. Mindezt specifikus élethelyzetek kontextusában tesszük, annak érdekében, hogy konstruktív társadalmi tevékenységek váljanak lehetővé.<sup>43</sup>

Digitálisan műveltnek azt tekinthetjük, aki felismeri, mikor van szüksége információra; megtanulta, hogyan kell tanulni; továbbá ismeri, hogy miként szerveződik az információ, hogyan található meg, és hogyan használható fel a tanulásban. Az ehhez szükséges alapkészségek a következők:

- az információszükséglet felismerése,
- az adott probléma megoldásához szükséges információ azonosítása,
- a szükséges információ megtalálása,
- a megtalált információ értékelése,
- az információ szervezése,
- az információ hatékony felhasználása az adott probléma megoldására.<sup>44</sup>

Mivel a digitális írástudásnak része az olvasás, érdemes tudnunk, hogy vannak speciális, az információnak az interneten való megtalálásához kapcsolódó olvasási, vagy ahhoz kötődő készségek, amelyeknek legalább négy (gyakran egymással átfedésben levő) alaptípusa van:

- az internetes keresők (keresőgépek, keresőmotorok) használatának ismerete;
- az ezek által létrehozott találati listák olvasása;
- weboldalak olvasása abból a célból, hogy az ott potenciálisan felelhető információt megtaláljuk;
- következtetések levonása (inferencia) arra vonatkozóan, hogy hol található az információ.<sup>45</sup>

---

<sup>40</sup> Bawden, D.: Information and digital literacies: a review of concepts. In: *Journal of Documentation*. Vol. 57, No. 2, 2001, 218-259.

<sup>41</sup> Bawden, D.: Origins and concepts of digital literacy. In: C. Lankshear, and M. Knobel, M. (eds.): *Digital Literacies: concepts, policies and practices*. Peter Lang, New York, NY, 2008, 17-32.

<sup>42</sup> Molnár Szilárd et al.: *A hozzáférési pontok humán-infrastruktúrájának fejlesztése, az IT-mentori szakma kialakítása*. 2006. <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=811> 2011.02.08.

<sup>43</sup> Martin, A.: Literacies for the Digital Age. In: A. Martin and D. Madigan (eds.) *Digital literacies for learning*. Facet, London, 2006, 3-25.

<sup>44</sup> *Final Report of the ALA Presidential Committee on Information Literacy*. American Library Association, Chicago, Ill., 1989

<sup>45</sup> Leu, D.J. et al.: What Is New About The New Literacies of Online Reading Comprehension? In: Rush, L.S., Eakle, A. J. és Berger, A. (szerk.) *Secondary School Literacy: What Research Reveals for Classroom Practice*. National Council of Teachers of English, Urbana, IL, 2007, 37-68.

Nemcsak az információszerzés és az olvasás között van igen összetett, vagy legalábbis kétirányú kapcsolat. Az írás is rejt ilyen kapcsolatrendszer, ugyanis nemcsak magát a kommunikálást és terjesztést, vagyis az információ létrehozását foglalja magában, hanem az információ megszerzését, szervezését, tárolását, tervezését is.<sup>46</sup> Az információ hatékony felhasználása egy adott probléma megoldására (például valamilyen írástevékenység formájában) feltételezi, hogy előzetesen sok mindent elvégezzünk. Ha ugyanis nem rendelkezünk (a szükséges) információval, fel kell ismernünk, hogy szükségünk van rá; azonosítanunk kell az adott probléma megoldásához szükséges információt; majd meg kell találnunk és értékelnünk kell azt.<sup>47</sup>

A már említett kritikai gondolkodás lényege, hogy képesek legyünk, vagy legalább megpróbáljunk, különbséget tenni tények és vélemények, a tartalom és annak reprezentációja között. Szükséges, hogy megvizsgáljuk a mögöttes feltételezéseket, ide értve a sajátjainkat is. Keresnünk kell a magyarázatokat, okokat és megoldásokat. Tudatában kell lennünk annak, hogy megtévesztő érvekkel, félreérthető dogokkal és manipulatív okfejtéssel is lehet dolgunk. Az egészre kell figyelni, miközben a részeket vizsgáljuk. Fontos, hogy ismert és elfogadott forrásokat keressünk.<sup>48</sup>

A kritikai olvasás erre a gondolkodásra épül. Része, hogy meghatározzuk az olvasott szöveg célját és felmérjük, hogy középponti állításait miként fejti ki a szerző, milyen célközönségnek szánta és milyen érvelést alkalmaz. Meg kell vizsgálnunk, hogy milyen bizonyítékokat és forrásokat vonultat fel, jellemzi-e előítélet.<sup>49</sup>

### **Az információkeresés sajátosságai**

Ahogy arról részben szóltunk, az információkeresés a digitális írástudásnak is része. A *Google* és a hozzá hasonló internetes keresők nélkül már szinte létezni sem tudunk. Meg kell azonban tanulnunk és tanítanunk, hogy „guglizni” nemcsak a legkisebb erőfeszítés eleve alapján lehet, hanem érdemes megtanulni a technikáit. Jó, ha tudjuk, hogy szakmai és tudományos információt némileg más eszközökkel kereshetünk. Ilyenek a *Google Tudós* (<http://scholar.google.hu/>) és a *Scirus* (<http://www.scirus.com/>). Amúgy pedig tudatában kell lennünk, hogy ezek hasznos eszközök, amelyeknek megvannak a maguk korlátjai.

Az információdömping kezelése kapcsán fontos tudnunk azt is, hogy ma már nem választható el a Web 2.0-tól.

Mivel az újabb nemzedékek képviselői minden látható külső segítség nélkül boldogulnak az internettel, sokan feltételezik, hogy tökéletesen értenek hozzá, például kiválóan képesek információhoz jutni. Valójában azonban több hiányosságot fedezhetünk fel náluk ezen a téren. Sokukra az a jellemző, hogy össze-vissza kattintgatnak. Nincs keresési stratégiájuk, nem kulcsszavakat, hanem gyakran egész kérdéseket írnak be, amire nagyon sok irreleváns találatot kapnak. Nagyon kevés időt szentelnek az információkeresés nyomán kapott találatok elolvasásának, kevés információ alapján döntenek és beérik a legegyszerűbben megkapható anyagokkal. Egyáltalán nem vizsgálják a fellelt szövegek hihetőségét, pontosságát,

---

<sup>46</sup> Attfield, S. – Blandford, A. – Dowell, J.: Information seeking in the context of writing: a design psychology interpretation of the problematic situation. In: *Journal of Documentation*, Vol. 59, No. 4, 2003, 430-453.

<sup>47</sup> ALA *Presidential Committee on Information Literacy. Final report.* American Library Association, Chicago, Ill. 1989.

<sup>48</sup> Jones, D.: *Critical Thinking in an Online World.* University of California, Santa Barbara, 1996. <http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html> 2011.02.08.

<sup>49</sup> Lynch, C. (1998): *Information literacy and information technology literacy: new components in the curriculum for a digital culture.* [http://www.cni.org/staff/cliffpubs/info\\_and\\_IT\\_literacy.pdf](http://www.cni.org/staff/cliffpubs/info_and_IT_literacy.pdf) 2011.02.08.

relevanciáját. Ehhez járul még az is, hogy a viszonylag könnyen kezelhető témákban (sport, humor, szórakozás) keresnek online információt.<sup>50</sup>

## **TUDATOSSÁG ÉS FIGYELEM**

Bár a címben feltett kérdésre adtunk válaszokat, a feladat nem egyszerű, mert olyasmit kell megértetnünk és elsajátíttatnunk, ami nem népszerű, miközben a népszerűség – ha akarjuk, ha nem – korunk egyik motorja. Tanulóink figyelméért folyamatosan meg kell küzdenünk. Azért a figyelemért kell harcolnunk, amelyből az információs társadalomban kevés van, és amelyet a Web 2.0 segítségével sokan akarnának lekötni, főként azért, hogy ezt a figyelmet azután áruba bocsássák. Ne gondoljuk azonban, hogy a Web 2.0 ellenségünk! Tekintsük inkább olyan játékszernek, amelyik arra is jó, hogy segítségével magunkra, az iskolára és a tanulásra irányíthatjuk tanulóink figyelmét éppen egy olyan eszközzel, amelyet ők annyira kedvelnek és használnak. Természetesen gondos pedagógiai megfontolásnak, tervezésnek kell mindezt megelőznie és megalapoznia. Végezetül, Aladdin meséjét némileg kiforgatva újra elmondjuk: a csodalámpából a kritikai szellemet kell elővarázsolnunk.

## **MÉDIAPEDAGÓGIAI ISMERETEK A TANÍTÓKÉPZÉSBEN TAMUSNÉ MOLNÁR VIKTÓRIA – ANDRÁSSY MARIANN**

### **A TÉMA INDOKOLTSÁGA**

A debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola Pedagógiai, Pszichológiai és Társadalomtudományi Tanszékének Pedagógia és Pszichológia Szakcsoportjában az alkalmazott- és médiapedagógia az egyik kötelezően választható tantárgy. Erre a kurzusra a tanító szakos hallgatók jelentkeznek a képzés 6. félévében. A mintatanterv szerint a 4. félév végén teljesített pedagógia és pszichológia komplex szigorlat, valamint az 5. félévben elvégzett differenciált fejlesztés kurzust követően már számos elméleti és gyakorlati előismerettel rendelkeznek. E tárgy célja többek között, hogy a hallgatók legyenek tisztában a média mint taneszköz és mint tananyag előnyeivel és hátrányaival, hogy munkájuk során megfelelő kritikai szemlélettel készíthessék fel tanítványaikat a modern kor egyik legnagyobb kihívására, a médiahasználatra.

A médiumok mértéktelen, illetve válogatás nélküli használatának számtalan káros következménye jelentkezik az iskolai oktatás-nevelés során, így a pedagógusszerepre készülő hallgatók ezirányú felkészítését kiemelten fontos szakmai feladatnak, egyben kihívásnak is érezzük. A média vélt és valós veszélyeinek bemutatása és megismerése hasznos és szükséges a leendő pedagógusok számára, hiszen napjainkra a pedagógusok szerepe is megváltozott. Egyre több a gyermekére nem odafigyelő, azt nem nevelő szülő. Ugyanakkor minden család rendelkezik televízióval, illetve nagyon sok családban megtalálható az internetkapcsolattal ellátott számítógép is. A gyerekek otthon sokszor felügyelet, illetve „szűrő” nélkül használják a médiumokat. Éppen ezért fontosnak tartjuk felhívni a tanítójelöltek figyelmét arra, hogy a gyermeket elő kell készíteni a média hatásainak befogadására. A pedagógusnak meg kell ismernie a médiát mint a tanítást kiegészítő taneszközök tárá, és betekintést kell nyernie azok használatába, illetve hatásaiba.

### **MÉDIAPEDAGÓGIAI ALAPISMERETEK**

---

<sup>50</sup> Nicholas, D. – Rowlands, I. – Huntington, P.: *Information behaviour of the researcher of the future*. 2008, <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/ggintutereport.pdf> 2011.02.08.

A médiapedagógiai ismeretek tárgyalása alapfogalmak tisztázásával kezdődik. Így kerül sor a médium, médiumok-média, multimédia, hipermédia; verbális, nonverbális és metakommunikáció, tömegkommunikáció fogalmak magyarázatára, illetve felelevenítésére, hiszen más tantárgyak során már találkoztak velük a hallgatók. A tananyag elsősorban Koncz István és Nagy Andor József *A média pedagógiai és pszichológiai problémái* című könyvére épül, amit más szakirodalmak, internetes források, hallgatók és oktatók által készített PowerPoint bemutatók és a diákok háttér-ismeretei egészítenek ki.

A média fontosságára hívja fel a figyelmet az a tény, hogy negyedik hatalmi ágként emlegetik.<sup>51</sup> A hatalmi ágak szétválasztása Montesquieu nevéhez fűződik, aki három hatalmi ágként a törvényhozást, az igazságszolgáltatást és a végrehajtást nevezte meg. A média napjainkban olyan jelentős szerepet tölt be, hogy az előző három mellett negyedik hatalmi ágként jegyzik, s ebben nagy szerep jut a nyilvánosságnak is.

A médiafogyasztás típusait vizsgálva megállapíthatjuk, hogy háromféle típust különíthetünk el. Az első típusú befogadók csoportjába azok a fogyasztók tartoznak, akik kifejezetten a médiumra összpontosítanak. Azért ülnek le televíziót nézni vagy azért hallgatnak rádiót, mert csak arra akarnak koncentrálni, és ehhez nem társul semmiféle melléktevékenység. A második típusú befogadás esetén a médiafogyasztás már más tevékenységgel jár együtt, például vezetés közben zenét hallgatunk vagy vasalás közben tv-t nézünk. A harmadik típusú befogadásakor pedig áttételes a fogyasztó és az adott médium kapcsolata, például a járókelő kirakatot néz, és közben rádiót hallgat.

A média dimenzióinak kapcsán ki kell emelni az idő-, a tér- és a tömegdimenziót.<sup>52</sup> Az idődimenzió az idő legyőzésére utal, a nézőnek olyan érzése van, mintha ott és akkor látná, hallaná az eseményeket, ahol és amikor azok valójában megtörténtek. Az egyidejűség élményét nyújtja és gyors, azonnali tájékoztatást tesz lehetővé. Ilyenek például az élő közvetítések. A térdimenzió a távolság legyőzésére utal, s az esélyegyenlőséget teremti meg abban az értelemben, hogy annak is lehetősége nyílik a közvetett élményszerzésre, aki csak a televízió képernyője előtt tudja nyomon követni az eseményeket. A tömegdimenzió pedig azt jelenti, hogy a média a tömegekhez szól, mégis nekünk beszél. Zrinszky László találó megfogalmazása szerint: „Nem is vagyok jelen, mégis rám néznek, nem tudok kérdezni, válaszolni, mégis velem folytatnak párbeszédet.”<sup>53</sup>

A média funkcióit<sup>54</sup> elemezve a következő funkciókat különíthetjük el: (köz)művelődés, önművelés; informálás; szórakoztatás; értékteremtés, értékközvetítés (egészség, műveltség, erkölcsösség, esztétikum, tolerancia mint közvetítendő értékek) és személyiségformálás. A média pozitívan formálhatja a személyiséget az életmód, műveltségszerzés és ízlésformálás tekintetében; negatív hatásai lehetnek viszont az érdektelenség, unalom, kényelem, beszűkülés és a passzivitás.

