

Az informális tanulás lehetőségei különös tekintettel a médiaandragógiára

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	4
2. A kutatás bemutatása.....	6
A kutatás kérdései, hipotézisek.....	6
Módszertan.....	7
A fókuszcsoportos interjú.....	8
A kérdőíves mintavétel.....	9
A naplózás.....	10
3. Elméleti áttekintés.....	12
Tanulási módok az információs társadalomban.....	12
A kommunikáció és az informális tanulás kapcsolata.....	19
A tömegkommunikáció.....	21
A tömegkommunikációs csatornák és eszközök.....	22
A tömegkommunikáció hatásai.....	24
Médiahatás-elméletek.....	24
Média – nevelőhatás.....	25
Szocializáció és média.....	26
Befogadáselemzés.....	28
A „befogadható műfaj”.....	28
Médiahasználat – média hasznosság.....	30
Médiaandragógia.....	33
4. A vizsgálat eredményei.....	36
A kérdőíves felmérés eredményei.....	36
Szociodemográfiai adatok.....	36
Az informális tanulás.....	36
A szabadidő.....	37
Szabadidő – médiafogyasztás.....	37
Sorozatnézés.....	40
Újság.....	42
Elektronikus médiumok és a tanulás.....	42
Informális tanulás a napi tevékenységek tükrében – naplózás.....	44
5. Összegzés.....	51
A kutatási eredmények összefoglalása, a hipotézisek igazolása.....	51
A felnőttek informális tanuláshoz való (tudatos) viszonya.....	51

Az elektronikus médiumok informáló, (ön)művelődést elősegítő hatása az informális tanulásban.....	52
A médiaandragógia szerepe és lehetőségei.....	53
6. Bibliográfia.....	55
7. Mellékletek.....	62
1. sz. melléklet: A kutatás kérdőíve.....	63
2. sz. melléklet: A kérdőíves felmérés eredményei.....	68
3. sz. melléklet: A tevékenységnapló.....	86
Résztevői adatlap.....	86
Tevékenységnapló (1. nap, minta).....	86
4. sz. melléklet: A tevékenységnapló kiértékelése.....	87
I/A jegyzék.....	87
I/B jegyzék.....	89
I/C jegyzék.....	90
I/D jegyzék.....	91
I/E jegyzék.....	91
2/A jegyzék.....	92
2/B jegyzék.....	93
2/C jegyzék.....	94
2/D jegyzék.....	94
3/A jegyzék.....	95
3/B jegyzék.....	96
4/A jegyzék.....	96
4/B jegyzék.....	97
5/A jegyzék.....	97
5/B jegyzék.....	98
6/A jegyzék.....	98
5. sz. melléklet: A fókuszcsoporthoz tartozó interjú dokumentálása.....	99

1. Bevezetés

A szabadidőben végzett informális tanulás a legszámottevőbb és legsokszínűbben végezhető tanulási forma, ebben valósulhat meg az egyén autonóm tanulása a mindennapokban. (H. Horváth 2011. 62.) Nem csak az egyén, de az egész társadalom számára is fontos a szabadidő hasznos eltöltése, hiszen a társadalom humán tőkéjét nem csak az iskolában, formális keretek között kell gyarapítani, hanem azon túl is. Hager és Halliday (2006) szerint akkor a legjobb és a leghatékonyabb az informális tanulás, ha nem szándékos, hanem esetleges, ebből adódóan szinte bármi, tehát a szabadidős médiafogyasztás is lehet hatékony tanulás.

Saját tapasztalatból és a környezetemben látottak alapján magam is tudom, milyen fontos az, hogy szabadidőnket minőségi módon töltsük el. Utóbbin nem kell feltétlenül a színházra, mozira gondolni, sőt még a lakásból sem szükséges kimozdulni, csak a megszokott módon behuppanni a fotelba a televízió elé vagy éppen leülni a számítógép elé. Ebben elsőre semmi sem tűnik „minőséginek”, de a tudatos választástól, az értő és odafigyelő befogadástól már az lesz. A média teljesen beépült mindennapjainkba, főleg a fiatal felnőttekbe (18–40), televízió és internet nélkül elveszettnek érezzük magunkat, pedig az esetek többségében céltalanul használjuk őket. Ebből kiindulva kutatásomban azt vizsgálom, hogy hogyan, mennyire tudatosan viszonyulnak a (fiatal) felnőttek az informális tanuláshoz, ez milyen szokásokban és tevékenységekben manifesztálódik, és hogyan befolyásolja „médiafogyasztásukat”. A kutatásban részletesen bemutatom az elektronikus médiumok informáló, az (ön)művel(őd)ést elősegítő hatását, illetve a médiaandragógia (Nagy 2005. 26.) lehetséges szerepét a felnőttkori tanulásban. Külön kitérve a sorozatok¹ mint médiatermékek fogyasztásának hatására. A tömegmanipuláció

¹ A sorozatok számos tipológiája létezik a szakirodalomban. Zágori Balázs (2007) tanulmánya szerint a sorozatok legnagyobb családja a drámasorozat, idetartozhatnak napi és heti megjelenésűek is. A napi megjelenésűekhez sorolandó például a szappanopera. A heti sorozatokat évadokra (season) lebontva gyártják, egy szezonban tizenkét vagy huszonnégy kb. ötvenperces részt vetítenek. A másik nagy sorozateszalád a franchise sorozatoké, főhőseinek általában valamilyen rendkívüli szakmájuk van, például rohammentősök, rendőrök, nyomozók, titkosügynökök. Általában egy átlagos „munkanap” eseményeiből kerek, lezárt epizódot készítenek. A magyar nyelv nem tesz különbséget az angol serial és series között, mindkettőre a sorozat kifejezést használja, pedig a series-ben csak a főszereplő(k) állandó(ak), a részek külön történetek, a serial esetében viszont a szereplők állandóak és mindig marad elvarratlan cselekményszál, amelyek összefűzik az epizódokat. A különböző típusú sorozatok más és más üzeneteket közvetítenek célcsoportjukból adódóan is, de a kutatásom szempontjából ez nem tekinthető relevánsnak, mivel a magyar nyelv nem tesz különbséget a sorozatok két nagy típusa és azok altípusai között, dolgozatomban a sorozatok megnevezés alatt értem a sorozatok összes lehetséges típusát. Erről lásd részletesen:

<http://www.filmtett.ro/cikk/2705/a-televizios-sorozatok-kulonbozo-fajairol-es-mufajairol>
letöltés: 2012.11.22

eszközei közé tartoznak a sorozatok, szappanoperák. (Szretykó 2005. 106-109.) Számos tanulmány foglalkozik a sorozatok világképével és azok befolyásoló hatásával a nézőkre vonatkozóan. Ezek alapján vizsgálom a sorozatok felnőttekre gyakorolt hatását, abban a tekintetben, hogy hogyan jelennek meg a sorozatok a felnőttek életében az informális tanulás egy terepeként. Ennek mérése, ahogy az informális tanulás mértéke nehezen kimutatható (Horváth H. 2011. 62.), ezért kutatásomban többféle kutatási módszert alkalmaztam.²

A kutatás alapját egyfelől egy fókuszcsoportos interjú adta, amelyben központi szerepet kapott a tanulás, művelődés, tömegkommunikáció kapcsolatának feltárása a fiatal felnőttek életében. A nagyszámú, ám nem reprezentatív 539 fős kérdőíves mintavétel adja a második alappillért, melyben az informális tanulási szokások, illetve a televízió és sorozatnézési szokások mellett, a sorozatokban látottak hatását is mértem Likert-skála alkalmazásával. A kérdőíves kutatásban a fókuszcsoportos kutatás eredményei és a szakirodalom alapján már konkrétan a fiatal sorozatnéző felnőttekre fókuszáltam. A jól körülhatárolható vizsgálati csoport lehetővé teszi azt, hogy valóban azok kerüljenek be a vizsgálatba, akik a sorozatok fogyasztóinak tekinthetők. Ez azért lényeges, mert kutatásom éppen azt vizsgálja, hogy a fogyasztás mennyire tudatos, mennyiben köthető a tanulás, művelődés fogalmához. A kutatás harmadik alappillére egy naplózásos vizsgálat volt, melyben a 8 fő résztvevő egy héten át jegyezte és értékelte mindennapi tevékenységeit, mindösszesen 707 tevékenységet regisztrálva és jellemezve. A harmadik fázisban volt lehetőség a kérdőíves, tematikailag jobban fókuszált, nagyobb ívű kutatás eredményeinek tágabb értelmezésére, tesztelésére.

A kutatás eredményeit olvasva elgondolkodtató számomra, hogy a fiatal felnőttek jelentős része nincs tisztában azzal, vagy egyszerűen nem tulajdonít jelentőséget annak, hogy a szabadidős tevékenységei során is tanul, gyarapodik személyisége. A szabadidőnk jelentős részét, 57%-át (KSH, 2011) a televízió képernyője előtt ülve töltjük és szórakoztató műsorokat, sorozatokat nézünk. Azontúl, hogy kikapcsolódunk, lehet-e ennek más haszna is számunkra? Dolgozatomban erre és többek között az előzőekben feltett kérdésekre keresem a választ, a sorozatnéző fiatal felnőttekre fókuszálva.

² Kutatásom nem hatásvizsgálat, de mivel az informális tanulás nehezen tudatosítható, és így nehezen érhető tetten az egyén életében, mérése kombinált – kvantitatív és kvalitatív – kutatási módszereket alkalmaztam.

2. A kutatás bemutatása

2.1. A kutatás kérdései, hipotézisek

A kommunikációelmélet és a média hatástanulmányai illetve az ún. television study-k elméleti hátteret adnak az andragógia médiatudományi vonatkozásainak, melyet kiegészít az andragógiai megközelítés, amely multidiszciplináris tudomány lévén ötvözi a pedagógia, a pszichológia és a szociológia határterületeit is.

A kommunikációelmélet három kutatási irányzatát is tárgyalom kutatásom során. A használat-irányzat által azt vizsgálom, hogyan használják a fiatal felnőttek a médiát többé-kevésbé tudatos céljaikra. Az életmód és a tömegkommunikáció összefüggésére irányuló vizsgálattal az mutatható ki, hogy a „médiahasználat hogyan válik egy bizonyos mértékben tudatosan választott életmód integrált és integráló részévé”. A harmadik irányzat pedig a még alakuló befogadáselemzés, mellyel a médiatermékek használati értékét és élményszerző hatását próbálják mérni. (Rosengeren 2004. 33.)

Kutatásomban az informális tanulás lehetőségeit vizsgálom különös tekintettel a médiaandragógiára. A dolgozat érdekességét adja, hogy a szabadidős médiafogyasztás és úgy általában a médiafogyasztás legnépszerűbb termékei a sorozatok, melyek vezetnek az európai és a hazai nézettségi adatokat a műsorok között. A sorozatok nézőkre gyakorolt hatásával számos külföldi és hazai pszichológiai, illetve szociológiai tanulmány foglalkozott, (Nagy – Koncz, 2002; Szretykó, 2005) érdemesnek tartom andragógiai szempontból is megvizsgálni szerepüket a médiaandragógia tárgykörén belül.

Ezek alapján első kutatási kérdésem, hogy mennyire tudatosan viszonyulnak a (fiatal) felnőttek az informális tanuláshoz? Ennek alkérdése, hogy ez milyen szokásokban és tevékenységekben manifesztálódik, és befolyásolja-e „médiafogyasztásukat”?

Második fő kérdésként azt fogalmaztam meg, hogy bizonyítható-e az elektronikus médiumok informáló, az (ön)művel(őd)ést elősegítő hatása az informális tanulásban? Alkérdései: Milyen médiafogyasztási szokásokkal rendelkeznek a fiatal felnőttek, a médiafogyasztásukban jelentős szereppel bír-e még a televízió? A médiaandragógia „eszközei” lehetnek-e a sorozatok mint a legnépszerűbb, legnézettebb televíziós műsorok? A sorozatok hatással vannak-e (hogyan) a fiatal felnőttekre? Hogyan jelennek meg

a sorozatok a fiatal felnőttek életében mint az informális tanulás egy terepeként? Utolsó főkérdésemben arra keresek választ, milyen szerepet tulajdoníthatunk a médiaandragógiának a felnőttkori tanulásban, és milyen lehetőségek előtt áll?

A kutatási kérdéseimhez a következő hipotéziseket állítottam fel, a témával kapcsolatos előzetes ismereteim alapján.

1. A médiafogyasztás meghatározó a fiatal felnőttek informális tanulásában.
2. A média jelentős szerepet játszik a felnőttek tanulásában ismeretterjesztő és szórakoztató funkciója által is.
3. A felnőttek többsége nincs tisztában azzal, hogy tanul(hat) a médiából, a sorozatokból.
4. A legnézettebb műsorokból, a sorozatokból szerezhettek a nézők a valós életben használható ismereteket, attitűdöket, hiszen a teremtett valóság, az ő valóságuk is.

2.2. Módszertan

A kutatásom célcsoportja a 18–40 év közötti sorozatnéző³ fiatal felnőttek, akiket interneten értem el. A kérdőív kitöltésére a közösségi oldalakon kértem az ismerős sorozatnézőket, illetve hazánk egyik legnagyobb sorozatnéző közösségéhez juttattam el interneten a kérdőívet. Több okból is ezt a célcsoportot érdemes vizsgálni kutatási témámban, hiszen ez a már felnőtt, de még nem teljesen kiforrott értékrenddel rendelkező, helyét a világban kereső, de már megállapodó és családot alapító korosztály, akik életében fontos szerepet játszik a tanulás, mert még vagy tanulnak vagy már dolgoznak, esetleg mindkettőt csinálják egyszerre, így valószínűleg ők a legaktívabb tagjai az információs társadalomnak⁴. Különböző piackutatási (Nielsen Médiakutató Kft. 2012. 08, MTVA 2012. 04) adatok alapján ők célcsoportjai a kereskedelmi csatornáknak és a tömegkommunikáció piacának is. A kereskedelmi csatornáknak, a működésüket reklámbevételekből finanszírozó rádióadóknak, tévécsatornáknak és újságoknak a szegényebb rétegek és az idősek kevésbé fontosak, mint a fiatalok és a tehetősebbek csoportja. (McQuail 2003. 88.) Ez a korosztály tűnik a legfizetőképesebbnek mind a szabadidős tevékenységek és a kultúrafogyasztás terén is.

³ Legalább 1 sorozatot folyamatosan követ, a sorozat típusától függetlenül.

⁴ A Magyar Virtuális Enciklopédia szerint a posztindusztriális társadalom egyik lehetséges leírása, amely az információ első számú értékévé válását állítja a középpontba.
http://enc.phil-inst.hu/1enciklopedia/fogalmi/inf/informacios_tarsadalom.htm
letöltés: 2012.11.22.

A kutatási kérdésekre nem egyszerű választ találni, ahogyan a hipotéziseim igazolása sem az, adódóan az informális tanulás mérhetőségének problematikájából (Tót 2002. 178–179.), ezért a vizsgálathoz változatos módszertant kell alkalmazni. A különböző módszertani elemek alkalmazása lehetővé teszi, hogy komplexebb képet kapjunk a vizsgálat végén. (Kálmán 2002.)

Elsőként egy fókuszcsoportos interjút készítettem, mely során tájékozódtam a kutatott téma aktualitásáról, vizsgálhatóságáról és a későbbiekben segítséget nyújtott a vizsgálat második részét képező kérdőíves adatfelvétel kérdéseinek megszerkesztésében. A kérdőíves mintavétellel az általános következtetések levonása a céloom a művelődési – médiafogyasztási szokásokat illetően, illetve az informális tanulóshoz kapcsolódó attitűd vizsgálata. (Cserné 1999. 86.) A kutatás harmadik része egy naplózásos vizsgálat, ahol a résztvevők mindennapjaiban követem végig az informális tanulási tevékenységet, ennek tudatosságát és a médiafogyasztást.

2.2.1. A fókuszcsoportos interjú

A fókuszcsoportos interjú a kvalitatív módszerekhez tartozik, ahol a társadalomtudományi kutatásból nyert anyagokat nem kell számszerűsíteni az értékeléshez. (Babbie 2004. 413.) A fókuszcsoportos interjú 12–15 ember összehívása egy beszélgetésre, ahol a résztvevőket témának megfelelően választják ki, de statisztikailag nem reprezentálnak semmilyen értelmes alapsokaságot. (Babbie 2004. 339–342.) A fókuszcsoport összehívásánál nehézségbe ütköztem annál a kritériumnál, hogy nem ismerhetik egymás véleményét a résztvevők, ezért végül a résztvevők száma 7 lett. Az interjúalanyokat hólabda módszerrel választottam ki. Az interjú 2012. július 9-én Budapesten készült.

A beszélgetést strukturáló kérdések a következők voltak:

- Definiálja a tanulást! Példa, mikor tanul.
- Hallott már az informális tanulásról? Mit jelent / mit jelenthet? Mi tartozik bele?
- Tudna-e olyan tevékenységet mondani, amit biztosan nem gondol informális tanuláshoz?
- Hogyan jellemezné a szabadidejét és a szabadidő eltöltési szokásait? (idő, tevékenységek, kihasználtság)
- A médiafogyasztás milyen szerepet tölt be az életében? (milyen eszközt milyen gyakran, milyen célból)

- Szabadidő eltöltésének fontos része a média, azon belül a szórakoztató műfajok fogyasztása, mint a sorozatok. Ön hogy viszonyul a sorozatokhoz, szokott-e rendszeresen nézni? Hol, milyen típust?
- Miért, milyen célból néz sorozatot?
- Mit gondol a sorozatoknak van-e valamilyen hatása a felnőtt személyiségre? Esetlegesen lehet-e belőlük tanulni?(!)

A beszélgetés ideje 2 óra volt. Az interakciók sikeresen létrejöttek, hasznosnak bizonyult ezt a módszert választani.

A résztvevők szociodemográfiai adatai⁵:

- Tünde: 29 éves, egyetemet végzett, jelenleg munkaviszonnyal rendelkezik és a fővárosban él
- Tibor: 39 éves, egyetemet végzett, jelenleg munkaviszonnyal rendelkezik és a fővárosban él
- Zsuzsa: 24 éves, egyetemet végzett, jelenleg munkaviszonnyal rendelkezik és a fővárosban él
- Zoli: 27 éves, egyetemet végzett, jelenleg munkaviszonnyal rendelkezik és a fővárosban él
- András: 29 éves, egyetemet végzett, jelenleg munkaviszonnyal rendelkezik és a fővárosban él
- Róza: 20 éves, érettségizett, jelenleg egyetemen tanul és Budapesten él
- Béla: 27 éves, egyetemet végzett, jelenleg munkaviszonnyal rendelkezik és a fővárosban él

2.2.2. A kérdőíves mintavétel

A kérdőívezést azért választottam, mert így egyszerre nagy mintavétel lehetséges, ami idő és az anyagi tényezők szempontjából is meghatározó. A kérdőívezést online adatfelvétellel végeztem, önkitöltős módszerrel. (Babbie 2004. 291.) A célcsoport a 18–40 év közötti sorozatnéző fiatal felnőttek voltak, mert a tanulás szempontjából ők még potenciálisan fogékonyak számítanak. (Falussy 2003) 539 fő válaszadó visszaérkezett kérdőíve volt értékelhető, ezek adták a mintát. Az adatok felvétele 2012. augusztus 1–20-ig tartott.

⁵ A neveket az anonimitás érdekében megváltoztattam, a többi demográfiai adat valós.

A kutatásban 210 férfi és 329 nő vett részt, életkoruk tekintetében a nők átlagéletkora 24,31 év volt, míg a férfiaké 25,51 év. A válaszadók 47% érettségivel, 25% főiskolai, 24% egyetemi diplomával rendelkezett, 2% csupán az általános iskolát végezte el, 1–1% posztgraduális illetve szakmunkás végzettségű volt.

A valós kutatást megelőzte egy próbakitöltés, melyen teszteltem a 60 kérdésből álló kérdőívet. Tapasztalatként fogalmazódott meg, hogy a kitöltők szívesen válaszolnak egy hosszabb kérdőívre is, de fel kellett hívni a figyelmet arra, hogy a kérdőív kitöltése több időt vesz igénybe. A kérdéscsoportok szociodemográfiai adatokra, informális tanulási tevékenységre, szabadidő eltöltési – művelődési szokásokra és médiafogyasztási szokásokra vonatkoztak, utóbbin belül pedig külön kérdéscsoport érintette a sorozatok fogyasztását.

A kérdőív tartalmazott nyitott kérdéseket, olyan területeken, ahol előre nem volt standardizálható az egyén véleménye és többségében zárt kérdéseket, ahol a megadott válaszlehetőségek közül kellett választani, így a kapott válaszok egységesek és könnyebben feldolgozhatóak voltak. (Babbie 2004. 276.) Nem volt elkerülhető, hogy néhány feltételes kérdés ne kerüljön a kérdőívbe, ebben az esetben a megkérdezése egy megelőző kérdésre kapott ilyen vagy olyan választól függött, tehát a kérdés megválaszolása nem vonatkozott mindenkire. (Babbie 2004. 283.) A sorozatokkal kapcsolatos attitűdök vizsgálatára az ún. Likert-skála módszerét alkalmaztam (Cserné 1998. 88–89.), hiszen azt akartam megtudni, hogy a válaszadók milyen mértékben osztanak egy nézetet vagy attitűdöt. (Babbie 2004. 276.) Az egyes állításoknál 1–5-ig terjedő skálán kellett jelölni, hogy mennyire jellemző a válaszadóra az állítás.

2.2.3. A naplózás

A napi tevékenységek naplózásával az informális tanulás mennyiségét mértem, esetenként annak tudatosságát és azt, hogy a médiafogyasztás mennyire vált a fiatal felnőttek életének szerves részévé. A vizsgálatot vállaló résztvevőknek egy héten keresztül minden egyes napot 6 órás időegységként kellett dokumentálni egy előre meghatározott szempontok alapján összeállított táblázatba, amely a mellékletben található⁶.

⁶ Lásd 3. számú melléklet.

A táblázatban fel kellett sorolni a végzett tevékenységet és ezt a mellette lévő oszlopokban jellemezni (jelöléssel), hogy mennyi ideig tartott, egyedül vagy társsal végezte, milyen volt a hangulata, fogyasztott-e közben médiát és ha igen, akkor mit, szerzett-e az adott tevékenységből tapasztalatot, új ismeretet és végül a megjegyzés oszlopba bármilyen kiegészítést beírhattak.

A naplózásban 8 fő 18 és 40 év közötti fiatal felnőtt vett részt 2012. augusztus 13–19. között, a kiválasztáshoz hólabdamódszert alkalmaztam.

Szociodemográfiai adatok szerinti ismertetésük⁷:

- Ama, 23 éves nő, városban él, BA szintű diplomával rendelkezik, alkalmazott, napi 8 órát dolgozik, szüleivel és társával él.
- Gábor, 23 éves férfi, fővárosban él, BA szintű diplomával rendelkezik, jelenleg tanul, a szüleivel él.
- Jocó, 27 éves férfi, fővárosban él, MA szintű diplomával rendelkezik, tudományos segédmunkatársként mint alkalmazott dolgozik 8 órában, mellette tanul és társával él.
- Lala, 27 éves férfi, fővárosban él, MA szintű diplomával rendelkezik, vállalkozó, napi 9,5 órát dolgozik, társával él.
- Melinda, 28 éves nő, városban él, BA szintű diplomával rendelkezik, alkalmazott, 8 órában dolgozik, lakóközösségben él.
- Roland, 18 éves férfi, városban él, érettségizett, jelenleg tanul, szüleivel él.
- Viktória, 30 éves nő, községben él, BA szintű diplomával rendelkezik, alkalmazottként 8 órában dolgozik, szüleivel él.
- Zsolt, 23 éves férfi, BA szintű diplomával rendelkezik, alkalmazottként 8 órában dolgozik, mellette tanul, társával és annak szüleivel él.

⁷ A neveket az anonimitás érdekében megváltoztattam, a többi demográfiai adat valós.

3. Elméleti áttekintés

3.1. Tanulási módok az információs társadalomban

Ebben a fejezetben dolgozatom elméleti keretét meghatározó tudományterületeket tárgyalom magyar és idegen nyelvű szakirodalom alapján, különös tekintettel a felnőttkori tanulásra, a tanulás-művelődés-tömegkommunikáció kapcsolatára de kitérek a tanulási formák áttekintésére, kiváltképp az informális tanulásra. Az informális tanulás egy színtere a médiafogyasztást, ezért a tömegkommunikáció vonatkozó elméleteinek áttekintése is szükséges, melyek segítségével magyarázható a médiafogyasztás és az informális tanulás kapcsolata.

A 21. század tudástársadalmában⁸ élünk, önmagunk és a világ fejlődésének alapja a folyton változó és megújuló emberi tudás. A társadalmi fejlődés, a gazdasági versenyképesség meghatározója az, hogy milyen mértékben vagyunk képesek alkalmazkodni és ismereteink folyamatos megújításával előidézni azt. (Szekeres 2009. 9.) Ebben a társadalomban a tudás egy újfajta árucikk, melyet megvásárolni nem lehet csak elsajátítani. Az árut nem lehet egyszerűen kifizetni, csak akkor válhatunk tulajdonossá, ha elsajátítottuk és képessé váltunk új feladatok megoldására. Az értéke attól is függ, milyen hatékonyan, gazdaságosan (időbeli és pénzbeli ráfordítás), milyen minőségben sajátítottuk el a tartalmat, amit meghatároz a korszerűsége és felhasználhatósága is. (Szekeres 2009. 10.) Jelen esetünkben az elsajátítás a tanulás, amit már nem szabad csak az iskolai keretek között zajló tanulással, sokkal inkább az újabb és újabb ismeretek különböző módon történő szerzésével, befogadásával azonosítani. (Nagy 2005. 49.) A felnőttkori tanulást Harangi és TA. (1998) által összefoglalt nemzetközi dokumentumgyűjtemény alapján határozom meg. A felnőttek tanulása, ismeretszerzése a felnőttoktatás keretein belül valósul meg, amit a Hamburgi nyilatkozat (1997) szerint következőképpen értelmezünk: „A felnőttoktatás jelöli azoknak a tanulási folyamatoknak összességét, legyenek azok formálisak vagy mások, amely által az embereknek – akiket felnőttnek tekint az a társadalom, amelyhez tartoznak – fejlődik képességük, gazdagodik tudásuk és magasabb szintre emelkedik szakmai és kvalifikációs végzettségük vagy új irányba fordítja őket, hogy kielégítsék saját és társadalmuk szükségleteit. A felnőttkori tanulás egyaránt felöleli a formális oktatást és továbbképzést, a non-formális tanulást, valamint az informá-

⁸ Más szóval tudásalapú társadalom.

lis és esetleges tanulás széles spektrumát, amelyek hozzáférhetőek egy multikulturális tanuló társadalomban, ahol az elméletre és a gyakorlatra épülő megközelítéseket elismerik.” (Harangi – Hinzen – Sz. Tóth 1998. 9–10.)

A Memorandum az egész életen át tartó tanulásról (Európai Bizottság 2000) című dokumentumban a tanulási tartalmak formáinak definícióit határozták meg három kategóriában: formális, nem formális és informális tanulás. (Harangi – Hinzen – Sz. Tóth 1998. 9–10.) A formális tanulás mindig oktatási és képzési (iskolarendszerű) intézményekben valósul meg, és eredményeit oklevéllel, szakképesítéssel ismerik el. A nem formális tanulás iskolarendszerű oktatási és képzési rendszerek mellett történik, amit általában nem ismernek el hivatalos bizonyítvánnyal. A nem formális tanulás lehetséges színtere lehet a munkahely, de megvalósulhat civil társadalmi szervezetek és csoportok tevékenysége keretében is, az informális tanulást a mindennapi élet természetes velejárójának tekintik. A formális és nem formális tanulási formákkal ellentétben az informális tanulás nem feltétlenül tudatos tanulás, lehet, hogy maga az egyén sem ismeri fel tudása bővülését. (Forray R. – Juhász 2008. 62–68.)

Forray R. Katalin és Juhász Erika kiegészítik a hármas felosztást tanulmányukban az autonóm tanulás fogalmával, amely az előző kategóriák összefüggésében helyezkedik el. Komenczi Bertalan (2001) az előző definícióhoz hasonlóan, de részletesebben fogalmaz. Szerinte: „A formális tanulás a hagyományos oktatási rendszer keretein belül történik erre a célra létrehozott intézményekben, pontosan definiált időbeosztással, előre meghatározott tanulási tartalmakkal és szabályozott belépési, kilépési és a rendszeren belüli továbbhaladási feltételekkel. A formális tanulás szakaszait, a részvételt és a követelmények teljesítését igazoló, államilag elismert bizonyítványok zárják. A nem formális tanulás (non-formal learning) az oktatási rendszer fő áramán kívül történik, és nem mindig jellemző rá a részvétel végbizonyítvánnyal történő elismerése.” Ide tartoznak a munkaerőpiaci tréningek, szakmai továbbképzések, civil szervezetek, pártok, művészeti és sportegyesületek szervezésében történő képzések, tanfolyamok. Livingstone (2002. idézi: Pordány 2006. 28.) szerint is „a tanulás három dimenziós”⁹, de a szerző megjegyzi, hogy az informális tanulás nehezen mérhető fogalom. Ennek köszönhetően az informális tanulás fogalmának sokféle értelmezése létezik. Komenczi (2001) meghatározása alapján az élet valamennyi színterén zajlik, így a formális és a nem formális tanulás során is, nem tekintik szándékosnak, hiszen az elsajátított tudás gyakran melléktermékeként (byproduct) alakul ki, gyakran észrevétlenül.

⁹ Formális, nem formális és informális módon

Tót Éva is a véletlenszerűséget hangsúlyozza az informális tanulásban: „(...) jellemző, hogy nem rendszerszerű, strukturálatlan, az egyének kulturális szolgáltatások igénybevétele, társadalmi intézményekben való tevékenység, politikai aktivitás illetve a média hatásai következtében jutnak új ismeretekhez, illetve sajátítanak el új, a munkavégzés szempontjából is releváns viselkedési elemeket – sokszor nem is tudatosítva a tanulási folyamat eredményeit.” (Tót 2002. 179.) Coombs és szerzőtársai az egész életen át tartó folyamatról, a személyiség egészét érintő tanulásról beszéltek az informális tanulás vonatkozásában. Az informális tanulás „olyan, az egész életen át tartó folyamat, amely során minden egyén a napi tapasztalatain, és a környezetében előforduló tanító hatásokon keresztül, – például a családban, a szomszédokkal való érintkezés és a tömegkommunikáció révén, a munkában és a játékokban, a piacon, a könyvtárban – elsajátít attitűdöket, értékeket, jártasságokat és tudást.”-írja Coombs. (1973. idézi: Pordány 2006. 29.) Hasonló megközelítésben tárgyalja a fogalmat Benedek András (2004) is, akinek részletes definíciója a Magyar Virtuális Enciklopédiában olvasható: „Tanulásra, tudásra ismeretek szerzésére és alkalmazására irányuló, nem intézményi, szervezeti keretekben megvalósuló tevékenység. A családban és kortárscsoportokban, valamint infokommunikációs eszközök segítségével egyéni módon is megvalósuló informális tanulás a képességek alakításának, a személyiségfejlődésnek (szocializáció) alapvető feltétele, eszköze. Az informális tanulás nem azonos az objektív tartalmak rendszerének, logikai struktúrájának merev követésével, hanem jellegéből adódóan rugalmasságot feltételez. Jellemzője a tanulásban résztvevők életkori sajátosságainak, egyéni különbségeinek differenciáltsága, a különböző információs források igénybevétele, az élet különböző szinterein szerzett tapasztalatok felhasználása.” A résztvevők életkorát tekintve az informális tanulás egyre fiatalabb korban kezdődik és egyre idősebb korig tart. „Az informális tanulás mindenkit érint, de nem azonos módon, a társadalmi különbségek itt is jelen vannak.” (Tót 2006. 324.)

