

## DÓRA LÁSZLÓ

## Felnőttképzésben részt vevő fiatal hallgatók véleménye a televíziós erőszakról

*A televízió által közvetített erőszak káros hatással lehet a gyerekekre, állapították meg a pedagógusok és pszichológusok. A középiskolára kidolgozott programok a mechanikus tudásátadás eszközeivel tanítják a tanulókat az alapvető ismeretekre, nem pedig párbeszéd formában. A felsőoktatásban viszont nem elterjedt, hogy ilyen témákról beszéljenek, ezért a fiatal felnőttképzésben részt vevők látszanak megfelelő korosztálynak – tapasztalataik alapján is – egy ilyen téma megvitatásához. A velük kitöltetett kérdőív után néhány fontos, elméleti témakört jártunk körül, majd újra kitöltötték a kérdőívet. A látens és diszfunkcionális médiahatások ismeretének tükrében, véleményük a másodszori megkérdezés után jelentősen változott.*

### Bevezetés

A televízióban látható erőszakról számtalan tanulmány jelent meg, kiemelve annak rossz hatásait a felnövekvő generációra nézve. A megjelent könyvek és publikációk egyöntetű véleménye az, hogy a televízió képernyőjén indokolatlanul sok az agresszió, és ez a gyerekek kiegyensúlyozott, egészséges fejlődésére káros.

A hatások legtöbbje nem azonnal jelentkezik, hanem időbeli eltolódással, esetleg a világról alkotott torz megítéléshez járul hozzá. (Davis, 1976) Ezzel elmentés az a megfogalmazás, amely szerint a televízióban látható erőszak a média rövid távú hatásfajtái közé tartozik – de nem egyértelműen. A populáris médiától való félelem az oka a sok esettanulmánynak, amelyek közül a legelső volt Lowery és DeFleur vizsgálata még az 1960-as években. Ez egyértelműen kimutatta, hogy a gyerekek egyre hosszabb ideig vannak kitéve az erőszakos tartalmaknak, és ez fokozza az agresszív viselkedés valószínűségét (Denis, 2003).

Leonard Berkowitz azt hangsúlyozza, hogy az erőszak látványához kapcsolódó érzések (és gondolatok) hatására az emberek egymás közti érintkezéseikben is hajlamosabbak az erőszakhoz fordulni, pusztán az emlékezetükben elraktározott minták akaratlan előhívása miatt.

Rowell Huesmann forgatókönyv-elmélete pedig arra világít rá, hogy a televízióból azt tanulják el a nézők, hogyan reagáljanak bizonyos eseményekre. (Stachó, 2009.)

A sok erőszakos cselekmény következtében az emberek érzéketlenek lesznek, az erőszak elleni gátlások csökkennek, és a tűrés küszöböt növelik az erőszakos

cselekményekkel szemben.

Általában két lehetséges megoldási módszert emelnek ki a szakértők a tömegkommunikáció befolyása ellen. Az egyik a szigorú és sok szempontot magában ötvöző médiaszabályozás, a másik alternatíva pedig tájékoztatással (oktatással) felkészíteni a fogyasztókat, hogy amit látnak, nem feltétlenül egyenértékű a valósággal.

### **Előzmények a középiskolai tanítás területéről**

Felmerül a kérdés, hogy milyen életkorban lehetséges az iskolák valamelyikébe járó diákokkal párbeszédet kezdeményezni, hogy az ő véleményüket is megismerjük, illetve a beszélgetések során rávilágítsunk fontos kérdésekre, amelyek nem egyértelműek és világosan kikövetkeztethetők.

Az középiskolákban már 2003 szeptemberétől kötelezően bevezették a médiaismeret tanítását és a tananyag fejlesztését. Ilyenek voltak többek között a SÉTA (Sajtó és tanulás), HÍD (Hírlapot a diákoknak) vagy a LADIK (Lapot diákoknak) nevű programok. Ezek az előzmények mindenképpen példaértékűek, és figyelemreméltó az a tény, hogy felismerték a szükségességüket. Megfelelő pedagógiai érzékkel izgalmassá és érdekeltté tudták tenni a diákokat a közös munkában; ennek a módszernek a nyugati országokban már komoly sikerei vannak, az utólagos felméréseknek köszönhetően. (Pikó, 2007) Az elkészült magyar segédkönyveket és munkafüzeteket megnézve azonban látható, hogy a mechanikus tudásátadásra és számonkérésre alapoznak.