## A MÉDIA JOGI HÁTTERE

A média kapcsán fontos megvizsgálni a jogi hátteret is. A hallgatók az órák során megismerhetik a médiával kapcsolatos legfontosabb törvényeket kronologikus sorrendben, illetve azok gyermekekkel kapcsolatos rendelkezéseit. Az 1986. évi I. törvény a nyomtatott sajtóról rendelkezett, ez még nem tartalmazott a televíziózásra, rádiózásra vonatkozó pontokat. Majd 1995-ben, Melbourne-ben kiadták a Gyermektelevíziósok Chartáját, amelynek célja az volt, hogy szorgalmazza a gyermekek számára nyújtott színvonalas, változatos

<sup>51</sup> Thaisz Miklós: A legitimáció nélküli „negyedik hatalmi ág”. [http://www.aja.hu/data/upload/ogy\\_thaisz\\_mikos.pdf](http://www.aja.hu/data/upload/ogy_thaisz_mikos.pdf). 2010.04.10.

<sup>52</sup> Koncz István- Nagy Andor József: *A média pedagógiai és pszichológiai problémái*. 69-74 p.

<sup>53</sup> Idézi Koncz-Nagy: i.m. 73 p.

<sup>54</sup> Uo. 75-120 p.

műfajú és tartalmú műsorok sugárzását, segítse a gyermekek testi, lelki, szociális fejlődését, a gyermekek „hallathassák” hangjukat, kifejezhessék szubkultúrájukat, erősödjön én-tudatuk, földrajzi, közösségi hovatartozásuk, más kultúrákat is ismerjenek el, valamint a gyártók, forgalmazók ismerjék el és támogassák a gyermek-televíziózás fontosságát.<sup>55</sup> Hazánkban 1996-ban született törvény a rádiózásról és a televíziózásról. Ez volt az ún. 1996. évi I. médiatörvény, amely kimondta, hogy a műsorszolgáltató köteles a vételkörzetében élő nézők tájékozódási, kulturális, állampolgári, életviteli szükségleteit, igényeit szolgáló műsorszámokat bemutatni. Nyolc pontban fogalmazták meg, milyen műsorokat köteles sugározni egy-egy csatorna:

1. a művészeti alkotás, az egyetemes, a magyar és a magyarországi nemzeti és etnikai kisebbségek kultúráját, valamint a magyarországi nemzeti és etnikai kisebbségek életét, a kisebbségi álláspontokat bemutató közlés;
2. oktatási, képzési célú ismeretek közzététele;
3. tudományos tevékenység és eredmények ismertetése;
4. a vallásszabadság megvalósulását szolgáló, valamint az egyházi és a hitéleti tevékenységet bemutató műsorok;
5. a gyermek- és ifjúsági műsorok, valamint a gyermekvédelem céljait szolgáló ismeretterjesztő, felvilágosító műsorok;
6. a mindennapi életvitelt segítő, az állampolgárok jogi és közéleti tájékozódását szolgáló, az egészséges életmódot, a környezetvédelmet, a természet- és tájvédelmet, a közbiztonságot, a közlekedésbiztonságot elősegítő ismeretek terjesztése;
7. az életkoruk, testi, szellemi vagy lelki állapotuk, társadalmi körülményeik következtében súlyosan hátrányos helyzetben lévő csoportok számára készített műsorszám;
8. a hírszolgáltatás.<sup>56</sup>

Az 1996. évi médiatörvénynek három pontja van, amely kifejezetten a gyermekek védelmére irányul, ezek a következők:

- „Nem szabad kiskorúaknak szánt műsorszámokban erőszakos magatartást követendő példaként megjelenítő képeket vagy hangokat közzétenni.”<sup>57</sup>
- „A kiskorúak személyiségfejlődésére ártalmas, így különösen az erőszak öncélú alkalmazását magatartási mintaként bemutató, illetve a szexualitást öncélúan ábrázoló műsorszámot csak 23 és 5 óra között lehet közzétenni. Közzététel előtt erre a közönség figyelmét fel kell hívni.”<sup>58</sup>
- „A kiskorúak személyiségfejlődésére súlyosan ártalmas műsorszám közzététele tilos.”<sup>59</sup>

Az alkalmazott- és médiapedagógia tantárgy keretein belül foglalkozunk az 1997. évi XXXI., a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvénnyel. Ezt a törvényt a média kapcsán is meg kell említenünk abban a tekintetben, hogy a törvény kimondja: „A gyermeknek joga van ahhoz, hogy a közszolgálati médiában fejlettségének megfelelő ismeretei bővítését segítő erőszakmentes, a magyar nyelv és kultúra értékeit őrző műsorokhoz

---

<sup>55</sup> bpk.nyome.hu/fileadmin/...1/.../MediaPedagogia/Medped-1-2.ppt. 54. dia

<sup>56</sup> 1996. évi I. törvény a rádiózásról és televíziózásról. Értelmező rendelkezések. 2. §/19.

<sup>57</sup> Uo. 5.§/3.

<sup>58</sup> Uo. 5.§/4.

<sup>59</sup> Uo. 5.§/5.

hozzáérjen, továbbá hogy védelmet élvezzen az olyan káros hatásokkal szemben, mint a gyűlöletkeltés, az erőszak és a pornográfia.”<sup>60</sup>

2002. évi XX. törvény a rádiózásról és televíziózásról szóló 1996. évi I. törvény jogharmonizációs célú módosításában megtörtént a műsorszámok korhatár, illetve tartalom szerinti besorolása. Ennek értelmében öt kategóriát különítettek el. Az első kategóriába a korhatár nélkül megtekinthető műsorok tartoznak, amelyeket nem kell ellátni jelzéssel és bármikor leadhatók. A második kategória műsorszámait a 12 éven aluli nézőkben félelmet kelthetnek, illetve nem értheti, félreértheti azokat. A harmadik kategória műsorszámait a 16 éven aluliak fizikai, szellemi vagy erkölcsi fejlődésének kedvezőtlen befolyásolására alkalmasak, közvetett módon erőszakra, illetve szexualitásra utalnak, vagy meghatározó elemei az erőszakos módon megoldott konfliktusok. A negyedik kategóriába tartozó műsorszámok alkalmasak a kiskorúak fizikai, szellemi vagy erkölcsi fejlődésének kedvezőtlen befolyásolására, meghatározó elemei az erőszak, illetve a szexualitás közvetlen, naturális ábrázolása. E három kategória (2-3-4) műsorszámainak sugárzásakor közölni kell azok minősítését, emellett piktogram formájában a képernyő valamely sarkában a műsor teljes időtartama alatt meg kell azt jeleníteni. Az ötödik kategória műsorszámait a kiskorú fizikai, szellemi vagy erkölcsi fejlődésének súlyosan kedvezőtlen befolyásolására alkalmasak, különösen azért, hogy pornográfiát vagy szélsőséges, indokolatlan erőszakot tartalmaznak. Ezen kategória műsorszámait bármely időpontban való közvetítése tilos.<sup>61</sup> Természetesen ettől az évtől kezdődően a hazai és a nemzetközi szinten egyaránt igen nagy vitát kiváltó új médiatörvénnyel is foglalkoznunk kell!

#### TENDENCIÁK, FOGYASZTÓI SZOKÁSOK

Az alapfogalmak és a törvényi háttér tisztázása után a médiával kapcsolatos tendenciák, fogyasztói szokások bemutatása következik. Míg régebben a média technikai csodának számított és kevesek kiváltsága volt a televíziókészülék, addig ma megszokott használati eszköznek tekintjük, és hozzátartozik mindennapjainkhoz. Teljesen természetesnek számít, hogy az autóban hallgatjuk a rádiót, este bekapcsoljuk a tévét vagy ebédszünetben fellépünk a világhálóra. Az órák folyamán arra törekszünk, hogy diákjaink arról a korosztályról tudjanak meg minél többet, amellyel pályájuk során ők is kapcsolatba fognak kerülni. Mivel a tanítók a 6-10, illetve a 6-12 éves tanulókkal dolgoznak leginkább, e korosztály médiafogyasztási szokásait vizsgáljuk.

Egy 1997-ben Amerikában végzett felmérés szerint a gyerekek 18 éves korig kb. 15 ezer órát töltenek a televízió előtt (míg iskolában összesen 12 ezer órát).<sup>62</sup> Eszerint tehát a gyerekek többet ülnek a televízió előtt, mint az iskolapadban. 1993/94-ben Magyarországon is végeztek egy hasonló felmérést, amelynek során kiderült, a fiatalok 24%-a négy órát vagy ennél is többet, 36%-a pedig két-három órát tölt a televízió előtt naponta.<sup>63</sup> Ez az arány 2005-ben a gyerekek esetében napi négy, felnőtteknél pedig napi öt óra volt. Elgondolkodtató az a tény is, hogy a lakosság 90%-a a televízióból nyert kultúrával rendelkezik.<sup>64</sup> Nem olvasnak naponta újságot, könyveket, hanem televíziót néznek vagy éppen a neten szörföznek, és onnan értesülnek a napi hírekről. Folytatva a statisztikákat, elmondhatjuk, hogy minden gyermeces család rendelkezik legalább egy televízióval és minden második gyermekszobában ott áll a

<sup>60</sup> 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. 2. fejezet, 6.§/6.

<sup>61</sup> 2002. évi XX. törvény a rádiózásról és televíziózásról szóló 1996. évi I. törvény jogharmonizációs célú módosításáról. [http://www.maksz.com/file\\_jogszabaly/phpmhjmpC.pdf](http://www.maksz.com/file_jogszabaly/phpmhjmpC.pdf) 5/B. § (1)-5/D. § (3) 2010.04.10.

<sup>62</sup> Koncz István- Nagy Andor József: A média pedagógiai és pszichológiai problémái. 5 p.

<sup>63</sup> Uo. 6 p.

<sup>64</sup> Uo. 8 p.



tévé. A készülékek 80%-án több mint öt csatorna fogható.<sup>65</sup> Mindez televízió-függőség kialakulásához vezethet mind felnőttek, mind gyermekek körében.

Mindezek alapján beszélhetünk a média kétarcúságáról és felvetődik a kérdés: a televízió áldás vagy átok napjainkban? Mellette szól, mint általában a többi médium mellett is, hogy mindenképpen hasznos, hiszen információhoz jutunk általa, értesülhetünk olyan eseményekről, amelyek a nagyvilágban történnek, és ezáltal megszűnnek a tér- és időkorlátok. Bővíti tudásunkat, ismereteinket, s a szórakoztatásban is szerepe van, valamint a szabadidő eltöltésében, a regenerálódásban is. Azonban árnyoldalát tekintve számos negatív tényezőt is kiemelhetünk, amelyekről a következő fejezet szól.

## A MÉDIA VÉLT ÉS VALÓS VESZÉLYEI

A veszély időszakosan vagy tartósan fennálló, negatív, az egyént körülvevő környezet, illetve az adott kultúrkör értékeitől eltérő, romboló, a személyiségfejlődést hátráltató hatás. Mértéke több tényezőtől függ, az ártalom jellegétől (fizikai, szociális, érzelmi, esztétikai), valamint az ártalom forrásától (család, intézmény, média). A leginkább veszélyeztetett korosztály a gyermek- és fiatalkorúak korcsoportja, épp ezért kell fokozottan foglalkozni a témával. A hallgatókkal fel szoktuk dolgozni az ún. film-tízparancsolatot<sup>66</sup>, amely tíz pontban sorolja fel, mi tilos a képernyőn: 1. vallás kigúnyolása 2. meztelenség 3. kábítószer-kereskedelem 4. gyújtogatás 5. rablás 6. kegyetlenkedés 7. gyermekbántalmazás 8. nők elcsábítása 9. halálos ítéletek végrehajtása 10. kínvallatás. A hallgatókat arról kérdezzük, véleményük szerint megvalósulnak-e ezek a pontok. Egyértelmű válaszuk szerint sajnos az ellenkezője érvényesül a gyakorlatban.

Az amerikai tv-programok 90%-ában láthatók erőszakos jelenetek,<sup>67</sup> aminek következménye, hogy Magyarországon is hasonló átlagról beszélhetünk, hiszen a magyar tv-műsorok nagy része vagy az USA-ból érkezik, vagy amerikai mintára rendezik meg azokat. Az erőszakos cselekmények helytelen attitűd és viselkedési formák kialakulásához, agresszivitáshoz, brutalitáshoz vezet(het)nek. A gyerekek 8-9 éves korig képtelenek különbséget tenni a megrendezett és a reális valóság között, ezért mondhatjuk, hogy tévéérettség kialakulása 9-10 éves korra tehető. Ennél a pontnál megállunk egy kicsit a hallgatókkal és pszichológiai tanulmányaik felelevenítésére ösztönözzük őket.

Piaget, Kohlberg és Erikson nevéhez fűződik az erkölcsi fejlődés vizsgálata. Ezzel kapcsolatban elmondhatjuk, hogy 9 éves korukig a gyerekek a konvencionális erkölcs szakaszában vannak, amikor a tetteket még a következmények alapján ítélik meg. Épp ezért, ha látnak egy filmet, amelyben valaki gyilkosságot követ el, de a tettet nem kapják rajta és nem büntetik meg, a gyerek a gyilkosságot nem fogja büntettként értelmezni, mert nem került sor a büntetésre. Nem volt a tettnek következménye, így nem is volt igazi büntetés. 9-10 éves korukig azt tartják feltétlenül igaznak, amit másoktól (felnőttektől, tévében) látnak. Ekkor a szabályokat úgy fogadják el, ahogy vannak, amiket nem lehet megszegni, és ezért a televízió által sugárzott normákat is egyedül igaznak és megszeghetetlennek fogadják el. Ezért nevezzük csak 9-10 éves kor után tévéérettnek a gyerekeket, mert ekkortól tudnak különbséget tenni a televízió világa és a valóság között, és nem a filmek, a tévé világot fogadják el egyedül igaznak és megmásíthatatlannak. Ebben az életkorban kezdődik el az a folyamat, amikor a gyerekek kritikusan gondolkodva kezdik nézni a meséket, filmeket, vagyis tv-nézés közben már gondolkodnak a látottakon.