Hasonlóképpen a már említett „autonóm tanulás” fogalmához (Forray R. – Juhász 2008. 62–68.), Jarvis (2010. 66.) szerint az informális tanuláson belül egyre nagyobb teret nyer az önirányító és önszerveződő tanulás. A tanulást maga kezdeményezi a tanuló és önálló, irányított tanulási programot valósít meg, saját akaratából felfrissíti, bővíti már megszerzett tudását. Az autonóm tanulás kapcsolódhat munka vagy tanulási tevékenységéhez, hobbihoz, de a közvetlen mindennapokhoz is: „legyen szó akár az öltözködésünk megújításáról, akár egy új recept kipróbálásáról”. (Forray R. – Juhász 2008. 16.) Ahogy az informális tanulás része az autonóm tanulás, úgy az autonóm tanu-

lás része is az informális, tehát szervesen kapcsolódnak egymáshoz. Mint azt az informális tanulás több meghatározásában is olvashattuk, e folyamatban nagy szereppel bír a véletlenszerűség.

Az angol szakirodalom az informális tanuláson belül elkülöníti a nem tervezett, véletlenszerű tanulást, *accidental learning* (véletlenül végbemenő tanulás), vagy az *unexpected learning* (váratlan tanulás) szakkifejezéseket használva. (Forray R. – Juhász 2008. 16.) Pordány (2006. 15.) felteszi a kérdést, hogy azonos-e az informális módon végzett felnőtt tanulás a fent említett véletlenszerű tanulással. A Fényes – Kiss (2009) tanulmány alapján az informális tanulás jellemző jegyei közül dolgozatomban szempontjából lényegesebb elemeket emeltem ki. Legfontosabbnak tartom, hogy minden társadalmi csoportra kiterjed; észrevétlen marad, a mindennapos tevékenységek során spontán, természetes módon megvalósuló elsajátítást jelent. Nem önálló tevékenység, elsődleges célja nem a tanulás, az önképzés vagy személyiségformálás, hanem másodlagos, indirekt tanulás. A metatanulás és metakommunikáció szerepe meghatározó az informális tanulásban. A kulturális tőke inkorporált formájának megszerzési és megjeleltető folyamata, de képződésében az objektív tőkének (pl. a családi és iskolai könyvtárnak, infokommunikációs felszereltségének) is fontos a szerepe. Dolgozatomban szempontjából hangsúlyos, hogy informális tanulás kíséri minden művelődési tevékenységet (pl.: tévézés, infokommunikációs rendszerek használata), többek között ezért is fontos vizsgálni a tanulás-művelődés és a tömegkommunikáció kapcsolatát. A tanulási formák határainak átlépése, érintkezése, a formák keveredése, komplexitása jellemző az informális tanulás folyamatára, ezért nehezen mérhető, nehezen számszerűsíthető. A legfontosabb tevékenységszférákkal hozható kapcsolatba: fiatalok esetében a tanulás más formáival, a munkával és a szabadidővel. „Tudattalan, de tudatosítható, felszínre hozható, amelyre nevelni is lehet és kell arra, hogy hogyan lehet mozgósítani az informális tudást és a tanulás útján szerzett javakat, miként funkcionál emberi erőforrásként, humán tőkeként.” (Fényes – Kiss 2009. 183–184.)

A tanulásformák áttekintése után megállapíthatjuk, hogy mindháromban közös, de véleményem szerint leginkább az informális tanulásban jellemző és meghatározó a felnőtt személyiség önnevelési, önművelési igénye. (Durkó 1999. 42–44.)

Az informális tanulással szorosan összefügg, egyes értelmezésekben annak része a műveltség fogalma. (Kormos 1999. 17–22.) A művelődés fogalma rokon a tanulás fogalmával. A Magyar Értelmező Kéziszótár (1980. o.) szerint az a tevékenység vagy folyamat, amikor valaki műveli, képezi magát, s gyarapítja műveltségét, vagy új infor-

mációk, ismeretek, készségek és kulturális javak, szolgáltatások elsajátítása. Eredménye a műveltség, ami azt a szintet vagy állapotot jelenti, amelyik megmutatja, hogy az egyén és a közösség mit sajátított el a rendelkezésre álló kulturális örökségből és javakból. (Nagy 2009. 301–302.) A Felnőttoktatási- és Képzési Lexikon szócikke alapján (2002. 375.) azoknak az intellektuális folyamatoknak a sorozata, amelyek a műveltség elsajátítására irányulnak, az egyén mindig kölcsönviszonyba lép a műveltségi tartalmakkal, átértelmezik azokat (gazdagítják vagy egyszerűsítik). (Felnőttoktatási- és Képzési Lexikon 2002. 375)

Kormos (1999) a kulturális intézmények rendszerét a következő csoportokban határozta meg: közművelődési intézmények, tudományos intézmények, oktatási intézmények, művészeti, szórakoztatási intézmények, tömegkommunikációs eszközök és intézmények, leggyakrabban ezek által valósul meg a művelődés folyamata, az oktatási intézmények kivételével (mert ott formális tanulás a jellemző) a nem formális és informális tanulás is.

Dolgozatomban az informális tanulás lehetséges útjaival foglalkozom, különösképp a művelődés és informális tanulás kapcsolatával, azon belül pedig a tömegkommunikációs eszközök kiemelt és egyre inkább hangsúlyos szerepével a felnőttkori tanulás ezen dimenzióiban. Napjainkban a tanulás és a művelődés elengedhetetlen eszköze a tömegkommunikáció, amit a Felnőttképzési Lexikon (2002. 547.) így definiál: „a hírközlésnek, az ismeretterjesztésnek és a szórakoztatásnak olyan rendszere, amelyben a technikai eszközök közvetítésével egy nagyobb csoport vagy akár az egész társadalom tudatbefolyásolása válik lehetővé”. (Felnőttoktatási és –képzési lexikon 2002. 547.) A tömegkommunikáció eszközeit összefoglalóan médiumoknak nevezzük, ilyen a televízió, rádió, internet és az újság. A média felnőttek tanulására kifejtett hatásaival foglalkozik a médiaandragógia, vizsgálja a tömegközli, tömegművelő-szórakoztató eszközök személyiségalkító hatásának lehetőségeit, feltételeit, illetve igyekszik megállapítani azokat a törvényszerűségeket, amelyek által a felnőttek média útján való tanulása, önfejlesztése hatékonyabbá válhat. (Felnőttoktatási és –képzési lexikon 2002. 349.) Mivel társadalmunk médiafüggővé vált, életünkben meghatározó szerepet játszanak a tömegtájékoztató eszközök arzenáljai (Szabó 2009. 370.), tehát bármilyen információt szeretnénk tömegesen megosztani vagy mi magunk tájékozódni, nem hagyhatjuk figyelmen

kívül a médiát. A médiumok¹⁰ közül a szakemberek 10 évvel ezelőtti szinte egyhangúlag a televíziót (és ezen belül a helyi televíziót) tartották a tudatformálásban a kommunikáció leghatékonyabb médiumának. (Szabó 2009. 370–371.)

„A művelődés napjainkra jellemző dinamizálódása szorosan összefügg a művelődési források, közvetítőeszközök alakulástörténetével.” -írja a Felnőttképzési Lexikon. (2002. 375.) Az elektronikus médiumok használata ma már mindennapos a családok körében, és az IKT¹¹ – eszközök is egyre elterjedtebbek, a mobiltelefonok már hétköznapiak számítanak, míg az okostelefonok, PDA¹²-k is egyre inkább azzá válnak, internet nélkül pedig már létezni is nehéz. Az infokommunikációs eszközök megjelenése és térnyerése új kihívás elé állítja a (felnőtt)oktatást és új lehetőségeket rejt az egyéni tanulásban. Benedek (2008. 18.) szerint a mobilkommunikációs eszközök által térben és időben diverzifikálódott informális és nem formális tanulás a mindennapi tudásunk gazdagításához számottevően hozzájárul, ezt Európa közösségi szinten is felismerte, így már a párizsi felnőttképzési világkonferencia (1985) akciótérve is tudatosan épített a média és az információs kommunikációs technológiák (új) alkalmazásának lehetőségeire. (Benedek 2008. 19.) A konferencia 7. témaköre a Felnőttkori tanulás, kultúra, média és az új technológiák volt, amelyben hangsúlyozzák, hogy a felnőttkori tanulás és művelődés fontos lehetőséget ad arra, hogy részt vegyünk a kulturális intézmények munkájában, éljünk a tömegmédia és az új technikák lehetőségeivel, azért hogy megvalósítsunk egy hatékony és interaktív kommunikációt, ezáltal segítve a kultúrák közötti kommunikációt. (Harangi László, Heribert Hinzen, Sz. Tóth János 1998. 17–42.) Az UNESCO Napirend a Jövő Számára című dokumentumában deklarálja, hogy: „Elkötelezzük magunkat: A média, az új információs technológiák és a felnőttkori tanulás közötti jobb „szinergia¹³” (ld. mint biológiai szervek közötti együttműködés) kifejlesztésére:

- a) A média oktatási, művelődési funkciójának megerősítésében való közreműködés által;
- b) A médiumoknak a felnőttkori tanulás számára történő fokozottabb hozzáférhetővé tétele által és mások bátorítása által is, hogy vegyenek részt a média fejlesztésében és értékelésében;

¹⁰ A médium egyes számú főnév, magyar többes száma a médiumok, amely gyűjtőfogalom, latin–angol többes száma a média. A rádió médium, a rádió és a televíziómédiumok vagy média. (Erről lásd részletesen: <http://www.e-nyelv.hu/2009-06-09/medium-media-mediak/> letöltés: 2012.11.22.)

¹¹ Az infokommunikációs technológiai eszközök rövidítése.

¹² Jelentése Personal Digital Assistant, magyarul személyi digitális asszisztens. Az eszköz több funkciót egyesít magában, képes dokumentumok kezelésére, filmek lejátszására, és internetezésre, ezenfelül különböző alkalmazásokat is telepíthetünk rá.

¹³ Jelentése együttműködés. Lásd: <http://idegen-szavak.hu/szinergia> (utolsó letöltés: 2012.11.22)

- c) Annak tudatosítása által, hogy a médiumok kulcsfontosságú szerepet töltenek be a felnőttkori tanulás hatókörének szélesítésében azok számára, akik ebből eddig ki voltak rekesztve, amit elősegítenek az aktívabb részvételre készítető kampányok;
- d) Az új technológiák fejlesztésének s elterjesztésének áttekintése által regionális, lokális szinteken és kulturális szempontból, figyelembe véve az infrastruktúrák és az eszközök hozzáférhetőségének egyenlőtlenségét;
- e) A nyílt és távoktatási rendszerek, a média és az új információs és kommunikációs technológiák egyenlő hozzáférhetőségének és fenntarthatóságának biztosítása által; az új technológiák felhasználása által a tanulás alternatív útjainak feltárása érdekében;
- f) A médiumok felhasználására való oktatás és az oktatási tartalmak támogatása által, ami elősegíti a médiával kapcsolatos kritikus és kifinomult magatartás kifejlését;
- g) A felnőttoktatók és a közművelődési munkatársak speciális képzése által és bátorítást adván számukra ahhoz, hogy a különböző kulturális forrásokat hatékonyabban legyenek képesek fejleszteni és felhasználni a felnőttkori tanulás terén;
- h) A tanulmányi anyagok terjesztésének támogatása által valamennyi szinten, mind regionálisan, mind globális méretekben.” (Harangi László, Heribert Hinzen, Sz. Tóth János, 1998. 17–42.)

A kilencvenes évek közepén a hamburgi felnőttképzési konferencián kiadott Hamburgi Nyilatkozat a felnőttek tanulásáról már az információkhoz való hozzáférhetőség demokratizálását emelte ki: „Az új információs és kommunikációs technológia gyors ütemű fejlődése növeli bizonyos csoportok és egyének társadalmi és foglalkoztatási kirekesztettségének a mértékét; az információs társadalom ne veszítse szem elől az emberi oldal követelményeit.” (Harangi László, Heribert Hinzen, Sz. Tóth János, 1998. 12–16.)

Az információk túláradása, a megváltozott médiakörnyezet mind arra készítetik a társadalmat, hogy újraértelmezze a tanítási, oktatási célokat és szerepeket. Át kell gondolni, hogy milyen e-learning alapú interaktív megoldásokat, online és mobil kommunikációs eszközök által biztosított „tanulástámogató” szolgáltatásokat lehet alkalmazni a kulturális intézményekben, munkahelyen vagy éppen a közösségi színtereken, hiszen az internet legújabb korszakának (web 2.0) alkalmazásai a mindennapok szintjén teszik

elérhetővé például a mobiltelefonokban rejlő oktatási lehetőségeket. (Benedek 2007. 136–137) Benedek pedagógiai szempontból tematizálta, hogy mely tevékenységekre és tartalomközlésekre alkalmazható a mobil kommunikáció. Ide tartozik a változó műveltség, kompetenciák és ismeretek; a figyelem felkeltése, a motiváltság élnkítése; az információs írástudás, az egyén tudásszintjének mérése; a tanulóközösségek formálása, kollaboratív és kooperatív tanulás; az e-learning mint távoktatás alkalmazása virtuális oktatási környezetben és a blogok használata az oktatásban: course-blog, podcast, videoblog mint (házi)feladat. Mint láthatjuk az informatika és az infokommunikációs eszközök robbanásszerű terjedésével, az internet és a mobilhálózatok széles körben elérhetőségével az informális tanulás technikai feltételrendszere folyamatosan fejlődik. Durkó Mátyás megfogalmazásában „a művelődés és személyiség-formálódás alapja a résztvevő egyén cselekvési -kultúraelsajátító aktivitása, amit kiegészít illetve feltételez egy kiváltó-külső társadalmi, környezeti-ingerhatás.” (Durkó 1999. 24.) Korunk információs társadalma ráadásul bővelkedik a környezeti ingerhatásokban, „legszelesebb körben elterjedt és élvezett szimbolikus kultúrája az, ami a film, a televízió, a hírlap médiuma révén bőséggel árad.” (McQuail, 2003. 96.)

3.2. A kommunikáció és az informális tanulás kapcsolata

A tömegkommunikációt kommunikációelméleti oldalról vizsgálva a kommunikáció egyik típusának tekintjük. A résztvevő felek szerinti dimenzióban a tömeges kommunikációhoz soroljuk, ahol a tömeg lehet emberek halmaza, virtuális (láthatatlan) vagy spontán összeverődő tömeg (Kővágó 2009. 102–103.), esetünkben ez a virtuális. A tömeges kommunikációra jellemző, hogy a kibocsátó és a befogadó időben és vagy térben távol van, kommunikációs célja csak a kibocsátónak van, a befogadók között nincs egymásrataltság, a folyamat főként egyirányú és közvetett, a visszajelzés eseti és időben távolra kerül. (Kővágó 2009. 103.)

A tömegkommunikáció nem azonos a tömeges kommunikációval, utóbbinak jellemzőivel rendelkezik a tömegkommunikáció. A tömegkommunikáció hatáselméleteiben és az informális tanulásban játszott szerepének vizsgálatához, elsőként a kommunikációval kell foglalkoznunk.

A kommunikációelméletet, mint a társadalomtudományokhoz tartozó új interdiszciplináris, de még nem teljesen kiforrott tudományágat 2000-ben önállóként is elismerték. Ez az információcsere, a közlésfolyamat különböző vonatkozásainak

kölcsönhatásával foglalkozó elmélet (Kővágó 2009. 20.), létjogosultsága a tömegkommunikáció általánossá válásával is magyarázható. A közvetítő eszközök tekintetében McLuhan (2001. 300.) szerint az emberiség elért a kommunikációs technológia csúcsára az elektronika korában. (idézi: Kővágó 2009. 21.)

Maga a kommunikáció meghatározása számos definíció alapján történhet, én a következőt alkalmazom: „olyan társadalmi tevékenység (folyamat), amely egy kibocsátó (forrás) és egy befogadó (címzett) között gondolatok közösségét (egyezését vagy ellentételezését) hozza létre”. (Schramm, 1995. 3., idézi: Németh, 1989. 29., idézi: Kővágó, 2009. 50.)

A kommunikáció alapfunkciói (Kővágó, 2009. 54–55.) korábbi, e témában készült elméletek összefoglalása alapján az ismeretközlés és szerzés (pl.: előadás, hirdetés), a befolyásolás, motiváció (pl.: manipuláció), az érzelemkifejezés (kibocsátó indulatai), a szocializáció (kapcsolatteremtés, nevelés, kultúraátadás), az integrálási funkció (problémamegoldás), az egyéni és csoportos kontroll, metanyelvi funkció (felek értik-e egymást), a művészeti funkció (költészet), a szórakoztatás-szórakozás és az egyszerű időtöltés. (Kővágó, 2009. 54–55.)

Dolgozatom szempontjából a szocializációs, a szórakoztatás-szórakozás és az egyszerű időtöltés funkciók lesznek lényegesebbek a későbbiekben, mert ezek kapcsolódnak szorosan az informális tanuláshoz a korábban már említett Fényes–Kiss (2008) tanulmány alapján. Ha a kommunikációt leszűkítjük csak a tömegkommunikációra és annak funkciót nézzük, akkor megjelenik az ismeretközlés (információk, hírek továbbítása), a befolyásolás, két fontos területe az értelmezés és a nevelés (szocializáció), a kapcsolatteremtés és -fenntartás (író-olvasó) és a szórakoztatás, az időtöltés (film, könyv, újság). (Dominick, 1990. 228–237., idézi: Kővágó, 2009. 55–56.) Az előbbi felsorolást Kővágó (2009. 56.) kiegészíti az infotainment (szórakoztatva tájékozódás) és az edutainment (szórakoztatva oktatás) módszerével, melyek a modern média funkciói. Itt fontos megjegyezni, hogy ez akár a médiaandragógia számára is egy lehetőséget jelenthet.

Az informális tanulás jelentős részt szabadidőben, azon belül pedig médiafogyasztás által valósul meg, így ebben a megközelítésben a (tömeg)kommunikáció egyik legjelentősebb funkciója a befolyásolás lehet. Általános értelemben a befolyásolás jelentése: valakit az eredeti állapotától eltérítő ráhatás. A kommunikációs befolyásolás gondolkodási, érzelmi és viselkedési képzetek célirányos változtatása, mely iránya szerint lehet pozitív és negatív is. (Kővágó 2009. 85.) Pozitív például a meggyőzés, a partnerek építő szándékú véleménycseréje, amely hátsószándéktól mentes. (Kővágó 2009. 88.) A kom-

munikációs befolyásolás lehet véletlen, de tudatos is. Hatása a konformitás, mely eredeti latin jelentése: egyformaság, megegyezés, összhang. A konformitás egy személy véleményének, kommunikációjának, viselkedésének a másik féltől vagy egy csoporttól származó valódi vagy vélt nyomás következtében kialakuló változása. (Aronson 1997. 34., idézi: Kövágó 2009. 95.)

A kommunikációs befolyásolás szintjei sorrendben a behódolás (asszimiláció), ami manipuláció vagy kényszerítés következménye, ebben az esetben a befogadó közvetlen jutalmat remél vagy a büntetéstől tart. Az azonosulás (identifikáció) esetében a befogadó olyan szeretne lenni mint a kibocsátó, ez nem belső értékrendi szükségletből fakad. A manipuláció következményeként az egyén hinni kezd az átvett értékekben, de nem erősen. A hit tartóssága külső forrásoktól és a társas támogatástól függ. A bensővé tétel (interiorizáció) a befolyásolás legtartósabb formája, a meggyőzés következménye, ahol az üzenet a belső értékrend részévé vált, ami nem csak racionális nézetek esetében valósulhat meg. (Kövágó 2009. 95.)

3.2.1. A tömegkommunikáció

A tömegkommunikáció meghatározására számos megközelítés létezik a szakirodalomban, de az egyes elméletek közös vonásokat is hordoznak. Gerbner 1967-es megfogalmazása alapján a tömegkommunikáció „társadalmi interakció üzeneteken keresztül”. (McQuail 2003. 21.) Gerbner egy későbbi kommunikációelmélete szerint a kommunikáció közlések útján történő kölcsönhatás s kölcsönös cselekvés. (Gerbner 1978., idézi: Gállik 1997. 11.) A társadalomban zajló kommunikáció négy szintjét különböztetjük meg, melyek közül egyik a tömegkommunikáció, ahol egy kommunikátor kommunikációs eszközök (tömegmédiumok) által emberek nagy csoportjával kommunikál. (Gállik 1997. 12.)

A tömegkommunikáció gazdasági aspektusból a társadalom kommunikációs folyamatainak azon formája, mely által az információ szakemberek által feldolgozva technikai eszközök útján jut el a nagyközönséghez, mivel az üzenetek ipari termelése és újratermelése, technikai eszközökön történő szétosztása gazdasági tevékenység is. (Turov 1992., idézi: Gállik 1997. 13.)

Kövágó szerint „a tömegkommunikáció szervezett társadalmi közlési folyamat, a kibocsátó üzenetétől függetlenül létező tájékoztatási lehetőség rendszere (csatornája), amely eszközei révén sok embernek, nagy mennyiségű információt juttat el.” (Kövágó 2009. 207.) A tömegkommunikáció szervezetként lehet közszolgálati (morális jellegű)

és kereskedelmi (számító jellegű). A folyamat közvetítője szűkebb értelemben a sajtó, a média. A sajtó latin jelentése az előállítókra, a média kifejezés a közvetítőkre, mint információátviteli közegre/személyre utal, tágabb értelemben minden olyan kommunikációs csatorna idetartozik, ami a nyilvánosságnak szánt üzenetet közvetíti. (Kővágó 2009. 208.) A kommunikáció három fő funkciója szerint: a tájékoztatási-tájékozódási funkció, ez által szerzünk ismereteket, információkat a nagyvilágból; az értékhordozó-normateremtő funkció által nyílt vagy rejtett módon társadalmi értékeket, viselkedésmintát közvetít számunkra a média; a szórakoztató funkció funkciója lévén a szabadidő passzív szórakozó jellegét biztosítja. (Szecskő 2009. 14.)

3.2.2. A tömegkommunikációs csatornák és eszközök

Kővágó (2009. 211–216.), Gállik – Urbán (2008), McQuail (2003), Pikó – Wisinger – Zöldi (2007) alapján foglalta össze a tömegkommunikációs csatornák és eszközök felosztását. Nyomtatott médium a könyv, a sajtó, elektronikus a film, a rádió, a televízió, rögzített zene, kép és az internet, melyek közül a dolgozatom szempontjából relevánsabbakat tárgyalom részletesebben.

„A könyv legalább három szerzői ív terjedelmű – időszaki lapnak nem minősülő – irat.” (Kővágó 2009. 211.) Szakszerűen (könyvtárban) és egyénileg és jól tárolható, széles körben hozzáférhető, hatékony információforrás, a publikálás szabadsága nagy, például a magyar könyvpiacra évente 13 000 cím jelenik meg. (Kővágó 2009. 211.)

A nyomtatott sajtó típusait 5 általános szempont szerint tipizálhatjuk. Egyfelől a megjelenés gyakorisága szerint a napilapok: aktuális közéleti, gazdasági, kulturális hírekről számolnak be; a heti-kétheti lapok: hasonlóak az előzőhöz, de átfogóbbak; a magazinok: az olvasók sajátos érdeklődését kielégítő színes nyomdatechnikával előállított heti, kétheti, havi megjelenésű lapok; a folyóiratok, havi lapok: egyes események, témák mélyebb összefüggésekben való feltárásával foglalkoznak. Kereskedelmi forma szerint ezeket a lapokat elláthatják árral, tehát piacra bocsátják mint egy terméket vagy ingyenesek és csak a kiadó-hirdetők viszonylatában tekinthetők árúnak. Terjesztésük szerint megkülönböztetünk nemzetközi, országos, regionális, megyei, városi és vállalati lapokat. Tartalom szerint lehet politikai-közéleti lap; szaklap: azonos érdeklődésű közönség számára; vagy magazin: kizárólag az adott célközönség számára igényesen előállított írásos és képi információk. Jellege szerint pedig minőségi, közéleti és bulvár (szenzációhajhász – az eredeti szó francia jelentése) kategóriát különböztetünk meg. (Kővágó 2009. 212–213.)

A film a médiatartalmat szórakoztató formában közvetíti, terjesztése nyilvános, kereskedelmi úton történik. Közönsége kiterjedt, nemzetközi jellegű és egyetemes vonzáskörrel rendelkezik. A közönség hozzáférése egyszerű, azonban egyre drágább. Magyarországon évente 10 millió mozijegyet vásárolnak átlagosan. (Kövágó 2009. 214.)

A televízióra és a rádióra az elektronikus technológia a jellemző. Tartalmuk széles körű, változatos a műsorkínálat, melynek előállítása szinte már iparszerű. Komplex szervezeti rendszerben közszolgálati vagy kereskedelmi szolgáltatóként jelennek meg. Az állami szabályozás mindkét esetben átfogó. Széles közönséggel, nagy hatókörrel és hozzáférhetőséggel rendelkeznek. Magyarországon egy állampolgár naponta átlagosan 5 órán át hallgat rádiót és 4,5 órát ül a televízió előtt. (Kövágó 2009. 215.) A televízió az a médium, ami az összes tömegkommunikációs funkciót el tudta látni (Gállik, 1997. 205.), de ma ez már nem igaz, hiszen az internet is képes rá.

Az internet a legújabb elektronikus médium, melynek háttere a személyi számítógépre alapozott audiovizuális technológia. Az internet globális összekapcsoltságot eredményez, egyéni és közösségi felhasználásra is alkalmas, alacsony szintű az állami szabályozottsága. Hazánkban minden harmadik ember naponta 80 percet internetezett 2009-ben (Kövágó 2009. 216.), 2012-ben a 15–49 év közötti lakosság már 207 percet tölt internetezéssel naponta. (GfK Hungária Digital Connected Consumer 2012¹⁴) „Az internetben az új talán az, hogy egyesíti az interaktivitást azokkal a jellemzőkkel, amelyek a tömegkommunikáció esetében számítottak újdonságnak: a korlátlan tartalomkörrel, az elérhető nagy közönséggel, a kommunikáció globális természetével.” (Livingstone 1996. 65.) Az elektronikus levelezés könnyebbé tette, hogy személyes kapcsolatokat alakíthassunk ki és tarthassunk fenn a világ másik részén lakó emberekkel, így a földrajzi távolságnak szinte nincs jelentősége, és az eltérő kulturális sajátosságok is kisebb szerepet játszanak. Az internet által nem csak munkánkkal kapcsolatban egészíthetjük ki ismereteinket, támaszthatjuk alá szakmai véleményünket statisztikai jelentésekkel, de az időjárástól kezdve bármiről azonnal információhoz juthatunk. (McQuail 2003. 37.) Az internet nem csak információforrás, hiszen jelentős szerepe van a kommunikációban, a társas életben és a szórakozásban is. (Vajda 2008. 248.) A televízióról átalakította az egyéni és társadalmi időháztartást, új tudományterületek létrejöttét

¹⁴ Részletesen lásd: http://madhouse.hu/Madhouse_GfK_Hungaria_DCC_kutatas_2012.pdf
utolsó letöltés: 2012.11.22.

segítette, úgy mint a médiaszociológia, a kultúra, illetve médiakutatás (Desseffwy 2002. 176.), de ma már nem csak a televízió, hanem az internet is a társadalomtudományok kutatásainak középpontjába került.

3.3. A tömegkommunikáció hatásai

3.3.1. Médiahatás-elméletek

A tömegkommunikációs eszközöket összefoglaló néven médiumoknak hívjuk. A médiakutatás egyik legellentmondásosabb és legtöbbet vitatott témaköre az a feltevés, hogy a médianak „hatása” van. (Moore 1993, Gauntlett 1995, Barker – Petle 1997, idézi: Jane Stoke 2008. 148.) A média közönségre gyakorolt hatásával számos elmélet foglalkozik.¹⁵ A médiahatás elméletek mellett meg kell említeni George Gerbner kultivációs elméletét (Gerbner 2000. 51.) is, amely a tévénézés hosszú távú hatásait vizsgálta, kutatásából kiderült, hogy akik többet néznek tévét, úgy gondolják, hogy több a világban az erőszak. (Gripsrud 2007. 50.)

A médiahatás-kutatás elméletei közül további kettőt emelnek ki, amely a dolgozat elméleti alapjához szükséges. Első a használat és kielégülés-modell, ami korlátozthatóság-elmélet, eszerint: „nem a média használja (befolyásolja) az embereket, hanem az emberek használják a médiát; nem a média formálja a közvéleményt, hanem domináns módon a közönség formálja a maga szükségleteire a médiát.” (Bajomi-Lázár, 2006¹⁶) A média tehát csak korlátozottan képes befolyásolni, mert használata az emberek meglévő elképzeléseihez, attitűdjeihez igazodik.

A második modell a performatív hatás modellje, ami a szelektivitással (motiváltság: érdekelt-e a témában) magyarázza meg, hogy a média csak megerősíteni vagy gyengíteni tudja a már meglévő véleményeket. (Bajomi-Lázár 2006¹⁷)

¹⁵ 1940-ig a „mindenható média” elmélete uralkodott, amit injekciós elméletnek is hívnak, mert úgy vélték a média valósággal belénk oltja a viselkedésmintákat. 1940-70-ig „tehetetlen média” elnevezésről beszélhetünk, mert úgy tartották a média nem igazán lehet hatással az emberekre, hacsak nem azokból az elképzelésekből indulunk ki, amit az emberek magukénak tartanak. Lazarsfeld (1968) szerint a kétlépcsős modell valósul meg, amely szerint a média hatása a helyi véleményformálókön keresztül érheti el az embereket. 1970-től már „Befolyásos médiáról” beszéltek, McCombs-Shaw 1972-ben a média napirendet meghatározó szerepéről írtak. (Gripsrud, 2007.50.) Az új médiakutatások a tömegtársadalom irányából a posztindusztriális és posztmodern elméletek felé haladtak, és ezt a fejlődést többek között a média és az információs technológiák emberekre és a kulturális gyakorlatra tett hatása, a 20. század végén a tömegkommunikáció dominanciájának csökkenése okozta. A médiakutatók a média befolyásoló ereje helyett az aktív közönségre, az új közönségkutatásra kezdtek koncentrálni. (Ang 1990, Livingstone, 2006.7.)

¹⁶ http://www.mediakutato.hu/cikk/2006_02_nyar/04_manipulal-e_a_media/ (letöltés: 2012.11.22.)

¹⁷ u.o.

Dolgozatomban már korábban említettem Dominik a kommunikáció funkciók szerinti felosztását, most a tömegkommunikáció egyénekre gyakorolt hatásainál alkalmazom csoportosítását (Dominik 1993. 237–243., idézi: Kővágó 2009. 221.), melyek az ismeretszerzés, a szórakozás, a szociális felhasználás és a visszavonulás. Az ismeretszerzés által lépést tartunk a világgal, értesülünk az aktuális hírekről, de művelődünk is, általános műveltségünket bővítjük (színházi közvetítés). A szórakozás, emberi igény, a tartalom itt nem játszik szerepet, hiszen különbözőek a személyes igények. Típusai a stimulálás, amely kizökkent a mindennapokból; a relaxáció: amely menekülés a gondok, problémák elől; és az érzelmek felszabadítása: sírás, nevetés, együttérzés például a szappanoperák nézése alatt. Szociális felhasználás alapján, lehet közös közlési alap, mint egy beszélgetés témája; de lehet a magány elkerülésének eszköze is. David Gantlett (1999. 115.) naplózáson alapuló közönségvizsgálatának eredménye szerint a televíziózás által szerzett legnagyobb élmény a tévé nyújtotta társaság volt. A nyomtatott sajtó a visszavonulás eszköze is lehet a nem kívánatos kommunikáció elhárításában, például a metróban. (Dominik 1993. 237–244., idézi: Kővágó 2009. 221–222.)