Az érettségi utáni szakképzések területén, különösen, ha a nappali rendszert is ideértjük, talán már nagyobb az esélye annak, hogy komolyabban lehessen a hallgatókkal elbeszélgetni erről a tárgykörrel, és megtudni, hogy ők mit gondolnak.

Nagyon sok helyen tanítják már a kommunikációt és médiaismereteket, de még kellő fenntartással és óvatossággal. Az oktatók több olyan tényezőt kiemelnek, amelyek fontosak; ezek köré építik fel a tananyag egységeit. A szerkesztőség felépítése, az újságírói szerepek, a hír követelményei, az egyes újságírói műfajok, a laptulajdonosok megkülönböztetése mind ilyen témakörök, amelyek jól érzékelhetők, elemezhetők és kiváló elméleti tananyagot nyújtanak. Több kommunikációs tárgy oktatójával egyetértettünk ezekben a kérdésekben, azonban magáról az újságírás folyamatáról és a mögöttük húzódó látens jelenségekről sokan gondolják azt, hogy nem való a tanegységek közé. Az okok általában a nagyon elméleti síkon való megragadás, vagy az elméleti fejtegetések bonyolult rendszere miatt vélik úgy, hogy nem szükséges velük foglalkozni. Pontosabban: szükséges lenne, de vagy a rendelkezésre álló időkeret, vagy az előbbieken említett okok miatt felesleges, vagy túl körülményes lenne ezt a felnőttképzésben részt vevőkkel

megvitatni.

Azonban ha a tömegkommunikációt és annak hatásait is valamiképpen megpróbáljuk a hallgatók elé tárni, néhány gondolat jelentősége elvitathatatlan, hogy a médiáról mint feldolgozó és bemutató eszközzel beszélhessünk.

Az érettségi utáni felnőttképzés azért is látszik erre megfelelő időnek, mert a hallgatók gondolkodása megfontoltabb, ugyanakkor lehetőség nyílik rá, hogy elmondják a véleményüket. A felmérésekből kiderül, hogy sok időt töltenek a képernyő előtt – érdemes ezt most hasznosítani. A felsőoktatásban már nem minden esetben van lehetőség a műhelymunkára és szemináriumok ilyen célú felhasználására.

Szükséges megismerni a fiatalok véleményét is elsősorban a televízió világáról, valamint arról, hogy ők mennyire látják görbe tükörben a valóságot ábrázoló filmeket, hírközlő műsorokat, és milyen mértékben gondolják erőszakosnak azokat. Ez utóbbiról feltehetően egyetértenek a szakemberekkel, és agresszívnek értékelik a képernyőn megjelenő műsorszámokat.

A kutatások széles skáláját vetették eddig be a jelenség tanulmányozói: kísérleteket és terepkísérleteket, korrelációs vagy longitudinális vizsgálatokat alkalmaztak. Teszteltek már reakciót, fiziológiai változásokat, társas tanulási eseteket, valamint előzetes állapothoz képest bekövetkező attitűdváltozást is.

Egy rövid kérdőíves vizsgálat tűnt a legegyszerűbbnek, hogy a hallgatók véleményét meg lehessen ismerni a televíziók képernyőjén történő erőszakos cselekményekről. Ha ők maguk is egyetértenek a televízió agresszív jelenségeiről, és az előbbi állítás beigazolódik, érdemes megbeszélés tárgyává tenni néhány olyan diszfunkcionális vagy látens elméletet, amely eddig nem szerepelt az előadásokon, és elgondolkodtathatja a tanulókat. A háttérismeretekre rákérdezve, az előzetes elgondolás szerint a válaszolók kb. 33%-tól vártam, hogy nem reálisan fogja megítélni a valóság és televízió közötti különbséget. A veszély, hogy a televíziós műsorok képi meggyőző ereje befolyásos, ezt a becslést felülmúlta.