<sup>65</sup> bpk.nyme.hu/fileadmin/...1/.../MediaPedagogia/Medped-1-2.ppt. 5. dia

<sup>66</sup> Koncz István- Nagy Andor József: A média pedagógiai és pszichológiai problémái. 121 p.

<sup>67</sup> Uo. 128 p.

Három kutató vizsgálatait szoktuk kiemelni, akik a televízió káros hatásaival foglalkoztak, természetesen számos más kutatást is megemlítünk. Dr. Velkey László gyermekgyógyász<sup>68</sup> egyrészt abban látja a televízió legnagyobb veszélyét, hogy csábító, rossz példákat, hamis ideálokat közvetít, amelyek olyan veszélyekhez vezethetnek, mint az alkoholfogyasztás, a dohányzás, a szabados szexualitás, az agresszivitás, a bűnözés és a drogfogyasztás. A filmek gyakran közvetítenek reálian el nem érhető életmódot, ami a nézőben elégedetlenséget kelt. Gondoljunk csak az amerikai filmek fényűző pompájára és luxusára! Ez a mai magyar nézőből az elégedetlenség érzését váltja ki. Emellett a híradók és filmek szorongást kelthetnek a nézőben. A híradókban rengeteg katasztrófáról, bűntényről, halálesetről hallunk, amely a lakosság egy részében félelmet gerjeszt, azt az érzést, hogy ez vele is megtörténhet. További káros hatása a tévének Velkey László szerint, hogy az egyéni és a családi napirend gyakran a televízió műsoraihoz igazodik. Nem jut elég idő a gyerek házi feladatával foglalkozni, mert kezdődik a szülő kedvenc tévéműsora. Velkey László kiemeli még a képernyő előtt ülés káros anatómiai hatásait is.

V. G. Mann 1987-ben – több mint 20 éve! – vizsgálta a média hatásait.<sup>69</sup> Ő már akkor is abban látta az egyik legnagyobb veszélyt, hogy kevesebb idő jut a testi-lelki kikapcsolódásra, játékokra, ami izolációhoz vezet. A gyermek vagy akár a szülő is leül a tévé elé kikapcsolódni ahelyett, hogy a szabadban levegőzne, vagy egy jót beszélgetne társaival. Egy másik veszély abban rejlik, hogy lehetetlen a médiumoktól nyert tömeges információt feldolgozni. A média hamis képet közvetít a gyermekek számára a felnőttek világáról, s a televíziós reklámok is hamis információkat sugároznak, melyek konfliktusforrásokat eredményezhetnek a szülők és gyermekek között.

Buda Béla a média személyiségalkotó hatását vizsgálta<sup>70</sup>, s megállapította, hogy az hitelesen nem mérhető, mivel minden ember különböző, így az átélt élményeknek más-más vonzata lehet: egy tényező az egyik emberből pozitív, a másiktól negatív hatást válthat ki. Ezek éppígy lehetnek fejlesztő vagy romboló, megerősítő vagy elbizonytalanító jellegűek. Még ha a tényezőknél más-más vonzata is van a különböző személyiségtípusokra nézve, az mindenesetre biztos, hogy a média személyiségalkotó hatással bír, csak ez a különböző embereknél más-más formában jelenik meg.

## **AZ AKCIÓ-RAJZFILMEK NEGATÍV HATÁSAI**

Fontosnak tartjuk, hogy a kurzus során foglalkozzunk a rajzfilmekkel. Mivel a 6-12 éves gyerekek korosztályára koncentrálnak, ők még elsősorban rajzfilmeket néznek a tévében. Természetesen érdeklődnek más műsorok iránt is (valóságshow-k, híradók, sorozatok és reklámok). A rajzfilmek tekintetében megkülönböztethetünk klasszikus rajzfilmeket és akció-rajzfilmeket. Mivel az erőszak hatása műfaji típusonként eltér, arról kérdezzük a hallgatókat, milyen rajzfilmeket tudnának példaként említeni a két típusra.

Klasszikus rajzfilmek például a magyar alkotások közül a Vuk, a Mézga család, a Frakk, a macskák réme, a Vizipók-csodapók, a Pom-pom és a Magyar népmesék-sorozat; a külföldi rajzfilmek közül a Gumimacik, a Hupikék törpikék, a Frédi és Béni stb. (Az igazsághoz azonban hozzátartozik, hogy ennek megítélése igen szubjektív, s a hallgatói csoport összetételétől nagyban függ a terítékre kerülő címlista, nálunk ezeket szokták leggyakrabban és legtöbbször említeni.) Sokszor téma a Tom és Jerry is, ennél a rajzfilmenél azonban meg kell jegyeznünk, hogy bár klasszikus és sok gyerek kedvence, megítélése szakmai körökben ellentmondásos, mivel egyes vélemények szerint rendkívül agresszív rajzfilmsorozat, így határvonalat képez a két típus között.

---

<sup>68</sup> Uo. 130 p.

<sup>69</sup> Uo. 132 p.

<sup>70</sup> Uo. 131 p.

Akció-rajzfilmekre már kevesebb példát tudnak a hallgatók említeni, ide tartoznak a főként fiúk által kedvelt japán rajzfilmek (a Dragon Ball, a Pokemon), illetve a lányok kedvence, a Varázslatos álmok. Az amerikai rajzfilmek között is számos akció-rajzfilmet találhatunk: a Bolygó kapitánya, vagy a Cartoon Network csatorna meséi között a Tazmán ördög, a Tininindzsa teknőcök vagy a Dexter laboratóriuma. Az akció-rajzfilmekkel kapcsolatban kétfajta szemlélet alakult ki.<sup>71</sup> Az egyik szerint nem jelentenek veszélyt, mert a gyerek komikusnak találja a rajzfilmekben megjelenő erőszakot. A másik szemlélet szerint veszélyesek, mert bagatellizálják és elfogadhatóvá teszik az öncélú erőszakot. A hallgatók egyöntetűen a második szemlélettel értenek egyet.

A következőkben az akció-rajzfilmek veszélyeit vizsgáljuk.<sup>72</sup> Ezekben a mesékben ismételt klisék, érthetetlen kifejezések sokasága fordul elő, ezek többségét a gyerekek ugyan nem értik, de utánozzák. Az intenzív fény- és hangeffektusoktól folyamatos a gyermekek izgalmi szintje. Ennek kapcsán felelevenítünk olyan híreket, amelyek mesék gyerekekre gyakorolt káros hatásairól szóltak. Egy korábbi hír szerint többen is epilepsziás rohamot kaptak a Pokemon című rajzfilm villódzó fényeinek hatására. Egy másik gyerek kiugrott az ablakon, mert azt hitte, a rajzfilmhősökhöz hasonlóan ő is tud repülni, egy harmadik pedig leszúrta társát, mert az nem akarta vele elcserélni Pokemon-os kártyáját. Tovább folytatva a veszélyek tárgyalását megállapíthatjuk, hogy a gyermekben felgyülemlett érzelmek, például a halálfélelem, nem oldódik a „happy end”-del, hanem állandósul benne az izgalmi szint, ami szervi panaszokhoz és szorongáshoz, csökkenő a koncentrációhoz vezet.

#### **A KÖZVETÍTETT TANANYAGTARTALOM SZINTÉZISE**

Összefoglalva a médiában rejlő veszélyeket<sup>73</sup> külön kell választanunk azok egészségügyi és mentális vonatkozásait. Egészségügyi szempontból beszélnünk kell arról, hogy a tévé előtti sok, rendszeres ülés árt a szemnek és a hát károsodását eredményezi, továbbá mozgásszegény életmódhoz, lustasághoz, fáradékonysághoz, sőt alvászavarhoz is vezet(het). Mivel a gyerekek szeretnek nassolni tévénézés közben, a súlygyarapodás és az étkezési problémák is a lehetséges következmények között szerepelnek. Mentális szempontból a fantáziálást, félelmet, szorongást kell megemlítenünk. A gyerekek kevesebb időt töltenek a szabadban, kevesebbet játszanak a kortársakkal, kevesebbet sportolnak, mozognak. Az óvodások alvásiigénye napi 10 óra, viszont gyakran még az esti filmet is megnézik. Mindennek pedig az a következménye, hogy másnap feszültek, agresszívek.

Mivel célunk az, hogy a hallgatókban tudatosítsuk a médiahasználat előnyeit, valamint felkészítsük őket az ebből eredő veszélyekre, fontos összefoglalni, súlyozottan kiemelni, mit tehetünk szülőként és pedagógusként a fent említett hatások és károsodások megismeréséért, illetve elkerüléséért.<sup>74</sup>

- Feladatunk a pozitív változások elősegítése, illetve a negatív következmények csökkentése, ami elérhető például azzal, ha a gyermek felnőtt családtagjaival megbeszéli az élményeit.
- Hasznos, ha együtt tévéznek, és közben a szülő folyamatosan magyarázza a gyermekének a látottakat, gyermeknyelven beszélnek róla.
- Nyomatékosítani kell, hogy csak mese, amit lát, és nem a valóság.
- A megnézett műsorokban ki kell emelni, illetve erősíteni az oktató és nevelő jelleget.
- A szülőknak emellett tudatosan kell a műsorok között válogatni, hogy a gyerek ne nézhessen meg mindent kontroll nélkül.

<sup>71</sup> [www.mediatudor.hu/.../tudastar\\_prezentaciok-a\\_media\\_hatasa\\_filmek\\_reklamok.ppt](http://www.mediatudor.hu/.../tudastar_prezentaciok-a_media_hatasa_filmek_reklamok.ppt). 14. dia

<sup>72</sup> Uo. 19. dia

<sup>73</sup> Uo. 39. dia

<sup>74</sup> Uo. 38. dia

- Hangsúlyt kell helyezni a műsorok időpontjára, jellegére és a piktogramokra is.
- A más tevékenységre való elterelés is hasznos lehet, például kihívhatjuk a gyereket a szabad levegőre játszani vagy főzhetünk együtt a konyhában, de fontos, hogy eltiltani nem szabad a televíziótól.
- Törekedni kell a gyermeki fantázia kivirágztatására.
- Fontos, hogy a szülő megfelelő példával járjon a gyerek előtt, hisz nem lehet hiteles, ha a szülő is egész nap, illetve minden szabadidejében a televízió előtt ül.
- Ha a szülő egy rajzfilm DVD-t vagy a reklámokban látott játékot vesz a gyereknek, példával kell elől járnia, nem pedig „vak” fogyasztóként vásárolni, és közösen, felelősen dönteni a megvásárolt termékről.

A téma feldolgozása közben és végén ajánlani szoktunk néhány szakirodalmat a média világa iránt mélyebben érdeklődők számára, hiszen az a néhány óra, ami a médiapedagógia kérdéskörére jut, igen kevés az erről írott szakkönyvek, cikkek és tanulmányok megismerésére, feldolgozására.

Összegezve a tapasztalatokat elmondható, hogy a médiapedagógiai ismeretek oktatására, ezen belül mind a pozitívumok, mind a negatívumok bemutatására nagy szükség van. A pedagógusoknak egyrészt meg kell ismerniük a médiát, mint az oktatás lehetséges eszköztárát, és tudniuk kell alkalmazni a legújabb multimédiás eszközöket. Másrészt fel kell készíteniük a gyerekeket a média hatásainak befogadására, illetve részt kell venniük abban a folyamatban, amely lehetővé teszi az általa okozott károsodások megakadályozását. Mindezek mellett az sem elhanyagolható, hogy a pedagógusjelöltjeink amellet, hogy tanítók lesznek, minden remény szerint egyszer szülőkké is válnak, így kétszeresen is indokolt az, hogy megismerjék a média fejlesztő hatásai mellett annak veszélyeit is, és tisztában legyenek azzal, hogyan vértékezhetik fel magukat a feléjük áradó információáradattal, illetve hogyan védekezhetnek a káros következményekkel szemben.

## IRODALOM

- Barta Erzsébet - Szíjártó Imre: Iskoláskorú fiatalok médiabefogadási szokásai. In: Új Pedagógiai Szemle. 2000. 9. sz. 89-97. p.
- Kiss Judit: A televízió hatása a kisiskolás gyerekekre. In: Új Pedagógiai Szemle. 2004. 9. sz. 35-59. p.
- Koncz István- Nagy Andor József: A média pedagógiai és pszichológiai problémái. Szentendre, 2002, Fitt Image.

## Internetes források

- Bényei Judit: Az Alkonyzónától a Simpson családig. [http://www.mediakutato.hu/cikk/2001\\_02\\_nyar/06\\_alkonyzona/01.html](http://www.mediakutato.hu/cikk/2001_02_nyar/06_alkonyzona/01.html) 2010.04.10.
- Faludi Barbara: A televízió hatása a gyermekekre. Budapest, 2007. [http://elib.kkf.hu/edip/D\\_13250.pdf](http://elib.kkf.hu/edip/D_13250.pdf) 2010.04.10.
- **Füredi Krisztián**: Gyerekek és erőszakos tv műsorok - Ne a televízió nevelje fel a gyereket!(1-2.) [http://pszichologia.blog.hu/2009/01/07/gyerekek\\_es\\_eroszakos\\_tv\\_musorok\\_ne\\_a\\_telvizio\\_nevelje\\_fel\\_a\\_gyereket\\_pszichologia](http://pszichologia.blog.hu/2009/01/07/gyerekek_es_eroszakos_tv_musorok_ne_a_telvizio_nevelje_fel_a_gyereket_pszichologia) 2010.04.10.
- Karvalics László, Z.: Pokémonpedagógia, avagy hol is van a láncfűrész. <http://209.85.129.132/search?q=cache:lo1c4XqfWU0J:www.kritikaonline.hu/kritika>

[06juli aug\\_cikkek\\_karvalics.html+epilepszi%C3%A1s+roham+a+m%C3%A9dia+hat%C3%A1s%C3%A1ra&cd=10&hl=hu&ct=clnk&gl=hu](#) 2010.04.10.