Reeves-Nass (2003. 382–396.) az elektronikus médiumokra kidolgozott elmélete is fontos, ami szerint a média nem más mint a valóság. Az ember szociálisan és természetes módon reagál a médiára, de ezt értelmetlennek tartja mindenki, és senki nem hiszi el senki, hogy ez a reakció önmagára is jellemző. Ebből Kővágó (2009. 222–223.) arra következtet, hogy „ha a médiaegyenlet nem igaz, de úgy tűnik, hogy igen, vagyis hat.” Az emberek napi szinten fogyasztják a médiát, de önmagukat „mentesítik” a hatásai alól, pedig közben már hatott is rájuk.

3.4. Média – nevelőhatás

A média hatásai már nagyon korán, akár kisgyerekkorunktól jelen lehetnek az életünkben és szinte észrevétlenül válnak részévé. „A média hozzájárul a minket körülvevő világról alkotott képünk, és ezáltal önmagunk meghatározásához is.” (Gripsrud 2007. 14.) Ezt a folyamatot akár a szocializációhoz is hasonlíthatnánk.¹⁸

¹⁸ A média által közvetített üzenetek új információkat, új gondolatokat ébreszthetnek a közönségben, segítik a meggyőződések kialakulását, változását. Ezek mind, mind személyiség alakító tényezők lehetnek. A szocializáción más nézőpontból megközelítve érthetjük: a gyermek megtanulja a környező társadalom kultúráját, normáit, értékeit. (Andorka 2001) A befogadók, tehát a közönség befolyásolhatósága sok mindentől függ, többek között az életkortól, az iskolai végzettségtől, a szellemi és lelki érettségtől. (Szretykó 2005) Ha a média szocializációs funkcióján haladunk tovább, akkor segíti a társadalom intézményeit azzal, hogy körülhatárolja a lány vagy a fiú szerepkörét, meghatározza például milyen az ország lakójának lenni. (Gripsrud 2007.15.)

3.4.1. Szocializáció és média

„A média rendkívül nagy hatással van személyes identitásunk formálódására.” (McQuail 2003. 19.) A média hatással van a közönségre, hiszen az identitásra hat, melyhez nem csak a tudatra, hanem a pszichére is hatnia kell. A freudi pszichológia szerint a popsztárokkal és az élsportolókkal való azonosulás, akiket a televízióban látunk a szülőkkkel való elsődleges azonosulásra épül. Ilyenkor személyiségünket más vonzó egyéniségekhez való viszonyulásként határozzuk meg. A példaképekkel, kedvencekkel való azonosulás fontos szerepet játszik abban, hogyan viszonyul az egyén a médiaszövegeihez, vagyis a média üzenetei hogyan hatnak az egyénre. (McQuail 2003. 23.)

A tévékészüléknek szimbolikus funkciója van, segít abban, hogy másokhoz való viszonyunk által megértsük önmagunkat, tehát identitásalakító is. (Silverstone, idézi: McQuail 2003. 34.) John Ellis (1999, idézi: McQuail 2003. 34–35.) szerint is a tévézés egyfajta „identitáserősítő terápia”. A beszélgetős műsorokon, szappanoperákon, szórakoztató műsorokon keresztül a televíziós műsorok szavakba, általunk már ismert keretekbe és mintákba öntik a jelenségeket; fogalmakat alkot rájuk, ezáltal ezek a jelenségek közelebb kerülnek hozzánk és kezelhetőbbé válnak. (McQuail, 2003. 34–35.) A szappanoperákban¹⁹ feldolgozott társadalmi problémák, a még megbotránkozást keltő, vagy éppen kezelhetetlen betegségek jelenségét is könnyebben elfogadhatóvá, kevésbé idegenné teszi. Mindennapjainkban egyre meghatározóbbá válnak az élmények, mely a médiafogyasztás, a televíziózás esetében is így van. „A szubjektumok az élmények formájában valósítják meg önmagukat” (Schulze 1992. 46.), ezért a nézők a televízióban szereplők, de leginkább a szappanoperák, sorozatok szereplőivel tudják azonosítani magukat, számos elmélet is foglalkozott ezzel a jelenséggel.

A paraszociális interakció (Rosengren 2004. 182.) vagy más szóval a „félszociális összjáték” azt a helyzetet jelenti, amikor a tévéző tulajdonképpen nem azonosítja magát azokkal, akik a képernyőn megjelennek, hanem úgy viszonyul hozzájuk, mintha az utcán vagy akárhol a valóságos életben találkozna velük. (Horton és Wohl 1956, idézi: McQuail 2003) A televíziós műsorok nyújtotta valós élményérzetet különböző eszközökkel próbálják elérni a gyártók, például szituációs komédiákban, a kvíz- és talk show-kban a jelenlévő közönség tapsával és nevetésével. (Livingstone – Lunt 1994. 37.)

¹⁹ György Péter megközelítésében „a szappanopera egy család, egy klán, egy csoport születését, kialakulását, majd életének fordulatát dolgozza fel. A szappanopera a köztudat által fenntartott, s azt egyben folytonosan újratermelő végtelen történet, elbeszélés. Szereplői egy adott közösség számára reprezentatív típusok individualizált megjelenítői, magánéletük történetei.” (György 1992.)
Lásd: http://www.filmvilag.hu/xista_frame.php?cikk_id=151 (utolsó letöltés: 2012. 11. 22.)

A szereplőkkel való azonosulást esztétikai szempontból is vizsgálták, így az identifikáció következő formáit különböztették meg. Az asszociatív identifikáció az, amikor egy közösség teljesen magába olvaszt bennünket, pl.: egy futball meccsen. Admiratív (hódolatteli) identifikációról beszélünk, ha olyan hőssel azonosulunk, aki egy vagy több szempontból jobb nálunk. A szimpatizáló (együtt érző) identifikáció a leggyakoribb, a főhős sok olyan tulajdonságában hasonlít hozzánk, hogy úgy éljük át az életét, mintha az a miénk lenne, így olyan élményeket kapunk, amelyek megerősítik meglévő ismereteinket, élményeinket. A katartikus identifikáció szintén olyan hőssel való azonosulás, aki hasonlít hozzánk, de tragikus személy, akinek olyan fontos tulajdonsága hiányzik, ami a bukását okozza, a vele való azonosulás által a néző érzelmi megtisztuláson megy keresztül. (Hans Robert Jauss 1977, idézi: McQuail 2003. 25–26.)

A médiából akarva akaratlanul is találunk magunknak „példaképeket” vagy hozzánk hasonlót, ez értékzavarokat idézhet elő, hiszen általuk nap mint nap befolyásolják az embereket a közfigyelem irányításával vagy elterelésével, magával a nyilvánosság előtt szereplők megválogatásával, a vélemények kialakulását befolyásoló szereplők általi sugalmazással. (Lappitns 2002.) A nézők viszont igazán csak a szélsőségektől mentes személyiségeket fogadják kedvenceikké, ezután pedig stabilitást adnak napjaiknak, mert naponta találkozhatnak velük az újságokban és a képernyőn. (Kapitány 2000. 73.) A szereplők szerepére még visszatérek a sorozatokat tárgyaló résznél.

A nézők, tehát a közönség a befogadó, a kulcselem a tömegkommunikáció eredményességében. A közönségkutatás az emberi tapasztalatot helyezi középpontba és a média társadalmi használatával foglalkozik. A médiaszövegek alapján jobban vizsgálhatók a média hatásai és az, hogy mit nyújt a média az embereknek, milyen műsor tetszik nekik és miért. (Stokes 2008. 148.)

A közönségkutatás egyik alapvető példája Dorothy Hobson (2003. 81–100.) 1982-ben készített kutatása, amelyben a szappanopera befogadóit vizsgálta olyan szempontból, hogy mit kapnak az adott műsortól és azt mi mindenre használják fel életükben. Szintén a közönségkutatások egyik legjelentősebbje Tamar Liebes és Elihu Katz (1990, idézi: Stokes 2008. 157–158.) vizsgálata, amelyben a különböző etnikai háttérű izraeli tévénezők reakcióit vizsgálták a Dallas nézése alatt és után. Baráti társaságokban ülték végig a sorozat epizódjait, majd interjút készítettek a nézőkkel az adott részből. Szumiko Iwaó kutatásával egészítették ki vizsgálatukat, amely így a japán Dallas-nézőket is vizsgálta. A cél az volt, hogy kiderüljön milyen különböző módokon értelmezik az eltérő háttérű emberek ugyanazt a sorozatot. A nézők elmesélték, hogy az adott részben mit

láttak, a válaszokat az összehasonlíthatóság érdekében lekódolták, ezek alapján a nézői bevonódás két típusát különböztették meg: a referenciálisat és a kritikusat. Az első esetben a néző a valósághoz viszonyítja a látottakat, különösen a saját élethelyzetének valóságához, míg a második esetben a néző tudatában van a program konstruáltságának, amit azután kritizálhat. Az, hogy a nézők hogyan élték meg a Dallast, az nagyban függ saját társadalmi attitűdjeiktől és helyzetüktől. (Stokes 2008. 158.)

3.4.2. Befogadáselemzés

A nézők értelmezik a televízióban látottakat, ebből indul ki a befogadáselemzés hermeneutikai²⁰ értelmezés-megértés megközelítése, ami azt vizsgálja mi történik akkor, amikor a médiatartalmát magunkévá tesszük. A hermeneutika-elmélet egyik alapfeltevése, hogy egyfajta előzetes megértés kell ahhoz, hogy új szövegeket és más jelenségeket értelmezni tudjunk. Fő kérdése, hogy mit jelent valamit megérteni és hogyan jut el az ember valaminek a megértéséig, az értelméig – ami a tudás egy formája. (McQuail 2003. 124–125.)

3.4.2.1. A „befogadható műfaj”

A melodráma műfaja a legjobban szemléltethető a megértés tekintetében mint médiaműfaj. Minden műfaj mögött sajátos világszemlélet áll, amely meghatározza hermeneutikai szempontból a világ és a lét megértésének módját, az arról alkotott elképzeléseket. A különböző műfajok az emberi és a társadalmi lét különböző oldalaira fókuszálnak.

A rokonságra mutat rá Brooks (2003) a melodráma és a szappanopera között művében. Mindkét műfaj mindig erős érzelmekről szól. A közönség érzelmi bevonódásának elérése pedagógiai eszköz, hogy megtanítsanak valamit az alapvető felszín alatti összefüggésekről az embereknek. (Brooks, idézi: McQuail 2003. 138.) A melodráma a gyanakvás hermeneutikája, mert a felszín és az alatta lévő látens kettősségre alapul. Valószínűleg ennek a kettősségnek is köszönhető, hogy a melodráma számos médiaműfaj alapja. Az 1800-as években született meg a párizsi színpadokon, de a mozik átvették a melodrámaszínház funkcióját. 1972-ben Thomas Elsaesser már expresszionista műfajnak tekinti, melynek célja, hogy megmutassa a valóságban és a szereplők jellemében a „felszín alatt rejtőzködő” erőket, konfliktusokat. Brooks szerint a melodráma üzenete az volt, hogy a lét felszíne alatt stabil erkölcsi erők és szabályok működtette világ rejtőzik,

²⁰ Hermeneutika jelentése értelmezéstan. Képviselői a romantikától kezdve Dilthey, Heidegger, Gadamer. Lásd: <http://www.kislexikon.hu/hermeneutika.html> (utolsó letöltés: 2012. 11. 22.)

amihez meg kell tanulnunk igazodni. A karakterek erkölcsi elveket a jót, a rosszat testesítették meg, nem voltak realiztikus, pszichológiailag hiteles alakok. (McQuail 2003. 135–137.)

A szappanopera melodramai elemekkel rendelkezik, pedig ez az egyetlen annak idején speciálisan a műsorszóró számára készült műfaj, melyet kifejezetten nőknek, házi asszonyoknak szánták az 1930-as években kezdetben a rádióban. Az 1940-es években tért át a televízióba, ahol stílusa, cselekménye és célcsoportja szempontjából is egyre változatosabbak lett. A szappanoperára jellemző, hogy úgy íródott, hogy a végtelenségig folytatható legyen. Megkülönböztetjük az epizodikus sorozatoktól, ahol minden rész egy befejezett történetet mesél el. A szappanoperáknak fontos szerepe volt az otthonlévő közönség számára, mert helyekkel és személyekkel teli világa a megszokott valódi világ mellett egy társadalmi kiegészítő, vagyis pótközösségként is funkcionált. (McQuail 2003. 195–198.) A realista elemek melodramatikus elemekkel keverednek, bármi megtörténhet, ami egy valós élethelyzetben nem (Antalóczy 2006. 143.), ettől szórakoztató. A nézőkben kiváltott egyre fokozódó érzelmek által a néző érdeklődése is intenzívebbé válik, ráadásul, ha a látottak az ismereteikhez, érdeklődésükhöz közel álló témát érintenek, máris kognitív érintettség alakul ki. Ilyenkor elsősorban a kialakult nézeteket alátámasztó, megerősítő információk befogadása a hatékony. (Angelusz 1983. 13.) Ezeket a tömegkulturális termékeket mint amilyen a szappanopera vagy a sorozatok általában és az általuk közvetített eszméket és értékeket „nem vegyi eredetű kábítószernek” is nevezik, mert céljuk a kellemes kikapcsolódás nyújtása minél változatosabb, színesebb módon, közben pedig piaci szándékaik vannak, mert különböző viselkedésmintákra, fogyasztásra²¹ ösztönöznek. (Szretykó 2005. 102–104.)

Az emberek információ-szükségletének alakításában, tömegesítésében a média meghatározó szereppel bír. (Angelusz 1983. 19.) A műsorokat, a programokat (igényeket) az ipar termeli és határozza meg, ellenben a termék üzenetét maga a közönség. Önmagában a program csak akkor válik üzenetté, ha azt a közönség befogadja, viszont ugyanaz a program más-más üzenetet tud közvetíteni a befogadóktól függően. (Fiske 1987. 10.)

²¹ Kezdetben a szappanoperákat is mosószergyártó cégek szponzorálták.

3.4.3. Médiahasználat – média hasznosság

A tömegkommunikációs eszközök közül az internet térhódítása ellenére még mindig a televízió a legszélesebb körben elterjedt médium. Ma Magyarországon több mint 4 millió háztartás rendelkezik televíziókészülékkel, egy átlagos napon országunk lakosságának 79%-a kapcsolja be a televíziót. (Nielsen Média kutató 2011. 1.) Valamilyen módon mindenki igyekszik a tömegkommunikációban részt venni, ami azt jelenti, hogy igényünk van a társadalmi életre, vágyunk arra, hogy egy nagyobb összefüggő egység részesei legyünk. (McQuail 2003. 31.) A televízió mint a legfontosabb médium, alapvető része lett a hétköznapi életnek, szerepe meghatározó tárgyként, áruként, és technológiaként, illetve műsorszolgáltatóként is.” (McQuail 2003. 33.) Olyan mértékben lett része életünknek, hogy szinte már egyfajta rendszert ad neki. (Silverstone 1994, idézi: McQuail 2003. 32.) Falussy György 1986–93 között folytatott vizsgálata szerint Magyarország a legszerényebb szabadidővel rendelkező társadalmak közé volt sorolható. A férfiaknak 250, a nőknek 219 perc volt a szabadideje naponta, aminek a férfiak 46,8%-át, a nők 48,9%-át töltötték médiafogyasztással. (Nagy 2005. 41.) A KSH 2010-ben végzett időmérleg kutatása szerint 268 perc, közel négy és fél óra volt, ennek 57%-át töltötték képernyő előtt. (KSH 2010. 2.) 2011-ben a teljes népesség átlagosan 4,8 órát tévézett egy nap. A 18–29 évig terjedő korosztály 3,2 órát, míg a 30–39 évig terjedő 4,2 órát töltött a képernyő előtt. (Nielsen Média kutató 2011. 1.) Ma Magyarországon a televízióval rendelkező háztartások 50% rendelkezik internettel is, az az több mint két millió háztartás. Ezen háztartások 20%-ában interneten vagy letöltve is néznek filmet. (Nielsen Média kutató 2011. 4.) Az angol médiakutató John Fiske szerint az emberek televíziózással töltött idejének mennyiségének önmagában nem a televízió az oka, sokkal inkább a megnövekedett kikapcsolódásra fordított idő és annak valószínűsége, hogy a televíziózással töltött órák helyett korábban egyéb elfoglaltsággal töltötték idejüket, például kötetléssel, szunyókálással, ezek most jól illeszkednek mint tevékenységek a tévézéshez. (Fiske 2004. 51.)

A Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság 2012. februári nézettségi adatai alapján a teljes lakosság egész napra vonatkozó műsorfogyasztása szerint a legnézettebb 30 (TOP 30) műsorok között 7 sorozat volt. A TOP 30 második helyén a Barátok közt című magyar gyártású sorozat állt 1 636 362 nézővel, első helyen pedig az Egy perc és nyersz című ügyességi vetélkedő. Ezenkívül szerepelt a listában 4 valóságshow adás, 5 film, a fennmaradó helyeken pedig a hír és magazinműsorok osztoztak, illetve a tehetségkuta-

tók. (NMHH–Nielsen 2012. 2. hó) A fenti frissnek mondható adatokból is jól látszik, hogy a könnyed, szórakoztató műsorok a legnézettebbek, ezek közül is a sorozatok, melyek „nélkül ma már elképzelhetetlen a televízió hazánkban és a nagyvilágban”. (Nagy 2005. 76.) A hírműsorok és hírmagazin műsorok nézettsége pedig jól reprezentálja a társadalom információigényét. A fejlett európai országokban a televízió műsorstruktúráján belül 60:40 az arány a szórakoztató műsorok javára. (Gállik 1997. 205.) Ma is jelentős a nézettsége a szórakoztatóvetélkedőknek és a kvízműsoroknak is, utóbbiak gondolkodtatnak, tréningezik a memóriát, fejlesztik a fantáziát. (Nagy 2005. 64.) Mind-eközben játékosak, de ma már komolyabb izgalmakra vágnak a nézők, ahol nem elég a szerencse és a műveltség, sokkal inkább szükséges az ügyesség, a véletlen és a szerencse összjátéka, valószínűleg ezért olyan sikeres az RTL Egy perc és nyersz című vetélkedője.

Sokszor bele sem gondolunk, hogy mi az indítéka médiafogyasztásunknak, egyszerűen csak nézzük, hallgatjuk vagy éppen olvassuk. Tudat alatt érezzük vagy lehet, hogy tudjuk a médiafogyasztás hasznos, de azt nem, hogy miért. A fogyasztásunkat befolyásoló tényező a nem, az életkor, a szellemi fejlettség és a lelki érettség, az anyagi helyzet és az iskolázottság-műveltség foka, illetve a foglalkozásunk. (Szretykó 2005. 105.)

A médiafogyasztás hasznosságelméleti megközelítése szerint hasznos lehet a következő területeken: kikapcsolódás (elszakadás a szokásos teendőktől), személyes kapcsolatok (társaság, társas haszon), személyes identitás (önreferencia, valóságfeltárás, értékek megerősítése), megfigyelés (információkeresés). (McQuail et al. 1972, idézi: McQuail 2003. 325.)

A kutatásban említett nézettségi adatok is azt bizonyítják, hogy leginkább kikapcsolódásra használjuk a televíziót, egy fáradt szürke hétköznapi után el szeretnénk szakadni a szokásos teendőktől, a valóságtól például egy sorozatot nézve, ahol kiélhetjük a mesék iránti vágyunkat. (Soós 2003)

Maccoby szerint: „A szertelen médiahasználat gyakran káros és egészségtelen, ami függőséghez, a valóságtól való elszakadáshoz, korlátozott társas kapcsolatokhoz vezet”. (Maccoby, 1954, McLeod et al. 1965, idézi: McQuail 2003. 318.) Ellentétben ezzel az állítással, a médiafogyasztás sok esetben a magányt leplezi, egyfajta társ pótló funkciót tölt be nem csak a magányos, egyedülálló fiatalok vagy idősök életében, hanem az otthon lévő anyukákéban is. (Antalóczy 2003, idézi: Nagy 2005. 77.)

Személyes kapcsolatainkra oly formán is hat a médiahasználat, hogy gyakran másokkal közösen hallgatjuk vagy nézzük a médiumokat, sokszor mások szórakoztatására vagy épp a társas interakciók megkönnyítésére használjuk őket, hiszen gyakran a frissen szerzett tapasztalatot meg is beszéljük vagy éppen kapcsolat kialakításra, –fenn-tartásra használjuk. (McQuail 2003. 345.)

Személyes identitásunk fejlődését is szolgálja a médiafogyasztást, mint azt már korábban a média az identitás kialakulásában játszott szerepénél tárgyaltam. A személyiség alakulása, alakítása, fejlődése permanens, egész életen át tartó folyamat. Az ember kölcsönhatásban él a környezetével, ami élete során folyamatosan változik, vagy amit ő alakít, miközben személyisége is módosul. A média is így hat személyes identitásunkra. (Nagy – Koncz 2002. 75., Nagy 2005. 29.) Felnőttkorban már viszonylag stabil a világról alkotott vélekedésünk, amihez ragaszkodunk. Viszont világnézetünk folyamatosan változik, mert újabb érvek, ismeretek, tapasztalatok alakítják a meggyőződésünket, melyben a média szerepe meghatározó. Nagy szerint: „Valamennyi médium a sajtóteremtől, a könyvtől az internetig alakíthatja, befolyásolhatja, akár módosíthatja a már kialakult, meggyőződéssé vált eszmerendszert, illetve megerősítheti azt.” (Nagy 2005. 37.) Mint médium, a televízió is nagy befolyással bír a nézőre, a szocializáció egy másik ágensével, az egyén baráti körével együttműködésben fejti ki hatását, ezért jóval hatásosabb a befolyása mint például a családnak vagy az iskolának. (Rosengren 2004. 193.)

Végül a megfigyelés esetében folyamatosan információkat keresünk a minket környező világról. Általában nem az információhiány, hanem az információdömping bősége okozhat problémát. (Bodács 2005. 211.) Itt szintén megemlíthető az infotainment jelensége, amely a hírszolgáltatás és a szórakoztatás ötvözte. Jelenléte az információszerzés szempontjából nem feltétlenül pozitív, hiszen a mélyebb tartalom, az összefüggések helyett a felszínre, a látványosságra tereli a figyelmet, nem növeli a tájékozottságot. Sok ilyen információ pedig bizonytalanságot kelt és csökkenti az önálló gondolkodást. (Almási 1995, idézi: Bodács 2005. 216.)

Mint azt láthatjuk a médiahasználat sokféleképpen fonódik össze a mindennapi élettel, főként a televízió esetében. Az egyik hasznosságelméleti megközelítés bemutatása után, érdemes áttekinteni a televízió társas felhasználásának tipológiáját (James Lull 1982), amely a családok résztvevő megfigyelésére épül. Az előzően bemutatott elmélettel számos közös vonása van.

A strukturalitással a média időkeretet ad a napi tevékenységeknek, ezáltal kijelöli a napszakokat és a társaság érzetét nyújtja, ez leginkább az idősök és az egyedül élőkre jellemző. A reláció, a McQuail-féle személyes kapcsolatok szintjével azonosítható, hiszen itt a médiatartalom mint beszédtema, tehát kapcsolat kialakító és fenntartó jelenik meg. A kötődés és elkerülés szintjén a személyes kapcsolatokhoz sorolnám, mert ebben a dimenziójában az egyes médiumok úgy jelennek meg, mint alkalmak egyes társas választásokra. Például kötődés, ha egy focimeccsnéző társasághoz csatlakozunk, hogy ne legyünk egyedül, de elkerülés, ha az újságot arra használjuk, hogy elkerüljük vele a nem kívánatos beszélgetéseket. A társas tanulás a médiahasználat szocializáló aspektusait jelenti, például bizonyos szerepminták megtanítását vagy elfogadását. A kompetencia/dominancia a médiahasználat kontrollálásában jelenik meg a háztartáson belül, például döntés az újságelőfizetésről vagy a csatornaválasztásról. (McQuail 2003. 346–347.)

A médiumok használatának érdekességét, McQuail (2003. 341.) fogalmazta meg a legtömörebben és egyben legsokatmondóbban: „Az otthoni használatú tömegmédiumokra úgy tekintünk, hogy áthidalják az otthoni magánvilág és a tágabb társadalom szempontjai és tevékenységei közötti szakadékot.” (McQuail 2003. 341.)

Összességében megállapíthatjuk, hogy a médiafogyasztás az élet természetes velejárója, szükségszerűsége, kizárni belőle magunkat szinte egyet jelent a társadalmi izolációval.

3.5. Médiaandragógia

A médiaandragógia²² a tömegközlő, tájékoztató és tömegszórakoztató eszközök személyiségalkító hatását vizsgálja, illetve ezek törvényszerűségeit a felnőttek körében, ahogy azt is, hogy a felnőttkori tanulás hatékonyabbá tehető-e a média útján. (Nagy 2005. 26.)

A tömegmédiumok esetében is vannak kulturális normára vonatkozó „elvárások”, ezek közül a legfontosabbak: a médiatartalomnak ki kell szolgálni a nézőt a saját nyelvén, a mindenkori kultúrát kell tükröznie, emellett elsődleges a média művelődési és nevelési szerepének erősítése, ezzel ösztönözve a kulturális kreativitást és eredetiséget. (McQuail 2003. 160.) A média művelődésben és nevelésben való szerepe itt is megjelenik, ahogyan az elvárás a közszolgálati televíziók esetében is. Ebben az esetben a média

²² A hazai szakirodalomban is új keletű fogalom, a 2002-ben készült Képzési és Felnőttoktatási Lexikonban szerepelt hivatalosan először.

nevelési, művelődési szerepe kimondott. Például a kultúrakutatási hagyomány a médiaelméletben a médiahasználatot úgy hangsúlyozza, „mint egy sajátos társadalmi -kulturális kontextus tükröződését és olyan folyamatot, amelynek során mindennapi életünkben értelmet nyernek a kulturális termékek és tapasztalatok. A médiahasználat önmagában a mindennapi élet jelentős része” e tekintetben. (McQuail 2003. 317.) A média kiválóan alkalmas többek között a műveltség terjesztésére, fejlesztésére, az idegen nyelvek oktatására (Nagy 2005. 58.) és gyakoroltatására például a külföldi népszerű sorozatok által, amelyek magyar nyelven futnak a televízióban, azonban évadokkal előrébb járnak a külföldi televízióadókban, de ez nem jelent problémát, mert manapság már elérhetőek az interneten legális és illegális módon is.

Olyan hazai szerzők mint Koncz, Nagy (1993, 2002, 2005) a média legfontosabb funkciójának azt tartják, hogy az embereket nyitottabbá, fogékonyabbá teszi a befogadásra. A legfontosabb alapfunkciókhoz sorrendben a következők tartoznak, az információátadás, a szórakoztatás, a motiválás, az értékek közvetítése, mert ezek segítik elő a befogadók személyiségének alakulását. (Nagy 2005. 25.) Meg kell jegyezni, hogy „a televízió kultúraközvetítő, műveltséggyarapító, értékközvetítő szerepe elsősorban a közszolgálati televíziók esetében érzékelhető”. (Nagy 2005. 62.)

A média funkcióját tekintve akár a társadalmi távolságot is csökkentheti, például a népszerű televíziós talk show, a Mónika show legnagyobb erénye volt ez, pontosabban a „kulturális demokratizmus”. (Császi 2005) Napközben a nézők hétköznapi emberek hétköznapi problémáival találkoztak, amiket meg vagyis inkább ki kellett beszélni – ezáltal a műsor a közönség legszélesebb rétegéhez szólt. Ez mindenképpen egy pozitív hatás, de ezzel szemben a reklámokkal hozzájárulnak a piacgazdaság működéséhez, befolyásolják a fogyasztói szokásokat, és az, hogy hatással van az emberek életmódjára, az emberi kapcsolatokra és erőteljes viselkedésmintákat közvetít (Nagy 2005. 20.), az már odafigyelést és elővigyázatosságot igényel társadalmi oldalról is.

Nem szabad elfelejteni, hogy a média hozzájárul az életminőség fejlesztéséhez, a konstruktív életvezetéshez (Nagy 2005. 35.), ezért is fontos andragógiai szempontú vizsgálata. Mivel a média ténylegesen tömegekre képes hatást gyakorolni, személyiségalkító hatását és annak lehetőségét a felnőttek személyiségalkításában és tanulásában is indokolt lehet vizsgálni. Ebben a kérdéskörben a következő gondolatok foglalkoztatják mind a médiaelméleti, mind a szociálpszichológiai vagy éppen neveléstudományi elméletek szerzőit.

- Hogyan befolyásolja a média az emberi viselkedés alakulását?
- Hogyan válhat a média még hatékonyabbá az emberek véleményének alakításában?
- Adott cél elérését (társadalmi) hogyan szolgálhatja a média?
- Védtelen-e az ember a médiahatásokkal szemben?
- Valóban változtat-e a média az ember szokásain, ízlésvilágán, politikai nézetein?

Ezekre a kérdésekre már számos kutató próbált meg választ találni. (McQuail 2003, Gerbner 2000) A magyarázó elméletek három nagy csoportra oszthatóak, amelyek a médiahatás elméletek mentén különülnek el. Ezek a következők: első megközelítés a média mindenható voltának feltételezése, ebben az esetben azt feltételezik, hogy a médiahatások is megvalósulnak. Középen helyezkednek el azok, akik szerint a média határozott feltételek között erőteljes befolyásoló erővé válhat. Még szintén középen állva, de már jóval nagyobb figyelmet fordítva a közönség szerepére, azt mondják a média alapvető befolyásolásra nem képes, viszont alkalmas arra, hogy a már meglévő értékeket, véleményeket, befolyásolja, megerősítse vagy gyengítse. (Nagy 2005. 47.) Olyan elméletek nem születtek, amelyek szerint a média semmilyen hatást nem gyakorol fogyasztójára. Sokan gondolják, hogy a televízió üzenetei hatással vannak ránk, fontosak, hiszen inspirálnak bennünket, reflektálhatunk rájuk, vagy mert egyszerűen be vannak épülve a kultúránkba. (Gray – Lotz, 2012. 26.)

4. A vizsgálat eredményei

4.1. A kérdőíves felmérés eredményei

A szakirodalom áttekintése után ebben a fejezetben vizsgálatom eredményeit mutatom be.²³ Az eredmények kiértékeléséhez az összetartozó, azonos témát érintő kérdésekből témaköröket hoztam létre, és ez alapján mutatom be az eredményeket a könnyebb érthetőség, átláthatóság miatt.

4.1.1. Szociodemográfiai adatok

A kérdőívezés eredménye 539 értékelhető kérdőív lett, 210 férfi és 329 nő válaszadóval. (1. ábra) A női válaszadók átlag életkora 24,31 év, a férfiaké 25,51 év volt, az összes válaszadó átlagéletkora 24,91 év, ami a célcsoport korosztályához képest a 18–40 év közöttiek alsó harmadához tartozik. Legmagasabb iskolai végzettséget vizsgálva a válaszadók 47% érettségivel, 25% főiskolai, 24% egyetemi diplomával rendelkezik, 2% csupán az általános iskolát végezte el, 1–1% posztgraduális illetve szakmunkás végzettségű. (2. ábra) A résztvevők jelenlegi munkaerőpiaci helyzetének ismerete igen fontos volt néhány kérdés kiértékelésében, hiszen az informális tanulás és a szabadidő is különböző mértékeket ölt a csak tanuló vagy a dolgozó és mellette tanuló fiatal felnőttek körében. A megkérdezettek 42%-a nappali hallgatói jogviszonnyal rendelkezik, 35%-a munkaviszonnyal, 12%-a dolgozik és tanul is egyszerre, 11% pedig már nem tanul, de jelenleg munkaviszonnyal sem rendelkezik, tehát munkanélküli. (3. ábra) A munkaerő-piaci, a művelődési, és a tanulási lehetőségeket is meghatározza a lakóhely. 36% városban, 29% a fővárosban, 20% pedig megyeszékhelyen él, 15% lakóhelyének településtípusa község, az az falu. (4. ábra) Így a mintában felülreprezentáltak a városi lakosok, ami akár a fiatalokra jellemző falvakból városba történő elvándorlásra is rámutathat.

