

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки та психології

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
Використання медійних засобів учнями початкових класів

Бігарі Ноемі Степанівна

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена Вченою радою ЗУІ

Протокол № 7 /27 жовтня 2020 року

Науковий керівник:

Орос Ільдико Імрїївна
PhD, кандидат педагогічних наук, доцент

Консультант:

Поллої Каталін Дезидерівна
старший викладач

Завідувач кафедрою:

Біда Олена Анатоліївна,
доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «__» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 2021

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки та психології

Кваліфікаційна робота
Використання медійних засобів учнями початкових класів

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Виконала: студентка IV-го курсу

Бігарі Ноемі Степанівна

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Орос Ільдико Імрїївна**
PhD, кандидат педагогічних наук, доцент

Консультант: **Поллої Каталін Дезидерівна**
старший викладач

Рецензент: **Кучай Тетяна Петрівна**
професор, доктор педагогічних наук, доцент

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Pedagógia és Pszichológia Tanszék

Médiafogyasztási szokások az alsó tagozatos gyerekek körében

Szakdolgozat

Képzési szint: alapképzés

Készítette: Bihari Noémi

IV. évfolyamos hallgató

Képzési program:013 Tanító

Témavezető: Orosz Ildikó

a főiskola elnöke,tanszéki docens, PhD,a pedagógiai tudományok kandidátusa, docens

Konzulens tanár: Pally Katalin

adjunktus

Recenzens: Kucsáj Tetjana

tanszéki professzor,a pedagógia tudományok doktora,docens

Зміст

ВСТУП.....	6
I.МЕДІЙНЕ ВИХОВАННЯ.....	8
1.1 Медійна комунікація-масова комунікація	8
1.2 Виховання медійної свідомості	10
1.3 Медійна свідомість в освіті	12
1.4 Медіа в освіті	15
II.ВПЛИВ МЕДІЇ НА ОСОБИСТІТЬ	17
2.1 Моделі впливу медіа	17
2.2 Психологічна теорії щодо механізму впливу медіа	18
2.3 Медіа та особистість під час його становлення	20
2.4 Батьки та вихователі в ролі посередника медійних впливів	22
2.5 Роль медіа в розвитку дитини	24
III. ОПИС МЕТОДОЛОГІЇ ІМПЕРІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	27
3.1 Мета дослідження	27
3.2 Склад вибірки та характеристика засобу вибірки.....	28
IV. ЗВИЧКИ МЕДІА КОРИСТУВАННЯ СЕРЕД УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	30
ВИСНОВКИ	44
РЕЗЮМЕ	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	48
ДОДАТОК.....	50

Tartalom

BEVEZETÉS.....	6
I. A MÉDIANEVELÉS	8
1.1 Média-kommunikáció-tömegkommunikáció.....	8
1.2 A médiatudatosságra nevelés	10
1.3 Médiatudatosság az oktatásban.....	12
1.4. Médiumok az oktatásban	15
II. A MÉDIA SZEMÉLYISÉGRE GYAKOROLT HATÁSA	17
2.1 A média hatásmodelljei	17
2.2 A média hatásmechanizmusára vonatkozó pszichológiai elméletek	18
2.3 A média és az alakuló személyiség.....	20
2.4 A szülők-nevelők médiahatásokat közvetítő szerepe	22
2.5 A média szerepe a gyerekek fejlődésében	24
III. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS MÓDSZERTANÁNAK ISMERTETÉSE	27
3.1 A kutatás célja.....	27
3.2 A minta összetétele és a mérési eszköz ismertetése.....	28
IV. MÉDIAFOGYASZTÁSI SZOKÁSOK AZ ALSÓ TAGOZATOS GYEREKEK KÖRÉBEN	30
ÖSSZEGZÉS	44
PE3IOME	46
FELHASZNÁLT IRODALOM	48
MELLÉKLET.....	50

BEVEZETÉS

A mai világban a média egyre nagyobb teret hódít magának. A média jelen van a mindennapjainkban, akár az utcán megyünk hirdetés formájában, akár otthon tévé, internet által, sőt még munkák során is használatba vehetjük. Rohanó világunkban néha az is megesik, hogy segítségül hívjuk a gyerekünk felvigyázására is. Leültetjük a tévé, internet elé, mialatt a dolgunkat végezzük. Azonban sokszor bele sem gondolunk, milyen hatással lesz ez a gyermekeink fejlődésére.

A munka célja a média elméleti hatását bemutatni a gyerekek fejlődésére, mind a negatív, mind a pozitív oldalán keresztül, valamint megvizsgálni az alsó tagozatos gyerekek médiafogyasztási szokásait.

A szakdolgozatban a média, a kommunikáció, a tömegkommunikáció fogalmak tisztázása után bemutatjuk, hogyan hathat a média a gyerekek fejlődésére, illetve, hogyan értik meg mindazt, amit a médiában látnak. Fontos a médiatudatosság vizsgálata is. A munkában szó esik arról is, hogyan nyújthatnak segítséget a szülők, felnőttek a fiatalok számára a média megértésében.

A fentiekben megfogalmazott céloknak megfelelően a dolgozat négy fő részre tagolódik. A munka első részében bemutatásra kerül a média, a kommunikáció és a tömegkommunikáció. Ismertetjük a médiatudatosság fogalmát, valamint azt hogy, hogyan használják azt az oktatásban, valamint hogy milyen médiumok jelennek meg az oktatás során.

A dolgozat második részében szó esik a média hatásáról, bemutatásra kerülnek azok a pszichológiai elméletek, melyek a média személyiségre gyakorolt hatásait tanulmányozzák. Ez a fejezet foglalkozik azzal is, hogy miképpen hat a média a gyermek személyiségére, kommunikációs képességeik kialakulására. Kifejtésre kerül az, hogy, a fiatalok védelme mindenekelőtt a szülők és a pedagógusok kezében van, valamint a szülők milyen stratégiákat használhatnak a gyerekeik érdekében. A gyerekek ugyanis gyakran nem képesek megkülönböztetni, mi a valós és mi a fiktív kitalált tartalom, emiatt védtelenek a tévé és az internet hatásaival szemben.

A harmadik részben a gyerekek médiahasználatáról szóló kutatás körülményeit mutatjuk be. Itt ismertetjük kutatási kérdéseinket és hipotéziseinket. A negyedik fejezetben kutatási eredményeink kerülnek bemutatásra. A jelenlegi járványügyi helyzetre való tekintettel a kutatás több mint a fele online felületen zajlott. A kérdőíveket a Guti Gimnázium (előző

néven Guti Általános Iskola) a Beregszászi Horváth Anna Gimnázium (Beregszászi 6. számú Horváth Anna Általános Iskola) valamint a Kossuth Lajos Líceumba (Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola) 3–4. osztályos tanulói töltötték ki.

A kutatás kezdetén négy hipotézist állítottunk fel. Az első szerint a fiúknak és a lányoknak eltérő médiafogyasztási szokásai vannak. A másodikban arról van szó, hogy az olvasás gyakorlása, mint szabadidős tevékenység, háttérbe szorult a televíziózás térnyerésével. A feltételezések második része az alsó tagozatos tanulók internet használati szokásaihoz fűződik. Ezek szerint a városban élő gyerekek többet interneteznek, mint a faluban élő társaik, illetve feltételezzük, hogy a gyerekek szabadidejük nagy részét számítógépes játékokkal töltik. A kutatásban szó esik arról, hogy a gyerekeket mi érdekli és mennyire, milyen médiát és mennyit használnak, valamint, hogy a gyerekek használnak-e közösségi oldalakat, és hogy ott érte-e már rossz tapasztalat őket. Megvizsgáltuk, hogy melyek azok a szociodemográfiai mutatók, amelyek hatással vannak a tanulók médiafogyasztására.

Napjainkban a médiumok jelentős mértékben alakítják a szocializációs folyamatot, a személyiség alakulását, és egyre fontosabb szerepet kapnak a fiatalok hétköznapijában emiatt is fontos, hogy kelőképpen foglalkozunk a témával.

I. A MÉDIANEVELÉS

Modern világunk egyik legelterjedtebb találmánya a televízió és az internet. Ma már mindennapos kapcsolatba kerülünk velük, legyen szó felnőttről vagy gyerekről. Ezért is fontos tanulmányozni és kutatni, hogy ezek a találmányok miként hatnak életünkre. Ez a fejezet a média és a médiatudatosság fogalmával foglalkozik. Ezt követően szó esik a média és az iskola kapcsolatáról.

1.1 Média-kommunikáció-tömegkommunikáció

A média szó használata már teljesen általánossá vált, melyet a tömegközlő eszközrendszerrel azonosítunk. A média latin eredetű szó, jelentése közvetítők.

Zrinszky szerint a média *„Olyan produktum, amely kettős funkciót tölt be. Egyrészt hozzájárul a szűkebb és tágabb emberi közösségek fejlődéséhez, tehát rendelkezik egy határozott közösségfejlesztő funkcióval; másrészt elősegíti az egyén fejlődését, azaz individuális fejlesztő funkciót is betölt.”* (Zrinszky, 2002. 105. p.).

Schudson (1999) szerint a médiának hét fő célja van: tényekkel és átfogó információkkal szolgálni az állampolgárok számára a különböző döntések meghozatalában. Lehetőségek biztosítása a különböző társadalmi csoportok különböző nézőpontjainak bemutatására. Kiváló minőségű hírszolgáltatások biztosítása és a nyilvánosság képviselése a kormány felelőssége alatt. Képes empátiára és együttérzésre az emberi lét egyetemes okai iránt. A médiának a társadalmi párbeszéd helyének kell lennie. A média napjainkban a kulturális kifejezés és az ismeretterjesztés egyik legfontosabb kulturális eszköze. Ha nem használja a modern médiát, elképzelhetetlen a média aktív létezése, valamint a társadalmi és a közéletben való részvétel. Ma mindenhol jelen van, és elkerülhetetlen.

Az emberiség fejlődése szorosan összefügg a kommunikációval. A metakommunikációs jelzésektől kezdve, a beszéd, a barlangrajz, az írás-olvasás megjelenése, majd a technika eszközei, a nyomdától az Internetig a fejlődés egy-egy állomását jelentik.

A kommunikáció fogalmát különbözőképpen értelmezik attól függően, hogy milyen tudományterület felől közelítik meg. A latin eredetű szó közlést, híradást, kapcsolatot jelent. Szecskő Tamás szerint a kommunikáció az emberi-társadalmi élet sajátos alapegysége, melyben a főszerep a kommunikálóké (Nagy, 1999).

A. Kloskowska (1999) a kommunikációt olyan folyamatnak tekinti, amelyben egy közlési forrás szimbolikus jelek formájába öltöztetett tartalmakat közöl a befogadásra képes felvevővel.

J. Janousek (1968) szerint a kommunikáció a társadalmi érintkezés sajátos formája, amely az emberek egymásra hatásával, a társadalmi interakcióval van kapcsolatban. A kommunikációt az emberek közötti kölcsönös megértés folyamatával azonosítja.

Összegezve a különböző meghatározásokat a kommunikáció az emberek közötti kapcsolatteremtést és kapcsolatfenntartást jelent. A kommunikáció folyamatában három tényező kap szerepet: a közlő, a közlendő és a befogadó. A társadalom kommunikációs folyamatát több törésvonal mentén különböztethetjük meg egymástól, így van technikai és nem technikai jellegű kommunikáció. A technikai jellegű kommunikáció az anyagi termelésre, az ember-természet kölcsönhatásra vonatkozik. A nem technikai jellegű ezzel szemben a szükségletek és a társadalmi viszonyok újratermelésének folyamatát fejezi ki. A kommunikációban részt vevő partnerek, illetve a közöttük kialakuló kapcsolat formája szerint megkülönböztetünk személyes és nem személyes kommunikációt. A személyes kommunikációban azonnali visszajelzésekre van lehetőség, míg a nem személyes kommunikáció egyik fontos esete a tömegkommunikáció (Kozma, 2001).

A tömegkommunikáció olyan eszköz, mely lehetővé teszi, hogy a közlő közleményét a befogadók tömegéhez közvetítse. A tömegkommunikáció fogalmának számos megközelítése létezik.

Kozma (2001) széleskörűen fogalmazza meg a tömegkommunikáció fogalmát és jellegét. Szerinte a tömegkommunikáció a társadalom kommunikációs folyamatainak egyik sajátos formája, amely mind a személyes, mind a csoportközi kommunikációtól viszonylag tisztán megkülönböztethető. Legfontosabb jellegzetességei: a tömegesség, a heterogenitás és a technikai közvetítettség. A tömegesség több szempontból is jellemzi a tömegkommunikációs folyamatokat. Egyrészt tömeges méreteken továbbítanak tájékoztató, kulturális és szórakoztató tartalmakat, másrészt ezeket a közönség széles tömegeihez juttatják el. A tömegkommunikáció mind tartalma, mind közönsége vonatkozásában heterogén: minőségükben, formájukban, műfajukban, jelrendszerükben, funkciójukban különböző objektívációkat közvetít egy időben a társadalom osztály-, réteg-, csoport-hovatartozását illetően, műveltségi szintjét, érdeklődési körét, életmódját tekintve legkülönbözőbb tagjainak. A folyamatban a közlemény kibocsátója, a kommunikátor nem áll közvetlen kapcsolatban a befogadóval, hanem egy technikai eszköz, illetve technológiai

lánc iktatódik kettőjük közé: szedőgép, nyomdagép, mikrofon, kamera, stúdióberendezések, erősítők, adók, vevőkészülékek. (Kozma, 2001)

Varga (1973) szerint a tömegkommunikáció nem igazi kommunikáció. A következőképpen vélekedik: „*Tömeg van, kommunikáció nincs. Az elektronikus média megjelenésével az utolsó fozslányai is szétfozlottak a hagyományos közléshelyzetnek.*” (Nagy, 1999)

Buda (1999) szerint a tömegkommunikációban „*egy azonos hír, illetve kommunikációs tartalom jelenik meg, egyidejűleg hat, és nagyobb embercsoportokat érint, viszonylag természetes módon.*” (Nagy, 1999).

J. Janousek (1968) viszont úgy határozza meg a tömegkommunikáció fogalmát, hogy az nem más, mint az egyének közvetítésével megvalósuló információmozgás társadalmi struktúrák között, amelyben a közlemény adója, legyen az egyén vagy intézmény, tartósan a beszélő szerepét tölti be.

A. Kloskowska (1999) szerint a tömegkommunikáció nagy létszámú, differenciált és széles területen elszórt közönségnek szánt kommunikáció.

A tömegkommunikáció tehát a társadalmi igény növekedése, a tudomány és a technika fejlődésének eredményeként született, tömegeknek szánt, tömegekhez szóló kommunikáció, az információ közlésének társadalmilag meghatározott folyamata, amely eszközök segítségével valósul meg.

1.2 A médiatudatosságra nevelés

A médiatudatosság az iskolázás minden szintjén nélkülözhetetlen. Érvényes tudás, személyes állampolgári jog, szocializációs tényező a felnövekvő személyes, tanulási, állampolgári, munkavégzési élethelyzeteiben egyaránt. A médiatudatosság célja, hogy a nyilvánosság felelős résztvevőikét helyt tudjanak állni, értsék az új, valamint a hagyományos médiumok nyelvét (Horvát, 2013).

A tanulókat megismertetik a média és a társadalom kölcsönös összeköttetésével, a működésével, a valóság és a virtuális világ, a nyilvánosságra hozható és bizalmas információcsere megkülönböztetésének technikájára, valamint a jogi és etikai jelentőségével.

Horvát Zsuzsanna a médiaoktatásnak négy fókuszát különbözteti meg. Az első a médianyelv, az intézményrendszer, médiagazdaság, a médiareprezentáció, valamint a nyilvánosság és a hálózati kommunikáció. Összességében a médiaműveltség tehát a

különböző médiaformákhoz való elérése, tanulmányozása, előállítás képességének összessége (Horvát, 2013).

A médiatudatosság körébe a könyv is bele tartozik, nem csupán az olvasás tanítása, hanem mikor a diákjainkat a könyv használatára neveljük, de a független olvasási szokások kialakításának akaratlagos igénye is célkitűzés lehet. Szakemberei persze elsősorban a digitális médiumokra fektetnek hangsúlyt, ezek között is a legújabbakra és a fiatalok által sokat használt, elterjedtebbekre, mint például a közösségi médiák vagy a videojátékok.

A médiát érdemes olyan összetett kommunikációs egységként felfognunk, melynek a nagy eredményességű tájékoztatáson túl az egyéni szocializációban, a folytonos elérhetőségében kétes értékű, de nagy hatású szerepe van. A média használatával kapcsolatos elrettentő arányok kerülnek ki arról, hogy a fiatalok 24 órája hogyan oszlik meg az egyes médiumok használata közt, az igazság az, hogy egyszerre több médiumot is használnak, vagy éppen egy médiumot többféle médiatartalom fogyasztására, ezt multitasking-nak, valamint konvergenciának hívjuk (Horvát, 2013).