- A média hatása az óvodáskorú gyermekekre. <http://bpk.nyme.hu/fileadmin/...1/.../MediaPedagogia/Medped-1-2.ppt> 2010.04.10.
- A média hatásai. [www.mediatudor.hu/.../tudastar\\_prezentaciok-a\\_media\\_hatasa\\_filmek\\_reklamok.ppt](http://www.mediatudor.hu/.../tudastar_prezentaciok-a_media_hatasa_filmek_reklamok.ppt) 2010.04.10.
- Nádudvariné Tricskó Judit: A televízió és a gyermek. <http://www.freeweb.hu/logopedia/ker22/tricskoj.html> 2010.04.10.
- Szilády Szilvia: Erőszak és brutalitás a magyar televíziós műsorkínálatban. <http://www.c3.hu/~jelkep/JK993/szilady/szilady.htm> 2010.04.10.
- Thaisz Miklós: A legitimáció nélküli „negyedik hatalmi ág”. [http://www.aja.hu/data/upload/ogy\\_thaisz\\_mikos.pdf](http://www.aja.hu/data/upload/ogy_thaisz_mikos.pdf) 2010.04.10.
- 1996. évi I. törvény a rádiózásról és televíziózásról. [http://www.maksz.com/file\\_jogszabaly/phpmhjmpC.pdf](http://www.maksz.com/file_jogszabaly/phpmhjmpC.pdf) 2010.04.10.
- 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. [http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=99700031.TV](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700031.TV) 2010.04.10.
- 2002. évi XX. törvény a rádiózásról és televíziózásról szóló 1996. évi I. törvény jogharmonizációs célú módosításáról. [http://www.maksz.com/file\\_jogszabaly/phpmhjmpC.pdf](http://www.maksz.com/file_jogszabaly/phpmhjmpC.pdf) 2010.04.10.
- Média törvény 2011 <http://mediapedia.hu/mediatorveny-2011>. 2011. 02. 03. <http://mediatorveny2011.com/>

## A PEDAGÓGIA XXI. SZÁZADI REFORMJÁNAK SZÜKSÉGESSÉGE II.<sup>75</sup>

Dr. Szenczi Árpád

### A GYERMEKI FEJLŐDÉS SAJÁTOSÁGAI RA ÉPÜLŐ KERESZTYÉN ÉRTÉKKÖZPONTÚ PEDAGÓGIAI ISKOLA JELLEMZŐINEK RENDSZERE

#### Pedagógiai-antropológiai alapok

Az ember szabad választásra és megkülönböztetésre képes jó és rossz, igaz és hamis, szép és rút között. Ebből adódik, hogy pedagógiánkban a jóságot, az igazságot, az igazságosságot és a szépséget alapvető értékeknek kell tekinteni.

Az ember szuverén személyiség, akinek élete másokkal való kölcsönhatásban teljesedik ki a családban, az iskolában-munkahelyen, a lakóhelyi, az anyanyelvi és az őt körülvevő kulturális, politikai és vallási közösségekben.

Az ember kultúrateremtő lény is, aki alakítja a környező világot, de – bár önmaga meghaladására képes – belőle kiszakadni nem tud, mivel önmaga is része a világnak.

Az ember felelősséggel rendelkező lény, akinek feladata, hogy megőrizze és gazdagítsa önmagát, az emberi közösséget, a természetet, amely otthona, de amely hatalma alatt is áll, és amelyet őriznie kell.

A gyermekek – adottságaikkal együtt – talentumokkal sáfárkodó, kiteljesedő, folyamatosan tökéletesedő, gondviselésre, nevelésre szoruló lények.

Az ember természeti és lelki világára vonatkozó ismeretkörök szorosan összetartoznak. Biológiai élete a többi lény életéhez hasonló jelenségeket mutat és minden élőlényre érvényes törvények alatt áll. Lelkivilága, azonban nem olyan, mint más élőlényeké. Az ember tudja: hogy él. Önmagára eszmél és a világra is. Ez az önmagát és a világot vizsgáló eszmélése teszi

<sup>75</sup> A tanulmány első része a Magyar Református Nevelés 2010/4. számában olvasható.

lehetővé, hogy nem olvad úgy bele a természet világába, mint a növény vagy az állat, hanem lelki világával a természet és az ösztönei fölé tud emelkedni. A humánélettudomány napjainkra részletesen is elemzi az emberi természet eredetét. (Csányi, 1999) Nemcsak mi törekszünk tehát megismerni mások lelkét, hanem embertársainkban ugyanúgy alakul vélemény rólunk is. Karácsony Sándor „viszonyulásnak” nevezi ezt a képződményt, hiszen lelki életünk nem az egyik, vagy a másik lény ügye, hanem a köztük vibráló érzékeny hálózaté: a „társas lelki feszültségé”.

Az önismeret fokozatos alakulása, kiteljesedése akkor kezdődik, amikor a kisgyermek először eszmél önmagára, saját nevét már jól használja és magát másoktól tudatosan megkülönbözteti. Fejlett önismeretre szert tenni nem könnyű feladat, hosszú utat tesz meg addig a lélek. Ezért sok ember sohasem éri el ezt a szintet. Önismerete voltaképpen annak van, aki látja saját jó tulajdonságait és gyenge oldalait és ismeri környezetét s abban való helyzetét. Manapság a fejlődéslélektan tanulmányozása során már részletesen, lépésenként szakaszolhatjuk a jelentős érési pontokat. Ahhoz azonban, hogy saját magunk képességeit megismerjük, és életünk jelen és várható körülményeit helyesen tudjuk mérlegelni, állandóan vizsgálni kell magunkat is. Ezt az önreflektív képességet folyamatos gyakorlás útján tökéletesíthetjük. (Nagy, 2000.)

Az egyes ember lelki minősége tehát hatással van a közösség életére is. A társadalom, a „társas sokadalom” az egyes emberekből áll. Fontos, hogy minél több lelkileg művelt, értékes ember legyen azért is, mert a közjó, a pozitív közvélemény alakulása az emberek lelki minőségén is múlik. Az egyes ember foglalkozik a társas környezet kérdéseivel is. Erről ítéletet mond, állást foglal. Ezekben az ítéletekben nyilatkozik meg az átlagos polgár lelki állásfoglalása. A nemzet sorsára nem lehet közömbös a milliók gondolkodása, érzülete, cselekvési képessége és készsége (Imre, 1928). Ez is mutatja a lelki élet kiművelésének nemcsak az egyes emberre, hanem a nemzet életére ható fontosságát is. Karácsony Sándor szerint van jellegzetesen magyar élet és lélek ugyanúgy, mint német, angol, vagy orosz. Gr. Széchenyi István, a nagy ön- és nemzetismerő hirdette írásaiban, hogy a nemzet legnagyobb értéke „a kiművelt emberfő”, akinek legfőbb feladata a közösség szolgálata, vagyis egy makroszintű társas viszonyulás.

A testi-lelki jelenségeink szorosan összefüggnek (szóma – psziché – pneuma egysége), mégis úgy tűnik, mintha a test megfoghatóbb (reálisabb) valami lenne, mint a meg nem fogható, tünékeny lelki jelenség. Azonban testi életünkről is csak a tudatunkban felmerülő lelki jelenségeinkből értesülünk. Csak azt tudjuk, amit észreveszünk, ami tudomásunkra jut. A természetes testi, anyagi folyamatokra tudatosan nem is figyelünk, még akkor sem, ha óriási változások történnek. Lükő Gábor *Az anyag és lélek* c. írásában a következőre hívja fel a figyelmünket: „Az anyag maradandó, tanítja a fizika. Halmazállapota változik, de mennyisége nem. Az ember teste anyag, de anyaga folyton változik. Szervezete állandóan kicseréli anyagát. Mert a test nem közönséges anyag, hanem annak szerves, egységbe foglalt része. És ez az anyag hét év alatt teljesen kicserélődik, tanítja a biológia. De a szervezet azonos marad. Sőt megőrzi pszichéje azonosságát is. Agysejtjeinek és idegszálainak anyaga is kicserélődött, de emlékei és szokásai megmaradtak. Ezek csak akkor tűnnek el, ha felbomlik a szervezet.” (Lükő, 2001.) Lelki folyamataink gyakran követik testi életünk változásait. Az egészséges testi állapot elősegíti gondolkodásunkat, fokozza munkakedvünket, sarkalja akaratunkat. Viszont a gyengeség, a betegség, a testi fáradtság állapota gátló és zavaró hatású.

Az érzékszervek idegvégződéseitől az agy felfogó középpontjáiig terjedő hatást élettani ingereknek nevezzük. Minden érzékszervnek az agyvelőben felfogó középpontja van. Ezeket idegszálak kapcsolják össze. S más középpontokkal is létesítenek kapcsolatokat. Az érzetek láncot alkotnak. Az érzékszerv csakis a neki megfelelő ingerek hatására indít meg idegfolyamatot. A szerkezetének és működésének meg nem felelő ingerekre közömbös marad, nem jön működésbe. Működése nem az inger nyelvén, hanem a maga sajátos nyelvén történik. Ezek a jelzések testünk mélyéből keletkeznek, nagyon homályosak, de tudatunk

állapotát erősen színezik. Vizi E. Szilveszter televízióban (Mindentudás egyeteme) elhangzott gondolatait idézhetjük ezzel kapcsolatosan, amely szerint ez a bonyolult rendszer szinte az ember számára érthetetlenül kerül egymással relációba. Az emberi sejtek fizikálisan nem érintkeznek, de mégis egy „légüres mikro tér” összekapcsolja őket. Ezek összességéből alakul ki például a közérzet is.

A másik rendező szemléleti elvünk az idő. Kétféle időt tapasztalunk. Valóságos időnek valamely állandó egységgel (perc, óra, nap, év) mérhető folyamatot, valaminek a tartalmát nevezzük. Nincsen sem testi, sem pedig lelki jelenség, amelyet ne időben lefolyónak fognánk fel. Bármily csekély ideig tart is, mégis van kezdete, folytatása, vége. Az eseményeket bizonyos egymásutánban tapasztaljuk, az újabbakat a régebbekkel összehasonlítjuk, s így tudatossá válik bennünk a múlt a jelen és a jövő. A másik az ún. szubjektív idő, amely a bennünk lefolyó jelenség átélésének a mérésére szolgál. Ezt lelki változásaink alapján ítéljük meg. Nehéz pontosan megmérni. Attól függ, hogy ez idő alatt voltak-e lelki eseményeink és milyenek voltak azok.

Azt a lelki folyamatot, melynek során új benyomások vagy szemléleteket már meglévő ismereteink közé beillesztünk s ennek alapján megértünk, appercepciónak nevezzük (Herbart!). A megértés a figyelem összpontosításával, tehát célirányos appercepcióval megy végbe. Csak azt értjük meg, amit a figyelem elemző és összerakó munkája számunkra feldolgoz. A megértés alaposága függ az alapismeretek gazdagságától s az érdeklődés irányától is. Az érdeklődés kulturális közegfüggő is. A pozitív hatású környezet tartalmaz érdeklődési területeket művel ki, míg a negatív értéktelen viszonyulásokat gerjeszt.

Fontosak az érzékelést kísérő érzelmek. Ezeket érzéki érzelmeknek nevezzük. A tudatos megismerést, a magasabb rendű értelmi működést kísérő érzelmek az értelmi vagy szellemi érzelmek. Ezek közül azok, amelyek a megismeréssel, a gondolkodással kapcsolatosak, logikai érzelmek. A szépben való érdektelen gyönyörködéssel kapcsolatos tudatállapotunkat, kísérő érzelmeket, esztétikai érzelmeknek, azokat pedig, amelyekben saját magunk vagy embertársaink viselkedésére nézve foglalunk állást, erkölcsi érzelmeknek nevezzük. A vallásos érzelmek forrása az a tudat, hogy „én, mint véges, halandó teremtmény függök egy végtelen örök teremtőtől, aki életem és cselekedeteim alapján ítél meg engem.” A vallásos érzelem az egész embernek, minden tehetségének hódolatos odakapcsolódása Istenhez. Az Isten a vallásos lélek számára mérhetetlenül felette álló s ezért végtelenül távoli, ugyanakkor a legbensőbb közelálló valóság. A vallásos viszonyulásban tehát az egész világképet a maga teljességében foglalja össze az emberi lélek. Az egész világ teremtője és fenntartója ad az én egyéni életemnek is biztonságot.

A vallásos érzelemben sokféle elemi érzelem található. Az Istentől való teljes függés érzése s ennek alázatos elismerése. A félelem, az áhítat, a tisztelet, a csodálat, szeretet, biztonság, reménység, megnyugvás, hála, bűnbánat, bizalom élményei. A vallás mindezeknek az érzelmeknek s a bennük megnyilatkozó logikai, esztétikai, etikai értékeknek a foglalata. Ezek az értékek teljességüket és belső igazságukat is innen nyerik. Isten a végtelen igazság, szépség, jóság. Végtelen tökéletessége örök vágyat kelt a lélekben az örök tökéletesedés útjának vállalására, emberi gyengeségünkből való fokozatos kiemelkedésre, az állandó javulás munkálására. A hívő lélek érzi, hogy Isten az erkölcsi értékek és célok legfőbb őre, gondozója. Így alakul ki a hívő lélekben Istennek, mint gondviselő édes atyánknak vonzó képe, aki nemcsak büntet, hanem jutalmaz is. Gondoskodik rólunk, mindent bölcsen rendezett el és intéz. Benne megtaláljuk életünk értelmét, támaszát s az emberi tökéletességre vágyakozásnak sarkkövét.

A pedagógiai-antropológia szerint összességében az ember egységes, tudatosuló, lelki természetű, szükségletű és cselekvésében tökéletesedő élőlény,

- aki képes saját maga, és az őt körülvevő emberi, társadalmi és természeti környezet megismerésére,

- akinek célja, jövője van,
- aki szabad akarattal rendelkezik,
- akinek életét érzelmek jellemzik,
- aki tudatos lényként kérdez, és válaszokat fogalmaz meg,
- akit a fizikai lét, a szellemi lét, az élet értelme, problémái és feladatai foglalkoztatnak.

## **Neveléstani alapelvek**

A nevelés támaszkodik az emberi természet sajátosságaira, illetve a gyermek egyéni képességeire, és fejleszti azokat. Az emberi természet a Teremtés eredménye. A teremtett ember kezdetben hajlamai szerint viszonyul környezetéhez, a gyengébb „ellenállás” felé mozdul addig, amíg akaraterője nem tudja uralni. A lelki szükségletek is ösztönöken, hajlamokon alapulnak. A nevelés szempontjából talán a legfontosabb hajlam a kíváncsiság, az új iránti fogékonyság professzionális kezelése.