## **A vizsgálat**

A kérdőívet két felnőttképzési intézményben (A és B) tölttettem ki hallgatókkal, majd az eredmények kiszámítása után a B intézmény hallgatóival heti egy tanítási órát szántunk arra, hogy néhány elméleti kérdésről beszéljünk. Ezután ismét kitölttettem a kérdőívet – a kérdések sorrendje véletlenszerűen megváltozott – mindkét iskola azonos csoportjaival.

Az első kérdőív (1. számú melléklet) a két különböző helyszínen hasonló eredményeket hozott (1. számú táblázat), valamint a második is, abban az iskolában, ahol nem tárgyaltunk elméleti kérdésekről.

Előjáróban annyit, hogy a televízió előtt töltött időbe csak az számított bele,

amikor más, koncentrátságot igénylő, tevékenységet nem végzünk egyidejűleg – ebben állapodtam meg a hallgatókkal.

A frissen érettségizett, felnőttképzésben részt vevők átlagosan 130 percet töltenek a tévé képernyője előtt. (A kérdőív kitöltésekor a legtöbb válaszadó nullára vagy ötre végződő számokban adta meg a válaszát, ezért fordul elő sok egész szám; ezt a hibahatárt az értékelésnél is érdemes szem előtt tartani.)

Ebből az időmennyiségből kevesebb mint 15 percet fordítanak valamilyen hírközlő műsornak a megtekintésére, a többi időt filmnézés tölti ki. A kitöltés előtt részletesen megbeszéltük, hogy mit kell érteni film fogalma alatt, illetve mi az, ami nem tartozik ide. Nem számított filmnek a vetélkedő, reklám vagy bármilyen hirdetés, rajzfilm vagy animációs film, show műsor, illetve a hírközlő tájékoztató műsorok.

Az egytől kilencig tartó erőszak-skálán (3. kérdés) az erőszak előfordulás-mennyiségét mindkét csoport hetesre értékelte. A jelölt válaszok szórása az 5-9 tartományban volt.

Mivel Craig A. Anderson kutatásai szerint az ismertterjesztő filmek hatása elmentés az agresszív műsorokéval, érdekesnek gondoltam feltenni olyan kérdéseket is, amelyek hozzájárulhatnak az eredmények árnyalásához. A filmekre fordított idő megoszlása jelentősen eltér a szórakoztató célzatú alkotások javára (80-85%) a dokumentum- és ismertterjesztő filmekkel szemben. Ez az egy kérdés azonban nem volt elég részletes, illetve nem adott kimutatható különbséget Anderson tételének alátámasztására.

Dokumentum- vagy ismeretterjesztő filmnek tekintettük itt azokat az alkotásokat, amelyek egy vagy több jelenséget járnak körül, és tudományosan is elemzik a film tárgyát, erőszak csak eredeti felvételeken látható benne, esetleg rekonstruált formában, illetve ha a műsorszám tárgya maga a fizikai erőszak vagy agresszió valamilyen megjelenési formája. Nem tekintettük erőszaknak a verbális megnyilvánulásokat, és kizártuk a rajzfilmeket is. Ha több csatornán láthatták a hallgatók ugyanazt az erőszakra utaló beszámolót, az természetesen egyszeri alkalomnak minősült. Egyáltalán erőszaknak minősült egy ember egy másik ellen, vagy több ember viszonylatában megnyilvánuló tettelegessége, valamilyen fegyvernek alkalmas tárgy alkalmazása, továbbá a vizsgálat szempontjából nem számított, hogy valaki jogosan vagy nem jogosan alkalmazott-e erőszakot. Az állatok ellen elkövetett agressziót viszont beszámítottuk a vizsgálatba. A természeti katasztrófák vagy a véletlennek ábrázolt események (pl. baleset) azonban nem kerültek bele ebbe a kategóriába, hiába szándékos a megjelenítése.