Ennek folyamán az idősebbekben is egyfajta pánik szerűség van, látva és tapasztalva, hogy mi minden történhet a fiatalokkal, ők maguk is egyre több médiát használnak.

Ugyanúgy a felnőttekre vonatkozik az a nemzetközi kutatás, mely alapján nem a médiatartalom felfogása, hanem az, hogy felismerjük miképpen hozták létre azt a tartalmat. Valamint azt sem tudjuk, hogy milyen szabályozási környezetben jött létre az adott médiatartalom és milyen jogszabályok vonatkoznak rá. Ahogyan azt sem tudjuk pontosan mit kapunk és mit kaphatnánk (Horvát, 2013).

Aczél (2013) szerint a médiatudatosság három alapvető dolgot foglal magába. A média demisztifikálása, vagyis a vizsgálata úgy, hogy nem vesszük figyelembe a jó és rossz hírnevét, sem a varázsát, hanem reálisan látjuk. A második a média bemutatása, hogy a média nem egy természetes, eleve létező dolog, hanem mesterséges, melyet az ember hozott létre, vagyis a média denaturalizálása. Végezetül pedig a média dekonstrukciója, vagyis a médiatartalom felbontásának és elemezhetőségének oktatása. Mind a három főként az elemzés ismertének kialakítása felé mutat, viszont vannak olyan elképzelések, amelyek azt mondják, hogy az igazi értelme a médiatudatosságnak az, hogy aktív, résztvevő felhasználóvá tegye a fiatalokat, hogy az alkotó jártasságokat alakítsa ki.

Általánosságban a médiatudatosság képességek kialakítása, melyek lehetővé teszik a médiához való hozzáférést, a médiatartalmak elemzését, értelmezését, valamint eredményes tevékenységeket alapoznak meg.

A médiatudatosságra mint készségre és tudásra kétféle módon tekinthetünk. Tarthatjuk társadalmi létfeltételnek, alapvető jognak mellyel mindenki rendelkezhet, valamint mondhatjuk még plusz-ismeretnek, amivel az egyén bővítheti meglévő felkészültségét.

A hármas felosztás elvét követve a nemzetközi szakirodalomban a médiatudatosságnak három feladatát különböztethetünk meg. A hozzáférés navigáció készségének fejlesztését, a visszajelzés hozzáállásra nevelést, valamint a kreatív, alkotói magatartásra késztetést.

Tehát a médiatudatosságra nevelésben három gondolkodási szintet érinthetünk és fejleszthetünk. Analitikus (megfigyelő és értelmező), kritikai (értelmező és értékelő), valamint produktív-innovatív (alkotó és feltaláló) gondolkodást. Ezekhez még kapcsolódhat a konnektivista (kapcsolati), vagyis közösségben való gondolkodás (Aczél, 2013).

1.3 Médiatudatosság az oktatásban

A médiaműveltség iskolai integrációjának szükségességét ma már kevesen vitatják, mivel olyan (valós és fiktív) gondolatokat, képeket kínál, amelyek óhatatlanul befolyásolják a valóságról alkotott elképzeléseinket; illetve a média szerepe meghatározóvá vált az identitás kialakulásában.

Jakab (2013) kutatásai az iskola és a média világának komplex szemléletmódjára fókuszálnak. Véleménye szerint az információs társadalom korában már nem igazán hatékony külön-külön vizsgálni az iskolarendszer és a média társadalmi szerepét és működési mechanizmusát. Ő sokkal célravezetőbbnek látja egységes rendszerben, komplex módon értelmezni a társadalmi kommunikáció változásait – és ezen belül a két terület szerepét és felelősségét. A komplex megközelítés szemléletesen megmutatja a két terület szerves összetartozását. Egyrészt rávilágít arra, hogy pedagógiailag nem igazán szerencsés a diákok fejében lévő egységes kultúrát elkülöníteni iskolai és nem iskolai tudásra. Másrészt pedig jóval hatékonyabban szervezhető az iskola és a média kommunikációs munkamegosztása, ha ismerjük közvetlen egymásra hatásukat, összefüggéseiket is (Jakab, 2013). Az iskolarendszer fokozatosan elveszíti korábbi tudásközvetítő monopóliumát, miközben az információk közvetítése mindinkább a decentralizált hálózati kultúrák irányába tolódik el. Ma már nyilvánvaló ugyanis, hogy a közvetlen információközvetítés terén a digitális kultúra gyorsabban, hatékonyabban és személyre szabottabban működik, mint a hagyományos iskolarendszer információközvetítő „tanítási technológiája” (Császi, 2002). Gyakorlatilag minden ismeret könnyen elérhető az iskolán kívül, a média világában

– s ezek között nagy mennyiségben vannak kiváló minőségű direkt oktatási célú anyagok is. Ez a tény tovább erősíti azt a megfogalmazást, hogy az információs társadalomban egyre inkább átalakul az iskola feladatrendszere: korábbi szerepeinek jelentős részét a digitális kultúra veszi át, miközben olyan feladatokra szabadul fel az iskolai idő, amelyekre eddig a tananyag-halmozódás miatt nem jutott. Ez a gondolat veszteségként is felfogható, de persze lehetőségként is a közvetlen nevelésre, közösségi élmények halmozására.

A kultúrtörténeti korszakváltás miatt a mai pedagógusok nehéz helyzetben vannak. Nekik ugyanis egy jövőbeli mediatizált társadalmi kommunikációra kell felkészíteniük diákjaikat, miközben ők még egy olyan kommunikációs térben szocializálódtak, amelyet nem az audiovizuális médiumok – mobiltelefon, audiovizuális sajtó, internet – határoztak meg (Jakab, 2013). Ez a helyzet elsősorban abból a szempontból ellentmondásos, hogy a jelenlegi felfogásunk szerint az iskola és a média „két külön világ”, amelyek eltérő és sok esetben egymásnak ellentmondó értékrendekkel, normákkal és kommunikációs mintázatokkal rendelkeznek. Jelenleg a két különböző kultúra integrációjának egyoldalú módját próbáljuk megvalósítani az iskolai médiaoktatás esetében. A 19. századi tömegoktatás szükségleteire, illetve technológiai viszonyaira épülő hagyományos iskolarendszer statikus szerkezetébe próbáljuk beilleszteni a média változékony és komplex jelenségeit (Castells, 2005). Mindez azért jelent problémát, mert a tanulók szocializációja terén a média ma már legalább akkora szerepet játszik, mint az iskolarendszer. Ez az egyoldalú megközelítés azért veszélyes, mert így az iskolarendszer egyre inkább kivonja magát a társadalmi kommunikáció meghatározó tereiből: egyre elavultabb kommunikációs technikákkal dolgozik, egyre rugalmatlanabb intézményrendszerré válik, egyre kevésbé tudja motiválni a rábízott fiatalokat, egyre inkább leértékeli, önmagát és a benne dolgozó pedagógusokat.

Az úgynevezett komplex médiapedagógia modell kétféle pedagógiai törekvést fogalmaz meg. Egyrészt azt a pedagógiai irányultságot, amely az iskolai oktatás egésze számára igyekszik interaktív módon beépíteni azokat a hatásokat, amelyek a diákok szocializációjában egyre fontosabb szerepet játszó média világából érkeznek. Ezáltal igyekszik tudatos médiafogyasztásra nevelni őket. Ezt a médiapedagógiai tudást a tanárok az általános tanárképzésben szerezhetik meg, így szerencsés esetben az egész iskola szellemiségében, valamennyi tantárgy, valamennyi tanár szemléletében és pedagógiai eszköztárában megtalálható. A médiapedagógia másik fókusza a kreatív médiagyakorlatokra irányul. Különböző tantárgyak, vagy éppen a médiaismeret óra keretében a diákok médiaszövegeket alkotnak, vagy közös produktumokat hoznak létre

projektmunka keretében. Ebből a szempontból érdemes külön is kiemelni azt a tényt, hogy a felnövekvő nemzedékek már egyre kevésbé csak passzív befogadói a digitális kultúrának: nemcsak olvasnak, hanem írnak és alkotnak is benne.

Hartai (2013) szerint a médiáról való tanítás és tanulás bevezetése és alkalmazása több oldalról is indokolt. Egyrészt a médiafogyasztás meghökkentő mértéke miatt, másrészt pedig, hogy a média manipulációs hatásait és a függőség problémáit ellensúlyozni tudjuk. Tanulmányában kifejti, hogy 1980 és 2010 között a médiaoktatás az Európai Unió tagállamok döntő többségében valamilyen formában beszivárgott a formális oktatásba. A médiaoktatás bevezetését ugyanakkor ellentétes trendek jellemezték, a felfutást rendszerint stagnálás jellemezte. Ennek főbb okai abban nyilvánultak meg, hogy a médiaoktatás rendszerint nem tudatos oktatáspolitikai formában jelent meg a formális oktatásban; illetve a bevezetéshez szükséges pedagógus hiány, valamint a széles körű terjesztéshez szükséges források hiánya (Hartai, 2013).

Az új média megjelenése azonban új helyzetet eredményezett a médiaoktatás számára, mivel az internethasználat és a mobilkommunikáció mindennapossá és nélkülözhetlenné vált. Elsősorban a fiatalok aktív-kreatív részvétele a médiában (pl. közösségi hálózatok használata) alapvetően formálja át a mindennapi, de a nyilvános kommunikáció tereit is. Sőt a kiszolgáltatottság új formái jelentek meg a digitális analfabetizmussal, amely nem csupán az elérés és a használat hiányát jelenti, legalább annyira az értelmezés, a kritikai képesség és a megszólalás hiányának problémáját is.

Az Európai Unió országaiban a nemzeti alaptantervek többsége ma már explicit formában fogalmazza a média oktatására vonatkozó előírásokat, de számos országban a fogalmazásmód még implicit, ráutaló karakterű. Az európai médiaoktatási tervek meghatározó többsége keresztntantéri és/vagy integrált formában kezeli a média oktatását. Kevés példa van az önálló médiatárgy megjelenésére, az is elsősorban a felső-középiskolai, vagyis a kötelező iskoláztatás időszakán kívül választható tantárgyként jelenik meg. A média elsősorban az anyanyelv, a vizuális művészetek, az informatika és az állampolgári ismeretek területeivel kooperál tantervi szinten, ám kisebb mértékben majdnem minden tantárgyban megjelennek a médiával kapcsolatos témarészletek, problémák (Hartai, 2013).

Világos tehát, hogy a média mindennapi életünk szerves része, így fontos az is, hogy az iskola intézményrendszerében is szerepet kapjon, annak függvényében, hogy hasznos és pozitív hatással bírjon a tanulók fejlődésére.

1.4. Médiumok az oktatásban

A médiumok életünk minden terén jelen vannak és segítik az életünket. Az iskolában is megjelennek olyan médiumok, amelyeket a pedagógusok használhatnak kiegészítésként a tankönyvek mellé, vagy akár önmagukban is „elektronikus tankönyveké” alakulhatnak (Mrázik, 2006). Az elmúlt évtizedekben gyors fejlődésen estek át mennyiségben és minőségben is valamint előrelépésük még mindig tart. Térhódításuknak korábban a körülményes beszerzés, alkalmazásuk individuális jellege, valamint magas árak szabott gátat. Ma már azonban az utóbbi nehézségek helyét más problémák vették át. Hagyományos közvetítő eszközöknek tekinthetők a *nyomtatott taneszközök*, ilyenek például a könyvek, feladatlapok, munkafüzetek, nyomtatott grafikai eszközök (fényképek, faliképek). Egyéb eszközcsoportok az *auditív információhordozók* (hanganyagok), *vizuális információhordozók* (diafilm, átvethető modell, keretezet dia, némafilm, hologram) és az *audiovizuális információhordozók* (hangos film, Tv, videók, hangosított dia).

A *tanekönyvek* a hagyományos oktatásban alkalmazott, *tanulókísérleti*– és a *tanári demonstrációs eszközök*. Az oktatás legfontosabb kelléke. Bővebb időre szóló tananyagot, közöl, foglal magába. A készség– és képességfejlesztő hatása is kimagasló. A könyvben szereplő tananyag a gyerekek számára helytálló feldolgozásban, életkoruknak megfelelően, tanulásra és tanításra alkalmasan van megfogalmazva. Legfőképp a tanulók részére, de a tanár munkáját is segíti. Tanterven alapuló, egy tanévre, félévre vagy akár rövidebb időszakokra használható taneszköz. Információs, nevelési, irányító, önképzési és még ezek mellett egyéb szerepeket tölt be. A technika ma már lehetővé tette a elektronikus tankönyveket. Mára már a tankönyv nem kizárólagos, a tanulók igénybe vesznek egyéb segédleteket, ilyenek a munkafüzetek, feladatlapok, szöveggyűjtemények, ajánlott irodalmak, atlaszok. Az új tankönyvek már nem olyanok, mint régen, távolabb kerültek az előző berögzül iskoláskönyvektől és sokrétűbbek lettek (Mrázik,2006).

Az *oktatófilmek* a látványon és a vizualitáson alapulnak, a tanítás vizuális eszköze (Mrázik, 2006). A tanítási rendszerben egy előre elkészített ütemtervben szereplőszemléltető eszköz, amely egy tananyagrészt a film alapvető filmnyelvi eszközeivel mutat be. Jellemzője, hogy a tantervhez tartalmi és nyelvi szempontból is idomul. Technikai hatásokkal van tele: időszűkítés, idősűrítés, animációk, röntgenkép. Irányítja a figyelmet, ismételhető képsorok, kicsinyítés, nagyítás ezzel emelve ki a lényegét, legyőzhetőek a térbeli és időbeli határt. Vannak *egyes kódoltságú* oktatófilmek. Az ilyen filmekben csak képszövegek vannak, célszerű akkor alkalmaznunk, ha már megszerzett tudást szeretnénk feleleveníteni. A *kettős kódoltságú* oktatófilmekben azokat

az információkat, amelyeket a képpel szeretnénk közvetíteni nyelvi információval, erősítjük.

Azt, hogy a diákok mennyit tudnak, és a tanárok használják-e vagy hogyan használják, az informatikai eszközöket a tanterv határozza meg. Különböző országokban a tanároknak a szaktárgyukhoz elő van írva, hogy az ahhoz kapcsolódó informatikai ismereteket megtanítsák.

A multimédia azzal, hogy bekerült az oktatásba számos forradalmasító ötletet hozott magával. Lehetőség lett az olyan feladatok elvégzésére, amelyeket eddig azt hitték nem lehetséges.

A társadalom multimédiával szembeni elvárásai az évek haladtával egyre széleskörűbbé vált. Úgy, mint az álló- és mozgókép, mint a hang és az írott formája is. Az internetes taneszközök kiválasztásának esetében, olyan új megtapasztalásokat kell megfontolni és átgondolni, mint az oktatási *design minőség*. Kétirányú párbeszédre alapul, együttműködésre késztet és lehetővé teszi az ezen együtt működés során figyelemmel legyenek egymás iránt. Ha internetes taneszközöket használunk, érthetően le kell hivatkozni az alap- és kerettanterv tartalmát és céljait.

Interdiszciplinárisnak kell lennie, a nem lineáris szerkezete segít a különböző tanórak közötti kapcsolatok kialakítását. Lehetőseget, biztosít a tanulók számára a tananyag feldolgozását a saját képességük és tudásszintjük szerint. A tanárok egyfajta *online segítő szolgálatot* is hozhatnak, létre többféle opciót biztosít a szemléltetők, szakirodalmak megosztását a tanulók számára. (Mrázik, 2006).

II. A MÉDIA SZEMÉLYISÉGRE GYAKOROLT HATÁSA

Az első fejezetben láthattuk, hogy a média korunk egyik olyan produktuma, mely mindennapi életünk részévé vált. Ebben a fejezetben olyan modellek kerülnek bemutatásra, melyek a média személyiségre gyakorolt hatásait vizsgálják. Továbbá olyan stratégiák jelennek meg, melyek alkalmazásával a szülők és nevelők segíthetik a gyerekek megértését a média komplex jelenségeivel szemben.

2.1 A média hatásmodelljei

A média hatásával kapcsolatban többféle modellt ismerünk. A különböző modellek, magyarázatok másképpen gondolják el a médiumok pontos hatását. A modellek történetileg három szakaszba sorolhatók, és különböző elméleteken alapulnak (Kósa, 2006).