4.1.2. Az informális tanulás

Az informális tanulás kérdésblokkjában az azzal kapcsolatos vélekedések, fogalmak, önművelődési folyamatok vizsgálata zajlott.

²³ Ahogy már a 2. fejezetben részletesen bemutatam a kérdőíves vizsgálatot megelőzte egy fókuszcsoportos vizsgálat, illetve egy, a kérdőív használhatóságát tesztelő elővizsgálat. A kérdőívet olyan fiatal felnőttek (18–40 év) töltötték ki, akik sorozatnézőnek definiálhatók. (ez esetben azt jelenti, hogy legalább egy sorozatot követ, típustól függetlenül.) A kérdőív 60 zárt és nyitott kérdéseket egyaránt tartalmazott, a résztvevők online töltötték ki.

Az informális tanulásról 31% hallott, 69% nem. (5. ábra) Az informális tanulásról hallók körét 90%-ban a felsőfokú végzettséggel és érettségivel rendelkezők tették ki, közülük is a nők voltak túlsúlyban. (6. ábra) Az informális tanulás fogalmát andragógiai szakértelemmel elenyésző számban határozták meg, a válaszokban leginkább megjelenő motívum a „nem iskolai”, „szabadidős”, „járulékos”, „nem szándékos”, „véletlen”, amelyek valóban jellemzői is az informális tanulásnak, így megállapítható, hogy akik hallottak az informális tanulásról, nagyjából tudatában is vannak a fogalom jelentésének. Önmegítélés alapján az összes válaszadó 61%-a folytatott informális tanulást. (7. ábra) A női válaszadók több mint kétharmada válaszolt igennel, a férfiak kicsit több mint fele. (8. ábra) Az informális tanulást végző nők körében többségben voltak a felsőfokú végzettségűek 53%, ez az arány látható a férfiaknál is, 51%. (9. ábra) Az elmúlt félévben informális tanulást nem folytatók körében férfiak esetében az érettségivel rendelkezők ugrottak ki 60%, és 34% volt a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya is. A nőknél 45% az érettségivel rendelkező és 50% a felsőfokú végzettséggel rendelkező informális tanulást nem folytatók száma. (10. ábra)

A többség az elmúlt félévben bővítette önálló tanulással tudását, ehhez leginkább internetet használtak, televízióban szakmai műsort néztek és szakmai újságot olvastak, jellemzően könyvtárba is jártak e célból. (11. ábra) Ez leginkább a magasabb iskolai végzettségűekre jellemző, az korrelál az eddigi szakirodalommal, hiszen az élethosszig tartó tanulásba való bekapcsolódás függ az iskolai végzettségtől.

4.1.3. A szabadidő

A következő kérdésblokkban a szabadidő eltöltési, szórakozási szokásokra kérdeztem rá. A szabadidő eltöltés igen változatos, az internetezés, a sportolás, a barátok, az olvasás, a televízió nézés jelenik meg mint tevékenység. (12. ábra) Szabadidejükben a legtöbben moziba, koncertre és színházi előadásra mennének, de a szórakoztató estét és a kiállítást is sokan választanák. (13. ábra)

4.1.4. Szabadidő – médiafogyasztás

A szabadidő jelentős részét médiumok fogyasztásával töltik, a megkérdezettek 44%-a rendszeresen néz televíziót. (14. ábra) A KSH 2010-es időmérleg kutatása szerint a felnőtt lakosság szabadidejének 57%-át televízió előtt tölti. A felmérés eredményei szerint a rendszeres nézők 79%-a mindennap bekapcsolja a televíziókészüléket. (15. ábra) A televíziót leginkább az esti, koresti és éjjeli órákban nézik. (16. ábra) A nem

rendszeres tévénezők a televíziózás mellett általában végeznek más tevékenységeket, a női nézők 81%-a, míg a férfi nézők 67%-a. A nőknél sok esetben a tv a házimunka kísérő tevékenysége. (17. ábra) A rendszeres televíziózó nők körében magasabb 90%, a férfiak esetében 85% a másodtevékenység végzése. (18. ábra)

Ez akár azt is jelentheti, hogy a rendszeres tévézők mindennapjainak része, hogy megy a televízió a nappaliban, és közben zajlik az otthoni élet, míg a nem rendszeres nézők között többen vannak azok, akik valószínűleg egy bizonyos műsor miatt néznek televíziót, akkor viszont csak arra koncentrálnak.

A televízióban sorrendben legtöbben a sorozatokat, filmeket és a híradót nézik. Közepesen magas az érdeklődés az ismeretterjesztő műsorok és a sportműsorok iránt, legcsekélyebb viszont a szappanopera, a talk show és a reality show iránt. (19. ábra.) A hetente televíziózással töltött időt önbecslés alapján állapították meg a válaszadók. Az eredményeket végzettség és nem dimenziójában elemeztem. Átlagosan a legtöbb időt hetente az érettségivel rendelkező férfiak (19,4 óra), az általános iskolai végzettséggel rendelkező nők (19 óra) és az egyetemi végzettséggel rendelkező férfiak (18,5 óra) töltik, legkevesebbet viszont a szakvizsgával rendelkező nők (8,5 óra), a posztgraduális végzettségű férfiak (8 óra) és nők (7,3 óra) töltik. (20. ábra.) Átlagosan 14,5 órát televízióznak egy héten a megkérdezettek, ez egy hétre vetítve alig haladja meg naponta a két órát. A rendszeres televíziónézők 65%-ának van kedvenc műsora. (21. ábra) A kedvenc műsorral rendelkező rendszeres nézők 63%-a fel tudta idézni kedvenc műsorának legutóbbi adását pár mondatban összefoglalva. (22. ábra)

Az összes válaszadó 79%-a szerint nem szerezhető hiteles és pontos információ a televízióból. (23. ábra) Ez érdekes eredménynek bizonyult, ezért továbbelemeztem több dimenzióban. A rendszeres tévénezők körében a televízió hitelessége nagyobb, mint a nem rendszeres nézők esetében. A rendszeres nézők közül igennel és nemmel válaszolóknál is a felsőfokú végzettségűek és az érettségizettek vannak többségben, szinte ugyanakkor arányban, a rendszeres nézők fele fogadja szkeptikusan a televízióadásait. (24. ábra)

A nem rendszeres tévénezőknél viszont egyértelműen felülreprezentáltak a televízió nem hiteles és pontos információ szolgáltatása mellett voksolók, köztük egyenlő arányban a felsőfokú és középfokú végzettségűekkel. (25. ábra) Ezek az adatok konzisztensek a televíziós műsorokból elmúlt félévben történő tanulás megítélésével. A megkérdezettek csupán 26%-a állítja, hogy tanult belőle. Az informális tanulás fogalmát ismerők köréből többen állítják, főleg a felsőfokú végzettséggel és érettségivel rendelkezők,

hogyan nem tanultak a televíziós adásokból. (26. ábra) Akik tanultak, azok között is felül reprezentáltak az előbb említettek köre. Az informális tanulást nem ismerők esetében viszont az általános iskolai végzettséggel rendelkezők azt állítják, tanultak a televízióból, ők ebben a kategóriában az igen választ adók 8%-át teszik ki. (27. ábra) A nem választ megjelölők 46%-át a felsőfokú végzettségűek és 51%-át az érettségizettek teszik ki. Ők valóban nem tudják mi az informális tanulás és véleményük szerint semmit nem is tanultak a televízió műsorokból. (28. ábra.) Akik tanultak a televíziós műsorokból, azok leginkább hétköznapi praktikákat, recepteket sajátítottak el, vagy éppen természet-tudományos és történelmi ismeretekkel bővítették tudásukat. (29. ábra)

A napi tájékozódáshoz sorrendben az elektronikus médiumok közül az internetet, a televíziót és a rádiót használják a kutatásban megkérdezettek. A nők körében is az internet az elsődleges médium, a televíziót tájékozódásra közülük csak a diplomával és az érettséggel rendelkezők használják. (30. ábra) A férfiaknál az internetből tájékozódók aránya a legnagyobb, köztük magasabb az érettséggel rendelkezőké mint a felsőfokú végzettségűeké, televíziót alig néznek, rádiót pedig szinte nem is hallgatnak a napi tájékozódás céljából. (31. ábra)

Az elektronikus médiumok szabadidős használatában szintén az internet vezet (97%), ennél jóval csekélyebb a televízió szerepe. (32. ábra) Az összes válaszadó 99,6%-a naponta használja az internetet, összesen 2 ember válaszolta, hogy 2–3 naponta internetezik. (33. ábra) Az egyetemi végzettségűek naponta átlagosan 6,1 órát töltenek internetezéssel, az érettségizettek, 5,1 órát, a főiskolai végzettségűek 5,2 órát, az általános iskolát végzettek 4,9 órát, a szakvizsgázottak 5 órát és a posztgraduális végzettségűek is. Az egyetemi végzettségűeket nem számítva elmondhatjuk a napi szinten internetezéssel töltött időt a végzettség nem befolyásolja, hiszen minden kategóriában megközelítőleg azonos az időtartam.

A dolgozók és mellette tanulók napi 6,2 órát töltenek az internet előtt, ebből 3,2 órát a munka miatt, ez a dolgozók esetében 5,6 órából 2,8 óra. A nappali tagozatos hallgatók 5 órát neteznek naponta, ebből 1,1 órát tanulás miatt, míg a munkanélküliek 5,5 órát interneteznek és ebből 1 órát töltenek el a gép előtt munkával (vagy munkakereséssel) kapcsolatosan. (34. ábra) Az internetet általában sorozatnézésre (26%), közösségi oldal használatra (24%), szörfölésre (21%), (9%) levelezésre, (8%) hírolvasásra használják. (35. ábra)

A válaszadók 51%-ának van mobiltelefonján internetelérése (58. ábra), és 74%-uk használja is azt (59. ábra), általában levelezésre, menetrend információkra és közösségi oldalak figyelemmel kísérésére. (60. ábra) A fiatal felnőttek 94%-a tagja valamely közösségi oldalnak (61. ábra), melyet jellemzően kapcsolattartásra és információgyűjtésre használnak.

4.1.4.1. Sorozatnézés

Mint az már a televíziózás és az internetezés esetében is kiderült a legtöbbször mindkettőt sorozatnézés céljából használják. A válaszadók 75%-a rendszeresen, 16%-a gyakran és 9%-a pedig ritkán néz sorozatot. (36. ábra) Érdekes, hogy az egyetemi végzettségűek 83%-a, az érettségizettek 73%-a, a posztgraduális végzettségűek 71%-a néz rendszeresen sorozatot. Az általános iskolai végzettségűek is 100%-ban az előző kategóriához tartoznak. (37. ábra) A nemek különbsége nem olyan jelentős a rendszeresen nézők körében, ahol a nők 59%-os többségben vannak, ahogy a gyakran nézők esetében 63%-kal és a ritkán nézőkében pedig 76%-kal, ellenben ne felejtjük el, hogy a mintában eleve több a női válaszadó. (38. ábra)

A rendszeres nézők átlagosan 9 sorozatot követnek egyszerre, közülük a már dolgozók és a mellette tanulók fogyasztják a legtöbb, 10,5 sorozatot, ami meglepő, hiszen azt gondolnánk, nincs idejük, a legkevesebbet pedig a nappali tagozatos hallgatók, 8,1-et. A gyakori sorozatnézők átlagosan 3, a ritkán nézők 1,5 sorozatot követnek egyszerre. (39. ábra) A sorozatokat internetről letöltve nézik a legtöbben, ezt követi a televíziós és az internetről letöltött nézés, minimális a DVD-ről vagy az online tévécsatornáról történő sorozatnézés. (40. ábra) A nézett sorozatok műfaját nem volt érdemes külön kiértékelésre szánni, hiszen a hatalmas mennyiségű válaszok nagyjából azonosan oszlanak el a műfajok között, nagyon népszerűek a vígjátékok, szituációs komédiák, a kórházsorozatok, a thrillerek és a bűnügyi sorozatok. A legnézettebb sorozatok az Így jártam anyáttal, a Trónok harca és az Agymenők, ebből kettő szituációs komédia. (41. ábra)

A Likert-skála alkalmazásával a korábban és jelenleg nézett sorozatokra vonatkozóan kellett értékelni az állításokat 1–5-ig terjedő skálán, ezzel a sorozatnézés motívumait, a vele kapcsolatos attitűdöket és a sorozatok befolyásoló hatását próbáltam mérni.

A mérés eredménye szerint nem azért néznek sorozatot a fiatal felnőttek, mert unatkoznak, magányosak lennének vagy nem tudnák mással tölteni a szabadidejüket. A baráti körük sorozatnézési szokásai sem befolyásolja őket ebben, mert nem jelentenek meghatározó beszédtemák köztük a sorozatok, így ha nem néznének bizonyos sorozato-

kat, akkor sem maradnának ki a beszélgetésekből vagy tűnnének tájékozatlannak. A sorozatokat kikapcsolódás és szórakozás céljából nézik, kizárólag olyat néznek, amelynek érdekesnek tartják a témáját. Nem jellemző, hogy kedvenc színész vagy színésznő miatt követnék egy sorozatot. A sorozatokban jellemzően olyan helyzeteket is átélhetnek, amit a mindennapokban nem, éppen ezért a sorozatokban látott konfliktusokat, élethelyzeteket esetenként nagyon kisarkítottak találják, melyek csak részben tükrözik a valóságot, és éppen ezért viselkedési- és szerepmintát nem is lesnek el a sorozatból. Ezt kiegészíti, hogy már mindannyiuk találkozott olyan dologgal vagy eseménnyel a sorozatban, ami a való életben már vele is megtörtént. A sorozat szereplőinek nagy hatása van a néző életére, hiszen identitásalakító erővel rendelkeznek mint azt korábban a médiahatás elméleteknél tárgyaltam. A kutatás résztvevői csak esetenként azonosulnak a szereplőkkel, nem jellemző rájuk, hogy beleéljék magukat állandóan egy szereplő helyzetébe vagy átérezzék problémáját, ahogyan a látott szomorú dolgok sem keltenek bennük jellemzően együttérzést. Ugyanakkor rendszerint kedvenc karakterük is van, aki általában pozitív figura, de számos válaszadó a negatív karaktereket is kedveli. A nézők jól tudják, hogy a látottak nem tükrözik a valóságot, inkább jórészt a fantázia szüleményei, de szinte mindig van valóság alapja a történeteknek. A sorozatokban látott helyszínek néha megdöbbennek a nézőket, mert nem gondolnák, hogy ilyen is létezik a világon, de inkább elkápráztatják, varázslatos, elérhetetlen helyekre kalauzolják őket. Alapvetően a sorozatokkal kapcsolatos véleménye a nőknek és a férfiaknak szinte azonos, minimális értéktérések vannak. (42. ábra.) A legnagyobb különbség a helyszínek esetében adódott, a nőket inkább sokkolják a képernyőn látott szörnyű helyszínek, mint-hogy varázslatos helyekkel kápráztatnák el őket a sorozatok.

Az eredmények alapján, véleményem szerint a fiatal felnőttek attitűdje megfelelő a sorozatokkal szemben, éppen annyira hisznek a látottaknak, hogy szórakozzanak, kikapcsolódjanak és ugyanannyira vannak tudatában vannak a valóság alapjának is, ezért a sorozatok inkább a már meglévő attitűdöket, véleményeket tudják erősíteni bennük, mintsem újakat kialakítani.

A három elektronikus médium közül a rádió a soron következő. Használatát tekintve az internet és a televízió mellett övé a legcsekélyebb. A megkérdezettek 11%-a soha nem hallgat rádiót, 58%-a ritkán, 18%-a gyakran és mindössze 14% hallgat rendszeresen. (43. ábra) Minden kategóriában nagyjából megegyezők a különböző végzettségű rétegek. (44. ábra) A gyakran rádiózók körében többségben vannak a nappali tagozatos hallgatók és a munkaviszonnyal rendelkezők, tehát a dolgozók. A rendszeres

hallgatók esetében is ők vannak a legtöbben, viszont a sorrend változik, itt a munkaviszonnyal rendelkezők aránya a nagyobb. (45. ábra) A rádiózás általában jellemzőbben melléktevékenység mint a televíziózás, hiszen rádiózni például autóvezetés közben is szoktunk. A rádióhallgatók 97,5%-a rendszeresen végez más tevékenységet rádióhallgatás közben. A rendszeres hallgatók 3%-a viszont általában nem csinál mást, ha szól a rádió, hanem csak azt hallgatja. (46. ábra) A rádióban a zenei műsorok és a reggeli műsorok a leghallgatottabbak. (47. ábra)

4.1.4.2. Újság

Igaz, hogy dolgozatomban az elektronikus médiumok felnőttkori tanulásban való használatáról szólnak, de nem lehetett kikerülni az informális tanulás szempontjából az újságokat és a könyveket sem, már csak azért sem, mert mindkettőből már elérhetőek az elektronikus változatok is.

Az újságolvasás a klasszikus napi információszerzés egyik formája. A válaszadók 17%-a naponta, 28% -a hetente több alkalommal szokott újságot olvasni. 14% havonta, 19% ennél is ritkábban, míg 12% egyáltalán nem olvas újságot. (48. ábra) A felsőfokú végzettséggel és az érettséggel rendelkezők körében is viszonylag magas a havi szintnél ritkábban újságot olvasók aránya, ők valószínűleg már az internetről tájékozódnak. (49. ábra) A legolvasottabbak a megyei hírlapok, a bulvárlapok, a női magazinok és a sportújságok. (50. ábra) A megkérdezettek 38%-a olvassa az újságok online kiadását (51. ábra). Az online olvasók körében magas a felsőfokú végzettségűek és az érettségizettek száma (52. ábra), ez alátámasztja előző feltételezésemet, miszerint a nyomtatott újság helyett ők már az internetet választják.

A könyv, a másik nyomtatott médium, melynek elektronikus formája hazánkban még terjedőben van, ez az ebook. A fiatal felnőttek 88%-a állítja, hogy szokott könyvet olvasni. (53. ábra) Az olvasók 50%-a diplomás, 45%-a pedig érettségizett (54. ábra), 64%-a nő. (55. ábra). Az összes válaszadó évente átlagosan 7,4 könyvet olvas el, míg a könyvet olvasók átlagosan 8,5-t. A férfiak átlagosan 5–6 könyvet, a nők pedig 9–10 könyvet, majdnem a dupláját olvassák el évente. (56. ábra) A megkérdezettek 32%-a már ebook-ot is olvas. (57. ábra)

4.1.5. Elektronikus médiumok és a tanulás

Az elektronikus médiumokból való tanulásról alkotott képet mutatják az utolsó adatok. A fiatal felnőttek 97%-a szerint lehetséges az elektronikus médiumokból történő tanulás, a vélekedésben nem jelent különbséget a nem vagy az életkor. (62. ábra)

96,5% szerint az internetből lehet a legtöbbet tanulni, a televízió vele szemben minimális szavazatot kapott mindkét nem és a végzettségi szintek között is. (63. ábra) Tanulás szempontjából az internet manapság nélkülözhetetlen, a televízióval szemben bármikor rákereshetünk a bennünket érdeklő témákra, míg a tévében előre rögzített a programműsor. A televízióban, amit nézünk, azt nem feltétlenül célirányosan tesszük vagy konkrétan a tanulás miatt, ezért Roger és Halliday (2006) megközelítése kimondottan igaz lehet erre az esetre. Minél szándékolatlanabb, annál hatékonyabb az informális tanulás, véleményem szerint az internet is kiválóan alkalmas az informális tanulásra miközben szörfölünk, de leginkább az autonóm tanulás eszközeként lehet hatékony.

Az 539 fős mintavételű kérdőívezés nem reprezentatív volta ellenére a kutatás céljának, a sorozatnéző fiatal felnőttek informális tanulásának vizsgálatára megfelelőnek bizonyult. A kutatásom eredményei korrelálnak hasonló jellegű vizsgálatokhoz (Ságvári, 2011, 263-283), melyek szintén megállapították, hogy a kulturálódási és médiafogyasztási szokások szorosan összefüggnek az iskolai végzettséggel és az egyén munkaerőpiacon betöltött pozíciójával. Vizsgálatomban az előbbi megállapítások az informális tanulásra és az önművelődésre is vonatkoztak. Nagyságrendileg a teljes minta (99,6%) fogyasztja nap mint nap az elektronikus médiát, ez napi szintű internetezést jelent, de 44% emellett televíziót is néz. Az iskolai végzettséggel együtt nő az internetezésre fordított idő mértéke, viszont a televíziózásra fordítotté csökken. Végzettségtől függetlenül a mintában szereplők 75%-a rendszeres, 16%-a gyakori sorozatnéző, előbbieket 9, utóbbiak általában 3 sorozatot követnek párhuzamosan. A sorozatok fogyasztása kizárólag kikapcsolódás és szórakozás céljából történik, ezért nem keresik a valóság és a képernyőn látott mélyebb tartalmat, azonban úgy vélik a sorozatbeli történeteknek mindig van valóságalapja, de ezekből nézőként nem tanulnak. Ellenben az elektronikus médiumokból való tanulásról alkotott véleményük alapján lehetséges az elektronikus médiából történő tanulás (97%). 96,5%-uk szerint ez legnagyobb mértékben az interneten valósul meg. A kérdőívezésből kiderült a felnőttek 31%-a halott az informális tanulásról, a fogalmat csak megközelítőleg tudták definiálni. Ez és az informális tanulás szabadidős tevékenységekben való megjelenését vizsgáló ellenőrző kérdések eredményei alapján megállapítható, hogy a fiatal felnőttek informális tanulása szinte teljesen szándékolatlan és esetleges, viszont Roger és Halliday (2006) tézise alapján ettől a leghatékonyabb.

4.2. Informális tanulás a napi tevékenységek tükrében – naplózás

A tevékenységnapló által végzett vizsgálat csupán iránymutató jellegű, hiszen a mintavétel nem reprezentatív. Ennek ellenére jól tükrözi azt, hogy mennyire sokféleképpen telnek a fiatal felnőttek napjai, amit elsősorban meghatároz az, hogy iskolába járnak-e vagy már dolgoznak, foglalkozásuk jellege, melyek mind kihatnak a napi szintű médiafogyasztásukra és a szabadidő eltöltésükre.

A napi tevékenységeik egy héten át tartó naplózását egy előre kiküldött táblázattal segítettem, mely egyúttal az eredmények standardizálását, egyszerűbb értékelését is jelentette. A vizsgálat ideje egy teljes hét volt, így a dolgozós hétköznapiak mellett, hétvégi napok is szerepelnek a mintában. Mivel az adatelvétel ideje augusztus 13–19 volt, a még tanulóknak ez nyári szünetet jelentett, ami az év egy kötetlenebb időszaka náluk, ezt az értékelés során is figyelembe kell venni. A hólabda módszernek köszönhetően a vizsgálat alanyai között szerepel az érettségis letett, szüleivel élő még tanuló; BA szintű diplomát szerzett, már dolgozó, de még a szüleivel és élettársával egy háztartásban élő szintén alapszintű diplomát szerzett, lakóközösségben élő dolgozó nő, illetve diplomát szerzett, már 10 éve dolgozó, még a szüleivel élő egyedülálló nő is. A kép színes, éppen ezért az eredmények csak iránymutatóak, semmilyen társadalmi réteg szokásait, viselkedését nem reprezentálja.

Az alanyok átlagéletkora 24,75 év, 63% férfi és 47% nő, ez a társadalmi arányokat nem tükrözi, hiszen a nők száma nagyobb. A naplózók 63%-a BA szintű alapdiplomával, 25%-a MA szintű diplomával, 13% érettségivel rendelkezik. Munkaerőpiacon betöltött szerepük szerint aktív 75%, belőlük alkalmazott 74%, vállalkozó 14% és a hallgatók is. A dolgozó fiatal felnőttek megjelenése a kutatásban azért is fontos, mert esetükben a formális tanulás behatárolt, helyette a munka világában a nem formális és az informális tanulás vált hangsúlyossá. (Erdei 2009. 174.) Lakóhelyük szerint 50% városban, 38% a fővárosban, 13% pedig községben él.

A válaszadók 36%-a a szüleivel él, 25%-a a szüleivel és párjával, 25%-a önálló háztartásban a társával, míg 13%-a lakóközösségben él. A posztadoleszcencia, a késői szülői ház elhagyása itt is megjelenik, hiszen van, aki 30 évesen egyedülálló, dolgozóként a szüleivel él, a válaszadók 25%-a a szüleivel és társával él, valószínűleg anyagi megfontolásból. Az önálló háztartásban élő válaszadók átlagéletkora 27 év, míg a vala-

milyen formában még a szülőkkel élőké 23,2 év, a szülőkkel, de már társas kapcsolatban élőké 23 év, ami viszonylag korainak számít összehasonlítva a 29 év átlagéletkorú dolgozó egyedülállókéval.

A tevékenység naplókban összesen 707 tevékenység szerepel, ami nagy mennyiségű mintának tekinthető. A felsorolt 394 egyéni tevékenység közben az érintettek kedve²⁴ átlagos volt (3,25), a 313 társsal/társakkal végzett tevékenység során (4,2) jókedvűek voltak, ebből következtetve a társastevékenységek jobb kedvre derítik az embert és jobb hangulatban zajlanak mint az egyedül folytatottak. A médiafogyasztás a kutatásban szereplők körében jellemzően egyéni tevékenység, 229 médiafogyasztási tevékenységből csupán 94 volt társas, ez érdekes adat, ha az egyén/társas tevékenység és a hangulat előzőekben bemutatott összefüggésére gondolunk. A tevékenységnaplóban jelölni kellett, ha az egyén úgy érezte valamely tevékenységből tanult valamit vagy ismeretet, tapasztalatot szerzett. A 707 tevékenységből 62 ismeretszerzéssel, tapasztalattal járó eseményt jelöltek meg, ezekben az esetekben átlagos kedvről számoltak be, tehát az ismeretszerzés vagy a tanulás valamely formája valószínűleg nem okozott különösebb örömet a naplózóknak. Az előbb kiemelt esetek többsége is egyénileg zajlott (34), kicsivel kevesebb (28) alkalom volt a társas.

A tevékenységnaplóban felsorolt tevékenységek között a tanulás 2 főnél összesen 4 alkalommal szerepelt 285 perc erejéig, de egyik esetben sem jelöltek ismeretszerzést. (Kérdés a tanulási folyamat hatékonysága?) A sportolási tevékenység sokkal többször 27 alkalommal jelent meg, leginkább társas tevékenységként. Összesen 2365 percet töltöttek mozgással a válaszadók, viszont a kedvük sportolás közben is csak átlagos volt, annak ellenére, hogy köztudott a sportolás, endorfint, boldogsághormont szabadít fel a szervezetben. A tanulás és a sportolás mellett a harmadik sarkalatos pont a kultúrafogyasztás volt, ez csupán 1 fő esetében szerepelt, viszont egy héten belül kétszer is, összesen 360 perc időtartamban társastevékenységként, ahol színházlátogatás volt a program, a válaszadó kedve ezeken a kulturális alkalmakon jó volt. Összességében a vizsgált 8 fő esetében a kultúrafogyasztás a legkevesebb a szabadidőt tekintve.

A tanulást nem tekintem klasszikus szabadidő eltöltési formának, ráadásul a tanulás mint tevékenység a munka mellett tanuló és az egyetemista válaszadó esetében jelent meg. Ennél elgondolkodtatóbb talán még az is, hogy az imént felsorolt tevékenységek közül csak egy esetben, sportolásnál jeleztek tapasztalatszerzést (27 sportolási alkalom-

²⁴ A hangulat értékelése: 1–6-ig terjedő skálán tevékenységekként történt. Lásd. 4. sz. melléklet (1: rosszkedvű, 2: közönyös, 3: semleges, átlagos, 4: jókedvű, 5: boldog, 6: nagyon boldog)

ból 1-nél). Ebből azt a következtetést lehet levonni, hogy sem a médiafogyasztás, sem a kultúrafogyasztás, de még a tanulás és igazából a sportolás sem idéz elő ismeret-, tapasztalatszerzést az egyénben tudatos módon. Andragógiai megközelítés alapján tudjuk, hogy ezek mind informális tanulási alkalmak, de a legtöbbjük biztosan. Hager – Halliday (2006) elmélete itt még inkább alátámaszthatónak tűnik, hiszen a fenti eredményeken jól látszik, hogy semmiképpen sem beszélhetünk „tudatos” informális tanulásról, tehát valójában az még hatékonyabbá válhat ezáltal például a média-, kultúrafogyasztás esetében.