A képernyő előtt ülve, a valóban megtörtént esetek száma a hallgatók szerint igen magas: 75-80% közötti a legjellemzőbb válasz, amelynek szélső értékei a 45% és a 100% között mozogtak.

A hatodik kérdésnél úgy tűnt, hogy a válaszadók alig negyede tud elvonat-

koztatni a tévé nyújtotta látványtól, és nem gondol az egyes híradók beszámolóival sem. A hallgatók közel fele szerint nem lehet erőszakos cselekményt bemutatni annak valós ábrázolása nélkül. Az „A” iskola esetében pedig meglepően sok volt a bizonytalan válaszadó.

Az utolsó előtti kérdésnél az igenek száma elég meggyőző a nemleges válaszokkal szemben arra a kérdésre, hogy a híradó ugyanúgy számol-e be az egyes agresszív (bűn)cselekményekről, ahogy azok megtörténtek. Ezzel szemben a bizonytalan válaszok száma itt is meglepően magas arányt mutat: az első iskola példájában több mint 20%-ot, a másodikban pedig kb. 15%-ot. Ez viszont azt jelzi, hogy a hírszerkesztésről és az objektivitás elméletben létező gondolatáról alig hallottak ez ideig a tanulók.

Utolsó kérdésként a hírközlő műsorok adásaiban közzétett esetek számának gyakoriságát kértem összehasonlítani a valójában megtörténhetett erőszakos esetek számával. Az elfogadható válasz a második a megadott lehetőségek közül; ezt a válaszadók közel egyharmada, 40% jelölte meg helyesen. Egyenlőségjelet tett a kérdés tekintetében kb. 17-33%, szerintük tehát a híradó egyenlő a valósággal. A harmadik válaszlehetőség egyértelműen kizárható némi logikus gondolkodással, ennek ellenére a két iskolából összesen 3 fő ugyan, de megjelölte. Az utolsó lehetőséget kb. 28-38% jelölte meg, ők a bizonytalanok, és sajnos elég erős tábor képviselnek.

### **Oktatás vagy szabályozás?**

Az eredményeket látva három elméletből válogattam össze azt a tanegységet, amelyet az elkövetkező három hét során, egy-egy óra keretében, számos példával illusztrálva, közösen megbeszéltünk a hallgatókkal. Hangsúlyozni kell az órák demokratikus jellegét, azaz nem előadást hallgattak, hanem megvitattunk bizonyos kérdésköröket. A tanulók csak témafelvető kérdést kaptak, és hozzáfűzték gondolataikat, vagy kiegészítették egymást. Ezután ismertettem röviden, számos példával a következő elméleteket, és ezeket szintén megbeszéltük a résztvevőkkel.

Az első nagy témakör a „B” iskolában a témameghatározás elmélete volt; erre jóval több időt szántunk. Ennek az volt az oka, hogy ennek keretében beszélgettünk a televízió-híradókról és általában a hírszerkesztésről. Megtárgyaltuk és elemeztük a hír objektivitását, a hír mint alapvető és első sajtóműfaj követelményeit (mi történt-kivel-mikor-hol-miért?, és ha a fizikai terjedelem engedi, a hogyan? kérdésekre kell választ adnia). Ezen túl a framing elméletéről is (értelmezési keretbe helyezés) ejtettünk szót.

A második egység volt a George Gerbner nevéhez fűződő kultivációs elmélet. Gerbner szerint a média által közvetített erőszak felnagyítja, és ezáltal eltorzítja

a valós világban előforduló agresszió mennyiségét.

A fenti témák után egy hónapos szünetet követően, a hallgatók kitöltötték ugyanazt a kérdőívet, azzal a különbséggel, hogy a kérdések sorrendje megváltozott. (A kérdőívet ugyanúgy kitöltötték mindkét iskola azonos csoportjának tanulói, abban az „A” iskolában is, ahol nem volt együttes beszélgetés a fenti témákról.)