Az első a *direkt hatás* modellje. Ami azt feltételezi, hogy a média „mindenható”, azaz a tömegkommunikáció szinte közvetlen és azonnali változást tud elérni. Noha a kutatások zöme a „mindenható médiával” szemben mára már messze komplexebb modellben írja le a szimbolikus kommunikáció és az arra adott emberi válaszviselkedés közötti kapcsolatot, mint azt a kezdeti, direkt inger-válasz feltételezések tették, a közfelfogás még ma is hajlik a média erejét ilyen közvetlen, egyirányú, ok-okozat összefüggésben látni. A mára már ismerté vált példa erre Orson Welles *Támadás a Marsról* című rádiójátéka, amikor a hallgatók igaznak vélték a rádiójátékban hallottakat, és sokan pánikba esve, az utcákra rohanva kerestek menedéket a földönkívüliek támadása előtt (Kósa–Vajda, 2005).

A második, a *korlátozott hatás*, modell szerint a tömegkommunikáció nem rendelkezik olyan hatóerővel, hogy alapvető befolyást gyakoroljon a befogadóra. Fő ereje abban van, hogy a már meglévő véleményeket, értékeket és beállítódásokat megerősíti.

A harmadik modell a fenti két modell elképzeléseinél bonyolultabb összefüggéseket mutat. Ezt a modellt meghatározott *feltételek mellett érvényesülő* médiahatás modellnek nevezik. Ezen elmélet szerint a média kizárólag meghatározott feltételek esetén rendelkezik erőteljes befolyásoló erővel. E feltételek lehetnek egy adott embercsoport (pl. férfiak, nők, idősek, fiatalok, egy kisebbségi csoport stb.) különleges sajátosságai, aktuális események, különleges feltételek. Ma a médiahatással foglalkozó kutatások nagy része az ebben a modellben megfogalmazott dolgokra keresi a választ, mint például: mik azok a feltételek, amelyek megléte esetén a média hatása jelentős egyik személynél, míg másiknál

jelentéktelen vagy egyáltalán nincs? Ebből következően a hatásvizsgálatok központi kérdésévé a médiahatást közvetítő változók, mint például az életkor, aktuális pszichés állapot, motivációk, élethelyzet, társas környezet, meghatározott csoporthoz tartozás, intellektuális szint stb. (Kósa, 2005).

2.2 A média hatásmechanizmusára vonatkozó pszichológiai elméletek

A média hatásával kapcsolatban olyan irányú kérdések is felmerülnek, például: miért hatnak ránk a média üzenetei vagy mit és miért tanulunk, amikor a média termékeit fogyasztjuk? Miért gondolják a szülők és nevelők, hogy a gyerekek számára különösen intenzív lehet a média hatása? Kivonhatjuk e magunkat a médiahatások alól? Ezekre a kérdésekre több elméleti felelet létezik, melyeket kutatások egészítenek ki.

Az elsők között a *napirend-kijelölő hatást* kell megemlíteni, amely a média azon tulajdonságát veszi alapul, hogy ő mondja, meg az embereknek mi van a világban. Ugyanis korunk egyik legnagyobb jelensége, hogy a világban történő eseményekről szinte kizárólag a média által értesülünk. A médiának azt a hatalmát, ami révén elhallgassa, vagy egyáltalán szóljon dolgokról, hogy értesít eseményekről vagy éppen ne, bizonyos témákat előtérbe helyezzen, míg másokat elhallgasson, napirend-kijelölő funkciónak nevezik. A média „lehet, hogy nem tudja megmondani az embereknek, hogy mit gondoljanak, de abban biztosan sikeres, hogy megmondja, miről gondolkodjanak” (Cohen, 1963). Ami az egyik médiumban felbukkan, azt felkapja egy másik, ami által téma lesz az emberek beszélgetéseiben, ami tovább terjed más fórumokra is (Vajda–Kósa, 2005). Vagyis ez a jelenség hatalmat ad a hírszerkesztők, újságírók és műsorvezetők kezébe, hogy döntéseket hozhassanak, arról mi legyen a napirenden, aminek következtében az információk egy részét nem továbbítják a nyilvánosság felé. Az ilyen jellegű kontrollt kapuőr funkciónak nevezik.

Bandura (1977) *szociális tanuláselmélete* több médiahatást magyarázó elméletnek nyújt segítséget. Ezek az elméletek a humán tanulás során végbemenő mentális folyamatokat kísérlik meg leírni, melyek lehetővé teszik az emberi megismerés elemzését. Életünk során gyakran kerülünk új helyzetekbe, amikor korábban tanult viselkedéselemeinket az új követelményekhez kell igazítanunk. Ilyen esetekben gyakran fordulunk olyan viselkedési megoldásokhoz, melyekhez valamely médium szolgáltatott modellt. Fontos hangsúlyozni, hogy nemcsak viselkedéses elemeket tanulunk meg így, hanem hosszútávra szóló félelmeket, megoldási módokat, ellenszenveteket is eltanulhatunk a média szereplőitől.

Például a gyilkos cápát bemutató film megnézése után jellemző viselkedés a tengeri fürdőzés elkerülése (Bandura, 1977).

A tömegkommunikáció egyik legjellemzőbb szándékos hatása a *meggyőzés*. Az ilyen típusú hatásokra vonatkozó kutatások azt vizsgálják, hogy miként változik a befogadó attitűdje a médiaüzenet hatására, majd ez a megváltozott magatartás mennyiben változtatja meg a viselkedést. Az újabb elméletek azt is vizsgálják, hogy milyen összefüggés van a meggyőzés hatékonysága és a meggyőzést célzó információ feldolgozása során fellépő kognitív folyamatok között. Az elmélet szerint a meggyőzést célzó információt a személyek általában két úton dolgozzák fel. Az egyik esetben a meggyőzés újabb gondolatokat, érveket ébreszt a személyben, és az erős érvek hatására a meggyőzés sikeres is lehet, és viselkedésváltozást is eredményezhet, például az illető végül szavazni fog egy korábban elutasított jelöltre vagy pártra, megvesz egy hirdetett terméket. Ezt a meggyőzés centrális útjának nevezik. Ez az út nagyobb kognitív erőfeszítést igényel és általában tartósabb viselkedésváltozással jár. Más esetekben az esetleges attitűdváltozásért nem a belefektetett kognitív erőfeszítés, hanem mellékes ingerek és tényezők felelősek, például a meggyőzés eszközeként szép külsejű vagy szakértelemmel bíró kommentátort alkalmaznak. Ez a meggyőzés perifériális útja. Az ilyen hatás általában kevésbé tartós, de sokszor észrevétlenül is eredményes. (Vajda–Kósa, 2005)

Az *előfeszítési „priming” hatáselmélet*, arra utal, hogy a médiatartalom korábban elsajátított fogalmakat, gondolatokat, ismereteket aktivál a befogadóban, amelyek kapcsolatba hozhatók az aktuális médiaüzenettel. Ennek következtében a médiaüzenettel való találkozás után egy ideig az egyén gondolati tartalmai között nagyobb valószínűséggel jelennek meg a médiatartalommal kapcsolatos és az általa előhívott emlékek és gondolatok. Ezek az újonnan létesült asszociációk a médiaprezentáció és a korábbi gondolati tartalmak között bizonyos esetekben tartós kapcsolatot eredményezhetnek.

A „szükséglet és kielégülés” hatásmodellje azt hangsúlyozza, hogy a befogadók közötti egyéni különbségek következtében minden egyén másként és más okból, más szükséglettől indítva használja a médiát, másféle „kielégülést” vár tőle, és így üzeneteire is másképp reagál. Ha valaki azért néz egy bizonyos akciófilmet, mert magányos, és a lakás csendjét akarja oldani, arra valószínűleg más hatást gyakorolnak a látottak, mint arra, aki konkrét ötleteket akar meríteni az ábrázolt bankrablásból. Ennek alapján feltételezhető, hogy az egyének társas és pszichológiai helyzete és állapota ugyanúgy szerepet játszik a hatások kialakulásában, mint maguk a médiaüzenetek (Bryant–Zillman, 1986). Az ilyen típusú vizsgálatok a médiafogyasztó motivációit és viselkedését elemzik, valamint azt, hogyan és

mire használja a médiumokat. Ez az irányzat egy kicsit megfordítja a kérdést: nem azt kérdezi, mit tesz a média a fogyasztóval, hanem hogy mit tesz a fogyasztó a médiával? Az elmélet alapvetően azt tételezi fel, hogy a média fogyasztói aktívan választják ki, mely médiumot és milyen programot használnak szükségleteik kielégítésére. Ilyen szükségletek az elidegenedés oldása, szórakozás, menekülés, izgalom, információszerzés, magyarázat, ismeretszerzés, tanulás, megerősítés, relaxáció, személyes identitás, társas kontaktus, társas interakciók, szokás, társaságkeresés (Greenberg et al. 1993; Roberts–Maccoby, 1985). A szakirodalom szerint ezek a médiával kapcsolatos szükségletek nem köthetők életkorhoz: a serdülők és gyerekek körében végzett vizsgálatok hasonló eredményt mutattak, mint a felnőttek esetében. A szükségletek ilyen bőséges listája végső soron négy fő szükségletkategóriába besorolható. Ezek: a személyes identitással, a társas kontaktussal, a szórakozással és kikapcsolódással kapcsolatos igények, valamint az információ és a világról való tudás bővítése iránti szükségletek.

A *kultivációs hatás* hipotézise elsősorban a televízió nézőkre gyakorolt hatását magyarázza meg. Az 1960-as évek óta, a televíziós erőszak témakörével kapcsolatban folytatott vizsgálatokra alapozva feltételezik, hogy a televíziót huzamos ideig és nagy mennyiségben nézők világképe egy idő után a televízióban prezentált világképhez hasonlít. Az elemzések alapján kimutatható, hogy a televízió szimbolikus világa nagymértékben eltér az objektív valóságtól. Például a nemek, életkorok aránya eltér a valós előfordulási aránytól; a televízióban sokkal több az erőszak, mint a való életben; a nemi, a foglalkozási szerepek többnyire sematikusak; a kisebbségi csoportok ábrázolása torzított és tendenciózus; stb. A kultivációs vizsgálatok eredményei szerint a nézők bizonyos csoportjaiban (elsősorban a gyerekek és az iskolázatlanabb réteg körében) a televízió nagymértékű „fogyasztása” azt eredményezi, hogy ők a tévé torzított valóságképét tekintik reálisnak (Gerbner et al. 1986, 1993).

2.3 A média és az alakuló személyiség

A folyamatosan kialakuló személyiség képességei egymásra támaszkodva épülnek. Időrendbe véve a kommunikációs képességek kialakulásának menete a beszéd, az olvasás, az írás-rajzolás. A gyerekeknek a média által egy egyedi kommunikációs megismerési feladata van: szert tenni a filmek nyelvezetére. A nagy adási sebesség mellett a film fortélyok, a négy dimenzió megértésében is segítségre szorulnak a gyerekek. Ez okból is ajánlott a közös médiafelhasználás egy idősebb testvérrel vagy felnőttel. A műsornézése

során a gyermek hallgat, nem kommunikál, ami által a gyermek beszédkézsége nem fejlődik.

A kommunikációs képességszint az alapja a pszichomotoros és a kognitív képességeknek is. Ezért az egyes képességszintek alapképességeinek kialakulását és fejlődését segíthetik, motiválják, aktivizálják és megerősítik a média alkalmas tartalmai. A fejlesztés feltétele az, hogy a mediális hatás a gyermek értelmi és mentális fejlettségi szintjének megfelelő legyen. A gyermek kíváncsisága, előrehaladás vágya adja meg a motivációt a fejlődéshez. Mikor a nekik tetsző szereplők gesztusait utánozzák, társaikkal együtt az eseményeket, történeteket le utánozzák le, amely a pszichomotorikus képességek fejlődését biztosítja. Örömeikre a felnőttek dicsérete, megerősítő megmutatkozásai. A hallott és látott mesék, műsorok utáni beszélgetés a látottakról, hallottakról a megismerő képességét, képzeletét, gondolkodását és valóságérzetét fejleszti. Erre alkalmasak az ismeretterjesztő műsorok, tartalmas vetélkedők (Molnár, 2010).

A tévében látott tartalmak megértése életkori különbségeken túl észre kell vennünk azt, hogy a filmes "nyelv" másként mutatja be a történeteket, mint a beszéd vagy az írás. Fontos szempont a tévé megértésében az, hogy mennyire tekintik valóságosnak, illetve kitalálnak a tévében mutatott eseményeket vagy épp a szereplőket. A kutatások szerint az életkor változásával az is változik, miként ítélik a gyerekek a tévés tartalmakat valóságnak. A gyerekkorból a felnőttkorba kialakított fokozatos átmenetet a tévé gyökeresen megváltoztatta. Leplezetlenül mutat be mindent még a gyerekeknek is. Az általa bemutatott világ pedig nagyban eltér a mesék és a felnőttek által megszűrte valóság változatától. A televízió mindent megmutat, sőt gyakran hozzá is tesz a gyerekek elé tárt felnőtt világhoz, előfordul, hogy annak rosszabb arcát, a világ rendellenességeit. Nem tud halkán beszélni, mint a felnőttek a nem gyerekeknek való témáknál. A tapasztalatlanságuk miatt a gyerekek a gyakran eltúlzott tartalmak valóságnak fogják fel. Ezek pedig abban az életkorban kedvezőtlenek, amikor a világképe és a társas együttműködés alapjai kialakulóban vannak.

TV literacy-nek hívjuk a televíziós ábrázolás szimbolikus elfogadott kódrendszerét, ami által a nézők megértik a látottakat. Például, ha egy arc megnagyobbodik, mert a kamera rá közelített nem gondoljuk azt, hogy a feje hatalmasra nőtt. Hasonlít az írásjelek megértéséhez, azaz az olvasni tudáshoz. Olvasáskor is ismernünk kell a jeleket, hogy megértsük a jelentésüket. A különbség a kettő között, hogy a filmes ábrázolást nem szükséges tanítani. Vizsgálatok bizonyítják, hogy a vizuális technikák megértésében több tényező is

közre játszik. Elsősorban az értelmi fejlettség és a tapasztalat, valamint, hogy milyen technikákat alkalmaztak benne.

A gyerekek egy bizonyos fejlettségi szint eléréséig nem képesek helyesen érteni a jeleneteket, vágásokat, beállításokat, általában 7-8 éves koruktól képesek. A terek, nézőpontok és főleg az idő közötti ugrálást csak 10 éves kor után kezdik érteni. Egyes feltételek mellett persze már fiatalabb gyerekek is képesek megérteni és egy összefüggő történetként látni. A jó gyerek műsorokat nagyjából úgy készítik, mint egy bábelőadást. Így azonban csak nagyon keveset használnak a tévés nyelvezetben. A későbbiekben az életkor előrehaladtával a televízió kitűnő ismeretközlő eszköz.

Az, hogy a gyerekek mennyiben tudnak különbséget tenni a valóság és fantázia között jelentős hatással van a viselkedésre és a gondolkodásra. Általánosságban minél valószerűbb egy esemény, annál nagyobb a befolyása. A gyerekek a valósághűbb tartalom esetében a szereplők helyébe képzelik magukat mintha kitalált történetnek tartanák. Ugyanakkor a "reális", "realisztikus", "realitás" kategóriák leegyszerűsítve mutatnak be dolgokat, mégis olyan tartalmakra utalnak, amik valósak is tekinthető, ami miatt komolyan kell figyelni ezekre (Kósa, 2005).

2.4 A szülők-nevelők médiahatásokat közvetítő szerepe

A gyerekek gyakran nem értik vagy máshogyan értelmezik a médiában történő dolgokat. Természetesen az volna jó, ha a gyermekek egyáltalán nem néznének olyan műsorokat, melyek nem a korosztályuknak szólnak. Gyermekorvosok és pszichológusok egyáltalán nem javasolják, hogy a három év alattiak akár csak kis mennyiségben is tévét nézzenek (Singer–Singer, 2001).

A szülők vagy más személyek olyan aktív erőfeszítéseit, melyek arra irányulnak, hogy a fizikai és szociális környezet, benne a televízió, mint médium, komplex természetét érthetővé tegyék az adott gyerek értelmi képességeinek megfelelő kognitív szintre mediációnak nevezzük (Buerkel-Rothfuss–Buerkel, 2001). Ennél gyakoribb jelenség viszont, hogy a szülők egyéb, a médiumtól független viselkedések és teljesítmények jutalmazására, illetve büntetésére használják a televízió nézés lehetőségét, de ezt is inkább csak a fiatalabb (10–11 éves) gyerekek esetében tudják érvényesíteni. Például megtiltják egy időre a tévénezést rossz jegyek vagy valamilyen családi szabály megszegése esetén, vagy ellenkezőleg, jutalomként beígérik a tovább nézés lehetőségét (Kósa, 1993). A televíziózás a gyerekek számára gyakran alkuk, „szerződés” tárgya, amelyet a szülők

jutalomképpen felajánlanak. Kutatások eredményei szerint a harmonikus családokban és a magasabb iskolai végzettségűek körében inkább kontrollálják a gyerekek televíziózását, mint ahol családi problémák vannak, vagy a kulturáltság szintje alacsony (Kósa–Vajda, 1998).