A gyermek áll a nevelés kiindulópontjában, de nem a központjában. Lényeges kiindulópont a gyermeki sajátosságok életkoronkénti pontos ismerete és az egyes gyermek diagnosztizálása: miben ügyes, miben szorul segítségre. A tökéletesedés helyes iránya az Élet.

A nevelési cél és feladatrendszer az emberi (gyermeki) természet tökéletesítését szolgálja. A mikro- és makro társadalom is az Élet kiteljesedésére kell, hogy törekedjék. Ennek értelmében vigyázni kell, mert a valóság (a való világ) és az Élet nem minden elemében korrelál. Az értékduálók a valóságban sokszor az igaz-hamis tartományok síkján özszemosódnak, és ilyenkor csak az „eredeti lelki iránytűvel” igazodhatunk el. Az elővigyázatosság segítségével juttathatjuk a gyermeket az „Élet mezejére”

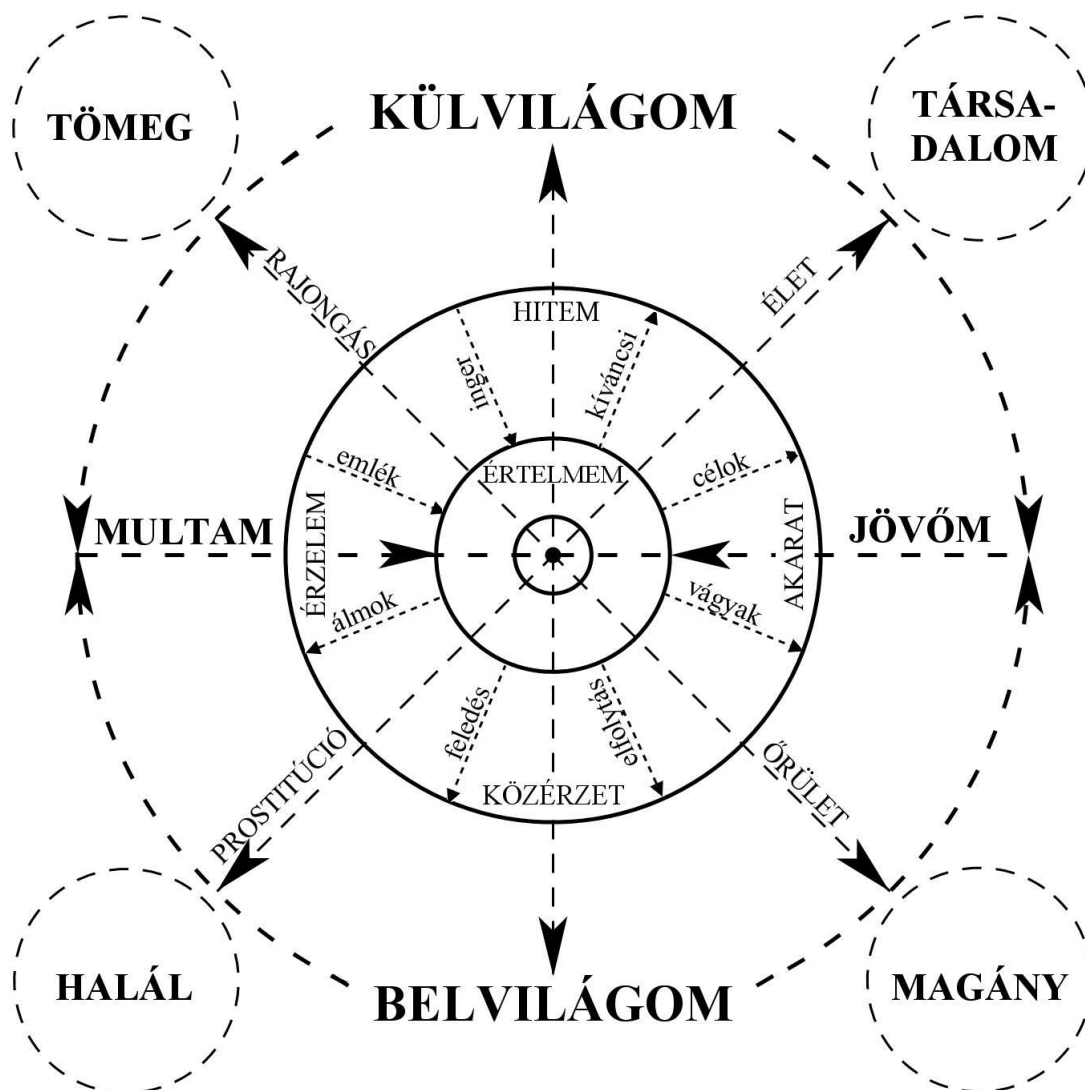
Az iskolai tanulás motiválója – a jutalom várása helyett – a végrehajtandó feladat iránti érdeklődés kell, hogy legyen. A pedagógiában az érdeklődés csupán pozitív viszonyulás lehet. A természetes kíváncsiság még pozitív és negatív dolgok irányában is aktív. Ezért nem bízhatunk a spontán szocializálódás mindenhatóságában.

A külső fegyelem helyét lépcsőzetesen foglalja el a gyermek munkavágyából fakadó belső fegyelem az engedelmesség.

Lényeges, hogy az iskola hagyja megélni a gyermekkort, tartsa tiszteletben annak természetes sajátosságait, fejlődési szakaszait. Az iskolai oktatás ne haszontalan ismeretanyaggal töltse tele a gyerek fejét, hanem fejlessze értelmi és erkölcsi képességeit. Az iskola legyen aktív, használja ki a gyermek természetes cselekvési vágyát, támaszkodjék a játékra. Életszerű munkatevékenységeivel szerettesse meg a gyermekkel a munkát.

Ez az Élet útja, amely előre visz térben-időben: a társadalomba (társas sokadalomba) bennünket.





1. ábra Karácsony Sándor enkulturációs elmélete (Lükő Gábor nyomán)

Az 1. ábra alapján jelöljük az Élet útját külvilágom és jövőm között egy 45°-os vonallal. Ellenkező irányban, múltam és belvilágom felé visz a halál útja, a prostitúció. Ha a múltat csak azért álmodom vissza, hogy magamról megfeledekzzem, ezen az úton járok. Ha viszont a külvilágban is csak a múlt emlékeit akarom újraélni, rajongó vagyok és csak a semleges tömegnek, lehetek passzív tagja. Ennek ellenkezője a jövőben is csak saját egyéniségét féltő ember. Ez elfojtja magában a kétségek és a kritika hangját és mániájában magára marad. A magányba pedig beleőrül.

### Az iskolai (professzionális) nevelés célja, feladatai

A nevelés missziói parancsa: „tegyetek tanítványokká minden népeket...” (Mt 28:19) nem csupán az egyháznak szól, hanem a családnak és az iskolának is.

Az iskola Karácsony Sándor szerint társas-lelkületi közösség. Jó lehetőség arra, hogy segítse a szülőket és a gyülekezeteket abban, hogy valóra válthassák a gyermek születésekor tett ígéretüket, amely szerint úgy nevelik és neveltetik őt, hogy lehetőségeinek, képességeinek megfelelő életfilozófiát követve, életvezetésére az érték-duálok tudatos kezelése lesz érvényes. Öntudatos, önmaga és mások iránt felelősségteljes, hitvalló, magyar embereket

kívánatos nevelni, akiktől elvárjuk a nemzeti és egyetemes értékek ismeretét és tiszteletét, betartását.

Az életérzés társas lelki megnyilvánulása a jog. A kisgyermek joga a játék, a növegyő gyermeké a verseny, a pubertálóé a totem, a tabu, az adolezscensé a harc. (Karácsony Sándor)

A professzionális nevelés legfontosabb követelménye, hogy igényes nevelő-oktató munkával, a magyar iskolák szellemiségének, hagyományainak, az érzületi, lelkületi, közösségi nevelőerejének, a legfejlettebb tudományos és technikai eredményeknek-eszközöknek, valamint a családokkal és a gyülekezetekkel kiépített gyümölcsöző kapcsolatoknak a felhasználásával a lehető legtöbbet tegye meg azért, hogy minden növendék fel tudja mutatni azokat a képességeit, amelyeket csak ő maga hordoz. Az általános iskola elsősorban az átlagos képességű gyerekek számára létesült, de a képesség-vizsgálaton jó eredményt elérő, és a sajátos nevelési igényű gyermekek előtt is nyitva áll.

Az iskola elsődleges feladata minden diákot felkészíteni az alapműveltségre. Az arra alkalmasakat (amennyiben vállalják az emelt szintű képzést elsősorban a választható tantárgyak, szakkörök keretében) felkészíteni a speciális vizsgákra (idegen nyelv, informatika), illetve középfokúfokú tanulmányok végzésére, állami nyelvvizsgára, tanulmányi versenyekre.

Társadalmi nevelés kiemelt feladata a familiáris viszony helyreállítása. Cél, hogy a növendék tanuljon meg segíteni, szolgálni, alázatosan szeretni. Neveljük szabadságra, életközösségre, értékelésre. Az ember tudjon egyén lenni a közösségben. Veszteség az, ha nem tudjuk tolerálni más másságát, nem tudjuk szeretni a másságot. Tanítsuk meg, hogy nem akkor leszek embertársaim hasznára, ha gondolkodás nélkül hasonulok hozzájuk. Akkor tudok építeni, ha vállalom Isten bennem megvalósult tervét. Ha engedem, hogy saját gondolatokat, tetteket adjon nekem. Az viszont önzés, ha, ötleteimet csak magam hasznára, dicsőségre fordítom. Úgy érdemes élni, hogy ne engem dicsősítsenek, hanem Öt vegyék észre, és neki adjanak hálát. A familiáris viszony helyreállítása a családorientált nevelés függvénye, amely a társas-lelkületi közösségi nevelés alapja is. Ennek működőképessé tételéhez elengedhetetlen, hogy a korai gyermekkortól fogva szakítsunk a kommunális közösségi nevelés téveszméjével, és legalább a gyermek 5-6 éves koráig a család (nagy család!) érzületi, lelkületi, társas-lelkületi dominanciáját kötelező biztosítani a makro-társadalomnak is.

### **Az intézményes személyiségfejlesztés és közösségfejlesztés eljárásai**

Meggyöződésünk szerint egy professzionális nevelési intézményt, iskolát elsősorban a szellemisége jellemez. Az, ahogyan a pedagógusok beszélnek egymással vagy egymásról, ahogyan megszervezik a diákok munkáját, ellenőrzését, szabad idejét. Nem csupán a diákoktól várjuk el, hogy tiszteljék a tanárokat, hanem a tanárok is tisztelik diákjaikban a leendő felnőttet, édesanyát, édesapát, orvost, mérnököt, szakmunkást, kollégát.

A személyiségfejlesztés és a közösségfejlesztés eszközei és eljárásai következnek az antropológiai pedagógia alapelveiből (Skiera, 1994), a magyar iskolák évezredes hagyományáiból, amelynek lényege az egyszerűség, az őszinteség, a diák-önigazgatás rendszere, a diakóniai szemlélet és gyakorlat, a tehetségekkel és a hátrányos helyzetűekkel való személyes törődés, a felsőbb évesek, illetve a jobb tanulók rendszeres segítségadása az alsóbb éveseknek, a tanulási nehézségekkel küszködőknek (kooperatív tanulás).

Ugyanakkor nem kerülhetünk ellentmondásba azzal sem, hogy szabadságra a közösségben is a növendék autonómiájának biztosításával nevelhetünk. A szabadságot viszont el kell ítélni, mert nem szab normákat, követelményeket. Az igazi szabadságnak pedig, igazi korlátai vannak. Karácsony Sándor szerint rossz iskola az, amelyik mindent megtilt. Még rosszabb az, amelyik mindent megenged! A jó iskolában világosak az alapelvek, a célok, a feladatok, s a kijelölt „mozgástér”, amelyen belül a tanárok naponta vállalják a „birkózást” a diákokkal.

Ennek a „birkózásnak” köszönhetően tanulmányaik végére kialakul a növendékekben az a „fékrendszer” és az, az ösztönző erő, amelyek ahhoz szükségesek, hogy a saját lábukon is meg tudjanak állni.

Hatékony tanulást a tanulásszervezési eljárások megújítása biztosítja. A tanórai differenciálás figyelembe veszi a tanulók személyiségbeli, képességbeli különbségeit. Néhány típusa már közismert.

- Az érdeklődés szerinti csoportbontás: érdeklődés szempontjából homogén szervezésűek, minden csoporttag azonos feladatot végez. A tagok nem feltétlenül működnek együtt.
- A tartalmi differenciálás: képesség szerinti homogén csoportok, a tagok közt nincs együttműködés, a tanulók önállóan végzik a differenciált feladatukat.
- Tanulási követelmények differenciálása: tanulásban akadályozottak, vagy rész-képesség-zavaros gyermekek integrációjára alkalmas differenciálási mód.

A kooperatív tanuláshoz erős közösség-szervező ereje van, hiszen olyan tanulásszervezési mód, amelyben az ismeretek átadása, a kognitív képességek, a szociális motívumok és képességek, valamint a tanulási motívumok fejlesztése egyidejű és egyenrangú cél. A kooperatív tanulás során a pedagógus által kezdeményezett és fenntartott tevékenységek úgy épülnek fel, hogy a gyerekek egymás nélkül nem boldogulnak, a rendszer szükségszerű és nélkülözhetetlen eleme az építő egymásrautaltság. Norm Green, a kooperatív tanulás egyik szakértője szerint a kooperatív tanulás nemcsak módszer, hanem nevelésfilozófia is. A kooperatív életszemlélet kölcsönös együttműködést és tiszteletet jelent, a tanulók egyéni teljesítményét is figyelembe veszi. Jól segíti a természetes körülmények közötti nevelést: cserkészlet, erdei iskolák, gyülekezeti, hitéleti, vallásos fejlesztést. Társas-lelkületi közösségformáló módszerei nagymértékben különböznek a humanisztikus közösségfejlesztés metodikájától, hiszen minden más makro társadalmi ágens: gazdaság (gazdagság), hasznosság, személyes önmegvalósítás alárendelődik a familiáris jellegű viszonyrendszernek. Spencer Kagan, 2001-ben megjelent *Kooperatív tanulás* című munkája nagy segítséget nyújthat a kooperatív tanulás módszerének elsajátításához.