Jelentős változás a harmadik kérdéstől érzékelhető (2. számú táblázat). Az erőszak mértékének skálás megjelölésénél a kerekített átlagérték a négyes a „B” iskola esetében. A válaszok a 2-6 közötti tartományban mozognak, vagyis határozottan érzékelhető, hogy nemcsak a végeredmény változott, hanem a legtöbb válaszadó véleménye is.

Az 5. kérdés, a televízióban látható erőszakos esetek valójában előfordult arányának meghatározása is lényegesen eltér az előző teszt eredményeitől; most már csak 45%-ra értékelték ezt a mutatót a hallgatók. A válaszok szélső értékei a korábbi felméréshez képest 33-75% közöttire estek vissza.

Megváltozott a vélemény az agresszív esetek bemutatásával kapcsolatban (6. kérdés): minden teszten, kivétel nélkül az igen válaszok vannak jelölve, vagyis a hírközlés folyamatáról való beszélgetés hasznosnak tűnik a jelen értékelésben.

A valóságban megtörtént esetekről szóló híradások reális képéről alkotott felfogás szintén kedvezőbb lett (7. kérdés): a résztvevők több mint háromnegyede „kétkedik”, nem pedig passzív elfogadója az események bemutatásának, vagyis a híradók nem ugyanúgy számolnak be az egyes eseményekről, ahogy azok megtörténtek. Tagadólag válaszolt 12 hallgató; csak egy személy nem tudott állást foglalni a kérdésben. Ennél a kérdésnél már érezhető, hogy az objektivitás és a hírfeldolgozás fogalmi nyomot hagytak a beszélgetésben részt vevőkre.

Annak megítélése, hogy a bemutatott erőszakos elemek száma hogyan alakul a lehetséges elemek számához képest, kétségtelenül a legjobb az eredmény; mindenki egyetértett a „b” opcióban foglalt tartalmával.

A válaszok arányából egyértelműen kitűnik, hogy a médiáról való gondolkodásunkat a látens vagy a diszfunkcionalitásból következő tudás meghatározza. Egyúttal talán az is bebizonyosodott, hogy megfelelő számú esetpélda és rávezető kérdések segítségével még a frissen érettségizetteknek is elő lehet adni olyan témaköröket, amelyek csak a felsőoktatás speciális szakirányain vannak napirendre tűzve. A hallgatók aktivitását látva egyértelmű, hogy van tapasztalatuk és véleményük a médiáról, valamint hogy nem kell félni a kényes elméleti diskurzusoktól sem.

Az örök vita a szabályozásról mindenkor bonyolultabb és nem feltétlen érdekeket szem előtt tartó kérdésnek tűnik, éppen ezért az oktatással könnyebben és eredményesebben lehet a televíziók okozta problémákat kezelni, felhívni rájuk a figyelmet az érintett korosztálynál, vagy esetleg megelőzni ezeket.

## IRODALOM

- Griffin, Em (2003., szerk.): *Bevezetés a kommunikációelméletbe*. Harmat, Budapest.
- Luhmann, Niklas (2008.): *A tömegmédiá valósága*. Gondolat, Budapest.
- Gerbner, George (2002.): *A média rejtett üzenete*. Osiris kiadó, Budapest.
- Kis Judit (2005., szerk.): *Médiaismeret és felnőttoktatás*. OKI, Budapest.
- McQuail, Denis (2003.): *A tömegkommunikáció elmélete*. Osiris kiadó, Budapest.
- Nagy Andor (2005.): *Médiaandragógia*. Urbis, Budapest.
- Goslin, Davis A. (1976.): *Pedagógiai szociálpszichológia*. Gondolat, Budapest.
- Triplett, Norman (1981.): *A kísérleti társadalomlélektan főárama*. Gondolat, Budapest.
- Pikó András, Wisinger István, Zöldi László (2007.): *Általános médiaismeret*. Dialóg Campus, Budapest.
- Császi Lajos (2003.): *Tévéerőszak és morális pánik*. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Frydman, Marcel (2004.): *Televízió és agresszió*. Pont Kiadó, Budapest.
- Lowery, S. A., De Fleur, M. L. (1995.): *Milestones in Mass Communication Research*. New York, Longman.
- Stachó László, Molnár Bálint (2009., szerk.): *A médiaerőszakról. Tények, mítoszok, viták*. Budapest, Századvég.