A szakirodalmi adatok alapján a televízióval kapcsolatos szülői mediációs aktivitásnak három nagy típusa írható le: az együtt nézés, a korlátozó mediáció és a stratégiával rendelkező vagy nem rendelkező aktív mediáció (Buerkel-Rothfuss – Buerkel, 2001).

Az együtt nézés esetében a szülő együtt ül gyerekével a televízió elé, ugyanazt a műsort figyelve. Ennek az aktivitásnak az értéke attól függ, mit néznek együtt, és milyen szülői kommentárok hangzanak el közben. Ily módon a szülő és a gyerek megbeszéli, hogy mi történik a képernyőn. Ez esetben aktív mediáció történik.

A korlátozó (restriktív) mediáció a médiummal tölthető idő és/vagy a fogyasztható tartalom tekintetében mutatott szülői szabályozást jelenti. A szabályozás kategóriájába sorolhatók továbbá azok a szülői stratégiák is, melyek a televízió nézéssel szemben alternatív aktivitásokat szorgalmaznak. (N. Kollár–Szabó, 2004).

A stratégiával rendelkező vagy nem rendelkező aktív mediáció során a szülő akár a programok nézése közben (stratégiaként), akár a programtól függetlenül, szabad beszélgetésben, valaminek apropójaként (stratégia nélkül) értékeli és megbeszéli gyerekével a látott viselkedéseket, azok motivációit és realitástartalmát, és világosan kifejezi, hogy bátorítana vagy ellenezne-e hasonló viselkedést gyerekénél.

A kisebb gyerekek médiahasználatával kapcsolatban összefoglalóan azt mondhatjuk, hogy a nemkívánatos hatások két okra vezethetők vissza. Egyrészt a gyerekek túl korán vagy nem kellő mennyiségben, kontrollálatlanul kerülnek kapcsolatba a médiumokkal és azok tartalmával, elsősorban a televízióval. Másrészt a látottak megértése, értelmezése – életkori sajátosságaiknak megfelelően – gyakran torzítottan történik. Mindkét feltétel alakítása végső soron a gyermekek fejlődéséért felelősséget vállaló felnőttek kezében van.

Pedig a televízió, mint minden más médium, számtalan pozitív lehetőséget hordoz. Hiba volna valamiféle boszorkányüldözést folytatni ellene. Általa a világ soha nem látott mértékben került közel hozzánk, látókörünk kitágult, az információk nem privilégiumok, hanem mindenki számára elérhetőek. Szórakozunk, kikapcsolódunk, ha szükséges, magányunkat oldjuk vele, és tanulunk belőle. Negatív hatásait nem megszüntetésükkel, hanem a megfelelő használattal kell csökkenteni vagy, ha lehet, kikerülni. (N. Kollár–Szabó, 2004).

Mint láttuk, kifejezetten fontos a szülők közreműködése a gyermekeik médiahasználati szokásainak tudatos kialakításában. Nem megértett jelenetek, feldolgozatlan élmények káros hatásúak lehetnek a gyerekekre. A műsorok együtt nézése a leghatékonyabb formája a médiaértés elősegítésében, mikor is a szülő lassanként szoktatja rá a gyermeket az önálló, tudatos szórakozásra, informálódásra. A gyerekek szobájában lévő internet, televízió használatára is időt kell száni. A mai gyerekek egy adott technikai környezetbe születnek bele. Csak felnőtt segítségével képes a kisgyerek a környezet szocializáló hatását vagy erejét a saját hasznára fordítani, de különböző társadalmi intézmények is törekszenek erre. A gyermek számára megszokott lesz, hogy ebbe botlik bele otthon, az utcán és tágabb környékükben. A szülők és a pedagógusok feladata megtanítani a gyerekeket a helyes időbeosztásra.

A felnőttek feladata a médiumok tudatos alkalmazására nevelés is. Ami szerint meg kell ismertetni otthon és az iskolában a médiumok képességét. Nehezebb pedagógiai feladat, hogy a média problémáit, a helytelen vagy káros használatát megláttatni, amiben a szülők nem mindig értenek egyet a pedagógussal. A nevelő részéről fontos és szükséges a minta mutató, ami az értékválasztás irányításában, segítségében kap szerepet. Eredményessége függ a példaadástól, jellemző, ízlésvilágtól. A válogatásban segítenek a műsorismertetések, ajánlók, előzetesek, valamint a nézői-hallgatói vélemények, kritikák.

2.5 A média szerepe a gyerekek fejlődésében

Ha visszanézve összehasonlítjuk a mai gyerekek fejlődését és felnevelkedésének körülményeit a pár évtizeddel, ezelőtti körülménnyel, az egyik döntő különbség az lehet, hogy a gyerekek miképpen szereznek tudást a külvilágról. Az elektronikus tömegkommunikáció előtti időkben főképp a fizikai és társas világról szerzett tudást személyes tapasztalatokból gyűjtötték. Ezt a tudást az idősebb generációk a történelem során mindig figyelemmel kísérték, megszürték milyen információ jut el a gyerekekhez. Általában 8–10 éves kortól, azaz az olvasás elsajátításától kezdődően nyertek be tekintést az előlük elzárt felnőtt világba. A televízió és egyéb médiumok megjelenése gyökeresen megváltoztatta ezt az átmenetet (N. Kollár–Szabó, 2004).

A média a mai világba egyre nagyobb teret hódított magának ezáltal a társadalomban betöltött szerepe is nőtt. A médiaismeret már önálló tantárgyat képez. Mivel a média fogalma alatt tömegkommunikációs eszközöket értjük, eljut a legfiatalabbakhoz is. Legfőbb oka az, hogy a média körülvesz bennünket. Pozitív és negatív hatása is lehet, ami

persze a befogadótól is függ (életkor, felfogás, nem, értékrend, ízlés). Pozitívum, hogy a mentális és társadalmi képességeket is fejleszti, és a szókincset. Hamarabb megtanulják kezelni a modern technológiát, ami mind a jelen, mind a jövőre nézve fontos, valamint élményeket és új ismereteket szerezhetnek. Negatív oldala, hatásai, hogy a világ egy torzított oldalát mutatja, ilyen például egy újságban vagy reklámban megjelenő nem valódi képek, egy filmben nem reálisan bemutatott esemény. Sok fiatal szeretne hasonlítani a médiában feltűnő negatív hatással bíró példaképekre, azt azonban elfelejtjük, hogy a mai világban egy kis szerkesztés is csodákra képes. Sok olyan hírt látunk, olvasunk mely fő témája az erőszak. Ez által befogadóvá válnak a rosszra, negatív irányba viszik el a személyiséget, valamint hajlamosak lesznek az agresszióra.

A mai rohanó világban, gyakrabban vannak a gyerekek a negatív hatásnak kitéve, mivel a szülőknek gyakran nincs elég idejük foglalkozni velük. Az esti meseolvasás is egyre ritkább, felváltotta a tévézés. Kutatások alapján a 4 és 12 éves kor között átlagosan 4 órát töltenek tévé előtt. Ebből adódóan már a gyerekek láthatnak olyan tartalmakat melyek még nem az ő szintjüknek megfelelőek, ami által vonhatnak le olyan következtetést, hogy a világban nincs jó és minden az erőszakra alapul. A műsorok mind tartalmuk, szerkesztésük tekintetében is lelki, értelmi fejlődésre, és a viselkedésre egyaránt hatással lehet. Fontos megemlíteni, hogy nem csak a tévének vannak ilyen hatásai, de más médiai eszközöknek is, ilyen például az internet. Sokszor a szüleiknél jobban tudják kezelni a számítógépeket a mai 6-7 évesek, ami által olyan tartalmakhoz is hozzá férnek, melyek számukra káros lehet mind szellemi, mind érzelmi szempontból is. Érthetjük itt közösségi oldalakat, hírportálokat, de a könnyen elérhető számítógépes játékokat is. Sokak válnak különféle játékok függőivé és élük eszerint az életüket, ami hatással van szintén a viselkedésükre és a személyiségükre is. Kiválthat agressziót, félelemérzetet, visszahúzódozóbbak lehetnek (Hetzmann D. 2013).

A gyerekeket időben kell megtanítani, hogy milyen veszélyek várnak rájuk az interneten. A technikának köszönhetően ma már bárhol tudunk internetet használni. Napjainkban gyakoribb a kiberbűnözés, és mivel a gyerekek mindennap használják az internetet, jobban oda kell figyelni erre, mivel meg adhatnak olyan személyes adatokat, amelyből gond is keletkezhet. Viszonylag kevesen figyelnek oda az információbiztonságra, legfőképp a közösségi oldalakon. A közösségi oldalak szerepe napjainkban egyre nagyobb, ritka az olyan ember, aki nincs fent valamilyen közösségi oldalon, a legtöbben megtalálhatóak a facebookon. Egy ilyen oldalon csak az alapvető dolgok használatával (lajkolás, megosztás, kommentelés) szinte bárki megtudhat rólunk bármit. Persze az

internetnek van pozitív, hasznos oldala, de viszont fontos, hogy a felnőttek felhívják a gyerekek figyelmét annak árnyoldalára is. Az internet jó oldalának tekinthetjük, hogy percek alatt elérhetjük a világ más tájain élő barátainkat, pillanatok alatt megtudhatjuk a világ legfontosabb eseményeit, egy termék esetén pár kattintás és sok információt szerezhethetünk és akár meg is vásárolhatjuk. Ez alapján nem csak a fiatalokra, de a felnőttekre is egyaránt lehet hatással. Az utcán sétálva is szembe mehetünk plakátokkal, hirdetésekkel melyek gyakran választásra kényszerítenek mind lelkiekben, mind életvitelben, mikor látjuk, hogy üzletek összehasonlítják más cég termékét ez által döntésre kényszerítve a két termék között. A médiának tehát tömegmozgató ereje is van. Ezért nem szabad a média pozitív hatásai mellett elfeledni a negatívumokat sem (Hetzmann D. 2013).

III. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS MÓDSZERTANÁNAK ISMERTETÉSE

3.1 A kutatás célja

A kutatás fő célja, hogy felmérje az alsó osztályos gyerekek médiafogyasztási szokásait. Azokra a kérdésekre keressük a választ, hogy milyen médiákat használnak a gyerekek, illetve mennyit és milyen gyakran alkalmazzák azokat a gyerekek. A vizsgálat kezdetén még nyitva voltak az iskolák, ezért a Kossuth Lajos Líceumba (Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola) papír alapon tudtam végezni a kérdőíves kutatást. Az iskolák bezárása után online kérdőív formában jutattam el a kérdőívet a másik két iskolába, ami a Guti Gimnázium (Guti Általános Iskola), valamint a Beregszászi Horváth Anna Gimnázium (Beregszászi 6. Számú Horvát Anna Általános Iskola) diákjai körében zajlott. A kérdőíves kutatás fő célcsoportja az alsó osztályos diákok, ezen belül is a 3–4. osztály, korosztályban 8–10 éves gyerekek. A kiküldött kérdőívből összesen 103 válasz érkezett vissza. A kérdőívben zárt kérdések, valamint Likert-skálás értékelések fordulnak elő. A legtöbb kérdés arra tér ki, hogy mennyit használják a média cikkeket, és milyen célból alkalmazzák ezeket. Szó esik arról is, hogy szabályozzák-e a szülők az adott média használatát, valamint szokták-e ellenőrizni, hogy mivel foglalkozik a gyerek a médiahasználat közben. Megtalálható olyan kérdés is, amiben a közösségi média veszélyes oldalával való tapasztalatukat vizsgálja.

Kutatásunk során az alábbi kutatási kérdéseket és hipotéziseket állítottuk fel:

Kutatási kérdések:

1. Van-e valamilyen eltérés a fiúk és a lányok médiafogyasztási szokása között?
2. Melyik médiumot részesítik előnyben a gyerekek?
3. Van-e különbség a városon és a falun élő gyerekek internetfogyasztási szokásuk között?
4. Mivel töltik a gyerekek a szabadidejük nagy részét?

Hipotézisek:

H1: Az EU KIDS online kutatás eredményei alapján feltételezzük, hogy a fiúk és a lányok médiafogyasztási szokása között különbség mutatható ki (EU KIDS, 2010).

H2: Balogh (2011) eredményei alapján feltételezzük, hogy az alsó tagozatos gyerekek inkább a televíziót részesítik előnyben, az olvasással szemben, s az olvasás gyakorlása háttérbe szorul.

H3: Papp Z. (2015) eredményei alapján feltételezzük, hogy a városban élő gyerekek többet interneteznek a falun élő társaiknál.

H4: Kovács (2011) kutatása alapján feltételezzük, hogy a gyerekek szabadidejükben több időt töltenek a szobában számítógépes játékokat játszva, mint kint a szabadban.

3.2 A minta összetétele és a mérési eszköz ismertetése

Kutatásunk mérési eszköze a kérdőív volt. A kérdőív elején általános szociodemográfiai kérdések vannak, olyanok, mint a kitöltő neme, életkora, lakhelye, családtagjainak száma. A kutatásban részt vett gyerekek 51,5%-a lány 48,5%-a fiú. A kitöltők 63,1%-a kilenc 24,3%-a tíz 12,6%-a nyolc éves. A vizsgálatban szereplő gyerekek nagyobb számban városban (Beregszászban) élnek 62,1%-a míg 37,8%-a falusi (Gut, Tiszacsoma). A legtöbben, 41,7%-ban négy és öt vagy több fős családban élnek, 11,7%-ban háromfős és kis számban 4,9%-a kétfős családban él.

A kérdőív második része a gyerekek tévénézési szokásait vizsgálja. Először is arra kérdez rá, hogy mennyi időt töltenek a tanulók televízió nézéssel hétköznap, illetve hétvégén. A szakirodalom alapján láttuk, hogy a szülők különböző aktivitással kapcsolódnak be a médiafogyasztás folyamatában, ezért a szülők korlátozó és ellenőrző szerepére is rákérdez a kérdőív. Ezek után széles körben foglalkozik a tanulók érdeklődési körével, hogy milyen témaköröket tartanak fontosnak, illetve milyen rendezvényeken, közösségi eseményeken szeretnek részt venni. Továbbá, olyan kérdés is szerepel ebben a részben, hogy a tanulók mennyi szabadidővel rendelkeznek hét közben és hétvégén egyaránt. A kérdőívben szerepel az a kérdés is, hogy mennyit olvasnak a gyerekek szabadidejükben.

A kérdőív harmadik része az internet használati szokásokat vizsgálja. Főbb kérdések között szerepel az, hogy a tanulók mennyi időt töltenek internetezéssel hétköznap és hétvégén, valamint, hogy milyen céllal használják azt (információszerzés, közösségi oldalak látogatása, online zenehallgatás, chat, képek, videók megosztása stb.). Ezek után a tanulók közösségi oldalakhoz fűződő viszonyát vizsgáljuk: vagyis, hogy rendelkeznek-e profillal valamilyen közösségi oldalon, és, hogy melyik funkcióját használják az említett oldalaknak. Az utolsó kérdéscsoport az internethasználat veszélyes és káros oldalait

vizsgálja. Arról kérdeztük a gyerekeket, hogy találkoztak-e már olyan tartalmakkal, amelyek rossz érzést váltottak ki belőlük, illetve hogy kaptak-e már ismeretlen személytől üzenetet vagy akarta volna velük a felvenni a kapcsolatot.

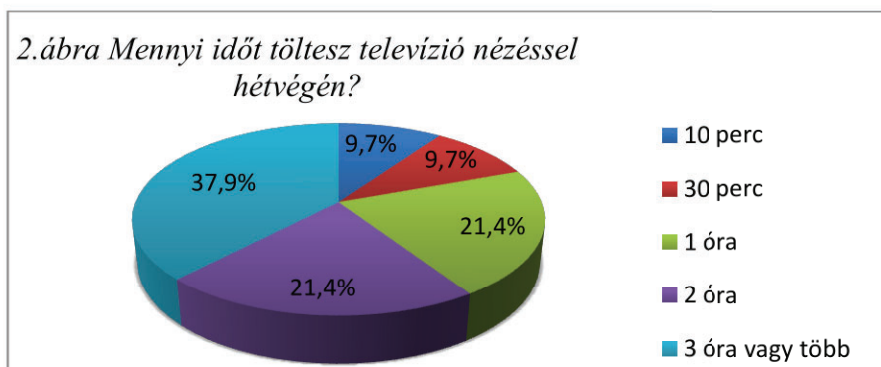
IV. MÉDIAFOGYASZTÁSI SZOKÁSOK AZ ALSÓ TAGOZATOS GYEREKEK KÖRÉBEN

A vizsgálat során a kérdőívben voltak olyan kérdések, amelyek kitértek a tévézési szokásaikra hétköznap és hétvégén egyaránt. Az 1. ábra szemlélteti, hogy, a kitöltők legnagyobb százaléka 34%-ban 1 órát néznek televíziót hétköznap. A kérdezettek 25,2%-ban 2 órát, 22,3%-a 30 percet, 12,6%-ban 3 órát vagy annál több időt töltenek a televízió előtt, valamint csekély 5,8%-a 10 percet.