A médiafogyasztást vizsgálva a mindennapi tevékenységekben változó képet kapunk, összesen 366 órát töltöttek médiafogyasztással egy átlagos hét alatt, ami egy főre esően 45,7 órát jelent, napi szinten pedig 6,5 órát, ami egybe esik a kérdőíves felmérés eredményével is. A médiafogyasztás esetében is érdemes megkülönböztetni a munkaidőben munka miatt történőt és a szabadidős fogyasztást, természetesen ezt csak a dolgozók, illetve a dolgozók és mellette tanulók esetében lehet megtenni. A dolgozók csupán fele fogyaszt médiát a munkája miatt. Közülük legtöbbet a munka miatt fogyasztó a tudományos segédmunkatársként dolgozó Jocó, őt követi az informatikusként dolgozó vállalkozó (neki ez munkájából adódó). Náluk a médiafogyasztás leginkább az internetet jelenti. A két említett fiatal ember szerezte a legtöbb tapasztalatot, ismeretet az összes tevékenysége során, de kategóriánként a munka és a médiafogyasztás terén is. (6/E) A médiafogyasztás napi szintű vizsgálatánál a legtöbbet átlagosan Zsolt fogyasztotta, aki a harmadik dolgozó személy, őmellette tanuló is. Átlagosan 603 percet töltött médiafogyasztással naponta, őt követi a dolgozó Ama, aki munkája során fogyaszt médiát, de azt mindig melléktevékenységként teszi, így ő klasszikus értelemben szabadidős médiafogyasztó heti 523 perccel, akit Roland, a legfiatalabb még tanuló kitöltő követ 515 perccel. Napok tekintetében szombaton fogyasztották a legkevesebb médiát mindössze 270 percet, a legmagasabb fogyasztási érték a szerdai napra esett, 461,8 perccel, második legtöbbet fogyasztott nap pedig a vasárnap volt 444,3 perccel. Az adatok és a tevékenységnaplók alapján a szombat a hét aktívan kikapcsolódós napja, a vasárnap mint a hétvége utolsó napja inkább a pihenésről, a passzív kikapcsolódásról szól. (1/A) Napszakok szerinti bontásban délután (12–18) és este (18–24) fogyasztanak a legtöbb médiát, a legkevesebbet pedig az éjszakai, hajnali órákban (0–6). A tudományos segédmunkatársként dolgozó Jocó az egyetlen kivétel, akinek médiafogyasztása a

délelőtti órák során éri el a csúcspontot, ezt követően pedig folyamatosan csökken a nap végére, a többi résztvevő esetében a csúcspont a délutáni órákra tehető és ezt követően kezd el csökkenni. (1/B)

A médiumok közül a televíziózással összesen 4620 percet töltöttek a héten, legtöbbet 1920 percet az esti órákban. Átlagosan személyenként 34,2 percet töltöttek este, 31,5 percet délután és 16,7 percet délelőtt a televízió előtt. A televíziót Jocó, a tudományos segédmunkatárs és a még tanuló Roland használta a legtöbbet, legkevesebbet pedig a szolgáltatás területén dolgozó Melinda, ő egész héten összesen 60 percet. A nap folyamán a televíziózással töltött idő is folyamatosan nő, két ember tévézik délután, a többiek fogyasztása a nap elején kezdődik és estére éri el a tetőpontját. (1/C)

A rádióhallgatás csak 6 főnél volt mérhető, mert két résztvevő egyáltalán nem hallgat rádiót. A vizsgálat hetében összesen 4200 percet hallgattak rádiót, átlagosan egy fő 70 percet hallgatott naponta a rádiót hallgatók közül. A rádió hallgatásnál nincs jellemző kategória, ahova sorolhatók lennének a hallgatók vagy nem hallgatók, hiszen a legtöbbet hallgatók között van jelenleg tanuló és dolgozó is, ahogy a nem hallgatók között is. Az megállapítható, hogy a dolgozók többsége hallgat rádiót, ami a jellemző délelőtti (6–12) napszakot is megmagyarázza, mert reggel utazás közben és jellemzően a munkahelyen a reggeli órákban hallgatják a rádió reggeli műsorait. A kérdőíves kutatásom eredményével ez szintén összevág, hiszen a leghallgatottabb műsor a reggeli műsorok voltak. (1/D)

A harmadik elektronikus médium az internet, melynek szerepe immár a kutatás szempontjából is vitathatatlan, hiszen az említett három elektronikus médium közül ez a leggyakrabban használt és legnépszerűbb a fiatal felnőttek körében a kérdőíves és a naplózásos vizsgálat eredményei szerint is. Egy hét alatt 15065 percet töltöttek internetezéssel a vizsgálat alanyai, kivétel nélkül mindegyikőjük internetezett. Ez háromszor annyi mint a televíziózással vagy a rádiózással töltött idő. Fejenként átlagosan 269 percet, az az 4,5 órát interneteztek naponta. A legkevesebbet átlagosan 480 percet internetező Viktória, nem használ internetet a munkája során, a többiekhez mért alacsony fogyasztása ezzel magyarázható, ahogyan a 720 percet internetező Melinda sem. A rangsort 3930 perccel a szolgáltatás területén dolgozó Zsolt, 3110 perccel a marketinges Ama és 2250 perc azonos idővel a tudományos segédmunkatárs és az informatikus Lala követi átlagosan 5,35 órányi internetezéssel naponta. Legtöbb időt 111,7 percet délutánonként interneteznek a vizsgálat alanyai. A délelőtti és az esti gép előtt töltött idő szinte megegyezik 78 és 71 perc. Érdekes, hogy az éjszakai, hajnali órákban (0–6) szinte alig internetezik

valaki, az átlag idő itt 7,5 perc. A kitöltők legtöbbszörénél, csak úgy mint a televízió esetében az internetfogyasztásuk is délutánra csúcsosodik ki és estefelé folyamatosan csökken. (1/E)

Az összes médiafogyasztásból (366 óra) 117 óra melléktevékenységként szerepelt, az összes fogyasztást tekintve a marketinges Amánál, az informatikus Lalanál és a legfiatalabb, még tanuló Rolandnál jelent meg a médiafogyasztás mint melléktevékenységnek a legtöbb alkalommal és leghosszabb ideig. Az összes résztvevő esetében heti szinten legtöbbször délelőtt, ami szintén a reggeli-délelőtti rádióműsorokkal magyarázható, illetve a reggeli tévéműsorokkal. Viszont ha a napszakokat vizsgáljuk megállapíthatjuk, hogy a délutáni (12–18) és az esti (18–24) időszakok médiafogyasztásának többsége 77 és 72% főtevékenység volt, míg a délelőtti (6–12) időszakban a médiafogyasztás 52%-a melléktevékenységként zajlott. (2/B)

A televíziózás mint melléktevékenység a többségnek az estéiben volt jelen. A televíziózás mint főtevékenység az esetek többségében jelent meg, napszakonkénti átlaga 55%-volt, tehát a televíziózással töltött idő kevesebb mint fele, 45% volt csak kísérvétevékenység. (2/C) Nem úgy mint a rádió esetében, amit leginkább délelőtt hallgatnak a résztvevők, illetve a nap többi részében leginkább utazásaik során. A rádiózás szinte kivétel nélkül csak melléktevékenységként jelenik meg, egyedül a napszakonkénti bontásban a délutáni rádióhallgatás 2%-át jelölték főtevékenységként, amit a nap alakulása okozhatott. Elmondható, hogy a fiatal felnőttek körében teljesen háttérbe szorult a rádió, mint elsődleges médium, viszont az utazások és a munkaidő alatt még mindig számottevő a jelenléte, de mint csak háttérmédium. (2/D)

Az internetezés szemben a rádióhallgatással az esetek többségében elsődleges tevékenység, mint melléktevékenység csak 3 embernél jelent meg, mindhárom esetben munkaidőben. Napszak szerinti bontásban legtöbb esetben délelőtt volt az internetezés melléktevékenység, ez a netezés 40%-a. A többi napszakban nem volt számottevő vagy csak nagyon alacsony mértékű a melléktevékenységként folytatott internetezés aránya. (2/E)

A fogyasztók kedve, hangulata meghatározó a média által közvetített üzenet befogadásában. A teljes hét tekintetében médiafogyasztás közben kedden és csütörtökön volt a legjobb hangulata az embereknek, (3,45–3,35) azaz, az átlagosnál jobb. Napszakok tekintetében az éjjeli (0–6) médiafogyasztás közben inkább már a rosszabb hangulat uralkodott el rajtuk (2,7), viszont a többi napszakban szinte különbség nélkül (3,2–3,3) átlagos volt a hangulatuk. (3/A) Ebből arra is lehet következtetni, hogy az emberek már

közönyösek lettek a média iránt, fogyasztása már nem jelent számukra élményt. A médiumok közül a televízió nézése közben volt a legjobb kedvük (3,7), a rádió hallgatás alatt ez csökkent, míg a három elektronikus médium közül az internetezés közben a legrosszabb a hangulatuk. Ebből arra következtetnek, hogy a televízió a kép és a hang élményét adja, több impulzivitást ad a nézőnek, a rádiónál a zenehallgatás jobb kedvre deríti az embert, viszont az internetezésénél az esetek többségében olvasni, ezzel együtt értelmezni is kell, ami koncentrációt igényel bizonyos mértékig, az pedig már fárasztóbb. Manapság a megszokott az, ha a média üzeneteinek befogadására nem kell energiát fektetni. (3/B)

A heti médiafogyasztásból szerzett ismereteket, tapasztalatokat vizsgálva 5 fő értékeléseit vehetjük figyelembe, köztük négy dolgozót és egy tanulót. Utóbbi jelölte a legtöbb médiából szerzett ismeretet, összesen 23 alkalmat, ebből legtöbb, 9 internetezés volt. A többi válaszadó esetében is a legtöbb szerzett ismeret az internethez köthető, ezt követően pedig a televízióhoz. Az internet alkalmas a tanulásra, a kultúrafogyasztásra és még a kapcsolati háló fenntartására is. (Fényes – Kiss 2009. 195.) Az internetes tanulás informális jellegű, hiszen az egyén autonóm tanulási képességeire alapoz, amit a világháló korlátlan lehetőségeinek kiaknázásával tud kamatoztatni, viszont ez a formális tanulást nem válthatja fel. (Vajda 2008. 247.) Egyedül a tanuló esetében jelentősebb mértékű a rádióból szerzett ismeret, ugyanannyi mint a televízióból. (4/A)

Utolsó értékelési blokként a munkával töltött időt vizsgálom, mint az tudjuk az informális tanulás többsége a felnőttek esetében a munkahelyen valósul meg. (Erdei 2005. 175.)

A munkaidőben, illetve munka által szerzett tapasztalatokról a 6 fő munkavállalóból csak a fele, 3 fő számolt be. A legtöbb ismeretet a tudományos segédmunkatársként dolgozó Jócó szerezte munkája alatt, viszont neki ez a feladata is, mindezt interneten olvasott kutatásokból, cikkekből és a kollégákkal folytatott beszélgetések által tette. Lala, az informatikus szakmai ismereteket szerzett az internetezés és a kollégákkal folytatott együtt dolgozás, csapatmunka során, míg Zsolt új szituációk kezelését sajátította el munkája során. (4/B) A három fiatal esetében a learning by doing alapú informális tanulás valósult meg. Egy korábbi kutatás szerint a vállalatok dolgozói a szükséges tudásuk 53%-át, így szerezték meg. (Erdei 2009. 176.) Az előbb említett személyek a munkahéten összesen 5160 percet interneteztek, az az átlagosan fejenként 5,7 órát naponta, és leginkább a délutáni órákban. A délelőtti internetezés 32%-át, a délutáni

48%-át és az esti 18%-át a munka (miatti) teszi ki. (5/A) Az internetezés aránya hétköznapi napokon a munkában és a szabadidőben átlagosan 50%, kisebb-nagyobb naponkénti eloszlással. (5/B)

A tevékenység napló eredményei alapján bizonyítottan nagy szerepe van a médiafogyasztásnak a fiatal felnőttek körében függetlenül végzettségtől vagy munkától, utóbbiak a fogyasztás mennyiségét és formáját határozzák meg. Mindhárom elektronikus médium jelen van a mindennapokban, szerepük súlyozott, leginkább az internetet használják szabadidőben és munkában, szórakozásra és ismeretszerzésre egyaránt. A televíziózás még mindig nagyobb mértékű, mint a rádiózás, de már meg sem közelíti az internetet. A televízió leginkább a szórakoztatást szolgálja, jellemzően kísérő tevékenységként a reggeli készülődés, a délelőtti főzés és az esti kikapcsolódás, családi élet során. A rádió mint elsődleges médium megszűnt létezni a fiatalok körében, kizárólag melléktevékenységként van jelen a munkába és a hazafelé tartó utazások során, illetve a munkahelyen és a bevásárlóközpontokban, boltokban szól aláfestő zeneként, ebben a formában találkoznak vele a legtöbben, ezáltal üzenet közvetítő értéke is csökkent, de szórakoztató funkciója megmaradt. A média napirendet meghatározó elmélete manapság nem tűnik életképesnek, legalábbis nem a fiatal felnőttek körében, ők sokkal inkább maguk határozzák meg mindennapjaikat és döntenek médiafogyasztásukról, nem a médiaáradat sodorja őket, hanem egyéni választásuk. A médiafogyasztással töltött idő megfelel a jelenkori mért értékeknek, nem fogyasztanak se sokkal többet, se sokkal kevesebbet a kutatásban résztvevők mint a korábbi vizsgálatok átlagai. Viszont a tevékenységnaplókban szembetűnő, hogy csökkenek a társasági események, baráti összejövetelek. Voltak a kutatásban résztvevők között olyanok, akiknek a napja a napi 8 óra munka ledolgozásából és pár óra internetezésből vagy televíziózásból állt, ők egyedülállóak, esetükben valószínűleg a média „társ pótló” szereppel bír, viszont önmagában a médiafogyasztás mennyisége sem érte el a többiekét. A vizsgálatból az is kiderült a médiafogyasztás a családban vagy az élettárral élők esetében lehetőségek szerint társas formában valósul meg, ebben az esetben a fogyasztók kedve is jobb. Ez a médiafogyasztás társas haszon elméletéhez köthető, hiszen nem csak közös élményt ad, de akár okot a későbbi beszédtemára, interakcióra. Azt már tudjuk, hogy az elektronikus média részben még elválasztható a munkától, de a szórakozástól nem, hiszen a szórakozás eme formája szinte ingyen van, főleg a televízió esetében, melynek manapság a legfőbb funkciója ez, ugyanis a tájékoztató funkciót már elnyerte tőle az internet gyorsasága, aktuálissága és széleskörűsége okán.

5. Összegzés

5.1. A kutatási eredmények összefoglalása, a hipotézisek igazolása

A kutatás során sok kérdésre többféle módszertan alkalmazásával kerestem a választ, összesen 554 fős mintavételen. A fókuszcsoporthoz interjú kiváló alkalmat teremtett arra, hogy kiderüljön mennyire másképpen gondolkodunk a tanulás és az informális tanulás létezéséről, hasznosságáról; a média által kiváltott hatások mennyire más reakciót eredményeznek a fiatal felnőttek, de a naplózásban résztvevő 7 ember között is. Bizonyosan a nők fogékonyabbak, érzékenyebbek a média hatásaira az interjúk alapján, viszont a kérdőívezés sorozatokra vonatkozó attitűd vizsgálata szerint szinte nincs is különbség a férfiak és a nők válaszai között. A fókuszcsoporthoz beszélgetések során felmerült „gócpontok” alapján részletes vizsgálatot lehetővé tevő kérdőívet sikerült készíteni. A 60 kérdés hosszú, zárt és nyitott kérdéseket tartalmazó kérdéssor alapos és mély mintavételt tett lehetővé, amelyben az informális tanulás, a szabadidő és a médiafogyasztás összefüggései jól vizsgálhatóak voltak. Az eredményekből általánosságokra lehet következtetni, ezek igazolásaként vettem össze a tevékenység naplók eredményével, amelyben 8 különböző életkorú, élethelyzetű fiatal felnőtt követte figyelemmel egy héten át mindennapi tevékenységeit és reflektált arra.

A három vizsgálati módszer eredményeit összegezve összegezem kutatásomat és válaszolom meg a kutatási kérdéseket.

5.1.1. A felnőttek informális tanuláshoz való (tudatos) viszonya

A fiatal felnőttek egyharmada hallott az informális tanulásról, és tevőlegesen ismeri is a fogalmát, az informális tanulás legfőbb jellemzőivel tisztában van, mely a felsőfokú végzettségűekre igaz leginkább. Viszont az összes válaszadó több mint fele (61%) önmegítélés alapján folytatott informális tanulást az elmúlt félévben. Ez az adat ellentmond a KSH 2004-es informális tanulásra vonatkozó felmérésének, ami szerint a 15–74 éves korosztály 7%-a tanult informálisan. Az alacsony létszámot azzal magyarázták, hogy az emberek többsége nem tartja tanulásnak az idetartozó tevékenységeket. (KSH, 2004. 19.) Ennek problematikája az én kutatásomban is megjelent, de elmondható, hogy általánosságban mára elfogadottabbá váltak a tanulás ezen formái. A mintában szereplő

felnőttek nem viszonyulnak tudatosan az informális tanuláshoz, így önmagában ez nem határozza meg vagy befolyásolja szabadidős tevékenységüket. Általában rendelkeznek olyan érdeklődési területtel, amelyben folyamatosan fejlődnek, képzik magukat autonóm módon, ehhez az internetet használják, televízióban szakmai (vagy témához kapcsolódó) műsort néznek és (szakmai) újságot olvasnak. Ez a KSH 2004-es vizsgálatában még nem így jelent meg, akkor még csak a válaszadók fele használt internetet az önképzéshez. (KSH 2004. 20.) Médiafogyasztásukat összességében az érdeklődés és a napi rutin befolyásolja, nem az informális tanulással kapcsolatos attitűd, ezért itt ismét meg kell említeni Hager és Halliday (2006) elméletét, amely teljes mértékben érvényesül, hiszen az informális tanulás egyáltalán nem tudatos, hanem esetleges, tehát annál hatékonyabb is. A kérdőíves felmérés és a tevékenység naplók alapján pedig elmondható, hogy számottevő az informális tanulási alkalmak száma a fiatal felnőttek életében, melynek alkalmat leginkább a médiafogyasztás, illetve a munka teremti.

5.1.2. Az elektronikus médiumok informáló, (ön)művelődést elősegítő hatása az informális tanulásban

Az előzőekben már rámutattam, hogy az elektronikus médiumok fogyasztása mint az informális tanulás színtere jelenik meg. A fiatal felnőttek mindennapjainak, szokásos rutinjának része a médiafogyasztás, így az internethasználat szinte már elválaszthatatlan ettől a generációtól, akinek mind a munkájában, mind pedig a szabadidejében szüksége van a világhálóra. A kikapcsolódás terén a televízió még mindig fontos szerepet tölt be a tévésorozatok és szórakoztató műsorok révén, viszont ez a terület a digitális világnak köszönhetően egyre inkább összemosódik az internettel, hiszen a válaszadók legtöbbször sorozatnézésre használja az internetet. Műfajilag a sorozat televíziós műfaj, ráadásul a tévéműsorok adásait is sokan már az interneten nézik vissza, ezáltal nem a televízió határozza meg napirendjüket, hanem a néző szükséglete szerint nézi meg a műsorokat. Ezért egyelőre a sorozatokat nem lehet csak a televízió vagy csak az internet műsортípusának tulajdonítani. Ennek a kettősségnek köszönhetően a sorozat az médiatermék, amely a legnagyobb közönséghez ér el, függetlenül attól, melyik az éppen uralkodó elektronikus médium. A válaszadók kétharmada rendszeres sorozatnéző, az összes válaszadó általában 6 sorozatot követ egyszerre, de a rendszeres nézők 9-et. A sorozatokat kikapcsolódás, szórakozás céljából nézik, és valamilyen mértékű hatásukat nem

vonják kétségbe, hiszen gyakran azonosulnak szereplőkkel, ismernek fel élethelyzeteket, ami akár a sajátjuk is lehetne, vagy őket érdeklő témákban szereznek ismeretet szórakozva.

5.2. A médiaandragógia szerepe és lehetőségei

Kutatásommal célom volt az is, hogy a médiaandragógia elméleteit a valós életben is vizsgáljam. Az a hipotézisem, amely szerint a felnőttek nincsenek tisztában azzal, hogy a médiából, és annak termékéből a sorozatokból tanulhatnak, megdőlt, hiszen a vizsgálat eredményei azt tükrözik, a felnőttek szerint lehet tanulni az elektronikus médiából, a sorozatoknak pedig a személyiségre kifejtett hatásai vannak (fogalmazzunk úgy, ezt nem tekintették tényleges tanulásnak, de attól még informálisan az). A médiafogyasztás meghatározó szerepéhez a fiatal felnőttek tanulásában kétség sem férhet, hiszen önálló tanulásukhoz, önművelődésükhöz a médiát választják eszköznek, a televízióban a szakmai műsorokat, az interneten az autonóm tanuláshoz a youtube-ot, a cikkek olvassák.

A média ismeretterjesztő és szórakoztató funkciója bizonyosan fontos, ez kiderült a fókuszcsoporthoz tartozó interjú alatt, hiszen a fiatal felnőttek általában nem csak az egyik, hanem egyszerre mindkét funkciót keresik egy médiatermékben, ezért is válhat általános jelenséggé az edutainment és az infotainment. E kettő pedig, ha halványan is, de megjelenhet a sorozatok másodlagos céljában, üzenetében, és itt nem az ismeretterjesztő sorozatokra gondolok – azokban manapság ez már elvárás –, hanem a klasszikus értelemben vett tévésorozatokra, amelyek akár internetes sorozatok is lehetnének, mert nem tartom kizártnak a kutatás eredményei alapján, hogy sokkal többen nézik meg ezeket az interneten, mint a televízióban. A sorozatok informális tanulásban játszott szerepe főleg a mindennapokhoz köthető műfajokban jelenhet meg, nem pedig a sci-fi jellegű termékekben, hiszen a sorozat által teremtetett valóság, csak akkor lesz a néző valósága is, ha az hasonló sajátjához, ezek pedig a melodráma alapú sorozatok és a helyzetkomédiák. A jövőben terveim között szerepel kutatásom tartomelemzés módszerével való kibővítése is, melynek keretében azt szeretném vizsgálni, hogy a felnőttkori tanulás és művelődés megjelenik-e a különböző műfajú sorozatokban, például a szappanoperákban és a kórházsorozatokban.

A sorozatok konkrét ismereteket, ismeretanyagot úgy, mint a tanfolyami órák nem tudnak átadni, de éppen ezért nem is a formális tanulás lehetőségét nyújtják, hanem az informálisét. A képernyőn látottak érzelmeinkre, gondolatainkra hatnak, ha csak ítéle-

zés vagy együttérzés szintjén; ha ezeket mégsem, de valamilyen más reakciót kiváltanak belőlünk, amit társunkkal, a szomszédal vagy éppen a munkahelyen a kollégákkal osztunk meg. Az erről folytatott vita kihat személyiségünkre és akár gazdasági ismereteinket is gyarapít(hat)ja, nem utolsósorban pedig társashasznót eredményezett, hiszen nem csak beszédtemát adott, hanem tanultunk is egymástól.

6. Bibliográfia

1. Almássy Miklós (1995): A hír, a titok és az információrobbanás, in: Kritika 1993/8. 3–4.
2. Andorka Rudolf (2001): Bevezetés a szociológiába, Budapest: Osiris Kiadó
3. Ang, Ien (1982): Watching Dallas, Soap Opera and the Melodramatic Imagination. Amsterdam: Uitgeerij SUA (English translation 1996)
4. Angelusz Róbert (1983): Kommunikáló társadalom, Budapest: Gondolat Kiadó
5. Antalóczy Tímea (2006): Szomszédok közt, Budapest: Jaffa Kiadó és Kereskedelmi Kft.
6. Babbie, Earl (2003): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Budapest: Balassa Kiadó
7. Bajomi-Lázár Péter (2006): Manipulál-e a média? Médiaakutató 2006/nyár http://www.mediakutato.hu/cikk/2006_02_nyar/04_manipulal-e_a_media (utolsó letöltés: 2012. 11. 22.)
8. Benedek András (2004): Informális tanulás c. szócikk In : Magyar Virtuális Enciklopédia <http://enc.phil-inst.hu/1enciklopedia/fogalmi/ped/infotan.htm> (utolsó letöltés: 2012. 11. 22.)
9. Benedek András (2008) : A távoktatás és az e-learning fejlesztése, In: dr. Zachár László (szerk.): Távoktatás és e-learning a felnőttképzésben, Budapest: NSZFI, 17 – 26.
10. Benedek András (2007): Tanulás a harmadik évezredben – A „digitális pedagógia” szerepe, In: Dr. Zachár László (szerk.): Tanár-továbbképzési konferenciák, Budapest-Sófok-Hajdúszoboszló, 126 – 140.
11. Benedek András – Csoma Gyula– Harangi László (főszerk.) (2002.): Felnőttoktatási és -képzési lexikon. Budapest: Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó – Szaktudás Kiadó Ház
12. Bernáth László – Cserhalmi Imre – Elek János – Farkas Zoltán – Földes Anna – Horvát János – Szigethy András (2008): Bevezetés a műfajismeretbe, Budapest-Pécs: Dialóg-Campus Kiadó
13. Bodács Emil (2005): Tömegbefolyásolás a hír és szórakoztatóiparban, In: Szretykó György (szerk.) (2005): Tömegkommunikáció a modern társadalomban, Pécs: Comenius Kiadó

14. Császi Lajos (2005): A Mónika-jelenség kulturális szociológiája, in: Mediakutató 2005/3 ősz
http://www.mediakutato.hu/cikk/2005_03_osz/02_monika/01.html
(utolsó letöltés: 2012. 11. 22.)
15. Cserné dr. Adermann Gizella (1998): A tanulás- és kutatómódszertan alapjai. Pécs: JPTE-FEEK
16. Dessewffy Tibor (2004): A kocka el van veszve. Budapest: Gondolat Kiadó
17. Derényi András – Milotay Nóra – Tót Éva – Török Balázs (2007): A nem formális és informális tanulás elismerése Magyarországon – Egy OECD-projekt tanulságai, Budapest: Oktatási és Kulturális Minisztérium
18. Durkó Mátyás (1999): Andragógia. A felnőttnevelés és közművelődés új útjai, Budapest: Magyar Művelődési Intézet
19. Durkó Mátyás (1998): Társadalom felnőttnevelés, önnévelés. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó
20. Erdei Gábor (2009): A nem formális és informális tanulás feltérképezése: A munkahelyi tanulások regionális szegmensei, In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.) Nonformális-informális-autonóm tanulás, Debrecen: Debreceni Egyetem, 173–181.
21. Erdei Gábor (2007): A vállalatok szerepe a felnőttkori tanulásban az Észak-alföldi Régióban, Doktori értekezés tézisei, Debrecen: Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar http://ganymedes.lib.unideb.hu:8080/dea/bitstream/2437/5570/7/Erdei_Gabor_tezisek_magyar.pdf (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
22. Falussy Béla (2003): A felnőttkori tanulás, önképzés változásai, jelenlegi feltételei és körülményei a KSH időmérleg-életmód felvételei alapján,
<http://www.oki.hu/oldal.phptipus=cikk&kod=idofelhasznalas-1-Falussy-felnottkori> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
23. Fényes Hajnalka – Kiss Gabriella (2009): Az informális tanulás szerepe a felsőoktatásban, In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.): Nonformális-informális-autonóm tanulás, Debrecen, Debreceni Egyetem, 181–197.
24. Fiske, John (2004): Reading Television, London, New York: Routledge
25. Fiske, John (2010): Television culture, London, New York: Routledge
26. Forray R. Katalin – Juhász Erika (2008): Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere, Új Pedagógiai Szemle, 2008/3. szám, 62–68.

27. Forray R. Katalin – Juhász Erika (2009): A felnőttkori autonóm tanulás és tudáskorrekciós elköteleződés, In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.) Nonformális-informális-autonóm tanulás, Debrecen: Debreceni Egyetem, 11–12.
28. Gálik Mihály (1997): Médiagazdaságtan 1–2. Budapest: Aula Kiadó
29. Gauntlett David – Hill Annette (2001): Tv living: Television, Culture and Everyday Life, London, New York: Routledge
30. Genz, Stéphanie – Benjamin A. Brabon (2011): Postfeminism, Cultural Texts and Theories, Jaipur, New Delhi, Bangalore, Hyderabad, Guwahati: Rawat Publications
31. Gerbner George (2000): A média rejtett üzenete, Budapest: Osiris Kiadó
32. Gerhard, Schulze (1992): Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt: New York Campus
33. Gray, Johnatan – Amanda D. Lotz (2012): Television Studies, Cambridge: Polity Press
34. Gripsrud, Jostein (2007): Médiakultúra, médiatársadalom, Budapest: Újmandátum Könyvkiadó
35. György Péter (1992): Finom kardigánok, Filmvilág 1992/2.
http://www.filmvilag.hu/xista_frame.php?cikk_id=151
utolsó letöltés: 2012. 11. 22.
36. Hager, Paul–John Halliday (2006): Recovering Informal Learning, Dordrecht: Springer
37. Harangi László (2008): Visszatekintés az UNESCO V. Felnőttoktatási Világkonferenciájára, Felnőttképzés, 2008/3 20–24.
38. Harangi László – Hinzen, Heribert – Sz. Tóth János (szerk.) (1998): Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról. [Nemzetközi felnőttoktatás és együttműködés sorozat 4. kötet.] Budapest: Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete Budapesti Projektirodája
39. Hobson, Dorothy (2003): Soap Opera, Cambridge–Oxford: Polity Press and Blackwell Publishing Ltd.
40. Horváth H. Attila (2011): Informális tanulás, Budapest: Gondolat Kiadó
41. Jarvis, Peter (2010): Adult Education and Lifelong Learning, Theory and Practice, 4. edition, London, New York: Routledge

42. Dr. Kálmán Anikó (2002): Andragógiai interdiszciplináris kutatómódszertan. Debrecen: Debreceni Egyetem Lifelong Learning Központ
43. Kapitány Ágnes (2000): A tömegkommunikáció szimbolikus üzenetei, Budapest: Sajtóház Kiadó
44. Kapitány Ágnes, Kapitány Gábor (1998): Tömegkommunikáció, Budapest: MÚOSZ Bálint György Újságíró Akadémia és a Sajtóház Kiadó
45. Kenyeres Attila (2009): A tudományos ismeretterjesztő televízió műsorok szerepe a felnőttek informális tanulásában, In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.) Nonformális-informális-autonóm tanulás, Debrecen: Debreceni Egyetem, 285–291.
46. Kerekasztal-beszélgetés Csányi Vilmos etológussal, Kamarás István olvasásszociológussal és Z. Karvalics László történésszel (moderátor: Biró Zsuzsanna Hanna) Educatio 2008. 2. szám, 283–300.
47. Komenczi Bertalan (2001): Az Európai Bizottság Memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról. Új Pedagógiai Szemle, 6. szám, 122–132.
48. Kormos Sándor (1999): Közművelődési intézmények és szervezetek, Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
49. Kóródi Márta – Herczegh Judit (2006): Egyetemi és főiskolai hallgatók olvasásszociológiai vizsgálata három felsőoktatási intézményben, Educatio 15/2. 406–412.
50. Kottlorz, Peter (1996): Die Medien als Bestandteil der Alltagskultur. In: Karin Stipp-Hagmann: Fernseh- und Radiowelt für Kinder und Jugendliche. Hrsg. von der Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (Schriftenreihe der LfK Bd. 3,1), Villingen-Schwenningen 1996. 45–52.
51. Kövágó György (2009): A kommunikáció elméleti és gyakorlati alapjai, Budapest: Aula Kiadó
52. Lappints Árpád (2002): Érték és nevelés, Pécs: Comenius Bt.
53. Lievrouw, A. Leha – Sonia Livingstone (szerk.) (2006): Handbook of New Media, Social Shaping and Social Consequences of ICTs, London: Sage Publication
54. Livingstone, Sonia – Peter Lunt (1994): Talk on television, London, New York: Routledge

55. Márkus Edina – Juhász Erika (2008): Az autonóm tanulás hazai előzményeiből – Az önnevelés, önművelés megjelenése Durkó Mátyás munkáiban, *Educatio* 2008. 2. szám, 313–318.
56. McLuhan, Marshall (2001): *A Gutenberg-galaxis*, Budapest: Trezor
57. McQuail, Denis (2003) : *A tömegkommunikáció elmélete*, Budapest: Osiris Kiadó
58. Nagy Andor (1993): *Televízió a családban*, Pécs: Seneca
59. Dr. Nagy Andor József – Koncz István (2002): *A média pedagógiai és pszichológiai problémái*. Szentendre: Fitt Image
60. Dr. Nagy Andor József (2005): *Médiaandragógia, a médiumok vélt és valós szerepe, lehetőségei a felnőtt személyiség alakulásában*. Budapest: Magyar Média-pedagógiai Kutatóintézet
61. Dr. Nagy Andor József (2008): *Médiagerontagógia, média az arany életkorban az élet harmadik harmadában*, Budapest: Magyar Média-pedagógiai Kutatóintézet
62. Nagy Sándor (2009): *A tanulás és művelődés viszonya*, In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.) :*Nonformális-informális-autonóm tanulás*, Debrecen, Debreceni Egyetem, 300–305.
63. Nyíri Kristóf (2000): *Információs társadalom és nyitott művelődés*, <http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/kmfil/kutatas/nyiri/eotvos.htm>, utolsó letöltés: 2012.11.22.
64. Révész György (2007): *Személyiség, társadalom, kultúra – a pszichoszociális fejlődés erikson-i koncepciója* In: Gyöngyösiné Kiss Enikő – Oláh Attila (szerk.) (2007): *Vázlatok a személyiségről. A személyiséglélektan alapvető irányzatainak tükrében*. Budapest: Új Mandátum, 224–243.
65. Rojek, Chris (2007): *Cultural studies*, Cambridge, Malden: Polity Press
66. Rosengren, Karl Erik (2004): *Kommunikáció*, Budapest: Typotex Kiadó
67. Pordány Sarolta (2006): *Az informális tanulás értelmezése és mérése*, In Feketténé Szakos Éva (szerk.): *Fókuszban a felnőttek tanulás*. Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdasági- és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézet, 25 – 33.
68. Soós Zsuzsanna (2003): *Hogyan főzzünk szappanoperát? Médiautató 2003/tél* http://www.mediakutato.hu/cikk/2003_04_tel/07_hogyan_szappanoperat/02.html (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
69. Stokes, Jane: (2008): *A média és kultúrakutatás gyakorlata*. Budapest-Pécs: Gondolat Kiadó

70. Szabó József (2009): A helyi média és az informális nevelés, In: Forray R. Katalin – Juhász Erika (szerk.): Nonformális-informális-autonóm tanulás, Debrecen, Debreceni Egyetem, 370–376.
71. Szecskő Tamás (1994): A tömegkommunikáció társadalmi hatásai. Bevezetés a tömegkommunikáció szociológiájába, Budapest: Oktatókutató Intézet
72. Szekeres Tamás (2007): Gazdaság és felnőttképzés, In: Dr. Zachár László (szerk.): Tanár-továbbképzési konferenciák, Budapest-Sófok-Hajdúszoboszló, NSZFI, 9–17.
73. Szretykó György (2005): A nem vegyi eredetű szellemi kábítószeres típusai, In: Uő (szerk.): Tömegkultúra és tömegmanipuláció a modern társadalomban. Pécs: Comenius Bt., 101–127.
74. Szretykó György (2005): Szappanoperák világképe. In: Uő (szerk.): Tömegkultúra és tömegmanipuláció a modern társadalomban. Pécs: Comenius Bt., 145–158.
75. Tót Éva (2002) : A nem formális tanulás elismerése – szemlélet és módszerek. Szakképzési Szemle, 2002. 2. szám, 178–193.
76. Tót Éva (2006): A tanulás szürke zónája, Educatio 2006.2. szám, 320–332.
77. Vajda Zsuzsanna (2008): Tudáshalászat: az internet és a tanulás. Educatio, 2008. 2. szám, 240–252.
78. Zachár László (2007): A hazai felnőttképzés eredményei és kulcskompetenciái, In: Uő (szerk.): Tanár-továbbképzési konferenciák, Budapest-Sófok-Hajdúszoboszló, NSZFI, 28–39.
79. Zágori Balázs (2007): BESTIARIUM SERIALAE, A televíziós sorozatok különböző fajairól és műfajairól, <http://www.filmtett.ro/cikk/2705/a-televizios-sorozatok-kulonbozo-fajairol-es-mufajairol> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
80. Wittebols, James H. (2004): The soap opera paradigm: television programming and corporate priorities. Oxford: Rowman and Littlefield Publishers 4–37.
81. World Conference on adult education (Montreal, 1960) The Mass Media in adult education Bernd Overwien: Stichwort: Informelles Lernen, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jahrg., Heft 3/2005, S. 339–355.
http://www.vsjournals.de/pdf/zfe_jahresinh2005.pdf
(utolsó letöltés: 2012.11.22.)