**1.számú melléklet: A kérdőív kérdései**

1.Naponta átlagosan mennyi időt tölt a televízió előtt?

2.Milyen arányban nézi a hírközlő műsorokat és az egyéb (film) műsorszámokat?  
Kérem, válaszát adja meg százalékos megoszlásban!

3.Mennyire gondolja erőszakosnak a televízió műsorait? Bekarikázással jelölje az 1-től 9-ig tartó skálán véleményét, ahol az egy az erőszakmentes, a kilences a nagyon erőszakosnak felel meg.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9

4.Milyen arányban szokta nézni az alábbi műsorokat:  
dokumentum film, ismeretterjesztő film:  
szórakoztató (mozi) célú film:

5.Véleménye szerint, a televízióban látható erőszakos cselekmények között, mennyi lehet a valóban megtörtént esetek aránya? Kérem, válaszát százalékban kifejezve adja meg!

6.Ön szerint, az erőszakos cselekményt, lehetséges-e bemutatni, magának az erőszakos akciónak az ábrázolása/megjelenítése nélkül? Kérem, húzza alá válaszát!

igen                      nem                      nem tudom

7.Véleménye szerint a hírközlő műsorok ugyanúgy számolnak-e be a megtörtént erőszakos cselekményekről, ahogy azok a valóságban megtörténtek?

igen                      nem                      nem tudom

8. Az ön meglátása szerint, a hírközlő műsorokban megjelenő erőszakos cselekmények száma hogyan arányul a valóban megtörtént esetek számához? Válaszát húzza alá!

- a bemutatott esetek száma egyenlő a megtörténtekével
- a bemutatott esetek száma kevesebb
- a bemutatott esetek száma több
- nem tudom



**1.számú táblázat:** Az első felmérés eredményei, és a beszélgetésben részt nem vett csoport másodszori válaszai

Kérdés / Felmérés	„A” iskola, 1. (57 fő)	„B” iskola, 1. (62 fő)	„A” iskola, 2. (58 fő)
1.	135 perc	125 perc	125 perc
2.	5-95%	10-90%	10-90%
3.	7 (értékek. 5-9)	7 (értékek. 6-9)	7 (értékek. 4-9)
4.	20-80%	15-85%	20-80%
5.	80% (értékek:51-100%)	75% (értékek:45-90%)	75% (értékek:65-95%)
6.	I=24% (14 fő) N=53% (30 fő) NT=23% (13 fő)	I=40% (25 fő) N=48% (30 fő) NT=12% (87 fő)	I=28% (16 fő) N=55% (32 fő) NT=17% (10 fő)
7.	I=54% (31 fő) N=11% (6 fő) NT=35% (20 fő)	I=65% (40 fő) N=19% (12 fő) NT=16% (10 fő)	I=57% (33 fő) N=28% (16 fő) NT=15% (9 fő)
8.a,	33% (19 fő)	18% (11 fő)	28% (16 fő)
b,	35% (20 fő)	42% (26 fő)	36% (21 fő)
c,	4% (2 fő)	2% (1 fő)	3% (2 fő)
d,	28% (16 fő)	38% (24 fő)	33% (19 fő)

**2.számú táblázat:** Az első táblázat átlag válaszai, és a megbeszélést követően mért csoport válaszai

A kérdések az első teszt kérdéseinek sorrendjében / Felmérés	Az első táblázat kerekített átlagai	„B” iskola, 2. (61 fő)
1.	125 perc	140 perc
2.	10-90%	15-85%
3.	7 (értékek: 5-9)	4 (értékek: 2-6)
4.	20-80%	20-80%
5.	75% (értékek:55-95%)	45% (értékek:33-75%)
6.	I=31% N=44% NT=17%	I=100% (61 fő) - -
7.	I=59% N=19% NT=22%	I=79% (48 fő) N=20% (12 fő) NT= 1% (1 fő)
8.a, b, c, d,	26% 38% 3% 33%	- 100% (61 fő) - -