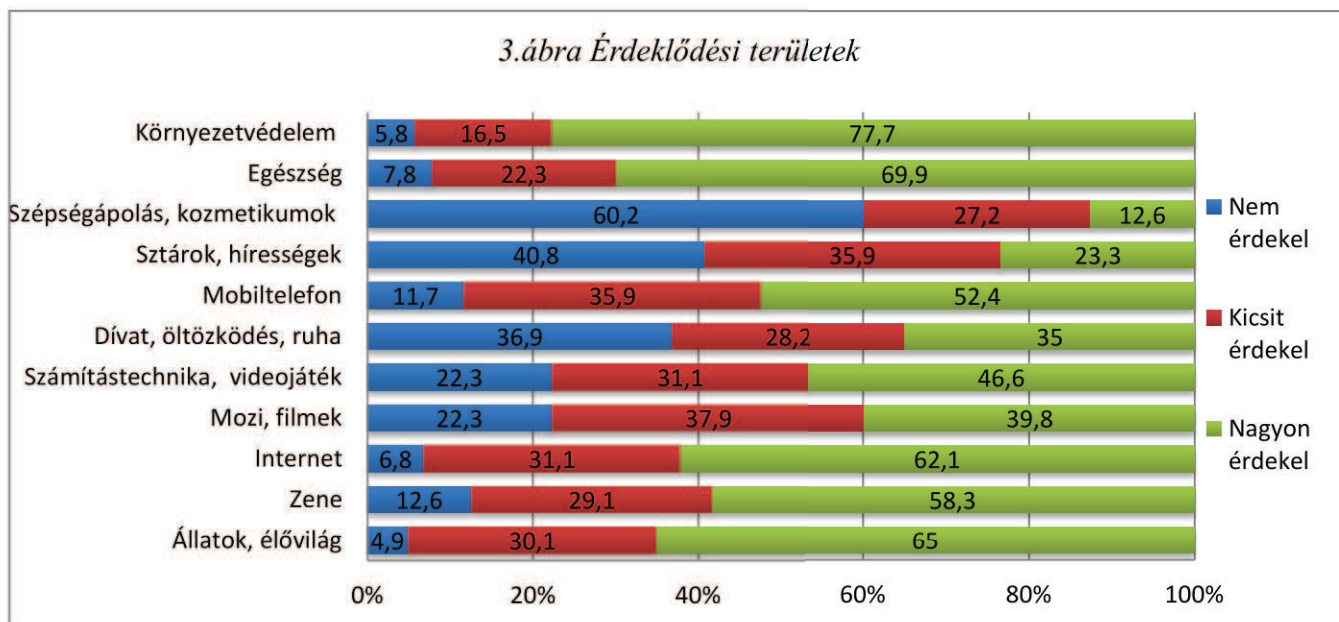
Forrás: Saját szerkesztés

Bene Zoltánné Pusztai Virág (2013): *Médiaelmélet* című írásában arról ír, hogy a magyarországi fiataloknak különösen hétvégén magas a médiafogyasztása, amikor legalább 2–3 órát töltenek tévézésessel. A mi kutatásunkban is hétvégén legnagyobb százalékban 3 vagy annál több órát televízióznak 21,4%-a 1–2 órát valamint 9,7% 30–10 percet. (2. ábra) Jól láthatóan a gyerekek hétvégén több időt töltenek televízió előtt, mivel nincs tanítás. De hétköznap is megfigyelhető nagyszámban az egy–két óra ez azzal magyarázható, hogy a gyerekek a megszokottól tekintettel a karantén helyzetre sokkal többet voltak otthon.



Forrás: Saját szerkesztés

A kérdőíves kutatás során felmértük, hogy az általunk vizsgált tanulónak mire irányul az érdeklődési köre. A tanulónak Likert-skálán (1 – nagyon érdekel, 3 – nem érdekel) kellett eldönteniük, hogy bizonyos témaköröket mennyire részesítenek előnyben. Az állatok és az élővilág a gyerekek 65%-át nagyon érdekli, 30,1%-ot kicsit érdekel, 4,9%-ot pedig nem érdekel. A zene 58,3%-ot nagyon érdekel, 29,1%-ot kicsit érdekel, 12,6%-ot pedig nem érdekel. Az internet 62,1%-ot nagyon érdekel, 31,1%-ot kicsit érdekel, 6,8%-ot nem érdekel. A mozi és a filmek csak 39,8%-ot érdekel nagyon, 37,9%-ot kicsit érdekel, 22,3%-ot nem érdekel. A számítástechnika és a videojáték a gyerekek közül csak 46,6%-át érdekli nagyon, 31,1%-ot kicsit érdekel, 22,3%-ot nem érdekel. A divat az öltözködés és a ruhák 35%-ot nagyon érdekel, 28,2%-ot kicsit érdekel, 36,9%-ot nem érdekel. A mobiltelefon a gyerekek 52,4%-át nagyon érdekli, 35,9%-ot kicsit érdekel, 11,7%-ot pedig nem érdekel. A sztárok, hírességek 23,3%-ot nagyon érdekel, 35,9%-ot kicsit érdekel, 40,8%-ot nem érdekel. A szépségápolás, kozmetikumok 12,6%-ot nagyon érdekel, 27,2%-ot kicsit érdekel, 60,2%-ot nem érdekel. Az egészség a gyerekek 69,9%-át nagyon érdekli, 22,3%-ot kicsit érdekel, 7,8%-ot nem érdekel. A környezetvédelem pedig 77,7%-ot nagyon érdekel, 16,7%-ot kicsit érdekel, 5,8%-ot pedig nem érdekel. Az eloszlásokat az alábbi ábra szemlélteti:



Forrás: Saját szerkesztés

A diagram azt mutatja (3. ábra), hogy a gyereket nagy számban leginkább a környezetvédelem, az egészség és az állatok és élővilág érdekli a legjobban, viszont nagy

számban érdeklődnek még az internet, a zene és a mobiltelefonok iránt. A válaszok alapján a gyerekek legtöbbször a szépségápolás, a hírességek és a divat, nem érdekl.

Az alábbi táblázatban a vizsgált gyerekek érdeklődési területeit faktorelemzés segítségével csoportosítottuk. Az elemzés során esetünkben az összetartozó területek négy faktorba csoportosultak. Az első faktorba a számítástechnika, az internet és a mobiltelefon érdeklődési körök csoportosultak. A második faktorhoz tartozik a környezetvédelem, az egészség és a sztárok területek. A harmadik faktorba az állatvilág a zene valamint a mozi érdeklődési területek tartoznak. A negyedik faktorba pedig a divat és a szépségápolás területek kerültek be. Az első faktor a számítástechnikai eszközök iránti érdeklődést foglalta magába, a második a környezet és az emberi jólét iránti érdeklődés területeit gyűjtötte össze ezért így neveztük el őket. A harmadik faktor a kikapcsolódási lehetőségeket foglalta magába, a negyedik faktor pedig a trend és a kozmetikumok iránti érdeklődés nevet kapta.

1. táblázat: Az érdeklődési területek faktora

	1. faktor	2. faktor	3. faktor	4. faktor
	Számítástechnikai eszközök iránti érdeklődés	A környezet és az emberi jólét iránti érdeklődés	Kikapcsolódási lehetőségek iránti érdeklődés	A trend és a kozmetikumok iránti érdeklődés
Számítástechnika	,800			
Internet	,784			
Mobiltelefon	,755			
Környezetvédelem		,869		
Egészség		,792		
Sztárok		,443		
Állatvilág			,728	
Zene			,727	
Mozi			,587	
Divat				,861
Szépségápolás				,735

Forrás: saját szerkesztés.

2. számú táblázat: A nemek és a számítástechnika iránti érdeklődés közötti kapcsolat (%).

		A számítástechnika iránti érdeklődés			Chi-négyzet	Sig
		Nem érdekel	Kicsit érdekel	Nagyon érdekel		
Nem	Lány	7,8	35,3	<u>56,9</u>	13,216	0,001
	Fiú	<u>37,7</u>	26,4	35,8		

*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Az eredmények alapján jól kimutatható, hogy a nem és a számítástechnika iránti érdeklődés között szignifikáns összefüggés mutatható ki. Az alábbi táblázat szerint a lányok nagyobb érdeklődést mutatnak a számítástechnika iránt, mint a fiúk. A lányok 56,9%-át nagyon érdekli, míg a fiúkat csak 35,8%-ot érdekel nagyon. A fiúkat nagyobb százalékban nem érdekli.

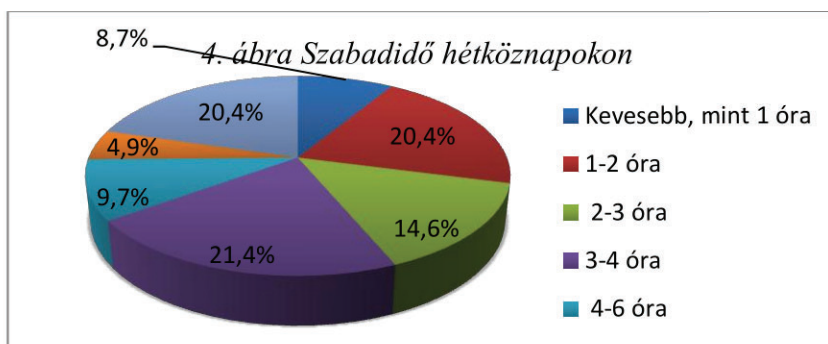
3. számú táblázat: A nemek és az internet iránti érdeklődés közötti kapcsolat (%).

		Internet iránti érdeklődés			Chi-négyzet	Sig
		Nem érdekel	Kicsit érdekel	Nagyon érdekel		
Nem	Lány	2	27,5	70,6	5,293	0,071
	Fiú	11,3	35,8	52,8		

Forrás: saját szerkesztés.

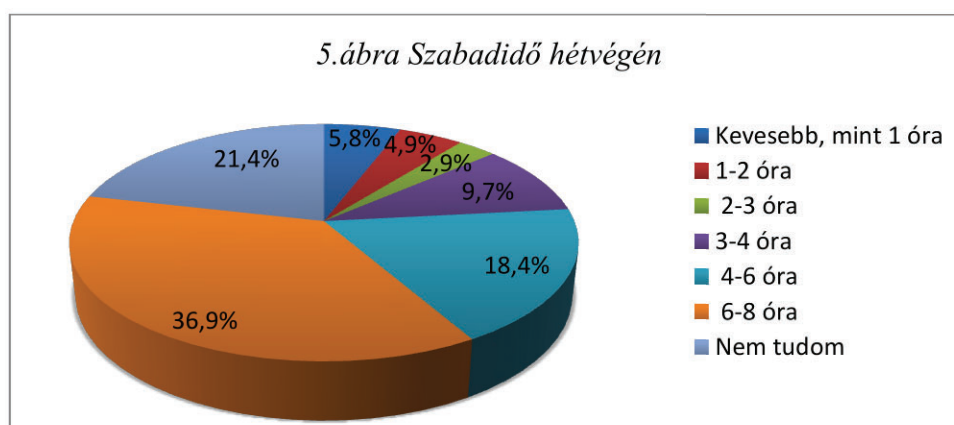
Az eredmények alapján jól kimutatható, hogy a nem és az internet iránti érdeklődés között szignifikáns összefüggés mutatható ki. Az alábbi táblázat szerint a lányok nagyobb érdeklődést mutatnak a számítástechnika iránt, mint a fiúk.

Azt is megvizsgáltuk, hogy mennyi szabadidővel rendelkeznek a gyerekek hétköznap valamint hétvégén. A hétköznapi szabadidőre a 3–4 órát (21,4%) választák legtöbben. Ugyanannyian jelölték azt, hogy nem tudják és azt, hogy 1–ot2 óra szabadidejük van hétköznap (20,4%), 14, 6%-a jelölte a 2–3 órát. Jelölték még a 4–6 órát is 9,7%-ban, a gyerekek 8,7%-ának kevesebb, mint 1 óra szabadideje van, legkevesebb válasz a 6–8 óra volt 4,9%-ban.



Forrás: Saját szerkesztés

A hétvégéken a legtöbb válaszadó (36,9%) 6–8 órát jelölt. 21,4% nem tudta megmondani, mennyi szabadidővel rendelkezik. 18,4% 4–6 óra szabadidővel rendelkezik. A 3–4 óra, 2-3 órát, 1–2 óra és kevesebb, mint egy óra válaszlehetőséget kevés arányban választottak a tanulók (5. ábra). Ezek alapján elmondható, hogy a gyerekek jelentősebb számban több szabadidővel rendelkeznek a hétvégéken, mint hétköznap, tanítási időszakban.



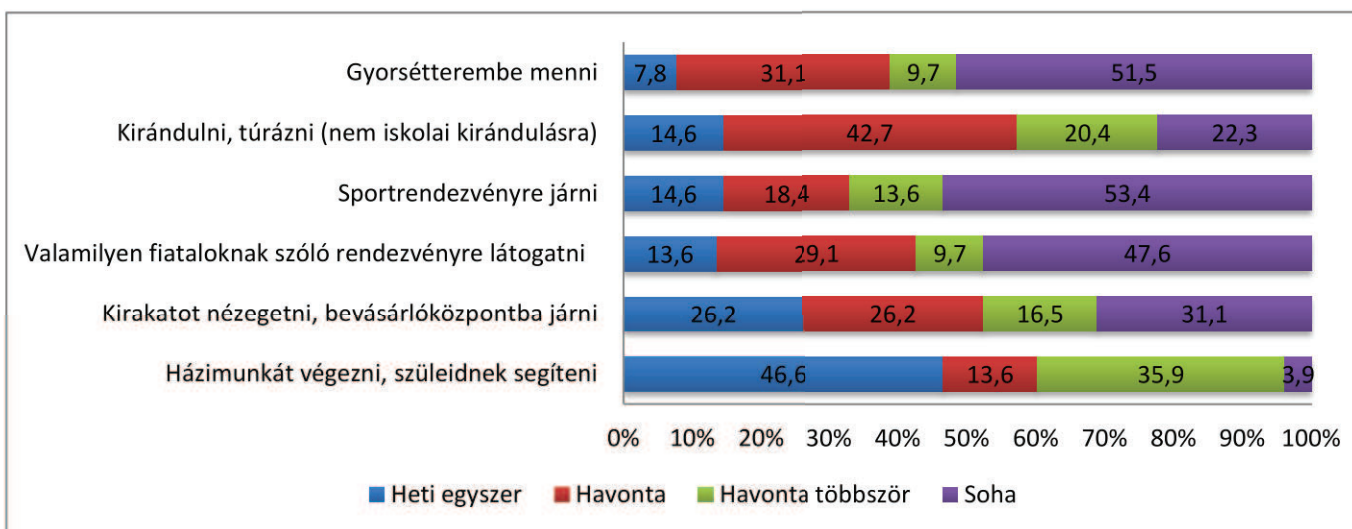
Forrás: Saját szerkesztés

A soron következő kérdésben arról van szó, hogy a média használatán kívüli egyéb szabadidős tevékenységet folytatnak-e, vagy otthon a háztartásban mennyit segítenek. A 6. ábrán látható, hogy a gyerekek 46,6%-a heti egyszer végez házimunkát, vagyis segít, a szüleiknek havonta többször segít 35,9%-a, 13,6%-a havonta és 3,9%-a pedig soha nem végez. Kirakatokat nézni vagy bevásárlóközpontba menni a gyerekek 31,1%-a soha nem szokott, 16,5%-a havonta többször, havonta és heti egyszer egyformán 26,2%-a. Fiataloknak szóló rendezvényekre 47,6%-a gyerekek soha nem jár, 29,1%-a havonta, 13,6%-a heti egyszer és 9,7%-a havonta többször látogat el. Sportrendezvényekre járni a gyerekek 53,4%-a soha nem szokott, 18,4%-a havonta, 14,6%-a heti egyszer, havonta többször pedig 13,6%. Nem iskolai kirándulásra menni 22,3% soha nem szokott menni,

20,4% havonta többször, 42,7% havonta és 14,6% pedig heti egyszer. Gyorséttermekbe menni 51,5% soha nem szokott menni, 9,7% havonta többször, 31,1% havonta, 7,8% pedig heti egyszer.