Statisztikák, szócikkek forrásai:

82. GfK Hungária Digital Connected Consumer 2012 felmérés
http://madhouse.hu/Madhouse_GfK_Hungaria_DCC_kutatas_2012.pdf
(utolsó letöltés: 2012.11.22.)
83. „Hermeneutika” szócikk
<http://www.kislexikon.hu/hermeneutika.html> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
84. Közvélemény-kutatások az életen át tartó tanulásról, Budapest, 2006
<http://mek.oszk.hu/06900/06920/> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
85. KSH (2004): Az élethosszigtartó tanulás Lifelong Learning
http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/lifelong_learning.pdf
(utolsó letöltés: 2012.11.22.)
86. Nielsen Média kutató 2011. évi jelentése
<http://www.agbnielsen.net/whereweare/dynPage.asp?father=106&lang=local&id=108&country=Hungary> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
87. NMHH – Nielsen Média kutató 2012. 2. havi nézettségi adatok
<http://adattar.nmhh.hu/agb/nezettseg/201102> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)
88. „Médium-média-médiák” szócikk
<http://www.e-nyelv.hu/2009-06-09/medium-media-mediak/>
(utolsó letöltés: 2012.11.22.)
89. „Művelődés” szócikk. Magyar Értelmező Kéziszótár, 980.
90. „Sinergia” szócikk
<http://idegen-szavak.hu/szinergia> (utolsó letöltés: 2012.11.22.)

7. Mellékletek

-
13. Ha igen, átlagosan hetente hány órát tölt a televízió képernyője előtt?
14. Mindennap bekapcsolja a televíziókészüléket? *
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
15. A nap melyik szakában néz leginkább televíziót? Több választ is megjelölhet.
- | | | |
|---------|-----------|--------------|
| reggel | délelőtt | kora délután |
| délután | kora este | este |
| éjjel | | |
16. Televíziózás közben végez más tevékenysége(ke)t?
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
17. Melyik műsorokat nézi leggyakrabban?
- | | | |
|--------------|-----------------|------------------------|
| híradó | politikai műsor | közéleti műsor |
| sportműsor | kvízműsor | talk show |
| reality show | zenei műsor | ismeretterjesztő műsor |
| film | sorozat | szappanopera |
18. Van kedvenc műsora? *
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
19. Ha van kedvenc műsora, kérem nevezze meg és indokolja meg, miért az.
20. Fel tudná idézni, miről szólt kedvenc műsorának előző adása?
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
21. Ha az előző kérdésre igennel válaszolt, kérem írja le 1–2 mondatban, miről szólt a legutóbbi adás.
22. Ön szerint hiteles és pontos információk szerezhetőek a televízióból? *
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
23. Az elmúlt fél évben tanult valamit bármelyik tévéműsorból, ami élete bármely területén hasznára vált? *
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
24. Ha az előző kérdésre igennel válaszolt, kérem írja le mit tanult és milyen területen hasznosította.
25. Ha tájékozódni szeretne a napi történésekről, melyik elektronikus médiumot használja? *
- | | | |
|-----------|-------|----------|
| televízió | rádió | internet |
|-----------|-------|----------|
26. Az elektronikus médiumok közül melyiket használja leggyakrabban szabadidejében? *
- | | | |
|-----------|-------|----------|
| televízió | rádió | internet |
|-----------|-------|----------|
27. Milyen gyakran használja az internetet? *
- | | | |
|---------------------------|-------------|-----------|
| naponta | 2–3 naponta | hetente |
| havonta néhány alkalommal | havonta | ritkábban |
| soha | | |
-

28. Ha naponta használja az internetet, általában hány órát tölt el előtte?
29. Az előzőleg adott válaszából hány órát internetezik a munkahelyén vagy a munkája miatt?
30. Szabadidejében mire használja az internetet?
- | | | |
|----------------------------|------------------------|------------------|
| levelezés | hírolvasás/tájékozódás | szörfölés |
| közösségi oldalak | blogolás | játék |
| film/sorozat online nézése | film/sorozat letöltése | tévénézés online |
| vásárlás | egyéb: | |
31. Szabadidejében milyen gyakran szokott sorozatokat nézni? *
- | | | |
|--------------|---------|--------|
| rendszeresen | gyakran | ritkán |
| nem szoktam | | |
32. Ha néz sorozatot, hol nézi? Több választ is megjelölhet.
- | | | |
|-----------|-------------------|----------------------|
| televízió | internet (online) | internetről letöltve |
| DVD-ről | | |
33. Milyen típusú sorozatot néz szívesen? Többet is jelölhet.
- | | | |
|-------------|---------------------------------------|-----------------|
| családi | tv komédia / helyzetkomédia, vígjáték | |
| ifjúsági | kórházsorozat | bűnügyi sorozat |
| fantasy | misztikus | krimi |
| akció | sci-fi | szappanopera |
| telenovella | | |
34. Soroljon fel néhány sorozatot, melynek rendszeres nézője (volt). Rendszeres néző, a sorozat 70 %-át látta.
35. Párhuzamosan hány sorozatot követ általában?
36. Jelenleg néz sorozatot? *
- | | |
|------|-----|
| igen | nem |
|------|-----|
37. Kérem nevezze meg a jelenleg Ön által nézett sorozato(ka)t!
38. Az Ön által korábban megadott rendszeresen nézett sorozatok alapján értékelje az állításokat 1–5-ig:
- | | | |
|------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| 1: (egyáltalán nem jellemző) | 2: (nem jellemző) | 3: (esetenként jellemző) |
| 4: (jellemző) | 5: (teljes mértékben jellemző) | |
- Azért nézek sorozatot, mert unatkozom.
 - Azért nézek sorozatot, mert magányosnak érzem magam.
 - Azért nézek sorozatot, mert nincs más lehetőségem a szabadidőm eltöltésére.
 - Azért nézek sorozatot, mert kikapcsolódni szeretnék és szórakoztat.
 - A baráti körömben divat sorozatot nézni.
 - Azért nézek sorozatot, hogy ne maradjak ki a beszélgetésekből és én is jól értesült legyek a témában.
 - Azért nézek sorozatot, mert érdekesnek találom a témáját.

- A sorozatokat leginkább a főszereplő színészek és színésznők miatt nézem.
- A sorozatokban olyan történeteket élhetek át, amit a mindennapokban nem.
- Gyakran átérzem a szereplők problémáját és úgy érzem, akár én is lehetnék a helyükben.
- A sorozatokban gyakran látok olyat, amit megtennék a való életben, de nem tehetem.
- A sorozatban látott rossz dolgok megvigasztalnak, együttérzést keltenek bennem.
- A sorozatban látott dolgok elkápráztatnak, varázslatos, elérhetetlen helyekre visznek.
- A sorozatban látott helyek megdöbbenek, hogy ilyen is létezik a világon.
- A sorozatban látott események csak a fantázia szülöttei.
- A sorozatban látott események a valóságon alapulnak.
- A sorozatban látott események a valóságot tükrözik.
- A sorozatból rendszerint tudok egyes szereplőkkel azonosulni.
- Sosem azonosulok egy szereplővel sem.
- Mindig van kedvenc karakterem.
- A pozitív karaktereket kedvelem.
- A negatív karaktereket kedvelem.
- A kedvenc karakterem negatív figura.
- A sorozatokban találkoztam már olyan helyzetekkel, amelyek a való életben velem is megtörténtek.
- A sorozatokban találkoztam már olyan helyzetekkel, amelyek a valóságban már velem is megtörténtek.
- A sorozatokban látott konfliktusok, élethelyzetek megoldása a valóságban is alkalmazható.
- A sorozatban látott konfliktusok, élethelyzetek nagyon kisarkítottak, nem tükrözik a valóságot.
- A sorozatokból viselkedési mintát tudok ellesni.

39. Szokott rádiót hallgatni? *

rendszeresen
soha

gyakran

ritkán

40. A rádióhallgatás közben végez más tevékenységet?

igen

nem

41. Mit hallgat szívesen a rádióban?Többet is jelölhet.

reggeli műsorok
műsorok
zene
sportközvetítés

hírek
komolyzene
egyéb:

beszélgetős /interjú
kultúrközvetítés

42. Szokott újságot olvasni? *

naponta
havonta

hetente több alkalommal
ritkábban

kéthetente
nem szoktam

43. Milyen újságot olvas? Többet is jelölhet.

országos napilap	megyei napilap	gazdasági napilap
gazdasági/üzleti magazin	ismeretterjesztő/ tudományos magazin	
női magazin	sport magazin	férfi magazin
bulvár magazin	bulvár napilap	sport napilap
egyéb:		

44. Olvassa az újságok, magazinok online kiadásait? *

igen	nem
------	-----

45. Melyik újság(ok) online kiadását olvassa?

46. Szabadidejében szokott könyvet olvasni? *

igen	nem
------	-----

47. Hány könyvet olvasott el az elmúlt fél évben? *

48. Milyen műfajú könyveket olvas?

49. Szokott ebook-ot olvasni? *

igen	nem
------	-----

50. Mit olvasott legutóbb ebook-on?

51. Van olyan érdeklődési területe, amelyben folyamatosan képzi magát? *

igen	nem
------	-----

52. Kérem nevezze meg a területet.

53. Hogyan, milyen módszerekkel képzi magát önállóan?

54. Rendelkezik mobiltelefonja interneteléréssel? *

igen	nem
------	-----

55. Használja mobiltelefonján az internetet? *

igen	nem
------	-----

56. Soroljon fel néhány példát, mire használja mobiltelefonján az internetet.

57. Tagja valamelyik online közösségi oldalnak? *

igen	nem
------	-----

58. Mire használja a közösségi oldalt?

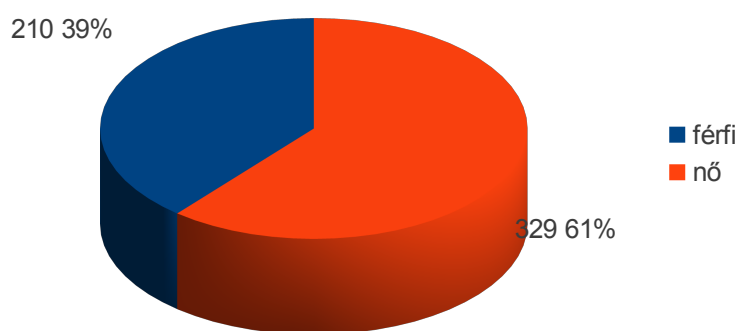
59. Ön szerint lehetséges az elektronikus médiumokból való tanulás? *

igen	nem
------	-----

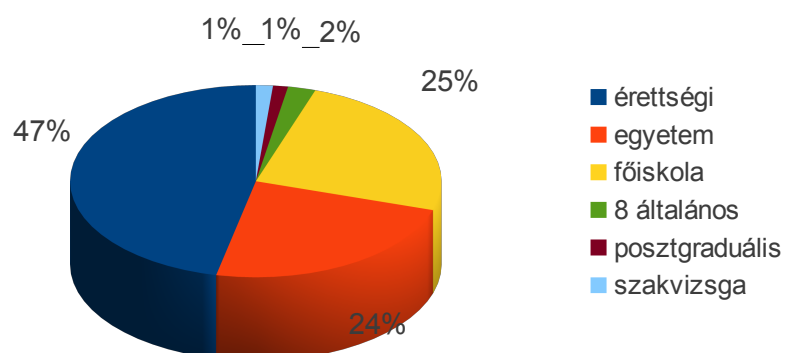
60. Ön melyik médiumból tudna a legtöbbet "tanulni"? *

televízió	rádió	internet
-----------	-------	----------

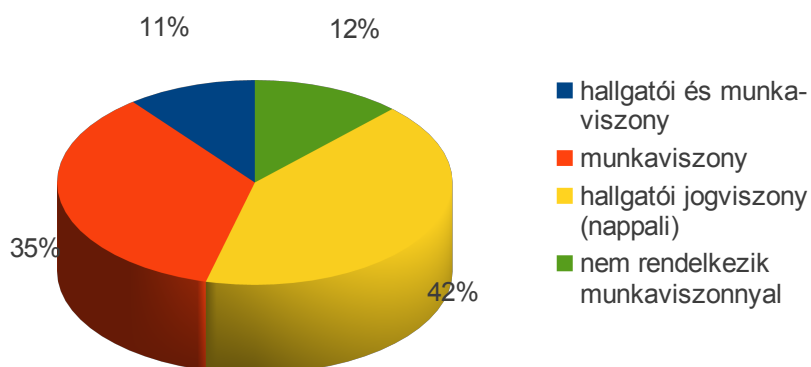
2. sz. melléklet: A kérdőíves felmérés eredményei



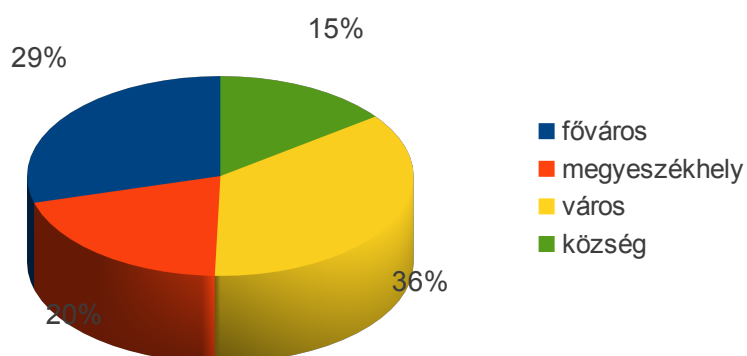
1. ábra: A résztvevők neme



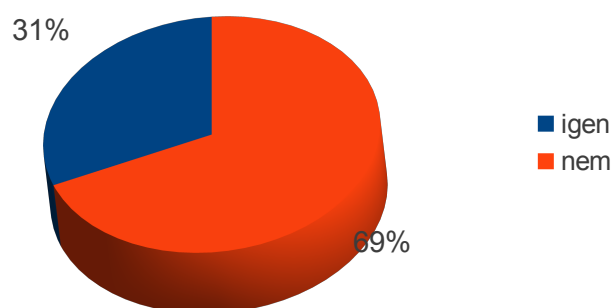
2. ábra: A kutatásban résztvevők végzettsége



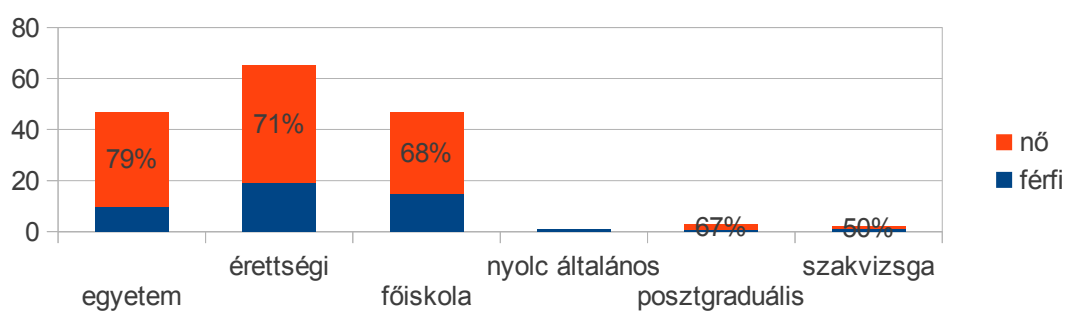
3. ábra: A résztvevők munkaerőpiaci helyzete



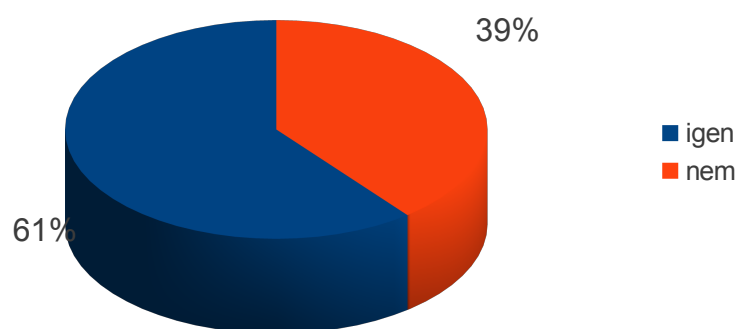
4. ábra: A kutatásban résztvevők lakóhelye



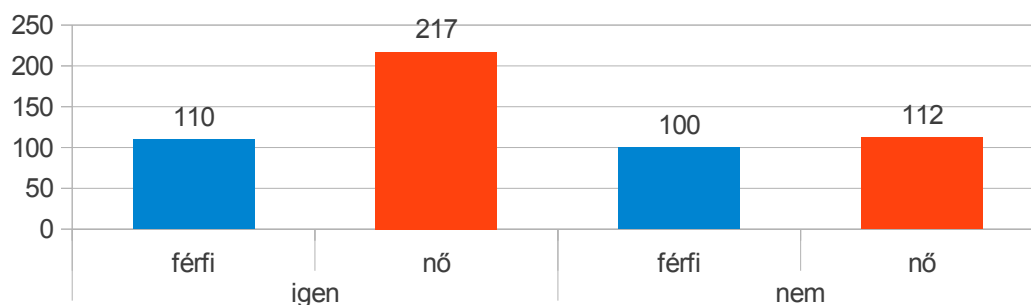
5. ábra: Hallott-e az informális tanulásról?



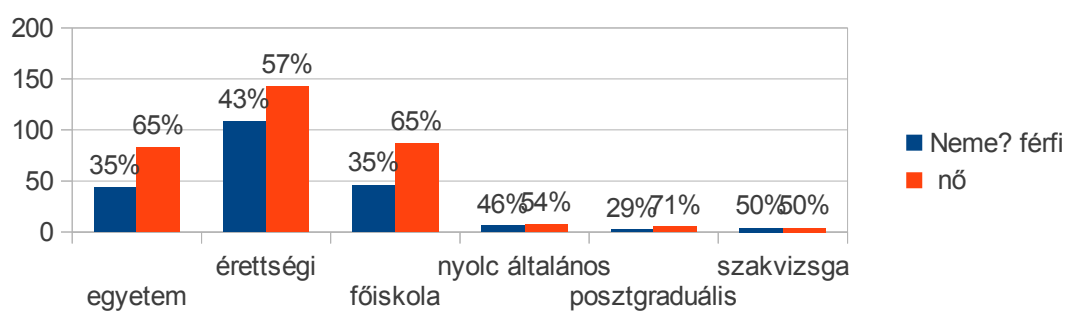
6. ábra: Akik hallottak az informális tanulásról



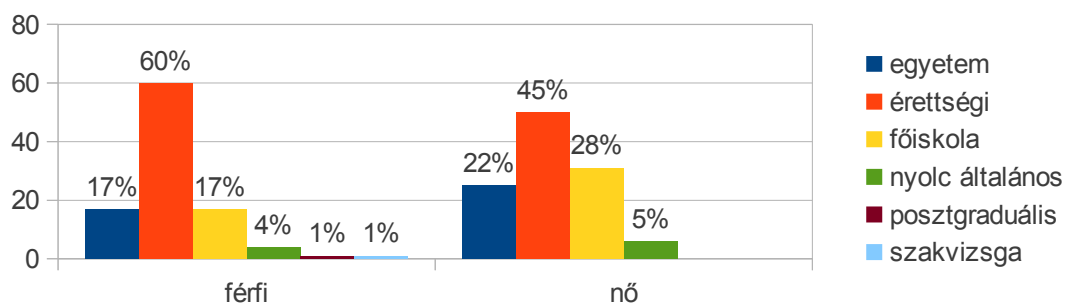
7. ábra: Folytatott informális tanulást az elmúlt félévben?



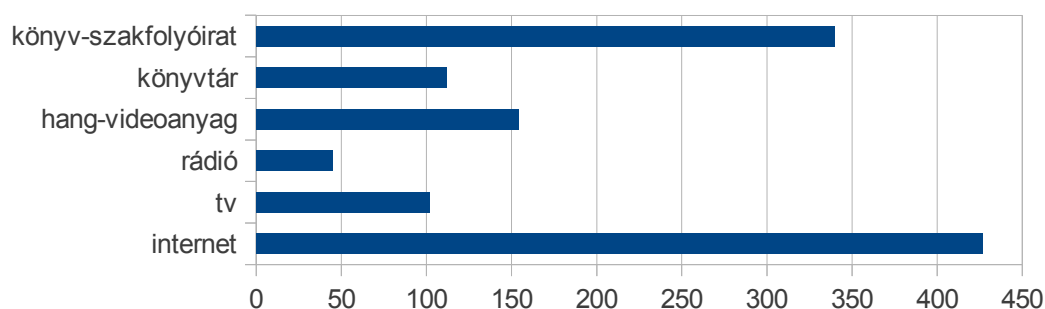
8. ábra: Informális tanulás az elmúlt félévben



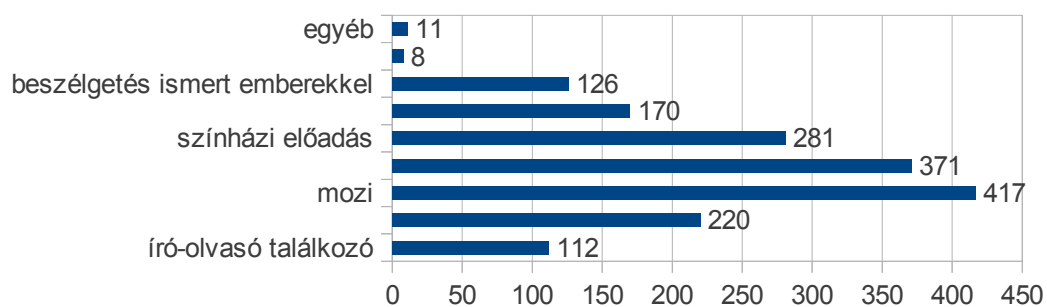
9. ábra: A kutatásban résztvevők neme, végzettsége



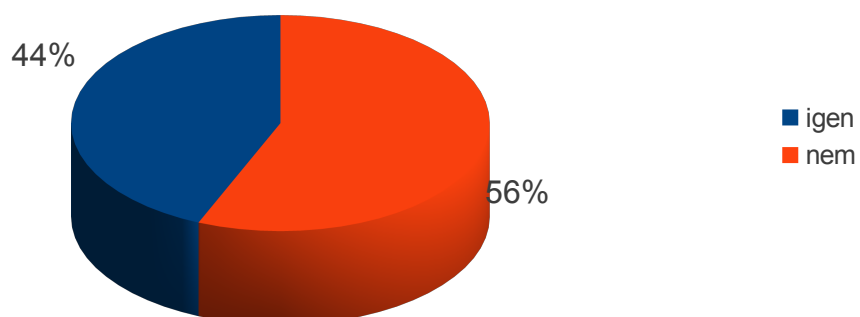
10. ábra: Az elmúlt fél évben nem folytatott informális tanulást önmegítélés alapján



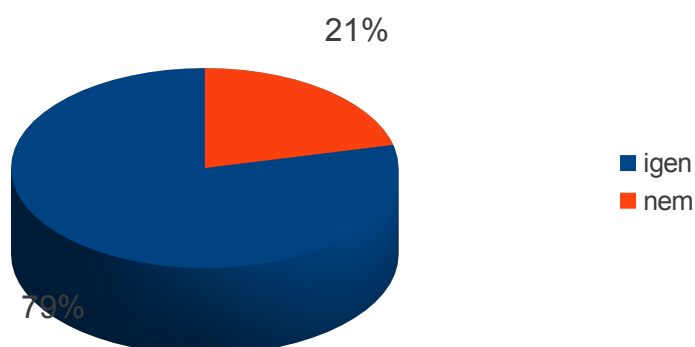
11. ábra: Önálló tanulás módjai



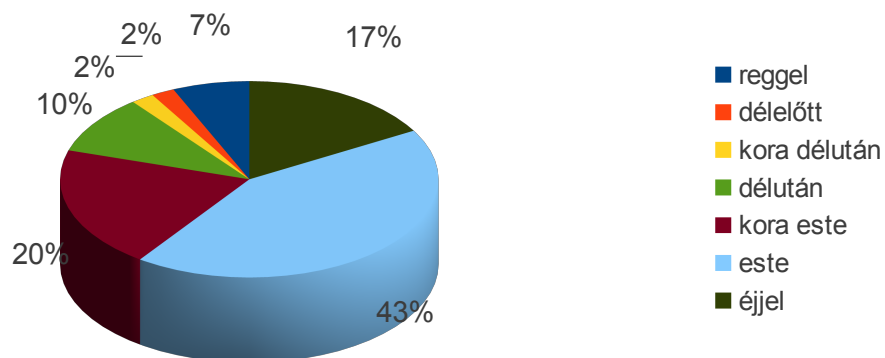
12. ábra: Milyen programokon venne részt?



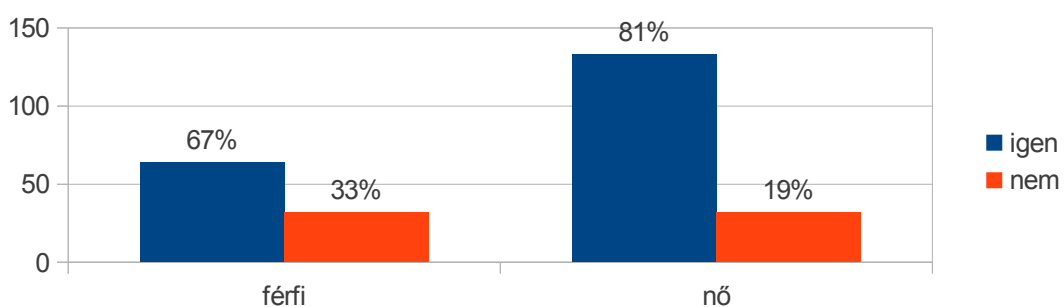
13. ábra: Rendszeresen néz televíziót?



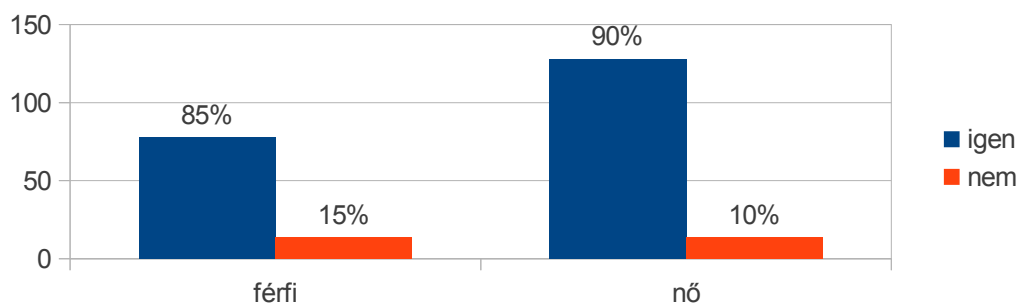
14. ábra: Minden nap bekapcsolja a televíziót?



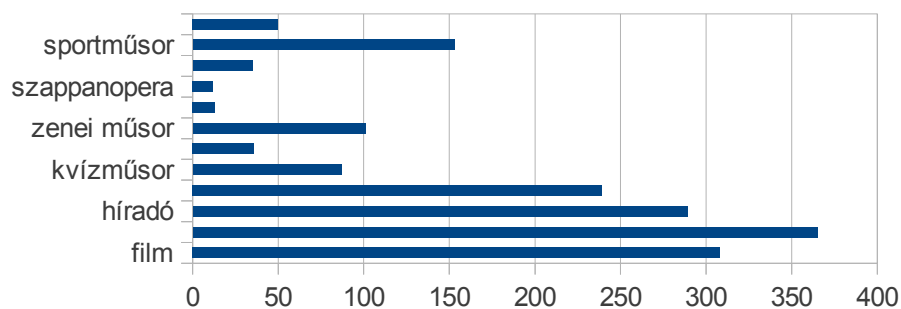
15. ábra: Televíziózás napszakonként



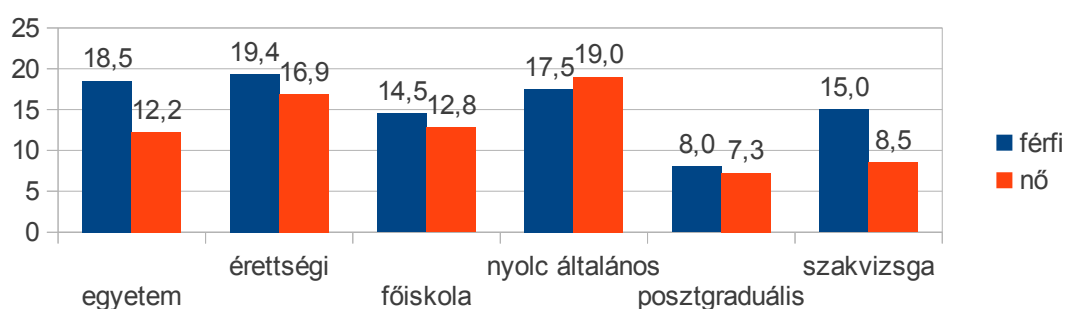
16. ábra: Végeznek-e tv nézés közben más tevékenységet a nem rendszeres tv nézők?