### **A professzionális nevelés iránya: a társas-lelkületi együttműködésre és a morális életvitelre történő felkészítés**

A mai magyar keresztyén nevelésfilozófia a hivatásos nevelésről vallott nézetei megerősítik a gyermeki kompetenciatartományokból, a reáléból (Herbart) a lelki szükségletekből (Skiera) történő pedagógiai és közvetítőművészetet úgy, hogy az általános (globális) európai (keresztyén) nemzeti kulturális, etikai értékek kerülnek a nevelés középpontjába. A bibliai szellemű nevelés gyermekközpontúság helyett a gyermekből történő kiindulást (Peter Petersen) a gyermeki (sokszor gyermetes), problémamegoldás helyett az enkulturális folyamatot (az értékre nevelést) helyezi az előtérbe. A minőségi nevelés különös gondot fordít a gyermek kulturált, otthonos életterére és az emberileg természetes időbeosztásra. (Németh – Skiera, 1999, Szenczi, 2000)

Már korábban is alapos kifejtésre került: a professzionális nevelés felkészít a kritikus kognitív készségek optimális fejlesztésére.

Nagy József és Csapó Benő kutatócsoportja igen eredményes munkát végzett az iskolai tanulás egyik problematikus területén, a kognitív komponensek feltérképezésében (Csapó, 2003). A sokszor szakszerűtlenül kezelt, magára hagyott alapkészségek, képességek (olvasás, írás, beszédtechnika, alaplogikai műveletek) igen nagy problémát jelentenek. Ma már intézményeinkben különös gondot fordítunk a kognitív rutinok, készségek képességek szakszerű fejlesztésére az elméleti – módszertani – gyakorlati képzés során. A fejlesztő

pedagógia, a differenciáló pedagógia és a drámapedagógia a pedagógusképzésben a kötelező stúdiók közé került.

A kritikus készségek fejlesztése mellett már a korai gyermekkortól elengedhetetlen az individuális – lelki: értelmi, érzelmi, akarati életre történő felkészítés.

„A kognitív forradalom felnyitotta a fekete dobozt, behatolt abba: a pszichikum, az értelem belső szerveződését, működését kutatja. Néhány évtized alatt gyakorlatilag is hasznosítható eredményeinek sokasága gyökeresen megváltoztatta az önmagunkra vonatkozó szemléletünket, beszédmódunkat. Ez az új tudás fordulatot ígér a pedagógiában is, szemléletmódjában és beszédmódjában egyaránt. Ennek megfelelően kompetenciákat fejleszthetünk, motívumok létrejöttét segíthetjük, motívumrendszereket formálhatunk, képességeket, készségeket fejleszthetünk, a személyes tudat fejlődését mozdíthatjuk elő. Ezek válhatnak a nevelés konkrét céljaivá, feladataivá.”(Nagy, 2000)

A gyermek örömmel fogad be mindent, ami szép és érdekes, ami új. A gyermek gondolkodása fogékony az új fogalmakkal szemben, mert még alakulóban van, mozgékony, még nem merevedett meg, nem alakult ki végleges rendszerré. A fiatal a világ szellemi meghódítására, az önmaga megtalálására és kiépítésére törekszik. Így pl. azt, hogy a tanításnak a gyermek értelméhez, és felfogásához szabottnak kell lennie, a pedagógia már régen tudja és hirdeti, sőt ma különösen is hangsúlyozza, hogy a tanításnak „gyermekszerű”-nek (Kindesgemäs) kell lennie. Ez azt jelenti, hogy a gyermekből kiindulva kell tanítani (vom Kinde aus) s nem a tárgyból (Glaser, Petersen 1920.) A gyermeknek nem a centrumnak (gyermekközpontúság), hanem a pedagógiailag diagnosztizált kiindulópontnak kell lenni. A központban viszont a kultúra által igazolt értékek állnak. Ilyen központ, mint korábban Kálvintól is idéztem a Biblia. Az individuális, differenciáló fejlesztés új didaktikai, neveléstani fogalmak elmélyítését is jelenti. Azt látjuk, hogy bizonyos kifejezések, melyek nagy szerepet, sőt vezérszerepet játszottak, egészen eltűnnek, s helyettük mások jelennek meg. Így pl. az erény, jellem, fegyelmezés, tekintély, büntetés, általános műveltség, sokoldalú érdeklődés, kultúrfokok, formális fokok, tanalak, katechizálás, rávezetés stb. sajnos már elavult fogalmak lettek, azonban nevelési tartalmuk ma is változatlan, tehát rehabilitációra szorulnak. Ugyanakkor új és más tartalmú fogalmak jöttek létre. Így: művelődés, kultúra, személyiség, spontaneitás, öncélúság, szabadság, megértés, aktus, alkotó tevékenység, öntevékenység, komponensek, kompetencia, motiváció.

Napjainkban ismét új (akármennyire is hihetetlen) alapfogalom: az érték, amely filozófiai, teológiai fogalom, de a pedagógiának is alapvető fogalma. A teológia feladata az értékek megállapítása, a pedagógia feladata az értékek megvalósítása – vallotta Kerschensteiner. A „megvalósítás” ismét egy újabb problémához vezet, a pedagógiai aktus fogalmához, amely több értelemben is az akaratra épít.

A társas-lelki együttműködésre, morális életvitelre történő felkészítés véleményem szerint is a közvetítő-segítő művészet tetőpontja. A kognitív tartalmak kezelése során a lelki minőséget is szükségszerű kiteljesíteni. Fontos, hogy a belső tartalmak, az önrendszer építése ne félelemorientáltan, hanem szeretetmotiváltan, vagyis pozitív lelki együttműködéssel történhessenek. Jól bizonyítható, hogy ennek ellenkezője –a félelemmotiváció lelki bénultságot okoz. A világunk félfél emberekkel lesz tele, akik önzők, és életüket az önhittség és nem a nemes önbizalom vezérli. A nemes önbizalom rugói (Arany János nyomán) a minőségi nevelés, a gyermeki sajátosságokból kiinduló, értékközpontú, kompetenciaalapú fejlesztés mozgatói, motívumai. Ezt a többdimenziós nevelést szintetizáló nevelésnek nevezhetjük el, mert a nevelési cél- és feladatrendszer kettős determinációján alapul, megvalósítási síkja pedig az erkölcsi értékek, igazságok talaján teljesedik ki.

**A SZINETIZÁLÓ NEVELÉSI GYAKORLAT ÚTJA: AZ ERKÖLCSI ÉRTÉKEK, SZELLEMI IGASZÁGOK MATEMATIKÁJÁNAK, METAFIZIKÁJÁNAK ÉRVÉNYESÍTÉSE**

Mint az előzőekben is értelmeztük, a szintetizáló nevelés a herbarti tudományos alapokra épít. Herbart (vagy akár Fináczy) szerint a pedagógia a nevelésre vonatkozó egyetemes elveket – mint például, hogy minden nevelés jobbítani, erkölcsösíteni akar, vagy jó példa, példázat nélkül nincs nevelés, illetve, hogy minden kultúra az erkölcsiségre irányul – tartja fontosnak. (Herbart, 1805). Az alap, amelyre például Fináczy pedagógiai rendszerét felépíti, a már korábban említett abszolút tökéletesség: az Isten. Herbart kijelentette, hogy a pedagógia önállóan megáll, mert noha az etikából veszi a célokat, a pszichológiából az eszközöket és merít a filozófiából is, de ezeket magába olvasztja, s nem maga olvad más tudományokba. Ebből fakadóan a nevelélmélet felhasználja az isteni kijelentéseket, örök igazságokat, amelyek metafizikai törvényszerűségek, úgy is fogalmazhatunk igazolt matematikai tények, állítások, törvények. (Egyszerűsítve, olyanok, mint a Pithagorasz-tétel.) A nevelési alaptörvények alkalmazása elengedhetetlen az egészséges személyiség fejlődési menetében. Az egyetemes kultúra története, konkrétan a neveléstörténet tanúskodik ezen törvények érvényesülési eredményességéről. A Tízparancsolat, a Példabeszédek könyve, Pál levelei az európai civilizáció neveltségi fokmérői. Természetesen az emberi természetből eredően ezen neveltségi értékek sohasem lesznek tökéletesek, de ugyanúgy mérhetőek, mint bármelyik tudásbeli terület. A kimeneti diagnosztika eredményességéhez azonban a bemeneti és az egész nevelési-oktatási folyamat pedagógiai szakszerűsége szükségszerű. Az igazi, igazságos szellemi-gondolati világot is érvényesíteni szükséges. Ehhez a következő tudományos, műveltségi tartalmak adnak részletes kifejtési lehetőséget is:

#### **A szintetizáló nevelés eddigi tudományos előzményei:**

- Metafizikális (szellemi) kompetencia – Pauler Ákos
- Kulturatív (értékorientációs) kompetencia – Zsolnai József
- Kognitív (értelmi) kompetencia – Nagy József, Csapó Benő
- Menthális (érzületi-lelkületi) kompetencia – Imre Sándor
- Szociatív (társas-lelkületi) kompetencia – Karácsony Sándor
- Kreatív (alkotó-akarati) kompetencia – Lénárt Ferenc
- Morális (erkölcsi) kompetencia – Kozéki Béla, Kiss Tihamér
- Esztétikai (természetes-rendi) kompetencia – Weszely Ödön

#### **A tiszta értelem (intellektualizmus), a nemes érzület (moralitás) és a szent akarat (ambíció) együttes fejlesztésére tett kísérletek, empirikus kutatások**

##### 1. Kutatási hipotéziseink alapjai

Az ember természet adottságai, lehetőségei – a temperamentum, hajlam, agyi működési funkciók, IQ – EQ – SQ (társas intelligencia) öröklött alapok.

Szerezhető tulajdonságok, jellemző perszonális sajátosságok: az érzület, lelkület, képzelet, emlékezet, gondolkodás, akaraterő, cselekedet, alkotás, figyelem, fegyelem, együttműködés tudatosan fejleszthető.

A szerezhető tulajdonságok a spontán hatásrendszer (szocializálódás), de főleg a nevelés útján alakulnak.

A spontán hatások az érték dualitás szempontjából pozitívak és negatívak: negatív hatás=életellenes cselekedetre ösztönzés, pozitív hatás=fokozott igazságos életképességre ösztönzés. Az élet és a valóság törvényszerűségei a társadalmi berendezkedés értékelméletétől függenek. Élet: eszményi pozitívum, amely „megírva vagon” a bölcsek könyveiben. Pl. Biblia.

Valóság: az emberi ösztönök (hajlam) és az eszményi pozitívumok spontán, vagy kondicionált ütközetének eredménye.

Szocializálódás: a valóság elemeinek spontán beépülése az emberi természetbe értékfüggő.

Pozitív szocializálódás: ha a valóság elemei életszerűek.

Negatív szocializálódás: ha a valóság elemei életellenesek.

Nevelés: eszményi pozitívumot célkitűző, céltudatos életre felkészítő folytonos tevékenység, amely addig tart, amíg az egyén IQ – EQ – SQ öröklött alapjai optimalizálódhatnak.

## 2. Kutatásaink főbb területei, konklúziói

a) Intézetünk pedagógiai szakmai csoportja az elmúlt években kiemelten is foglalkozott a tartalmas értelmi fejlesztés és a lelki strukturális nevelés szintetizáló gyakorlati megvalósíthatóságával. A gyakorló iskolánkban a Magyar Reformpedagógiai Társaság Jena-Plan munkacsoportja a holland rendszerű struktúra elemeinek adaptálásával foglalkozott. A Peter Petersen által elkészített eredeti programból főleg azokat az elemeket kívántuk érvényesíteni, amelyek a harmonikus lelki fejlődés, a tanulói természetes tanulás és az értelmi képességek differenciált fejlesztését célozta meg. A természetes időszervezés (ritmus) a gyermeki sajátosságokat érvényesítő térberendezés, a tanulói egyéni fejlődési ütem kezelése összességében a konkrét mérhető eredményeken kívül az érzelmi síkon is pozitív viszonyulásokat eredményezett. Erről a tevékenységről több kutatószemináriumi dolgozat is beszámolt (*A lelki szükségletek kezelése az értelmi nevelés során; A gyermekből kiinduló lelki szükségletekre épülő pedagógia gyakorlati megvalósítása a tanítói tevékenység során*). A kompenzálásra szoruló első osztályosok értelmi és érzelmi nevelésének (lokális és a hitbéli identitás) problémáját hittanoktató szakdolgozatok elemzik. Többek között olyan napközti otthonos csoportok fejlesztő munkáját értékeltük, amelyekben elsősorban az előzetes pedagógiai diagnosztizálásra építve az értelmi képességek, a tanulási elsajátítási motiváció és a tudás iránti lelki szükséglet érzelmi megnyilvánulásait helyeztük a középpontba. A gyakorló iskola egész napos osztályaiban pedig, az első és második osztály egységes projektrendszerű programjával a közösségi nevelés lelki tartományait igyekeztünk tökéletesíteni.

A fenti munkákból megállapítható volt az is, hogy a jelenlegi magyar társadalom szembevető jege a globális, a nemzeti és a keresztyén tudat együttes jelenléte. Valószínű, hogy mindegyiknek megvan a maga különleges igazságmagva, viszont a közös eredő, a mai kor értékrendszere, lelkülete nehezen alakul, pedig most már több mint két évtized telt el a rendszerváltás óta. Mindhárom tudat hatalmas információáradatot zúdít az ifjúságra. Ezek az információk azonban fertőzödhetnek is. Az eligazodás a sűrű erdőben azonban csak iránytű segítségével lehetséges. A kognitív, racionális iránytűvel még meg is birkózik az iskolai professzionális nevelés, de egyértelműen látszik, hiányzik egy másik, Karácsony Sándor által sokszorosan is hangsúlyozott lelki iránytű. (Szenczi, 2000)

b) Kutatásaink 2. szakaszában feldolgoztuk Karácsony Sándor pedagógiai rendszerének alapvető téziseit, amely dolgozatokat egy egységes tanulmánykötetbe szerkesztettük (Hallgatói tanulmánykötet, 2006).