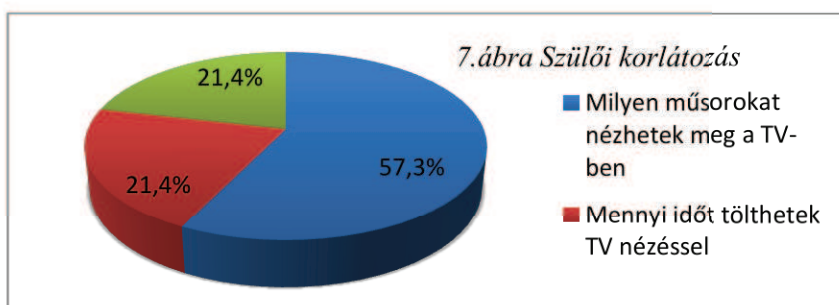
A válaszokból az is kiderült, hogy a legtöbb gyerek sportrendezvényre és gyorsétterembe, valamilyen fiataloknak szóló rendezvényre ritkán jár el szabadidejében, míg kimagasló eredményt mutat az, hogy heti egyszer házimunkát végeznek, segítenek a szüleiknek. Kisebb számban pedig havonta vesznek részt nem iskolai kirándulásokon.

6. ábra Szabadidős tevékenységek



Forrás: Saját szerkesztés.

Megvizsgáltam, hogy a szülők korlátozzák-e a gyerekek televízió nézési szokásait. A szakirodalom (Buerkel-Roth- fuss – Buerkel, 2001) szerint háromtípusú szülő különböztethető meg a média személyiségre gyakorolt hatása kapcsán: együttnéző, korlátozó, stratégiával rendelkező vagy nem rendelkező. A kutatásból kiderül a tanulók szüleinek több mint a fele korlátozó csoportba tartoznak. A válaszadók 57,3 %-ának a szülei meghatározzák, milyen műsorokat nézhetnek, a 21,4%-a szerint azt szabják, meg mennyi időt tölthetnek a televízió előtt, 21,4%-nak pedig a szülők egyiket sem korlátozzák.

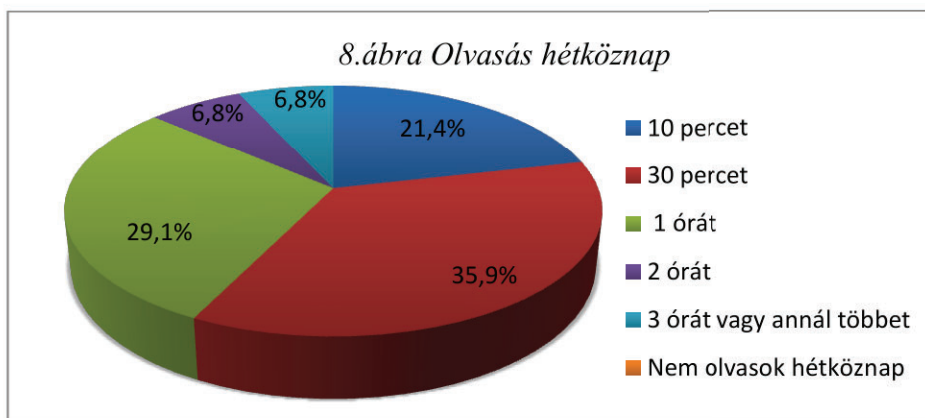


Forrás: Saját szerkesztés

A szabályozások betartásának ellenőrzése pedig egyenlő arányban oszlik el (34–34 %) a mindig, szinte mindig mikor tévézek és a nem mindig, de viszonylag gyakran válaszok között, voltak még csak néha válaszok is 28,2%-ban, de kis számban (3,9%) előfordult az is hogy soha nem ellenőrzik.

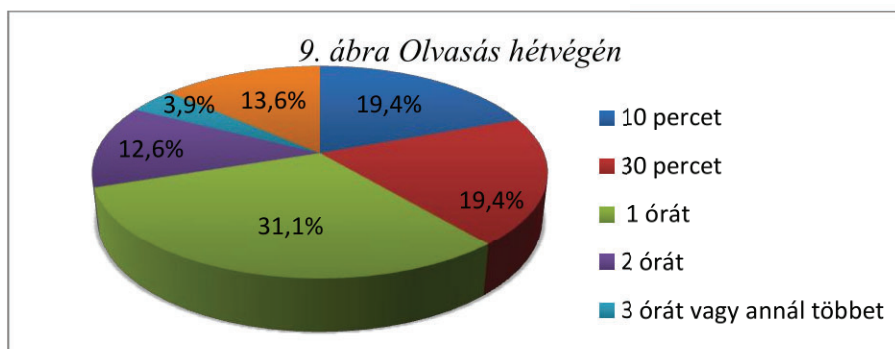
A kérdőív a gyerekek sporttevékenységét is vizsgálja. A megkérdezettek 40,8%-a jár edzésre vagy végez sporttevékenységet.

Felmértük a gyerekek olvasási szokásait. A válaszok alapján, hétköznapokon a gyerekek leginkább 30 percet (35,9%), 1 órát (29,1%) valamint csak 10 percet töltenek olvasással (21,4%). Egyenlően kis arányban (6,8%–6,8%) olvasnak 2–3 órát vagy annál többet. (8. ábra)



Forrás: Saját szerkesztés

A fenti arányok hétvégén sem változnak. A legtöbb gyerek hétvégén is 1 órát (31,1%) valamint egyenlő arányban (19,4%–19,4%) 10–30 percet olvasnak. (9. ábra) Viszonylag nagy arányban (13,6%) a gyerekek nem olvasnak hétvégén. Hétvégén a gyerekek nagyobb százaléka (12,6%) tölt 2 órát olvasással, valamint elenyésző százaléka (3,9%) 3 órát vagy annál többet.

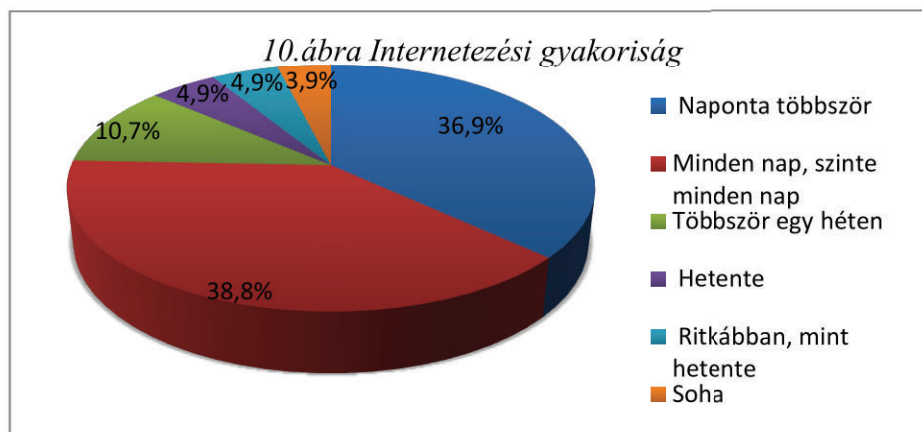


Forrás: Saját szerkesztés

A kérdezettek a válaszokat megfigyelve hétköznap és hétvégén is legalább egy órát töltenek olvasással.

Az eredmények igazolják, hogy a második hipotézis, mely szerint *a gyerekek a televízió nézését részesítik előnyben az olvasással szemben* beigazolódott, ugyanis hétköznap és hétvégén is több időt töltenek televízió nézéssel. A legtöbb gyerek hétköznap 1 órát tölt televízió előtt, viszont olvasással csak 30 percet. Hétvégéken a gyerekek 3 vagy annál több időt töltenek televízió nézéssel, ezzel szemben az olvasással csak 1 órát.

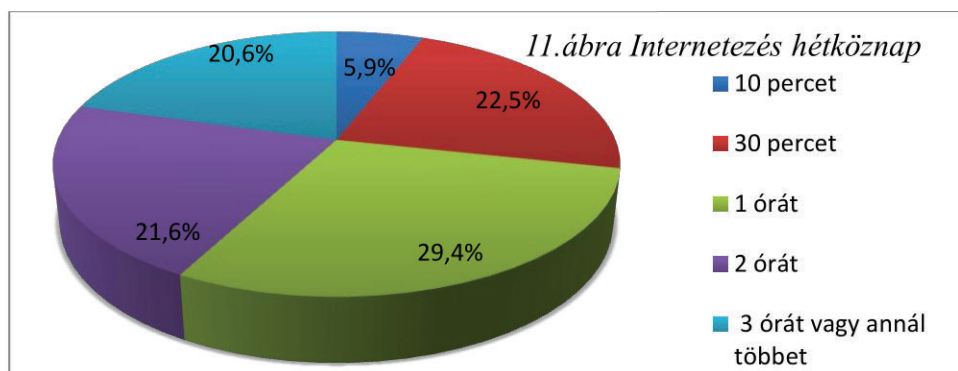
A kérdőív utolsó része az alsó osztályosok internethasználatát vizsgálta. A kutatásban résztvevő gyerekek a legtöbbet minden nap (38,8%) valamint naponta többször (36,9%) használják az internetet. (10. ábra) Csekély százalékban válaszolták a többször egy héten, egyforma arányban a hetente, ritkábban, mint hetente válaszokat valamint előfordultak olyanok is, akik soha nem használják.



Forrás: Saját szerzés

Az internethasználat gyakoriságát összevetettük a vizsgált személyek lakhelyeivel. Az eredmények alapján elmondható, hogy a lakhely és az internethasználatra fordított idő között nem mutatható ki szignifikáns kapcsolat ezáltal a harmadik hipotézis *–a városban élő gyerekek többet interneteznek a falun élő társaiknál* –nem igazolódott be.

Abból a kérdéskörből, hogy mennyit interneteznek hétköznap a gyerekek, kiderül hogy a legtöbb tanuló legalább egy órát tölt internetezéssel (29,4%), aztán jön a 30 perc internetezés(22,5%). Ezek után fordul elő a 2 óra (21,6%) valamint a 3 órát vagy annál többet (20,6%). (11. ábra)



Forrás: Saját szerzés

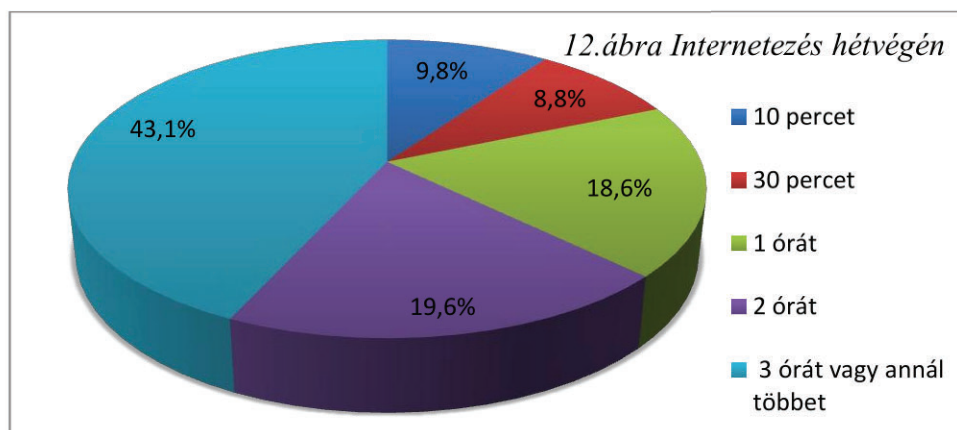
A kutatás során a médiafogyasztási szokásokat összehasonlítottuk a legfontosabb társadalmi háttérváltozókkal. Ezek közé sorolható a nem, a kor, családtagok száma, lakhely. Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy a nem és az internetezésre fordított idő tanítási napokon között szignifikáns kapcsolat mutatható ki. Az alábbi táblázat jól szemlélteti, hogy a fiú gyerekek jóval több időt töltenek internetezéssel a tanítási napokon. A lányok 66,7%-a hétköznap csak 10-30 percet fordít internetezéssel, 20% pedig, 1-2 órát tévén a tanítási napokon. A fiúk csupán 6,7%-a tölt 10-30 percet internet használatra, míg a 73,3% 1-2 órát hétköznap. A fiúk esetében felülreprezentált azok aránya (73,3%), akik 1-2 órát töltenek internetezéssel a tanítási napokon. A lányok esetében felülreprezentált azok aránya (66,7%), akik 10-30 percet töltenek internetezéssel.

4. számú táblázat: A nemek és az internetezésre fordított idő a tanítási napokon közötti kapcsolat (%).

		Internetezésre fordított idő tanítási napon			Chi-négyzet	Sig
		10-30 perc	1-2 óra	3 óra		
Nem	Lány	<u>66,7</u>	20	13,3	12,135	0,002
	Fiú	6,7	<u>73,3</u>	20		

*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő. Az EU Kids online, 2010-es kutatása alapján, Magyarországon a 9-16 év közötti gyerekek közel 60% a napi szintű, rendszeres internethasználó. A kutatás eredménye azt is mutatja, hogy általában a fiúk a legintenzívebb internethasználók. Ehhez hasonló eredményeket mutat a jelenlegi kutatás is. Az eredmények igazolják, hogy második hipotézis, amiben arról van szó, hogy a *fiúk és a lányok médiafogyasztási szokásai között különbség mutatható ki*, beigazolódott. A válaszok alapján a fiúk több időt fordítanak internetezésre a tanítási napokon, mint a lányok.

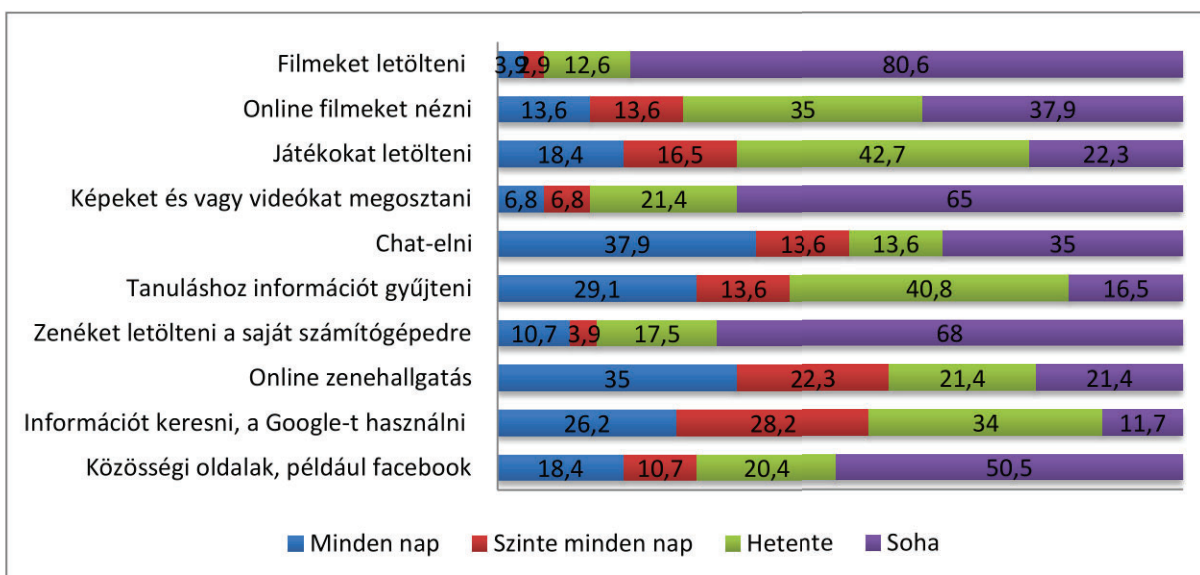
Hétvégén pedig (12. ábra) a hétköznapokon megjelenő eredményekkel ellentétben a legtöbben 3 órát vagy annál többet (43,1%) interneteznek valamint 2 órát (19,6%) és 1 órát (18,6%). Jól kivehető az eredmények alapján, hogy a vizsgált személyek hétvégén jóval több időt töltenek internetezéssel, mint hétköznap, tanítási napokon.



Forrás: Saját szerzés

Azt is feltártuk, hogy a gyerekek milyen gyakorisággal mire használják az internetet (13. ábra). A válaszok alapján sok gyerek nem szokott soha filmeket (80,6%), vagy zenéket letölteni (68%), valamint nem szoktak képeket vagy videókat sem megosztani (65%). Viszont 37,9%-a a válaszadóknak minden nap használja a chat alkalmazást, 35% minden nap hallgat zenét online, 29,1%-a pedig a tanuláshoz gyűjt információt.