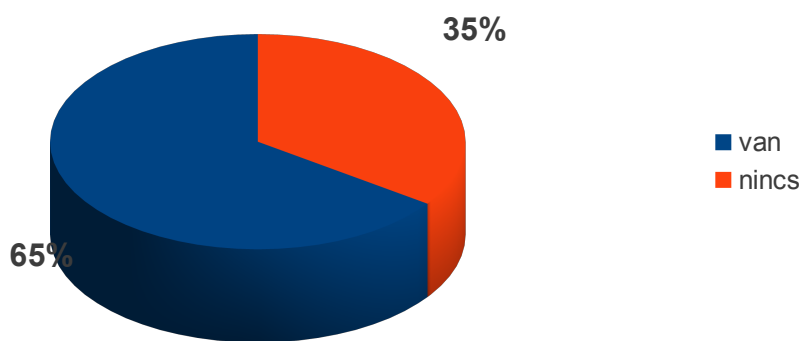
17. ábra: Végeznek-e tv nézés közben más tevékenységet a rendszeres tv nézők?



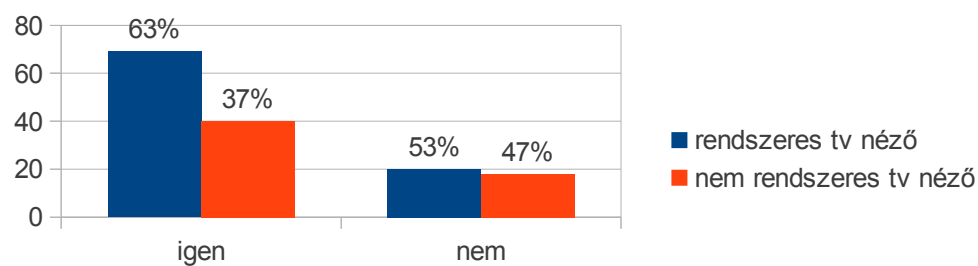
18. ábra: Műsортípusok



19. ábra: Hetente átlagosan televíziózással töltött idő a rendszeres tv nézők körében

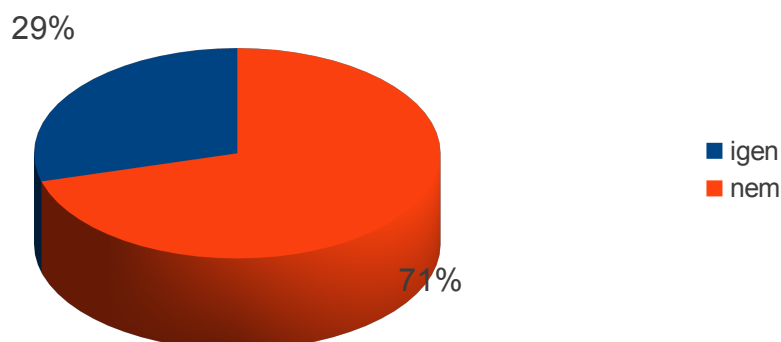


20. ábra: Van kedvenc műsora? (rendszeres nézők esetében)

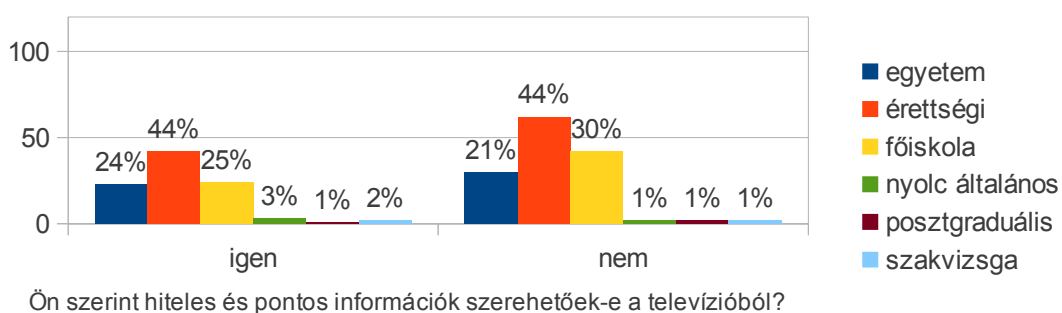


Fel tudja-e idézni kedvenc műsorának legutóbbi adását?

21. ábra: Rendszeres televíziózás és kedvenc műsor

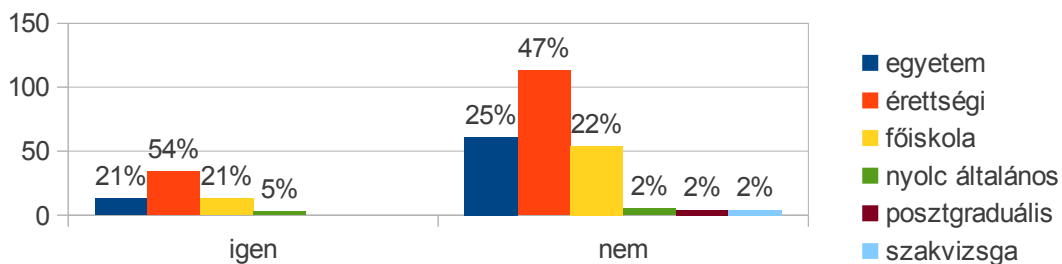


22. ábra: Hiteles és pontos információ szerezhető a televízióból?



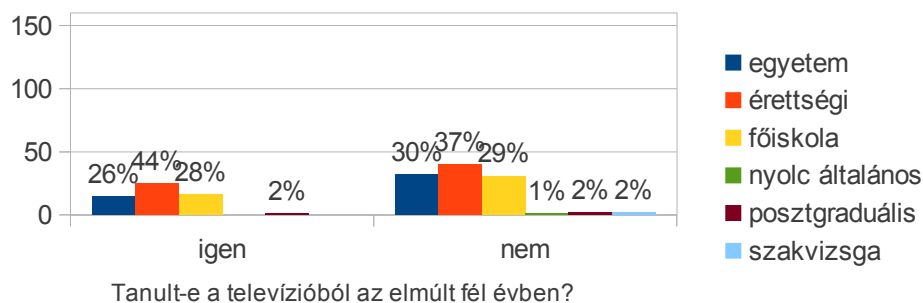
Ön szerint hiteles és pontos információk szerezhetőek-e a televízióból?

23. ábra: Televízióból történő információszerzés hitelessége a rendszeres tv nézők körében

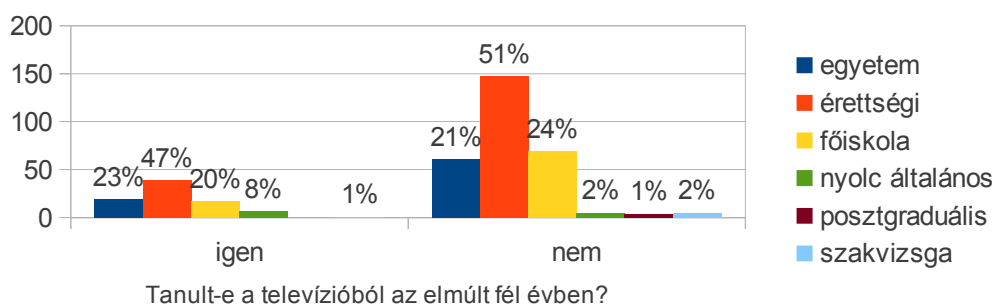


Ön szerint hiteles és pontos információk szerezhetőek-e a televízióból?

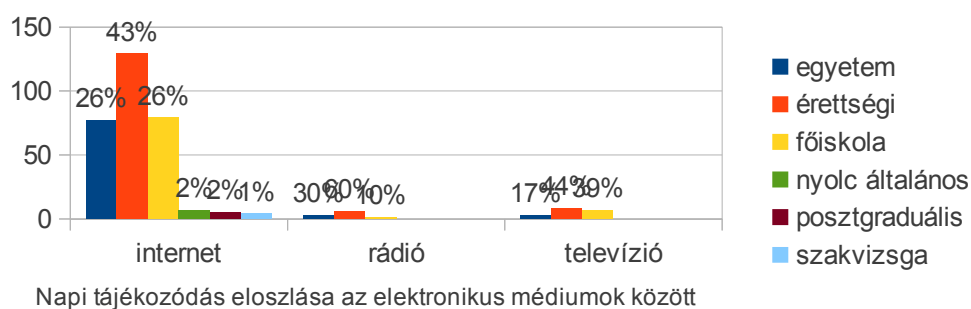
24. ábra: Televízióból történő információszerzés hitelessége a nem rendszeres tv nézők körében



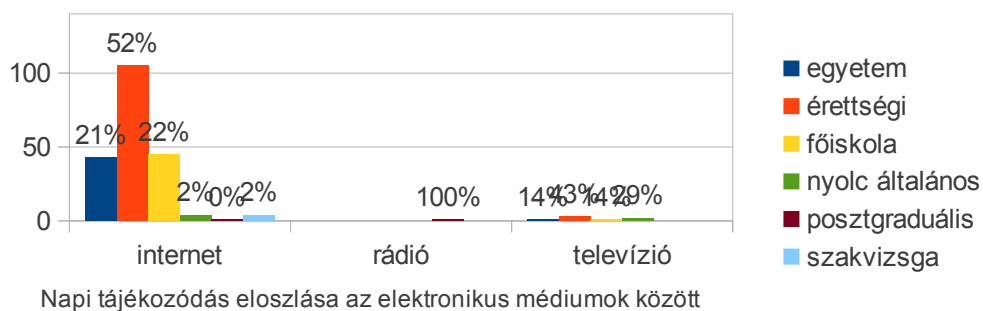
25. ábra: Televízióból való tanulás az informális tanulást ismerők körében



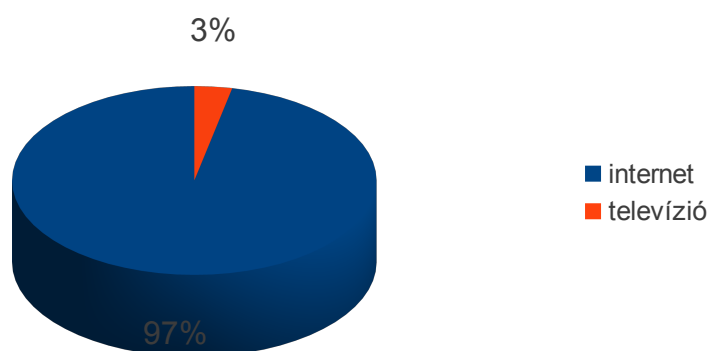
26. ábra: Televízióból való tanulás az informális tanulást nem ismerők körében



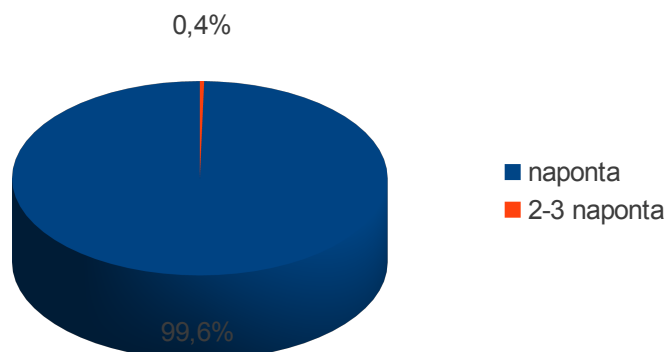
27. ábra: Napi tájékozódás – a nők körében



28. ábra: Napi tájékozódás – a férfiak körében



29. ábra: Szabadidőben leggyakrabban használt elektronikus médium

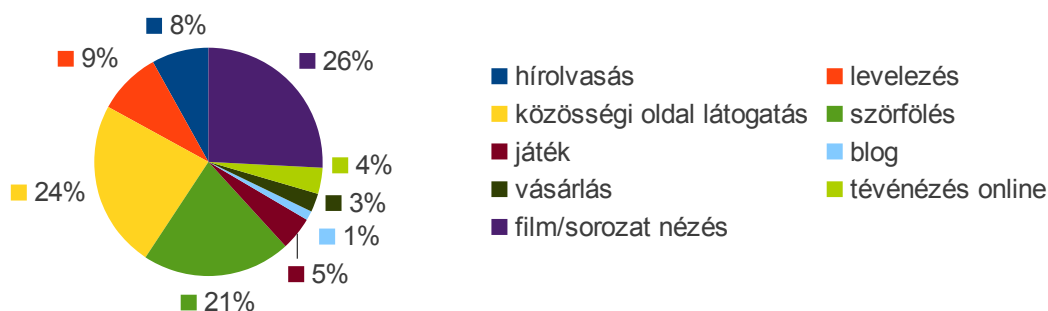


30. ábra: Az internetezés gyakorisága

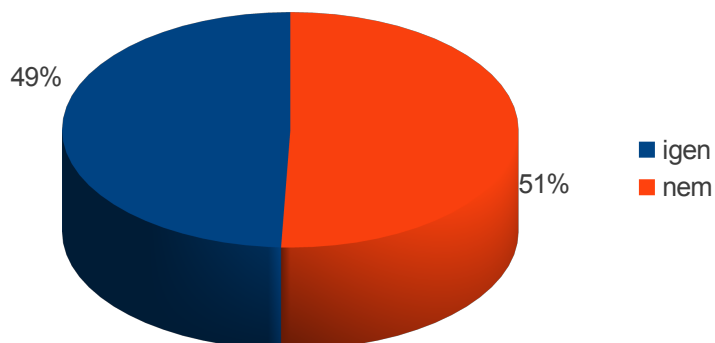
2. sz. melléklet: A kérdőíves felmérés eredményei

		munkaerőpiaci státusz				
végzettség		hallgatói jogviszony és munkaviszony	munkaviszony	nappali t. hallgatói jogviszony	nincs munkaviszony	Eredmény
egyetem	Fő	17	62	30	18	127
	internet előzőből munka miatt	6,5	6,6370967742	5,9166666667	4,4722222222	6,1417322835
		3,0588235294	4,0754098361	2,0833333333	0,5	3,0176470588
érettségi	Fő	27	47	153	23	250
	internet előzőből munka miatt	6,1296296296	4,5106382979	4,9473684211	6,5869565217	5,1445783133
		2,8333333333	1,6969565217	0,9211627907	1,1428571429	1,3335874439
főiskola	Fő	12	75	27	19	133
	internet előzőből munka miatt	6,1666666667	5,2866666667	4,5576923077	5,3947368421	5,2386363636
		4,4090909091	2,4256756757	1,3956521739	1,4375	2,2830645161
nyolc általános	Fő			11	1	12
	internet előzőből munka miatt			5,0454545455	4	4,9583333333
				0,125		0,125
posztgraduális	Fő		4		3	7
	internet előzőből munka miatt		5,25		4,8333333333	5,0714285714
			3,5		1,6666666667	2,7142857143
szakvizsga	Fő	1	3	3	1	8
	internet előzőből munka miatt	3	7	4	4,5	5,0625
		0	1,6666666667	1,6666666667	0	1,25
Fő		57	191	224	65	537
Internet óra/nap		6,1929824561	5,5602094241	5,0247747748	5,5	5,3981308411
Internet munka miatt óra/nap		3,1607142857	2,7934042553	1,1065775401	1,0431034483	1,982801636

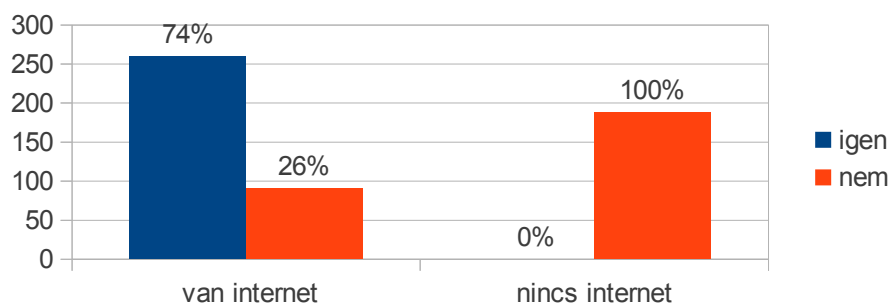
31. ábra: Internetezéssel töltött idő



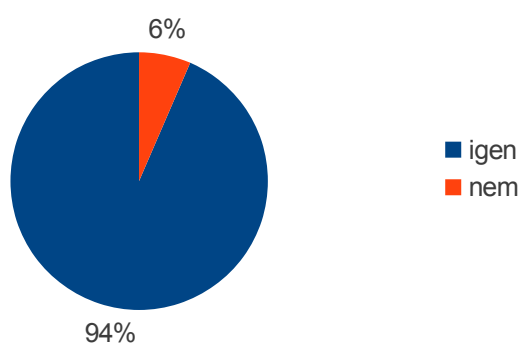
32. ábra: Az internetezés célja



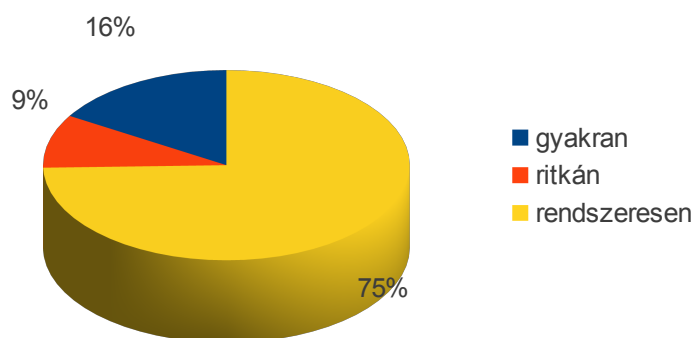
33. ábra: Mobiltelefonos internetelés



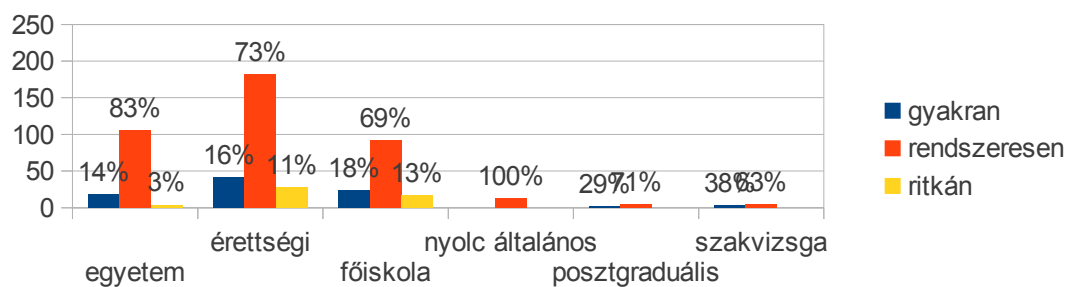
34. ábra: Az internet használata a mobiltelefonon



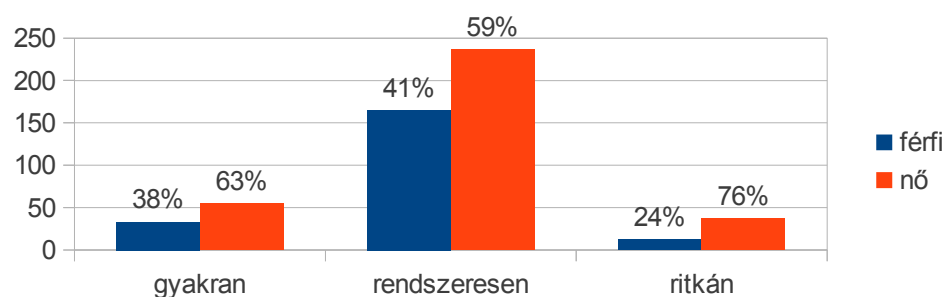
35. ábra: Közösségi oldal tagság



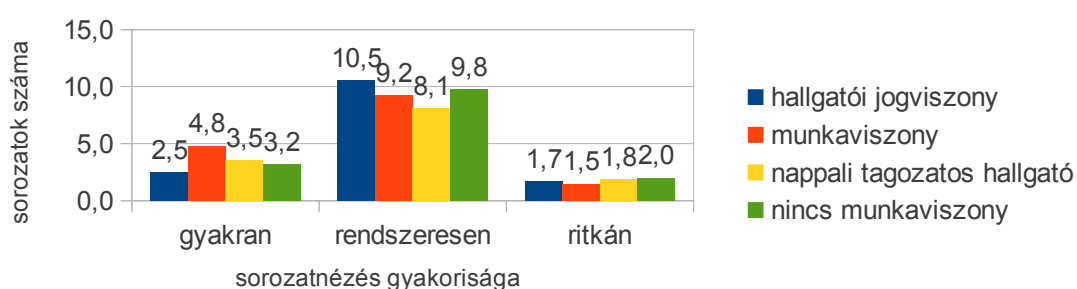
36. ábra: Sorozatnézés rendszeressége



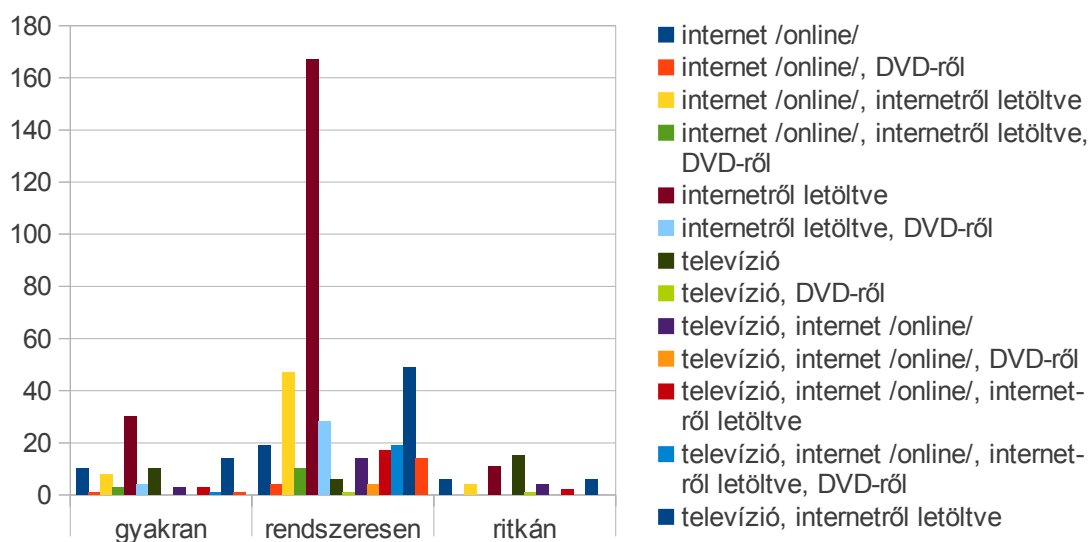
37. ábra: Sorozatnézés gyakorisága a végzettségek tükrében



38. ábra: Sorozatnézés gyakorisága a nemek tükrében



39. ábra: A nézett sorozatok száma

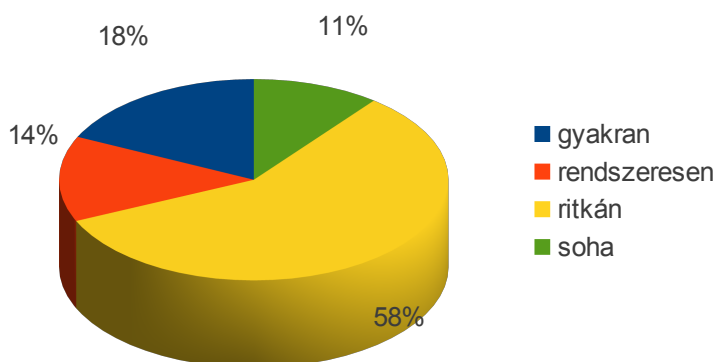


40. ábra: A sorozatnézés módjai

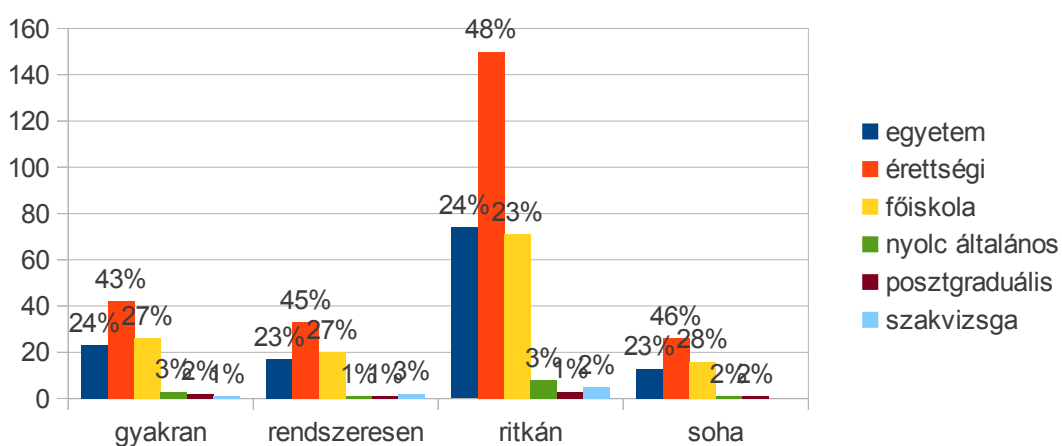
2. sz. melléklet: A kérdőíves felmérés eredményei

Nem	Allítás	Érték (1-5)
férfi	Azért nézek sorozatot, mert unatkozom.	2,3619047619
	Azért nézek sorozatot, mert magányosnak érzem magam.	1,6
	Azért nézek sorozatot, mert nincs más lehetőségem a szabadidőm eltöltésére.	1,6523809524
	Azért nézek sorozatot, mert kikapcsolódni szeretnék és szórakoztat.	4,5238095238
	A baráti körömben divat sorozatot nézni.	2,7476190476
	Azért nézek sorozatot, hogy ne maradjak ki a beszélgetésekből és én is jólétesült legyek a témában.	1,4857142857
	Azért nézek sorozatot, mert érdekesnek találom a témáját.	4,519047619
	A sorozatokban olyan történeteket élhetek át, amit a mindennapokban nem.	3,0714285714
	Gyakran átérzem a szereplők problémáját és úgy érzem, akár én is lehetnék a helyükben.	2,7476190476
	A sorozatokban gyakran látok olyat, amit megtennék a való életben, de nem tehetem.	2,9333333333
	A sorozatban látott rossz dolgok megvigasztalnak, együttérzést keltenek bennem.	2,2523809524
	A sorozatokból viselkedési mintát tudok ellesni.	2,3121693122
	A sorozatban látott konfliktusok, élethelyzetek nagyon kisarkítottak, nem tükrözik a valóságot.	3,0952380952
	A sorozatokat leginkább a főszereplő színészek és színésznők miatt nézem.	2,5285714286
	A sorozatokban látott konfliktusok, élethelyzetek megoldása a valóságban is alkalmazható.	2,7
	A sorozatokban találkoztam már olyan helyzetekkel, amelyek a valóságban már velem is megtörténtek.	2,6619047619
	A sorozatokban találkoztam már olyan helyzetekkel, amelyek a való életben velem is megtörténtek.	2,7095238095
	A kedvenc karakterem negatív figura.	2,4857142857
	A negatív karaktereket kedvelem.	2,8619047619
	A pozitív karaktereket kedvelem.	3,4142857143
	Mindig van kedvenc karakterem.	4,0142857143
	Sosem azonosulok egy szereplővel sem.	2,0142857143
	A sorozatból rendszerint tudok egyes szereplőkkel azonosulni.	3,3047619048
	A sorozatban látott események a valóságot tükrözik.	2,419047619
	A sorozatban látott események a valóságon alapulnak.	2,7714285714
	A sorozatban látott események csak a fantázia szülöttei.	3,4761904762
	A sorozatban látott helyek megdöbbentenek, hogy ilyen is létezik a világon.	2,480952381
	A sorozatban látott dolgok elkápráztatnak, varázslatos, elérhetetlen helyekre visznek.	3,0714285714
nő	Azért nézek sorozatot, mert unatkozom.	2,4772036474
	Azért nézek sorozatot, mert magányosnak érzem magam.	1,6018237082
	Azért nézek sorozatot, mert nincs más lehetőségem a szabadidőm eltöltésére.	1,6443768997
	Azért nézek sorozatot, mert kikapcsolódni szeretnék és szórakoztat.	4,4893617021
	A baráti körömben divat sorozatot nézni.	2,547112462
	Azért nézek sorozatot, hogy ne maradjak ki a beszélgetésekből és én is jólétesült legyek a témában.	1,5136778116
	Azért nézek sorozatot, mert érdekesnek találom a témáját.	4,4468085106
	A sorozatokban olyan történeteket élhetek át, amit a mindennapokban nem.	3,1337386018
	Gyakran átérzem a szereplők problémáját és úgy érzem, akár én is lehetnék a helyükben.	2,7598784195
	A sorozatokban gyakran látok olyat, amit megtennék a való életben, de nem tehetem.	2,8054711246
	A sorozatban látott rossz dolgok megvigasztalnak, együttérzést keltenek bennem.	2,4680851064
	A sorozatokból viselkedési mintát tudok ellesni.	2,3129251701
	A sorozatban látott konfliktusok, élethelyzetek nagyon kisarkítottak, nem tükrözik a valóságot.	3,0060790274
	A sorozatokat leginkább a főszereplő színészek és színésznők miatt nézem.	2,7051671733
	A sorozatokban látott konfliktusok, élethelyzetek megoldása a valóságban is alkalmazható.	2,7021276596
	A sorozatokban találkoztam már olyan helyzetekkel, amelyek a valóságban már velem is megtörténtek.	2,8085106383
	A sorozatokban találkoztam már olyan helyzetekkel, amelyek a való életben velem is megtörténtek.	2,8996960486
	A kedvenc karakterem negatív figura.	2,3738601824
	A negatív karaktereket kedvelem.	2,73556231
	A pozitív karaktereket kedvelem.	3,3617021277
	Mindig van kedvenc karakterem.	4,1398176292
	Sosem azonosulok egy szereplővel sem.	2,0972644377
	A sorozatból rendszerint tudok egyes szereplőkkel azonosulni.	3,1914893617
	A sorozatban látott események a valóságot tükrözik.	2,4224924012
	A sorozatban látott események a valóságon alapulnak.	2,7294832827
	A sorozatban látott események csak a fantázia szülöttei.	3,3617021277
	A sorozatban látott helyek megdöbbentenek, hogy ilyen is létezik a világon.	2,4893617021
	A sorozatban látott dolgok elkápráztatnak, varázslatos, elérhetetlen helyekre visznek.	3,2765957447