A tanulmányok alapján leszögezhető, hogy a lelki iránytű segítségével a keresztyén-humanista értékeket találhatjuk meg, amelyek alapvető szabályforrása a Szentírás. Colijn Henrik megfogalmazásában: „A Bibliának kell lennie annak a villamossági központnak, ahonnan a villamos áram szétömlik az egész oktatásba, hiszen a keresztyénség a népek történetére és művelődésére évszázadok óta oly hatalmas befolyást gyakorolt, hogyha a keresztyénséget, mint világtörténelmi tényezőt kikapcsoljuk, akkor sem a magunk korát, sem a korábbi évszázadokat nem tudjuk megérteni.”(Szenczi, 2000)

Ilyen értelemben a mai pedagógia nem egy időbeli új terméket jelent, hanem a keresztyén értékek korszerű értelmezését. A társadalmi értékek a pedagógiában nevelési célok és feladatrendszerként, vagy problémahelyzetekként fogalmazhatók meg. Máté írásában: „Legyetek tökéletesek, mint a ti Mennyei Atyátok tökéletes,” vagy Arany János szerint: „Ember lenni mindig, minden körülményben.” Természetesen tovább sorolhatnánk az értékes elméleteket, a cél-és feladatrendszer felállításakor azonban nem felejtődhet, hogy kiknek a számára fogalmazzuk meg azt.

- c) Harmadik kutatási irányunk a magyar keresztyén polgári pedagógia értékvilágát segítette rekonstruálni. Egyik fontos eleme volt kutatásainknak a nevelés helyes tartalmi értelmezése.

A gyermeki lelkiületi szükségleteket a neveléstörténet igazából csak a XX. század közepétől kezdte érvényesíteni. Magyarországon viszont a Nagy László által kidolgozott gyermektanulmányozás (a pedagógiai diagnosztizálás) már a század elejétől érvényesítette a közoktatás gyakorlatában. Ennek következménye a nemes érzületre törekvő nevelési stratégia volt. Kimunkálását Imre Sándor vezérelve szerint megszereztük (Imre 1928).

Rámutattunk, többek között arra is, hogy az emberek közötti viszonyok változásához új típusú szolgálatra van szükség. Az emberi koegzisztencia és együttműködés új formáját alaposan megújított társas-lelkiületi kapcsolatokra kell ráépítenünk (Karácsony Sándor). Oktatási-nevelési szemszögből ez annyit jelent, hogy komolyan kell törődnünk azzal, hogy az iskolákban, valamint naponkénti szociális érintkezések során egymással találkozó emberi lények pozitív irányba változzanak, kevesebb bonyolult problémával terheltek, őszintebbek és humánusabbak legyenek, nagyobb meggyőződéssel, nemes érzülettel, hittel rendelkezzenek, amely a szintetizáló nevelés helyes értelmezésében rejlik.

A nevelési célok és feladatok értelmezését jó néhány megközelítésben olvashatjuk a különböző kutatásaink összegzésében. A nevelés folyamatát szintén sokféleképpen definiáltuk az intézményes és családi relációkon keresztül.

A pedagógia elméletében és gyakorlatában is igen gyakran használtuk a nevelés szót, mégis nehéz tartalmilag meghatározni, mit is jelent. Kutatásaink során részletesen is elemeztünk néhány átfogó meghatározást a nevelés fogalmát illetően, amelyek kiemelt felsorolása megerősíti munkánk eredményét.

- Fináczy Ernő szerint a nevelés egyetemes és általános, tervszerű tevékenység, amely a társas közösséget is szolgáló kiskorúakra irányuló ráhatás, jobba tétel, a gyermek tökéletesítése, természet adta képességeinek fokozása. Nevelés csak az, ami erkölcsi célt szolgál.
- Imre Sándor szerint a nevelés a közösség életéből fakadó, és arra ható, az egyén kifejlődését tudatosan elősegítő, huzamos ideig tartó szellemi tevékenység, mellyel a fejlettség magasabb fokán lévők céltudatosan és tervszerűen alakítják a kevésbé fejlettebbeket, amíg az alakítást az önállóság ki nem zárja.
- Németh András a nevelést tipikusan olyan emberi megnyilvánulásnak tartja, amely más élőlényeknél nem tapasztalható. Az ember nevelhető és nevelésre szorul, a gyermek a nevelés révén válik emberré. A nevelés a felnőttkori feladatok ellátásához segíti hozzá, és nagy hatással van rá az éppen létező társadalom kultúrája, civilizáltsága. A nevelés leginkább a kultúrlénnyé válás folyamatának céltudatos és tervszerű elemeivel ragadható meg, a kultúr- ill. társadalmi lényé alakítás-alakulás folyamata. (Németh, 1997)
- Kiss Árpád elméletében a nevelés jelentése, hogy segítse és irányítsa a gyermek testi, értelmi, erkölcsi kibontakozását, és így mintegy medret ásson az emberré alakulás sokféle lehetősége elé.

- Karácsony Sándor gondolataiból kiragadható, hogy nevelni annyit tesz, mint a növekedést előmozdítani. Ez egy páros viszonyt feltételez – ami lényeges eleme a nevelésnek – az egyik, aki növekedik, a másik aki a növekedést elősegíti, feltételeit megteremti.
- Brezinka: „Nevelés alatt azokat a cselekvéseket értjük, amelyek által az emberek megkísérlik más emberek lelki diszpozícióinak bonyolult rendszerét valamely tekintetben tartósan javítani, vagy az értékesnek ítélt összetevőket megtartani, illetve a rossznak ítélt diszpozíciók létrejöttét megakadályozni.”
- A szándékos beavatkozás professzionális fogalmát jól összegezzük Nagy József gondolatai alapján. A szándékos nevelés, vagyis a személyiségfejlesztés a pszichikus komponenskészletek komponensrendszerekké, személyiséggé fejlődését szolgálja.
- Végezetül Lubrich Ágost szavaival összegezzük témakörünk szempontjából a nevelésről alkotott koncepciókat, hiszen a következő idézet jól szintetizálja az előző gondolatsorokat: „Csak olyan tanítás érdemli meg igazán a nevét, mely az érzés és vágyrendszerre nemesítőleg hat; csak olyan nevelést mondhatunk nevelésnek, mely tiszta fogalmakra, igazságokra vezeti a tanítványt, mert az igaznak, jónak, szépnek megismerése nagyban nemesíti az érzelmeket, kellő irányba tereli a vágyakat, csak ott lehet valódi nevelés, hol szoros értékményű nevelés és tanítás összhangban van.” (Pukánszky-Németh, 1997)

A cél szempontjából a nevelés fogalmának az a két vonása a legnevezetesebb, hogy a nevelés egyrészt a közösség életéből fakadó és azt alakító tevékenység, másrészt az egyén fejlődését segíti elő. Egyik azt mondja meg, hogy mi áll célként a nevelés, mint a közösség életnyilvánulása előtt, a másik pedig azt, hogy mi a célja a nevelésnek, mint az egyes emberen végbemenő tevékenységnek. A kettő együtt pedig, azt bizonyítja, hogy a nevelés közösségi (szociális) és egyedi (individuális) célja nem két külön cél, hanem tökéletesen egybeesik.

A nevelési cél determinációja tehát két lényegi alapon nyugszik. Az egyik az adott társadalom elvárása, a kultúrateremtő átszarmaztatása, az értékek konzerválása. A másik lényegi alap az emberi lelki szükségletek optimális teljesülésének segítése, vagyis az individuum szükségleteinek megjelenítése. (Szeneci, 2004)

A keresztyén antropológia, elsősorban Heidegger filozófiája alapján, az isteni létalapra irányuló transzcendens kapcsolatból indul ki. A gyermekantropológia mind a keresztyén, mind humanisztikus pszichológiára nagy hatással volt. A keresztyén ösbizalom és/vagy az érzelmi védettség iránti lelki szükséglet gyökerei azonos eredetűek. Langeveld, Rogers, Maslow személyiségelméletének központi kérdése az „én” fogalma, működése. Maslow elmélete szerint az emberi szükségletek hierarchiája a fiziológiai, biológiai komponensektől építhető fel a lelki komponensekig bezárólag. Ehrenhard Skiera *Egy antropológiai pedagógia alapvonalai* című munkájában a sikeres nevelés feltételeit fogalmazza meg. Izgalmas kérdéssé vált, hogy egy uralkodó, (pl. nemzeti) az emberiség által is értékesnek ítélt kultúrateremtőben, melyek azok az elsődleges lelki szükségletek, amelyek optimális teljesülése a lehetőség szerinti kedvező nevelési szintet eredményezi. E. Skiera a következő hét alapvető lelki szükséglet teljesülését tartja fontosnak:

- az érzelmi védettség, biztonság (ösbizalom) és törődés szükséglete,
- a dicséret és elismerés iránti szükséglet,
- az új tapasztalatok megszerzésére irányuló szükséglet,
- a szabadság iránti szükséglet,
- a mások és önmaga iránt érzett felelősség,
- az esztétikai élmények iránti szükséglet,
- a belső állapot (feszültség, öröm stb.) spontán kifejezése.



Lényeges problémává vált, hogy a kultúrartomány értékeinek átszarmaztatása és lelki szükségletek teljesülésének segítése milyen pedagógiai közvetítést, eljárást igényel. Könnyen ráérezhetünk a hivatásos (szándékos) nevelés alkalmazásakor a közvetítő-átadó művészet pedagógiai fogásaira, Karácsony Sándor nevelési elveire. (V.ö. Szenczi Á.: Karácsony Sándor pedagógiai nézeteinek érvényesítése és továbbfejlesztése a tanítóképzésben.)

A nézetek értelmében nem mindegy, hogy milyen érzület keletkezik a tökéletesedő személyiségben.

d) Kutatási irányunk 4. területe a szintetizáló nevelés párhuzama és kölcsönhatása a hittanoktatás területén valósult meg.

A hittanoktatói gyakorlatok során bizonyítható volt, hogy a gyermeket a gondolkodási folyamat alakulása során végigkíséri az erőteljes érzelmi töltet is. Kiss Tihamér munkáiban részletesen is olvashatunk a gyermekek alap affektív megnyilvánulásairól és a kisgyermekkorban jelentkező első érzelmi, lelki folyamatok sajátosságairól. Mintegy 4-6 éves korban vallásos érzelmei is megnyilvánulnak a fejlődő személyiségnek. J. Piaget felhívja a figyelmünket, hogy a személyiség egészének fejlődésfolyamatában szoros összefüggés van az értelmi és az érzelmi fejlődés között. A kognitív kompetencia fejlesztése az előzőek értelmében szoros relációt mutat az érzelmi struktúrák működésével, amelyet Imre Sándor nyomán nemes érzületnek is nevezünk. A lelki strukturális működés során rámutattunk, hogy a professzionális nevelés dinamizmusa a „herbarti realéban” valamilyen elmozdulást eredményez. A kognitív kompetencia tartomány „legbensőségesebb elemei” nagy valószínűséggel találkoznak az érzelmi struktúra pneumatikus elemeivel is. Ez a találkozás egy igen mély, tartós lelkületi egységet hoz létre, amely igazából az érzelmi és a hitbéli meggyőződés alkotójává is válik, amely a tanulási folyamat sikerességét befolyásolja.

A kognitív rutinok, készségek, képességek professzionális kezelése mellett szintén forradalmi változás az elsajátítási motiváció kezelése. (Józsa 2007) Ez a tényező már nem csak racionális kategória, nem tisztán kognitív elem. Egyértelműen emberi lelkületi megnyilvánulás is, tehát nem lehet csupán „materiális következtetéssel” levezetni. A jelenség még addig racionalizálható, hogy az érdekek anyagi töltetű is, de hogyan magyarázzuk a gyermekien tiszta tudásvágyat? A Piaget által törvényszerűen jelentkező értelmi érettség következtében a gyermek belső készletéből kérdez, vagyis tanulni szeretne. (Ki ez, mi ez, miért? - korszak.) A kérdések elindítása tisztán belső motiváció, lelki szükséglet, vagyis olyan kategória, amely öröklötten determinált. E. Skiera a lelki szükségletek rendszerében (lásd előbb) egyértelműen alaplelkületi tényezőnek tekinti a tudásvágyat. Ennek értelmében az értelmi nevelés alapjává is válik. A manapság végzett nemzetközi és hazai szövegértő olvasási mérések eredményei javulást mutatnak a magyar gyerekek vonatkozásában. A pozitív változások mögött az olvasási motiváció tudatos pedagógiai kezelése rejlik. (Szenczi B. 2010) Természetesen az adott problématerület iránti érdeklődés motívuma sem hanyagolható el. Kiindulásként érdemes megvizsgálni a neveléstörténet segítségével, hogy az iskola mint a hivatásos nevelési színtér, a pedagógus, mint szakember hogyan szervezi, vezeti az enkulturáció folyamatát. De milyen ez a rendszer? Már korábbi munkáimban is elemeztem a „fél” magyar nyelvi jelentésének kettősségét, mély lelkületi összefüggéseit. A „fél” mint mennyiségi mutató komoly minőségi, lelki tartalmú szimbólummá is válik. A magára hagyott fél elkezd félni, hacsak nem féli „Öt” (Szenczi, 2000, 2004). Minden bipoláris kapcsolatban így a pedagógiai közvetítésben is a felek együttműködése adja az egészet, tehát a nevelési – oktatási folyamat szintézisét, teljességét. A belső tartalmak, az önrendszer építése nem félelemorientáltan, hanem szeretetmotiváltan, vagyis pozitív lelkületi együttműködéssel

történhet. Jól bizonyítható, hogy ennek ellenkezője – a félelemmotiváció általában lelki bénultságot eredményez. A világunk „félő fél” emberekkel lesz tele, akik önzők és életvezetésük az önhietség és nem a nemes önbizalom vezérli. Az önhietség hamis önmegvalósítást, míg a nemes önbizalom morális, axiológiailag kívánatos életvezetést jelent.

Ezek a tényezők a társas-lelkületi együttműködés szabályszerűségei, amelyek a pedagógia közvetítés, mint lelki áramlás (flow) törvényszerűségéivé válnak: a jövő iskolájának minőségét jelentik.

Kutatásaink végső konklúzióként összegezve: a pedagógia egyik lehetséges reform útja az axiológiailag alapozott és a kompetenciafejlesztést szintetizáló pedagógia, amely két évezredes keresztény és 500 éves kálvini keresztényen nevelésfilozófiai alapokon építheti tovább korábbi sziklavárát.