13. ábra Internethasználat (%)



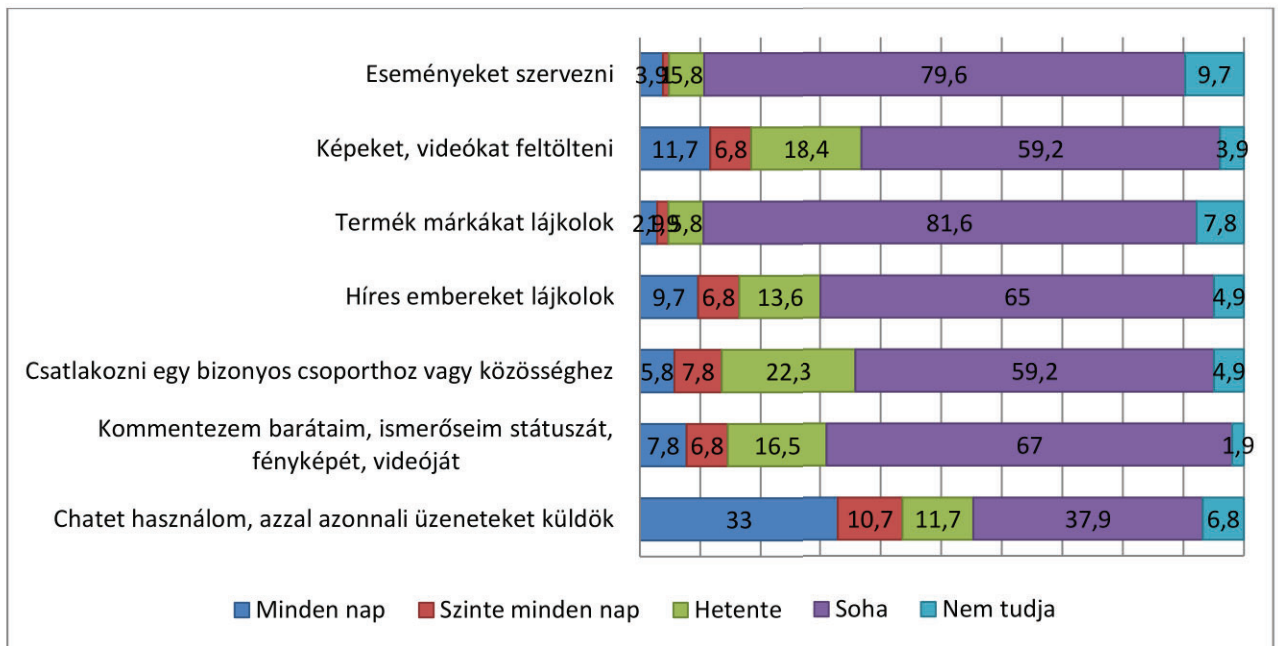
Forrás: Saját szerzés

A 12. ábrán látható, hogy a gyerekek minden nap vagy hetente használnak chat funkciót, valamint tanuláshoz információt gyűjtenek az interneten. A legtöbben pedig nem szoktak filmeket, zenét letölteni sem képeket vagy videókat megosztani ebből következőleg közösségi oldalakat sem használnak.

A PSYMA HUNGARY Kft. 2017-es kutatása szerint a 9-11 éves korosztály 20%-a használja a közösségi oldalakat. A legnagyobb ugrás a 12-13 éves kor között történik, amikor is jelentősen növekszik a közösségi oldal használatának az aránya. A jelenlegi kutatás részben hasonló eredményt mutat, ugyanis a megkérdezett gyerekek 50,5% a soha nem használja közösségi oldalakat.

A kérdőív a közösségi oldalak használatára is rátér. A közösségi oldalak chat funkcióját 37,9% soha, 33% pedig minden nap. (14.ábra). A válaszok alapján 22,3% szokott hetente csatlakozni csoportokhoz és 18,4% képeket vagy videókat tölt fel hetente, de 16,5% hetente kommentezi a barátai képeit, posztjait. Mivel a gyerekek közel a fele nem használja a közösségi oldalakat, ezért kevés annak az aránya, hogy képek és videók megosztására, illetve hozzászólásokra használnák a közösségi oldalakat. Eseményeket szervezni, híres embereket, termék márkákat lájkolni pedig még kisebb arányban szoktak.

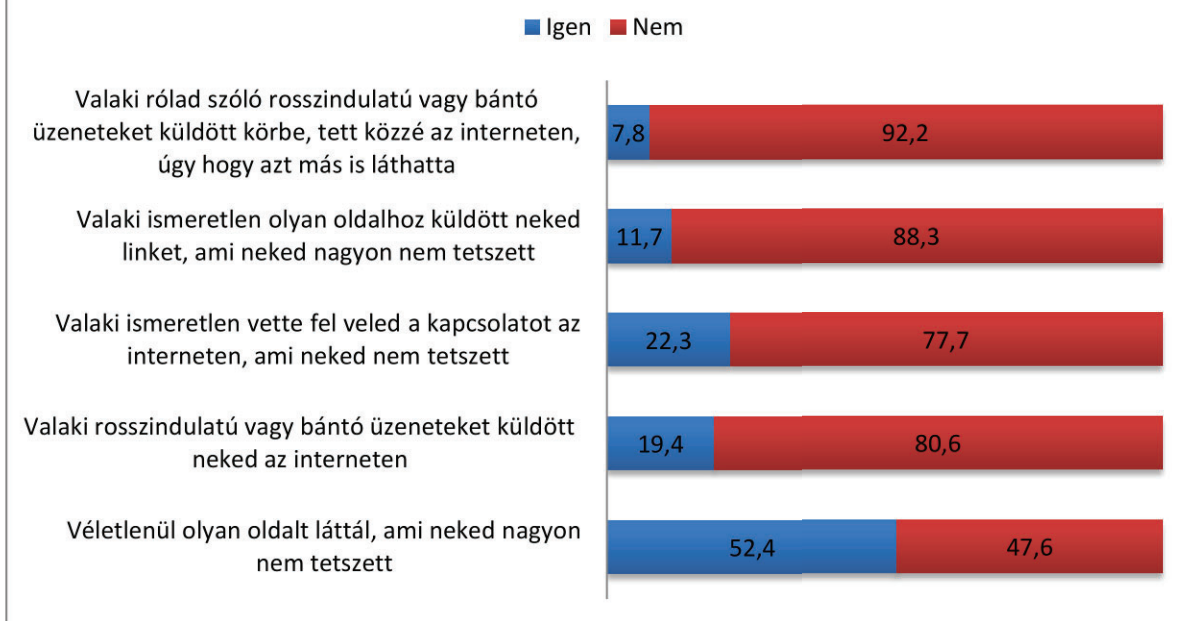
14. ábra Közösségi oldalak funkciói(%)



Forrás: Saját szerkesztés

A közösségi oldalak kellemetlen vagy épp veszélyes oldalához fűződő kérdésnél hasonló volt az eredmény. Ugyanis a gyerekek fele nem használja a közösségi oldalakat, ezért a legtöbb válasz a nem fordult elő vele ilyen rubrikán szerepel. (15. ábra) Annak ellenére, hogy a gyerekek fele tagja valamilyen közösségi oldalnak, 52,4% talált már olyan oldalt, ami neki nem tetszet vagy nem volt neki való, 19,4% kapott már bántó, rosszindulatú üzenetet, 22,3%-kal akarta volna ismeretlen személy felvenni a kapcsolatot, 11,7% pedig kapott már korának nem megfelelő oldalhoz linket. Sajnos 7,8%-kal fordult elő, hogy róla szóló bántó, rosszindulatú üzenetet küldtek körbe az interneten, hogy az más is látta.

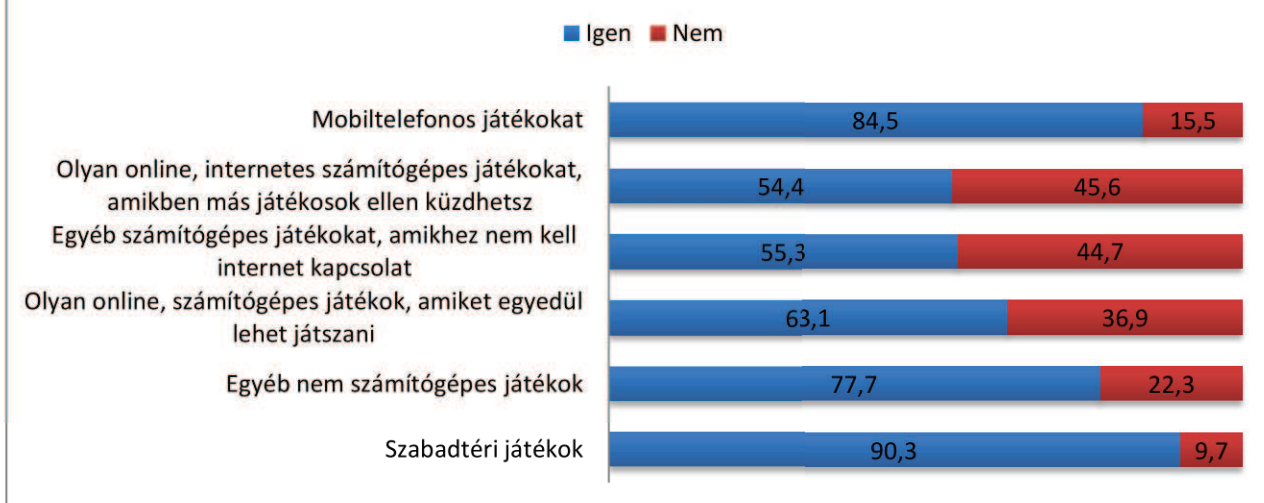
15. ábra Közösségi oldal veszélye(%)



Forrás: Saját szerkesztés

A játékokra összpontosító kérdésben kiderült, hogy a gyerek 90,3%-a szeretettel játszik szabadtéri játékokat szabadidejében. Ugyanakkor 84,5%-a a kérdezetteknek kedveli a mobiltelefonos játékokat és 77,7%-a egyéb nem számítógépes játékot játszanak. A tanulók közül 63,1% használ olyan online számítógépes játékot, melyeket egyedül lehet játszani vagy épp mások ellen játszanak. Továbbá a gyerek kicsivel több, mint a fele játszik olyan számítógépes játékokat, amelyekhez nem szükséges internetkapcsolat.

16. ábra Játékok (%).



Forrás: Saját szerkesztés

A diagramon is látszik (16. ábra), hogy a legtöbb gyerek akár szabadtéri akár mobiltelefonos játékon is játszik egyaránt.

A kutatás eredményei alapján elmondható, hogy a negyedik hipotézis nem igazolódott be. A gyerekek válaszai alapján nem részesítik előnyben a számítógépes játékokat a szabadtéri játékokkal szemben. A kérdőíves kutatás során azt az eredményt kaptuk, hogy a gyerekek leginkább (90,3%) a szabadtéri játékokat részesítik előnyben. Mindenképp pozitívumként emelhető ki, hogy a kárpátaljai diákok számára még fontosak a szabadtéri játékok. A hipotézist Magyarországon élő gyerekek eredményei alapján fogalmazzuk meg. Valószínűleg Kárpátalján több gyerek él kertes házban, s ezért is fontos számukra a szabadtéri mozgás.

ÖSSZEGLZÉS

Modern társadalmunk egyik meghatározó tömegkommunikációs eszköze a televízió. A média már ismereteket közvetít, szocializál, formálja életünket. A tévé elterjedésével megszűnt az a folyamat, hogy a gyerekek saját tapasztalataik alapján szereznek tudást a világról, egyre inkább a tévére és az internetre támaszkodnak ismeretszerzéshez. Viszont a médiában a valóságot gyakran eltorzítják, mindez egyes jellemzők szerint a gyerekkor védetségét szünteti meg.

A gyerekek egy bizonyos életkorig nem képesek a televízió formanyelvét megérteni, nem tudják követni az idő és tér széttördelt bemutatását, és nem értik cselekvések motívumait. A média hatásaival kapcsolatban meglepő, hogy a felnőttek kevés szerepet vállalnak abban, hogy gyermekeik hogyan használják a médiát. Alig tudják, mit néznek a gyermekeik, legfeljebb azt szabályozzák, mennyit használhatják, vagy nézhetik az adott tartalmat. Az hogy a szülők megtiltják vagy lebeszélnek a média használatát, a tévénezését, az még nem tekinthető szülői stratégiának. A szakdolgozat négy részében foglalja mindezeket össze. Az első fejezetben röviden szó esik a média és a tömegkommunikáció fogalmáról. Majd bemutatásra kerül a médiatudatosság és a médiapedagógia fontossága. A média negatív hatásait úgy tudjuk csökkenteni, ha megfelelő módon integráljuk azt az iskola oktatási folyamatába.

A második rész a média hatásaival foglalkozik. Különbözö pszichológiai elméletek jelennek meg, melyek azzal foglalkoznak, hogy a média hogyan alakítja a személyiséget. A fejezet második felében olyan stratégiákat és lehetőségeket mutatunk be, melyeket a szülők és nevelők alkalmazhatnak annak érdekében, hogy segítsék a gyerekeket a média megértésében.

A harmadik részben a médiahasználati szokásokról szóló kutatás kerül bemutatásra. A kutatás Guti Gimnázium (Guti Általános Iskola) a Beregszászi Horváth Anna Gimnázium (Beregszászi 6. számú Horváth Anna Általános Iskola) valamint a Kossuth Lajos Líceumban (Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola) történt.

A negyedik fejezet a kutatási eredményeinkre, a hipotéziseink tesztelésére fókuszál. A kutatás első fele a gyerekek tévénezési szokásait vizsgálja. Ennek eredménye szerint a kitöltők legnagyobb százaléka 34%-ban 1 órát néznek televíziót hétköznap. Hétvégén pedig 21,4%-ban 3 vagy annál több órát televízióznak. A tanulók szülei (57,3%) főként abban korlátozzák a gyerekek tévénezési szokásait, hogy megszabják számukra, milyen típusú programot nézhetnek. A gyerekek érdeklődési területeinél megfigyeltük, hogy a

lányokat jobban érdekeli a számítástechnika, mint a fiúkat, valamint az internet iránt is jobban érdeklődnek a lányok, mint a fiúk. A kutatás második fele az internethasználatra tér ki. Az eredmények tükrében a tanulók főként chat-elésre, online zenehallgatásra és a tanuláshoz szükséges információ keresésére használják az internetet minden nap. Az internethasználat vizsgálata során is megfigyelhető, hogy a fiúk 73,3%-a naponta 1-2 órát használja az internetet, míg a lányok csupán 20%-a teszi ugyanezt.

A kutatás elején felállított négy hipotézisekből kettő beigazolódt. Az első, ami arra irányul, hogy a fiúk és a lányok médiafogyasztási szokása között különbség mutatható ki beigazolódt. A fiúk hétköznap jóval több időt töltenek internetezéssel. A második hipotézis, mely szerint az alsó tagozatos gyerekek a televíziót részesítik előnyben az olvasással szemben szintén beigazolódt. A gyerekek, hétköznap és hétvégén is több időt töltenek televízió előtt. A harmadik hipotézis, mely szerint a városban élő gyerekek többet interneteznek, mint a faluban élő társaik, az eredmények alapján nem igazolódt be. A vizsgálatban szereplők lakhelye és internetezési szokásaik között nem mutatható ki az eredmény. A negyedik hipotézis szintén nem igazolódt be. A vizsgálatban szereplő kárpátaljai gyerekek nem részesítik előnyben a számítógépes játékokat a szabadtéri játékokkal szemben.

A munka aktualitását az adja, hogy ma már minden háztartásban megtalálható a televízió, internet. Ennek következtében a gyerekek mindennapos kapcsolatban állnak a médiával. Tehát fontos azt vizsgálnunk és kutatnunk, hogy miként használják, azt a gyerekek, valamint hogyan alkalmazhatjuk a média ismeretterjesztő tulajdonságát, viszont negatív személyiségformáló hatását csökkenteni tudjuk.

РЕЗЮМЕ

Телевізор являється одним з визначних засобів масової комунікації сучасного суспільства. Медіа вже надає нам інформації, соціалізує, формує наше життя. Із-за розповсюдження телевізора зник процес, коли діти отримують знання про на основі власного досвіду, дедалі більше використовують телевізор та інтернет для пошуку та отримання інформації. Однак, буває таке що медіа показує спотворену реальність, і тому за деякими характеристика воно усуває захищеність дитячого віку.

До певного віку, діти не можуть зрозуміти форму подачі телебачення, не можуть слідувати за роздробленим показом часу та місця, не розуміють мотиви дій. Що стосується впливу засобів масової інформації, то дивно, що дорослі мають мало спільного з тим, як їхні діти використовують медіа, тобто засоби масової інформації. Вони навряд чи знають, на що дивляться їхні діти, принаймні вони можуть контролювати, скільки вони можуть використовувати або дивитися певне наповнення. Той факт, що батьки забороняють або перешкоджають використанню засобів масової інформації/перегляд телебачення, ще не є

Робота узагальнює все це у трьох розділах. У першому розділі коротко пояснюю поняття медіа та масова комунікація. Після чого висвітлюю медійну свідомість та важливість медіа педагогіки. Негативний вплив медіа ми зменшити за допомогою належної інтеграції в процес шкільної освіти.

Другий розділ присвячений впливу медіа. Наводяться різні психологічні теорії, які займають тим, як медіа формує особистість. У другій частині розділу показує такі стратегії та можливості, які можуть використати батьки та вихователі для того, щоб допомогти дитині в зрозумінні медіа.