„Ha fölteszük a kérdést, hogy tanítható-e az érték vagy az értékelés általában, különböző feleleteket kapunk. Azonban helyes csak az a felelet, hogy tanítható. A valóban nevelő hatás abban áll, hogy mindent személyessé tegyen a növendékben. Ez csak közvetlen lelki kapcsolat alapján érhető el. Az értékek objektívek, az egyesek fölött álló, szilárd logikai tartalommal. Ez szabja meg az utat a tanuló sajátos lelki akarata, szellemi öntevékenységének el nem vitatható megnyilvánulása, amelybe beavatkozni csak annyiban van joga a nevelőnek, amennyiben értékalkotó tevékenységében nem befolyásolhatja azt hátrányosan.”(Zsolnai, 2009.) (Az idézet mottója volt Zsolnai József 2008-ban, Nagykörösön, a KRE-TFK Szellemiség – értékrendszer – köznevelés témájú konferenciáján, Axiológiailag alapozott képességfejlesztő akciókutatásokról a tudományos pedagógiáig címmel elhangzott előadásának.)

## **MELLÉKLETEK**

### **Célirányos kiutkeresés (javaslatok az axiológiailag alapozott, kompetenciafejlesztő pedagógiai program készítéséhez)**

#### **I. A NEVELÉSI STRATÉGIÁK TUDATOS KEZELÉSÉNEK GYAKORLATA**

##### **A**

#### **I. Értékrendekre épülés fejlődélméletének követése**

1. a kultúrartomány metafizikai fogalmának tudatos felvállalása
2. a többgenerációs „konzervativizmus” értékbeli különbözőségeinek felismerése
3. a” kikristályosodott” szabályrendek elfogadtatása

#### **II. Az európai tradicionális értékrendek helyes rangsorának tudatosítása**

1. keresztény / keresztény bibliai értékrend: 2000 éves
2. liberalizmus értékrendjei (Menyhay,1996): 200 éves
3. kommunizmus értékrendjei: 100 éves

#### **III. Az emberi tökéletesedés útjának kettős determinációja**

- 1, individualizáció
- 2, enkulturáció

#### IV. A nevelésfilozófiai elképzelések helyes értelmezése

1. peremializmus – az örök igazság szerinti nevelés
2. progresszionizmus – a gyermek sajátosságai szerinti nevelés
3. esszencializmus – makrokultúra szerinti nevelés
4. egzisztencializmus – önérvényesítő nevelés
  - a) teista
  - b) ateista
5. behaviorizmus – ösztön-és környezeti erőket érvényesítő nevelés
6. rekonstrukcionizmus – pozitív elemeket összeépítő nevelés

#### V. Az ember szocializálódásának helyes értelmezése

1.

szocializáció	pozitív	hatásrendszer
	negatív	

2. A biológiai szükségletekre épülő hatásrendszer: spontán
3. A tudatos eredetű hatásrendszer: célirányos
4. Az „élénkítő” hatásrendszer: kreatív

#### VI. A nevelés –csak pozitív célzatú hatásrendszer lehet

##### 1. általános nevelés

- a) normatív formálás
- b) lelki szükségletekre /7 szükséglet/ épülés segítése
- c) társas viszonyrendszer formálása (SQ)

##### 2. professzionális nevelés

- a) kognitív-intellektuális fejlesztés (IQ)
- b) érzelmi-lelkületi fejlesztés (EQ)
- c) szomatikus növekedés (egészséges életmód) segítése

### B

#### Az iskolai nevelési stratégia megválasztása

MATÉRIÁBÓL KIINDULÓ STRATÉGIA	GYERMEKBŐL KIINDULÓ STRATÉGIA
Elsődleges a tananyag	Elsődleges a gyermeki személyiség
Középpontban a tantárgyi rendszer, formálisan a gyermek	Középpontban az értékrendszer, a kultúratartomány
Cél: a tananyag elsajátítása, a tanterv teljesítése	Cél: az ismeretrendszerek interiorizációja, a készségek, képességek optimalizálása
A tudás belső központja az agy	A tudás belső központja a „herbarti realé”
A tanulás fiziológiai-pszichikus folyamat –	A tanulás: appercepció, lelkületi, társas-lelkületi

memorizálás	megnyilvánulás
Tanítási stratégiája az anyag leadása, osztálytanítás	Tanítási stratégiája: az ismeretek megtanítása, egyéni rutinok, készségek, képességek, pozitív szokások rögzítése
Időtervezése: mesterséges, kívülről megszabott idő	Időtervezése: a tanuló(k) önálló haladási üteme
A tér berendezése: „comeniusi osztályterem”	A tér berendezése: individuális, csoportos elhelyezkedés biztosítása
Közösségszemlélete: felülről építkező	Közösségszemlélete: alulról, a társas kapcsolatokból táplálkozó
Alapközösségi sejtje: az osztályközösség	6-8 fős kooperációra képes alapközösség – csoport
Tanítási irányítás: direkt	Indirekt, kooperatív
Elsődleges módszer: utasítás, tananyagközlés	beszélgetés, önálló tanulás, kooperáció
Egységes követelmény: az akadémikus tudásanyag	az emberi társas együttműködés értékvilágának megtanulása
Tantervtípusa: leíró, teljes tananyagrendszer lebontó	Érték- és kompetenciaalapok keretbe foglalása
Tudományos alapja: kognitív pszichológia, szociológia	Teológia (etika) Pszichológia Neveléstudomány

## II. MAKRO-TÁRSADALMI NEVELÉSI STRATÉGIA KIVÁLASZTÁSA

1. A társadalmat formálisan építő kommunális közösségi rendszer:  
(Ők) → Társas elit: kommunális közösség, „szingli” társadalom,

**vagy**

2. „Társas-lelkületi” sokadalmat felépítő aktív, közjót építő közösségi rendszer:  
(Mi) → Lokális csoportok: család, gyülekezet, nemzet

## III. RÉSZLET EGY KONKRÉT AKCIÓKÍSÉRLETBŐL: A MAGYAR IRODALOM TANÍTÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI AZ IGAZSÁGKÖVETÉS, ÉRTÉKTUDATOSÍTÁS, ÉRTÉKKÖZVETÍTÉS, ÉS AZ ERKÖLCSI CSELEKVÉS RELÁCIÓJÁBAN

Kísérlet helye: Petőfi Sándor Általános Iskola, Nagykőrös

Résztevők száma: 49 fő

Életkoruk: 10-11 év

A kísérleti projekt időszaka: 2007/2008. tanév I. félév

Tananyag: János vitéz

Az akciókutatás körülményei: A nevezett iskolában négy párhuzamos 5. osztály működik. Két osztály gyermekeit (5. c és d) választottam ki a hagyományos rendszertől eltérő érték-közvetítő-képességfejlesztő professzionális nevelésre, a másik két osztály az iskola szokásrendszerének megfelelő nevelési stratégiával haladt. Természetesen a NAT-tól és az iskola pedagógiai programjától és helyi tantervétől nem tértünk el, viszont az érték-közvetítés szellemisége, metodikája változott. Az iskola szervezeti, strukturális tagolódását, sőt a többségében uralkodó hagyományos osztálytermi, frontális jellegű berendezkedésen sem változtattunk.

A tapasztalatok összegzése során – jelen munka terjedelmi határa miatt eltekintek a kísérleti nevelési folyamat során részletesen leírható benyomások elemzésétől. Csupán röviden annyit szeretnék megjegyezni: pozitív élményvilág épült körém a projekt kivitelezése során. Ettől azonban pedagógiaiailag fontosabbak a következő megállapítások.

A gyermeki (emberi) természet a kulturológailag szabályosan kezelt körülmények között természetesen tekinti a szellemi világ örökérvényű törvényszerűségeit, hatásrendszerét. A gyermekek képesek szintetizálni és szükségszerűen differenciálni az axiológiai rendszereket. Már 10 éves korban pontosan különbséget tesznek a mesevilág, a vízió és az isteni gondviselés anankológiai vonatkozásaiban. Például helyesen érzékelik a tündérvilág meseszerűségét, Petőfi repülő griffmadarának vízióját (repülőgép asszociációja) és az isteni elrendelés csodáját (megmenekülhet egy hajótörött). Zavaró volt viszont még korai gyermekkorban a meseszerű elemek keveredése, hiszen az értékduálók ebben a korban még rögzült elemekhez kapcsolódnak. Azonban később, a kritikus gondolkodás fejlődésével a nemes érületi viszonyulás felülemelkedik, függetlenedik a konkrétumtól, így például szerethető lesz a „rút” is. Ez a szeretetteljes (diakóniai jellegű) viszonyulás azonban nemes érületű, társas-lelkületi közösségben tartható fenn. Ez a lelkület, a folyamatos nemes érületi állapot, az igazságosság, és az esztétikai rend makrotársadalmi megerősítő hatásrendszerének következtében rögzül.

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Bayer József (1998): *A politikai gondolkodás története*, Osiris Kiadó, Budapest.
2. Békési Andor (1986): *Az ember istenképűsége Kálvinnál*, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest.
3. Brezinka, W. (1978): *Metatheorie der Erziehung*, München.
4. Bucsay Mihály (1985): *A protestantizmus története Magyarországon 1521-1945*. Gondolat Kiadó, Budapest.
5. Csapó Benő (2003): *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*, Akadémiai Kiadó, Budapest.
6. Csányi Vilmos (1999): *Az emberi természet*. Vince Kiadó, Budapest.
7. Fináczy Ernő (1937): *Elméleti pedagógia*, Egyetemi kiadó, Budapest.
8. Gläser, J.(1916): *Vom Kinde aus*. Hamburg u. Braunschweig 1920. – E. Kirste: Das Prinzip des Kindesgemässheit. Leipzig.
9. *Hallgatói Tanulmánykötet (2006.): Válogatás Karácsony Sándor pedagógiájából:* Szerk. Szenczi Árpád, KRE-TFK, Nagykovács.
10. Heksch Ágnes (1959): *Imre Sándor nevelélméleti tevékenysége 1919-ig*, Tankönyvkiadó, Budapest.
11. Herbart, J. F. (1806): *Általános pedagógia*. Budapest.
12. Imre Sándor (1920): *Mi a nemzetnevelés?* Szabad Lyceum, Budapest.
13. Imre Sándor (1928): *Neveléstan*, Stúdium, Budapest.
14. Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*, Műszaki Kiadó, Budapest.
15. Karácsony Sándor (1941): *A magyar világnézet*, Exodus-kiadás, Budapest.
16. Karácsony Sándor (2004): *A magyarok Istene: A vallásos nevelésről*. Széphalom Könyvműhely, Budapest.
17. Kassay Krisztina (2007): *Ravasz László és a református iskolaügy a két világháború között a püspöki jelentések tükrében*. In. Confessio 31. évfolyam 2. sz.
18. Kálvin János (1986): *Tanítás a keresztyén vallásra*, MRE Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, Budapest.
19. Kecskés Pál (1938): *A keresztyén társadalomelmélet alapelvei*. Szent István-Társulat Kiadása, Budapest.

20. Kiss Tihamér (1989) In. Pszichológiai Szemle. 6. szám – 541.
21. Losonczy Ágnes (1992): *A megbetegedések társadalmi táptalaja* In: Vastag Zoltán (szerk.): *A nevelés szociális alapjai* Kaposvár – Pécs.
22. Lükő Gábor (2001): *„Az anyag és lélek”* Táton Kiadó, Budapest.
23. Menyhay Imre (1998): *Adalékok Káin „esti meséjéhez”* Akadémiai Kiadó, Budapest.
24. Menyhay Imre (1996): *Voltunk, megvolnánk, lesziünk? – Nevelés ideológiák keresztüüzében*, Püski Kiadó, Budapest
25. Nagy József (2000): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest
26. Németh András (1997): *Nevelés, gyermek, iskola*, Eötvös Kiadó, Budapest
27. Németh András – Ehrenhard Skiera (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja*, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Budapest.
28. Patay Lajos: *Kálvin János valláspedagógiája*, Teológiai tanulmányok, Debrecen, 1935.
29. Petersen, P. (1998): *A Kis Jena-Plan*, Osiris Kiadó, Budapest.
30. Pukánszky Béla-Németh András (1997): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
31. Romsics Ignác (2000): *Magyarország története a XX. században*, Osiris Kiadó, Budapest.
32. Schneller István (1928): *Jézus Krisztus a vezérlő szellemünk* In: *A protestántizmus Magyarországon II.* Budapest.
33. Skiera, E. (1994): *Egy antropológiai pedagógia alapvonásai*, ELTE TFK, Budapest
34. Szenczi Árpád (2008): *Karácsony Sándor neveléstudományi munkássága* – In. Református pedagógus identitás 1.- Válogatás a Magyar Református Nevelés 2000-2008 között megjelent számaiból, szerk.:Pompor Zoltán, RPI, Budapest.
35. Szenczi Árpád (2000): *Karácsony Sándor pedagógiai nézeteinek érvényesítése és továbbfejlesztése a tanítóképzésben*, In. Óvó- és tanítóképzés az ezredfordulón, szerk.: Kovácsné Németh Mária, Kaposvár.
36. Szenczi Árpád (2010): *Nevelési értékeink a kálvini tanítás jegyében* – Collegium Doctorum (Magyar Református Teológia), felelős szerk.: Kádár Zsolt, Eger, VI. évf.
37. Szenczi Árpád (2004): *Nevelés-lélektani alapkérdések; Az érzületi és a társas-lelkületi képességek kiművelése*, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
38. Szenczi Árpád (2000): *Neveléstani alapkérdések*, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
39. Szenczi Beáta: (2010): *Olvadási motiváció: definíciók és kutatási irányok* – Magyar Pedagógia, szerk.: Csapó Benő, Budapest 110. évf. 2. sz.
40. Weber, Max (1982): *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*. Vallásszociológiai írások. Gondolat Kiadó, Budapest.
41. Weszely Ödön(1994): *Bevezetés a neveléstudományba*. OPKM, Budapest.
42. Zsolnai József (1996): *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
43. Zsolnai József (2009): *Axiológiai alapozott képességfejlesztő akciókutatásokról a tudománypedagógiáig*, Studia Caroliensia (2009/2-3.) Budapest.