Третій розділ присвячений дослідженню медіа користування. Дослідження було проведено серед учнів 3-4-х класів

Четвертий розділ зосереджений на результатах наших досліджень, перевіряючи наші гіпотези. Перша частина дослідження була направлена на звички користування телевізором. За результатами виявилось, що хлопчики значно більше часу проводять ніж дівчата і це стосується як буденних так і вихідних днів. Батьки учнів в основному (57,3%) вводять обмеження щодо типу програм, які діти можуть дивитися. Друга частина дослідження висвітлювала тему звичок користування

інтернетом. Першочерговою метою щоденного користування Інтернетом являється здобуття інформації, прослуховування музики та онлайн-переписки (чат).

Два із чотирьох встановлених гіпотез нам вдалося підтвердити. Перша була направлена на відмінність у медіакористування хлопчиків та дівчат, яке було підтверджено. вихідні дні. Другою підтвердженою гіпотезою являється те, що учні початкових класів надають перевагу телевізору відносно читанню книг. Діти значно більше часу проводять за телевізором як у буденні так і у вихідні дні. за телевізором як у буденні так і у вихідні дні. Третє гіпотеза, яку не вдалося підтвердити це те, що учні які живуть у місті значно більше часу користуються Інтернетом ніж їх ровесники з сіл. Четверта гіпотеза не була підтверджена. Діти, серед яких було проведено дослідження не надають перевагу комп'ютерним іграм відносно ігор на свіжому повітрі.

Актуальність роботи заключається в тому, що майже в кожному домогосподарстві є телевізор та Інтернет. Тому діти знаходяться майже в щоденному зв'язку з медіа. Тому важливим являється дослідження того, як використовують діти властивості і як впливають на них негативні риси медіа.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Acél Petra (2013): *Médiaműveltség*. In: Nagy-Király Vivien (szerk.) *Médiatudatosság az oktatásban* 2013. Budapest.39–4.

Balogh Mihály (2011): *Olvasás versus.. I.* In: Könyv és Nevelés: XIII. évfolyam, 2011/3. szám)

Bandura, A. (1977) *Szociális tanulás elmélete*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall.

Benei Zoltánné Pusztai Virág (2013): *Médiaelmélet*. Mentor(h)áló Program,.

Letöltve:2020.március15.

<http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/MediaelméletV2/index.html>

Bernard C. Cohen(1963): *The press and foreing policy*. Princeton University Press, Princeton,

Bradley S. Greenberg – Jeffrey E. Brandt – Kósa Éva (1993): *Young People and their Orientation To The Media. An international Study*. Study#18. Dept. of Communication, Michigan State University,

Császi Lajos(2002): *A média rítusai*. Osiris Kiadó.Budapest.

Gerbner, G. (2000): *A média rejtett üzenete*. MTA-ELTE Kommunikációelméleti Kutatócsoport, Budapest, Osiris.

Bradley S. Greenberg – Jeffrey E. Brandt – Kósa Éva1993: *Young People and their Orientation To The Media. An international Study*. Study#18. Dept. of Communication, Michigan State University.

EU Kids Online. *A magyarországi kutatás eredménye*. Készült a Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság megrendelésére. 2010. Letöltve: 2020. március 20.

http://nmhh.hu/cikk/180990/EU_Kids_Online_II__A_magyarorszagi_kutatas_eredmenyei_I_resz

Hartai László(2013): *A médiaoktatás a formális oktatásban*. In: Nagy-Király Vivien (szerk.) *Médiatudatosság az oktatásban*.2013 Budapest.127–132.

Herzog Csilla(2012): *A médiaműveltség és a médiahasználat vizsgálata 14–18 éves tanulól körében*, Szeged.

Elérhető:http://www.edu.uszeged.hu/phd/downloads/Herzog_disszertacio.pdf

Letöltve:2021.április 10

Hetzmann Dénes(2013): *A média hatása korszakunkban*. Elérhető: <https://cybereyeweb12.blogspot.com/2013/01/a-media-hatasa->

korszakunkban.html?fbclid=IwAR112YjQ9gaa_zgsnHdAoOCUwKmUE2b_r2qBBp9F5TgvwtlW9HUrmTIp3ok

Horvát Zsuzsanna (2013): *A médiatudatosságra való nevelés*. In: Nagy-Király Vivien (szerk.) *A Médiatudatosság az oktatásban*.2013. Budapest.15–24.

Jakab György (2013): *Az iskola és a média világának integrációs lehetőségeiről*. In: Nagy-Király Vivien (szerk.) *Médiatudatosság az oktatásban*.2013. Budapest. 165–170

Kollár Katalin, Szabó Éva(2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó.

Kovács Katalin (2011): *A gyermekek szabadidős tevékenységének alakulása a lakóhely függvényében*. In: Iskolakultúra,2011 (2–3)

Kósa Éva, Vajda Zsuzsanna(2005): *Neveléslélektan*. Osiris Kiadó

Kósa Éva (2006): *A média szerepe a gyerekek fejlődésében*. In: Mindentudás Egyetem, 5 . Kossuth Kiadó, Budapest. 165-186.

Kósa Éva (2015): *A médiaszocializáció kezdetei*. In: Kósa Éva (szerk.) *Médiaszocializáció*.2015. Budapest. 11–50

Kozma Tamás (2001): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.

Manuel Castells (2005): *A hálózati társadalom kialakulása*. Gondolat-Infonia. Budapest,.

Molnár Péter (2010): *A média szerepe a gyermekek életében*. Módszertani közlemények. Szeged.

Mrázik Julianna (2006) *Médiumpedagógia a médiumok alkalmazása az oktatásban*, Pécs.: <http://mek.oszk.hu/15600/15612/pdf/hefop10.pdf>

Letöltve: 2021.május 11

Nagy Andor József(1999): *A média pedagógiája*. EKTF Líceum Kiadó. Eger,

PSYMA HUNGARY Kft. kutatási jelentése a Nemzeti Média és Hírközlési Hatóság részére. *Médiahasználat-, médiafogyasztás-, médiaértés-kutatás 7-16 éves gyerekekkel és szüleikkel*. 2017. Letöltve 2020. március 15.

http://nmhh.hu/dokumentum/197726/NMHH_PSYMA_7_16_eves_2017_final.pdf?fbclid=IwAR264-M6nhm-0qGNgNMZZR-GhDdG4OTYqZOhM_ALJk6wbV3VoYw8s65JfU

Papp Z. Attila (2017):*Változó kisebbség. Kárpát-medencei magyar fiatalok*, MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet, Budapest.

Zrinszky László (2002): *Neveléslélektan*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

MELLÉKLET

Ábrák és táblázatok jegyzéke

1. ábra: Mennyi időt töltesz televízió nézéssel hétköznapokon.....	30
2. ábra: Mennyi időt töltesz televízió nézéssel hétvégén.....	30
3. ábra: Érdeklődési területek	31
4. ábra: Szabadidő hétköznapokon	34
5. ábra: Szabadidő hétvégén	34
6. ábra: Szabadidős tevékenységek.....	35
7. ábra: Szülői korlátozás.....	35
8. ábra: Olvasás hétköznap	36
9. ábra: Olvasás hétvégén	36
10. ábra: Internetezési gyakoriság	37
11. ábra: Internetezés hétköznap.....	38
12. ábra: Internetezés hétvégén.....	39
13. ábra: Internet használat	40
14. ábra: Közösségi oldalak funkciói.....	41
15. ábra: Közösségi oldal veszélye	42
16. ábra: Játékok	42
1. táblázat: Az érdeklődési területek faktora	32
2. táblázat: A nemek és a számítástechnika közötti kapcsolat.....	33
3. táblázat: A nemek és az internet közötti kapcsolat.....	33
4. táblázat: A nemek és az internetezésre fordított idő a tanítási napokon közötti kapcsolat.....	38

A kutatáshoz használt kérdőív

1. Nemed:
 - a) Fiú
 - b) Lány
2. Hány éves vagy?
 - a) 8
 - b) 9
 - c) 10
3. Lakóhelyed hol található?
 - a) Beregszász
 - b) Gut
 - c) Egyéb.....
4. Hány fős a családban élsz?
 - a) 2 fős
 - b) 3 fős
 - c) 4 fős
 - d) 5 vagy több fős
5. Mennyi időt töltesz televízió nézéssel hétköznap, tanítási napokon?
 - a) 10 percet
 - b) 30 percet
 - c) 1 órát
 - d) 2 órát
 - e) 3 órát vagy annál többet
6. Mennyi időt töltesz televízió nézéssel hétvégén vagy tanítási szünetben?
 - a) 10 percet
 - b) 30 percet
 - c) 1 órát
 - d) 2 órát
 - e) 3 órát vagy annál többet
7. Kérlek a következőkben jelöld be, hogy egyes érdeklődési területek mennyire igazak rád.

	Nem érdekel	Kicsit érdekel	Nagyon érdekel
Állatok, élővilág			
Zene			
Internet			
Mozi, filmek			
Számítástechnika, videojáték			
Dívat, öltözködés, ruha			

Mobiltelefonok			
Sztárok, hírességek			
Szépségápolás, kozmetikumok			
Egészség			
Környezetvédelem			

8. Mennyi szabadidővel rendelkezel hétköznapokon, tanítási időszakban?

- a) Kevesebb, mint 1 óra
- b) 1-2 óra
- c) 2-3 óra
- d) 3-4 óra
- e) 4-6 óra
- f) 6-8 óra
- g) Nem tudom

9. Mennyi szabadidővel rendelkezel hétvégenet vagy tanítási szünetben?

- a) Kevesebb, mint 1 óra
- b) 1-2 óra
- c) 2-3 óra
- d) 3-4 óra
- e) 4-6 óra
- f) 6-8 óra
- g) Nem tudom

10. Szoktál-e?

	Heti egyszer	Havonta	Havonta többször	Soha
Házimunkát végezni, szüleidnek segíteni				
Kirakatot nézegetni, bevásárlóközpontba járni				
Valamilyen fiataloknak szóló rendezvényre látogatni				
Sportrendezvényre járni				
Kirándulni, túrázni (nem iskolai kirándulásra)				
Gyorsétterembe menni				

11. Korlátozzák-e a szüleid a következőket?
 - a) Milyen műsorokat nézhetek meg a TV-ben
 - b) Mennyi időt tölthettek TV nézéssel
 - c) Egyiket sem
12. Ellenőrzések gyakorisága?
 - a) Mindig, szinte mindig mikor tévézek
 - b) Nem mindig, de viszonylag gyakran
 - c) Csak néha
 - d) Soha
13. Jársz- e valamilyen edzésre?
 - a) Igen
 - b) Nem
14. Mennyi időt töltesz olvasással hétköznap, tanítási napokon?
 - a) 10 percet
 - b) 30 percet
 - c) 1 órát
 - d) 2 órát
 - e) 3 órát vagy annál többet
 - f) Nem olvasok hétköznap
15. Mennyi időt töltesz olvasással hétvégén vagy tanítási szünetben?
 - a) 10 percet
 - b) 30 percet
 - c) 1 órát
 - d) 2 órát
 - e) 3 órát vagy annál többet
 - f) Nem olvasok hétvégén
16. Milyen gyakran használod az internetet?
 - a) Naponta többször
 - b) Minden nap, szinte minden nap
 - c) Többször egy héten
 - d) Hetente
 - e) Ritkábban, mint hetente
 - f) Soha
17. Mennyi időt töltesz internetezéssel hétköznap, tanítási napokon?
 - a) 10 percet
 - b) 30 percet
 - c) 1 órát
 - d) 2 órát
 - e) 3 órát vagy annál többet
18. Mennyi időt töltesz internetezéssel hétvégén vagy tanítási szünetben
 - a) 10 percet
 - b) 30 percet
 - c) 1 órát
 - d) 2 órát
 - e) 3 órát vagy annál többet

Internetezési szokások!

19. Mire és milyen gyakran használod az internetet?

	Minden nap	Szinte minden nap	Hetente	Soha
Közösségi oldalak, például facebook				
Információt keresni, a Google-t használni				
Online zenehallgatás				
Zenét letölteni a saját számítógépedre				
Tanuláshoz információt gyűjteni				
Chat-elni				
Képeket és vagy videókat megosztani				
Játékokat letölteni				
Online filmeket nézni				
Filmeket letölteni				

20. Közösségi oldalak mely funkcióit használod és milyen gyakorisággal?

	Minden nap	Szinte minden nap	Hetente	Soha	Nem tudja
Chatet használom, azzal azonnali üzeneteket küldök					
Kommentezem barátaim, ismerőseim státuszát, fényképét, videóját					
Csatlakozni egy bizonyos csoporthoz vagy közösséghez					

Híres embereket lájkolok					
Termék márkákat lájkolok					
Képeket, videókat feltölteni					
Eseményeket szervezni					

21. Előfordult -e már veled?

	Igen	Nem
Véletlenül olyan oldalt láttál, ami neked nagyon nem tetszett		
Valaki rosszindulatú vagy bántó üzeneteket küldött neked az interneten		
Valaki ismeretlen vette fel veled a kapcsolatot az interneten, ami neked nem tetszett		
Valaki ismeretlen olyan oldalhoz küldött neked linket, ami neked nagyon nem tetszett		
Valaki rólad szóló rosszindulatú vagy bántó üzeneteket küldött körbe, tett közzé az interneten, úgy hogy azt más is láthatta		

22. Milyen játékokkal játszol szabadidődben?

	Igen	Nem
Szabadtéri játékok		
Egyéb nem számítógépes játékok		
Olyan online, számítógépes játékok, amiket egyedül lehet játszani		
Egyéb számítógépes játékokat, amikhez nem kell internet kapcsolat		
Olyan online, internetes számítógépes játékokat, amikben más játékosok ellen küzdhetsz		
Mobiltelefonos játékokat		

Завідувачу кафедри
Біда Олена Анатоліївна
здобувача вищої освіти
Бігарі Ноемі Степанівна
Початкова освіта
IV. курс денна форма

ЗАЯВА

З правилами чинного Положення «Про академічну доброчесність в Закарпатському угорському інституті імені Ф. Ракоці II» від «30» серпня 2019 року, згідно з яким виявлення плагіату є підставою для відмови в допуску роботи до захисту і застосування заходів дисциплінарної та академічної відповідальності, ознайомлений(а).

Про використання Системи виявлення текстових збігів/ідентичності/ схожості в роботах здобувачів вищої освіти повідомлений(а) та надаю свою згоду на обробку та збереження моєї роботи в Базі даних Інституту. Також надаю ЗУІ право на передачу моєї роботи для обробки та збереження в Системі виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та використання роботи для виявлення плагіату в інших роботах, які завантажувалися/завантажуються для перевірки Системою виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та користувачами, які мають доступ до цієї Системи, виключно в обмежених цілях для виявлення плагіату в текстах робіт.

Робота для перевірки Інституту надається в друкованому та електронному варіанті. Електронна версія моєї роботи збігається (ідентична) з друкованою.

28.05.2021

Дата

Вітані

Підпис

Bida Olena
tanszékvezetőnek
Bihari Noémi
IV. évfolyamos nappali tagozatos
tanító szakos hallgatótól

NYILATKOZAT

A II. Rákoczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola 2019. augusztus 30-án kelt tudományetikai szabályzatának pontjaival, amelyek szerint plágium felfedezése esetén a diplomamunka nincs védéshez engedve, megismerkedtem.

Tájékoztatást kaptam a plágiumszűrő rendszer használatáról, hozzájárulok a munkám ellenőrzéséhez és tárolásához az intézményi adatbázisban. Felhatalmazom az intézményt, hogy a munkámat ellenőrzés után felhasználhassák a plágiumszűrő program működésénél a további munkák ellenőrzésének folyamatában.

A munkát ellenőrzés céljából elektronikusan és nyomtatott formában is benyújtottam az intézménynek. Munkám elektronikus változata azonos a nyomtatott példánnyal.

2021.05.28

Dátum

Bihari

Aláírás

Ім'я користувача:
Моца Андрій Андрійович

ID перевірки:
1007936693

Дата перевірки:
20.05.2021 00:04:52 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet

Дата звіту:
20.05.2021 00:22:59 EEST

ID користувача:
100006701

Назва документа: Bihari-Noémi

Кількість сторінок: 42 Кількість слів: 11378 Кількість символів: 84002 Розмір файлу: 1.59 MB ID файлу: 1008027713

14.9% Схожість

Найбільша схожість: 8.27% з Інтернет-джерелом (https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_ne...)

14.9% Джерела з Інтернету

83

Сторінка 44

Пошук збігів з Бібліотекою не проводився

14.3% Цитат

Цитати

82

Сторінка 45

Не знайдено жодних посилань

0.04% Вилучень

Деякі джерела вилучено автоматично (фільтри вилучення: кількість знайдених слів є меншою за 8 слів та 0%)

0.04% Вилучення з Інтернету

2

Сторінка 46

Немає вилучених бібліотечних джерел