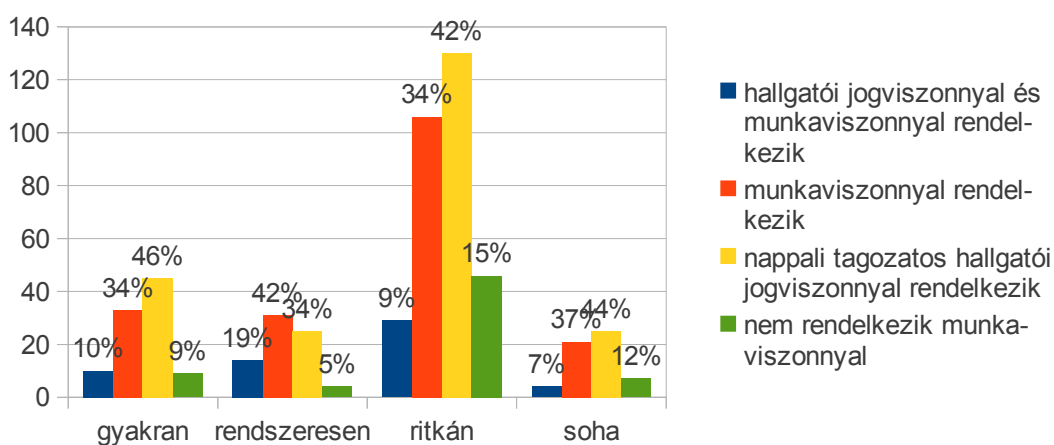
41. ábra: Sorozatértékelés



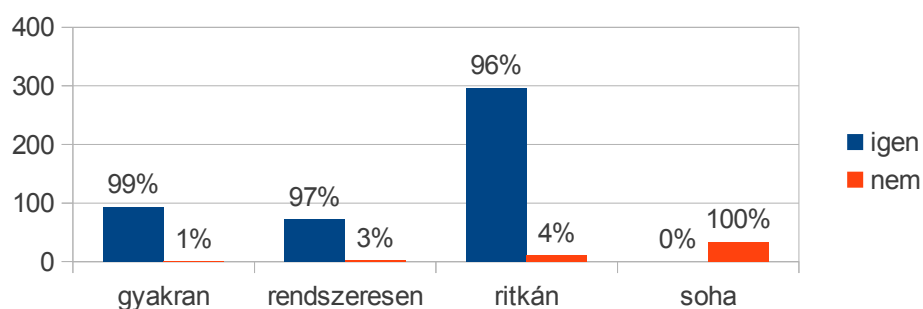
42. ábra: Rádióhallgatás



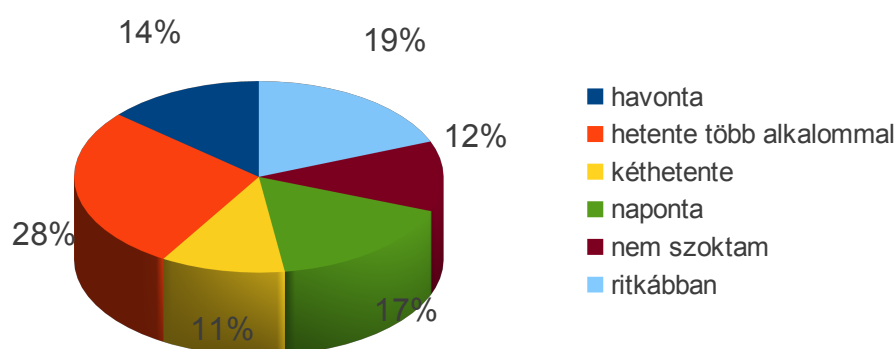
43. ábra: Rádióhallgatás gyakorisága a végzettségek tükrében



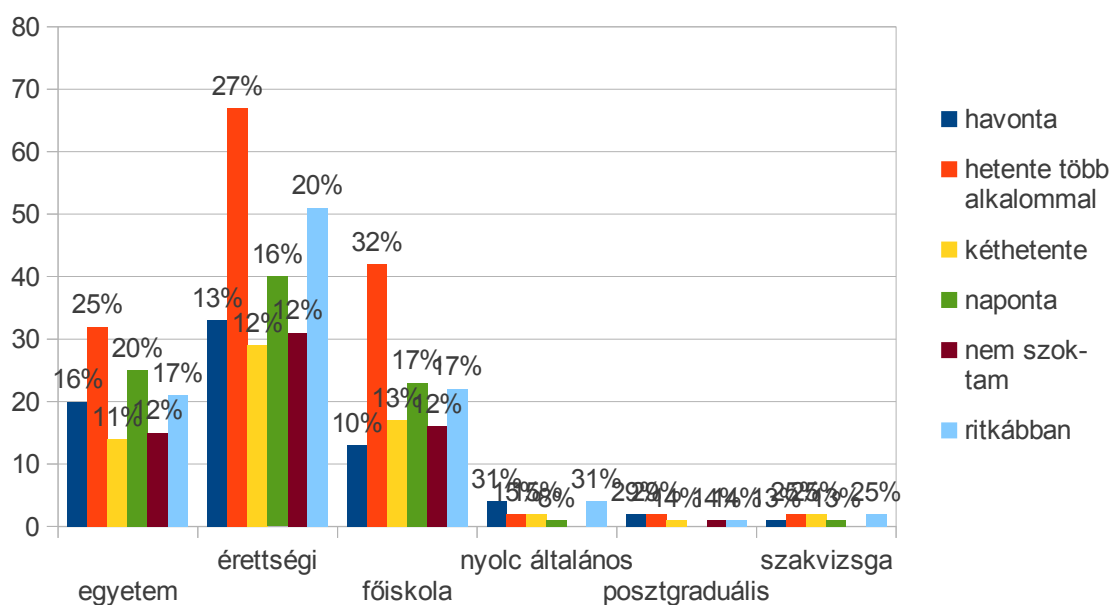
44. ábra: Rádióhallgatás gyakorisága a munkaerőpiaci státusz tükrében



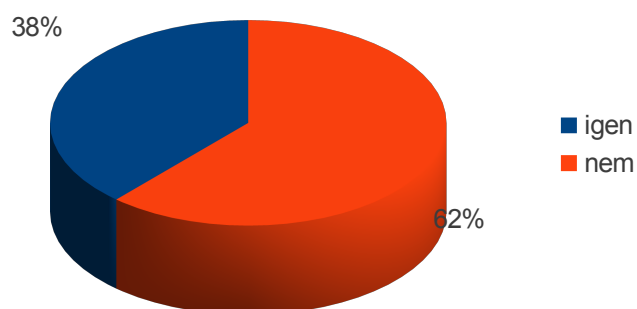
45. ábra: Rádióhallgatás közben végzett más tevékenység



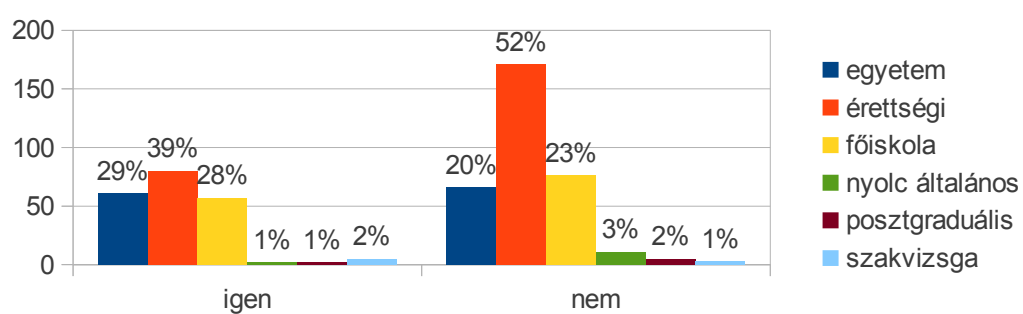
46. ábra: Újságolvasási szokások



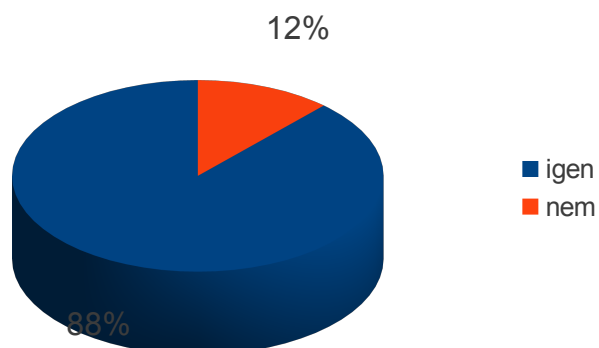
47. ábra: Az újságolvasás gyakorisága



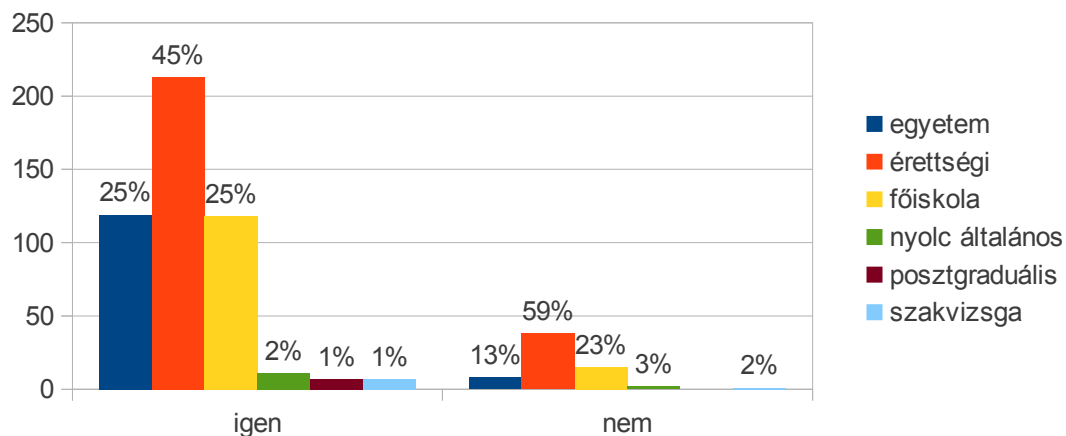
48. ábra: Újságok online olvasása



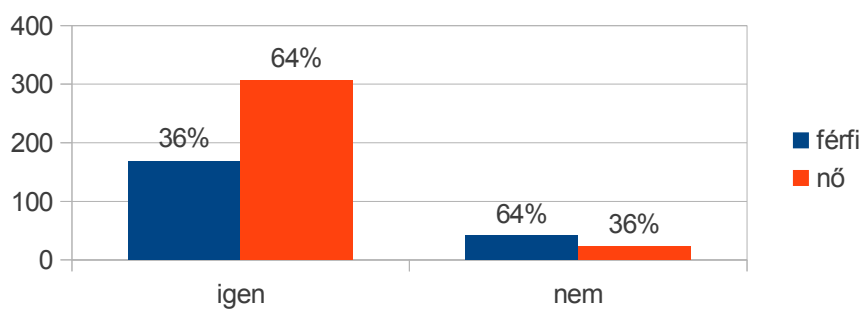
49. ábra: Az újságok online kiadásának olvasása



50. ábra: A könyvolvasási szokások



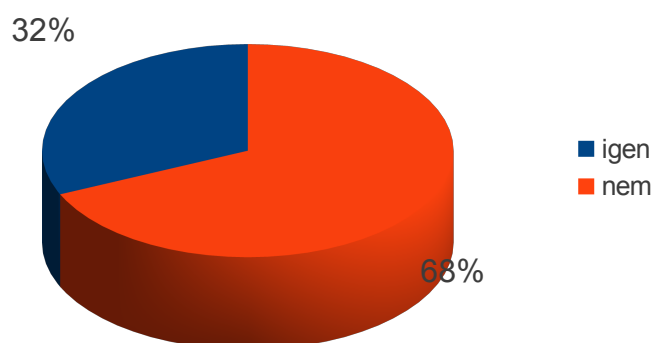
51. ábra: Könyvolvasás a végzettségek tükrében



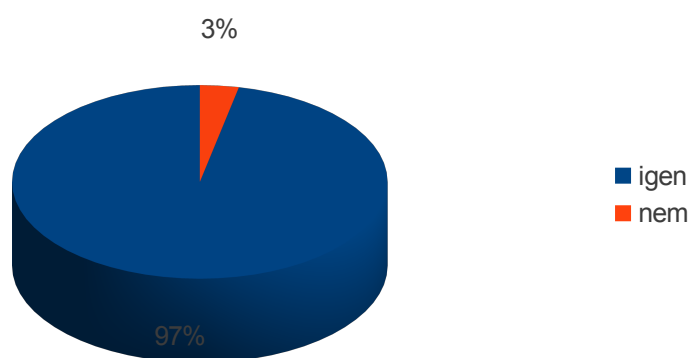
52. ábra: Könyvolvasás a nemek tükrében

Neme?	Mi a legmagasabb iskolai végzettsége?	Könyvek száma
férfi	egyetem	6,1
	érettségi	5,2
	főiskola	7,1
	nyolc általános	4,2
	posztgraduális	4,0
	szakvizsga	10,5
nő	egyetem	8,6
	érettségi	8,9
	főiskola	8,4
	nyolc általános	6,4
	posztgraduális	7,2
	szakvizsga	17,0

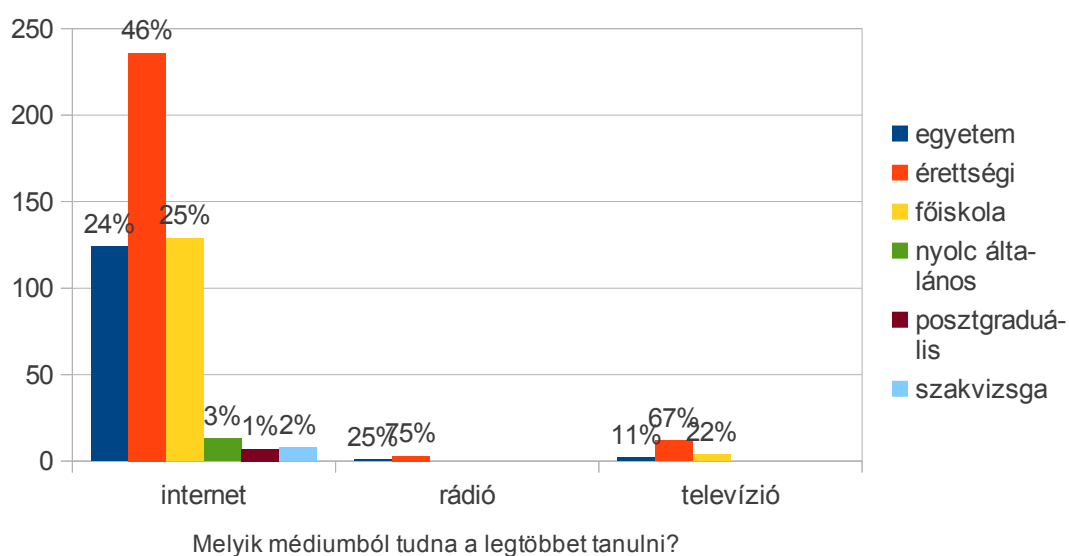
53. ábra: Az olvasott könyvek száma



54. ábra: Ebook olvasás



55. ábra: Lehetséges-e az elektronikus médiumokból való tanulás?



56. ábra: Elektronikus médiumok és a tanulás a végzettségek tükrében

3. sz. melléklet: A tevékenységnapló

Résztevői adatlap

Név:

Kutatásban használt név:

Életkor:

Település típusa, ahol él:

Legmagasabb iskolai végzettsége:

Munkaerőpiaci státusza:

Jelenleg tanul-e felsőoktatási intézményben? (nappali v. levelező jelöléssel):

Ha dolgozik, napi hány órában?:

Kivel él? (egyedül, szülőkkel, társsal, házastárssal, lakóközösségben):

Tevékenységnapló (1. nap, minta)

Dátum:

A nap jellemzése előreláthatólag: (pl.: szabadság, zsúfolt munkanap, stb.)

A nap jellemzése utólag:

A hangulat értékelése: 1–6 (1: rosszkedvű, 2: közönyös, 3: semleges, átlagos, 4: jókedvű, 5: boldog, 6: nagyon boldog)

0-6 óra között						
tevékenységek megnevezése	médiafogyasztás	hangulat	egyedül v. társsal	tapasztalat, ismeret	tevékenység ideje	megjegyzés

6-12 óra között						
tevékenységek megnevezése	médiafogyasztás	hangulat	egyedül v. társsal	tapasztalat, ismeret	tevékenység ideje	megjegyzés

12-18 óra között						
tevékenységek megnevezése	médiafogyasztás	hangulat	egyedül v. társsal	tapasztalat, ismeret	tevékenység ideje	megjegyzés

18-24 óra között						
tevékenységek megnevezése	médiafogyasztás	hangulat	egyedül v. társsal	tapasztalat, ismeret	tevékenység ideje	megjegyzés

4. sz. melléklet: A tevékenységnapló kiértékelése

I/A jegyzék

	nap							
név	hétfő	kedd	szerda	csütörtök	péntek	szombat	vasárnap	Eredmény
Lala	375	630	650	555	555	120	300	3185
Béla	200	195	255	150	180	315	315	1610
Jocó	540	600	690	660	570	120	330	3510
Melinda	90	90	90	90	90	300	300	1050
Roland	510	500	630	480	450	260	780	3610
Viki	90		60	60	60	240	600	1110
Zsolt	595	570	600	570	630	660	600	4225
Ama	540	610	720	680	620	150	345	3665
Összeg	2940	3195	3695	3245	3155	2165	3570	21965

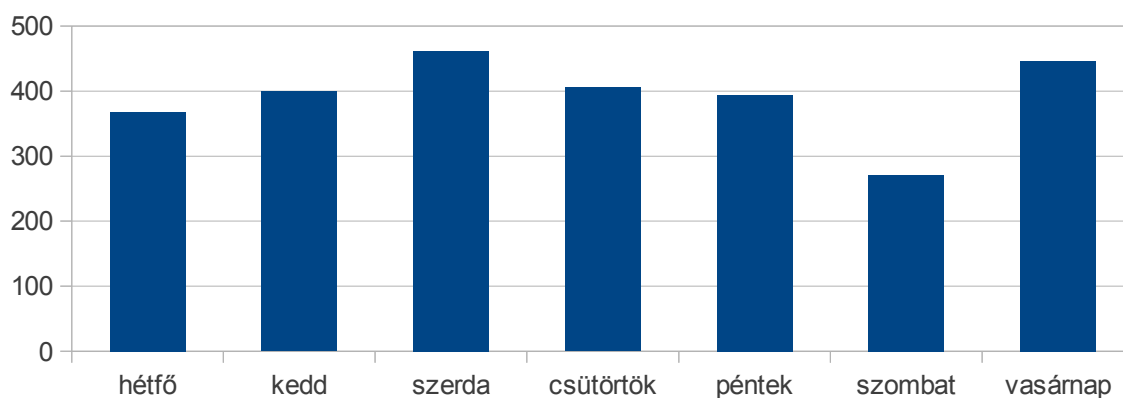
Médiafogyasztásra számított napi átlag (perc)

hétfő	kedd	szerda	csütörtök	péntek	szombat	vasárnap
367,5	399,375	461,875	405,625	394,375	270,625	446,25

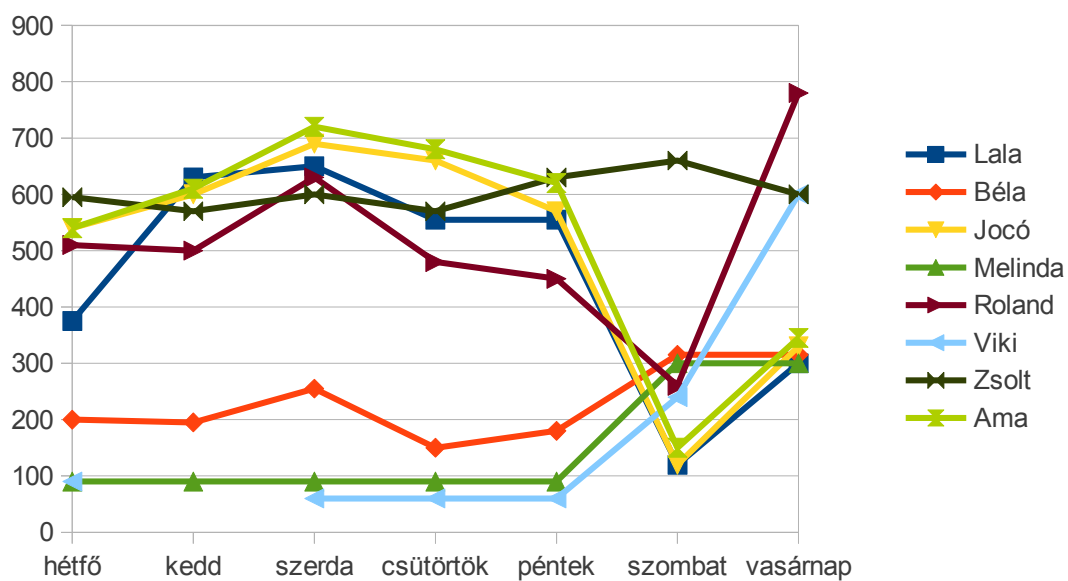
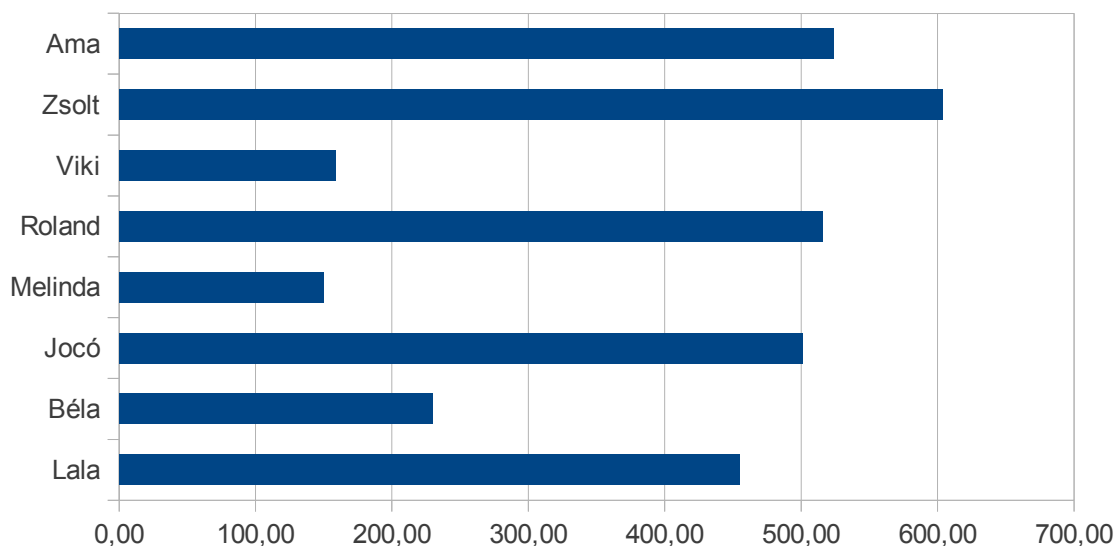
Személyek átlaga naponta

Lala	455,00
Béla	230,00
Jocó	501,43
Melinda	150,00
Roland	515,71
Viki	158,57
Zsolt	603,57
Ama	523,57

Napi átlag médiafogy. (perc)



Napi átlag médiafogy. (perc)



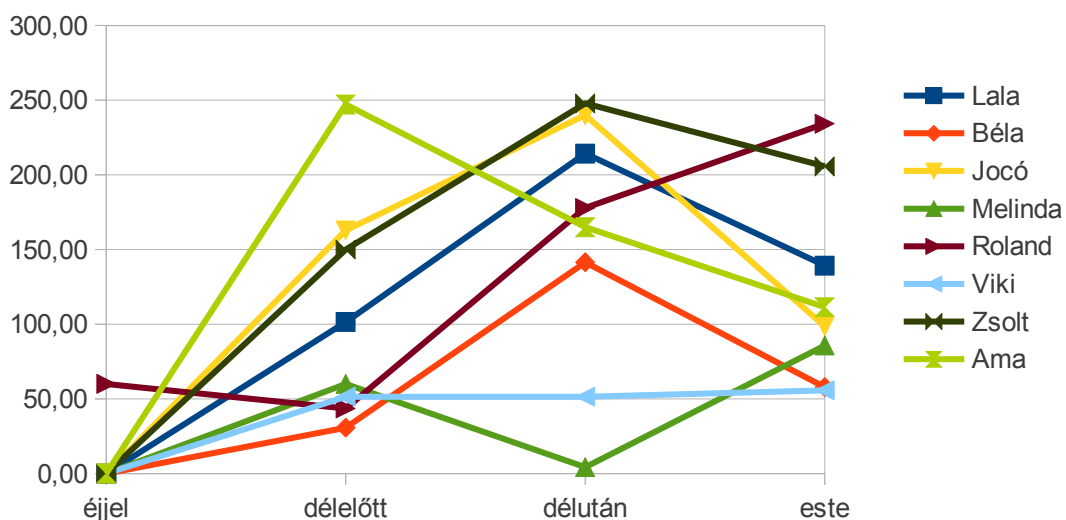
I/B jegyzék

	napszak				
név	0-6	6-12	12-18	18-24	Eredmény
Lala		710	1500	975	3185
Béla		215	990	405	1610
Jocó		1140	1680	690	3510
Melinda		420	30	600	1050
Roland	420	305	1245	1640	3610
Viki		360	360	390	1110
Zsolt		1050	1735	1440	4225
Ama		1730	1155	780	3665
Eredmény	420	5930	8695	6920	21965

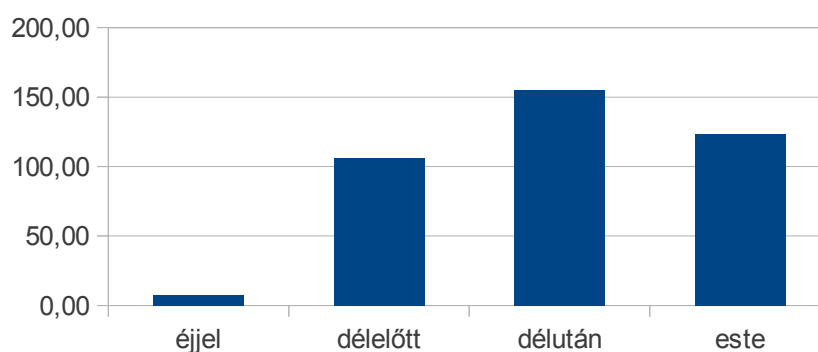
Napszakonként médiafogyasztással töltött idő

	0-6	6-12	12-18	18-24
Lala	0,00	101,43	214,29	139,29
Béla	0,00	30,71	141,43	57,86
Jocó	0,00	162,86	240,00	98,57
Melinda	0,00	60,00	4,29	85,71
Roland	60,00	43,57	177,86	234,29
Viki	0,00	51,43	51,43	55,71
Zsolt	0,00	150,00	247,86	205,71
Ama	0,00	247,14	165,00	111,43

Átlag médiafogyasztás ember-napszak szerint (perc)

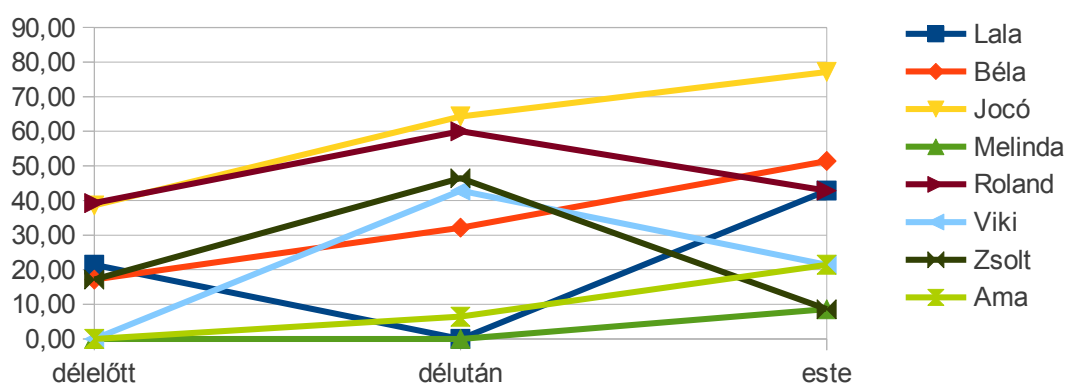


Átlag médiafogyasztás napszakonként (perc)

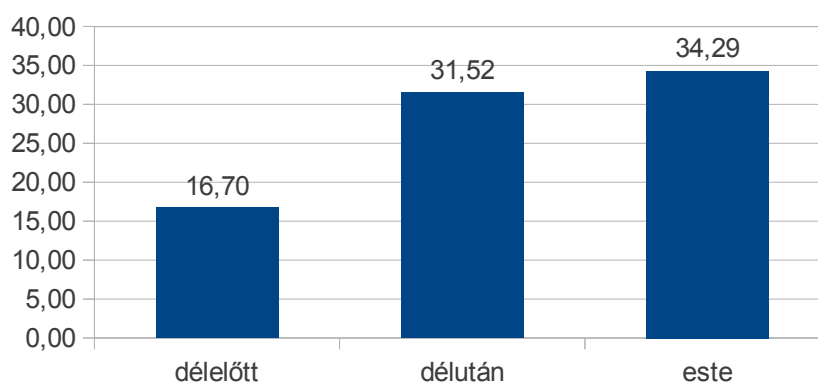


I/C jegyzék

Átlag TV-fogyasztás ember-napszak szerint (perc)

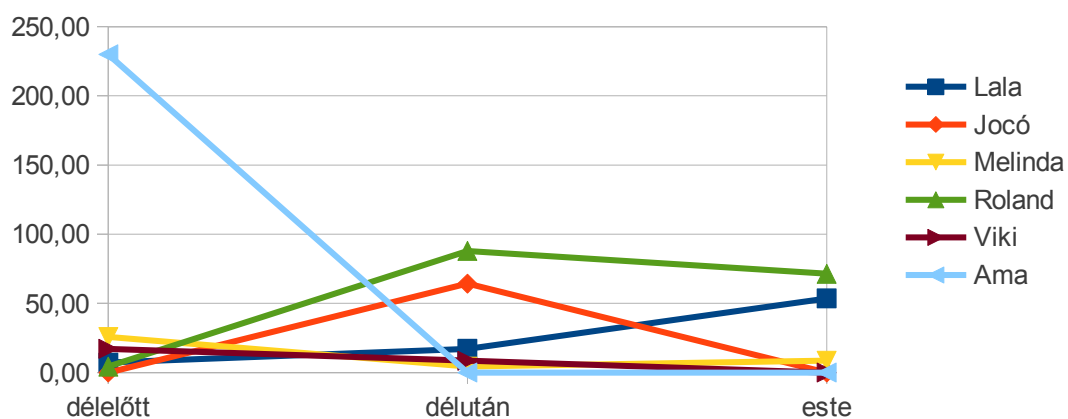


Átlag TV-fogyasztás napszakonként (perc)

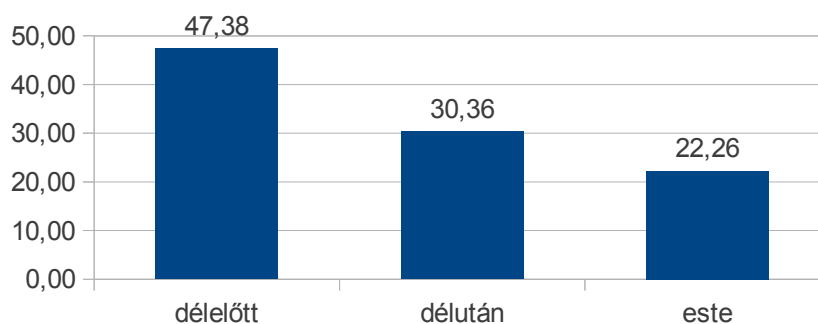


I/D jegyzék

Átlag rádió-fogyasztás ember-napszak szerint (perc)

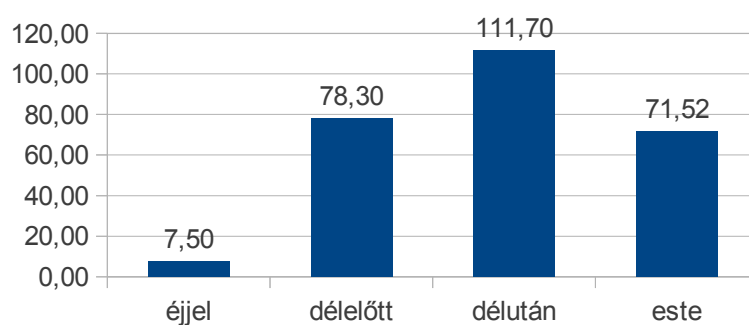


Átlag rádió-fogyasztás napszakonként (perc)

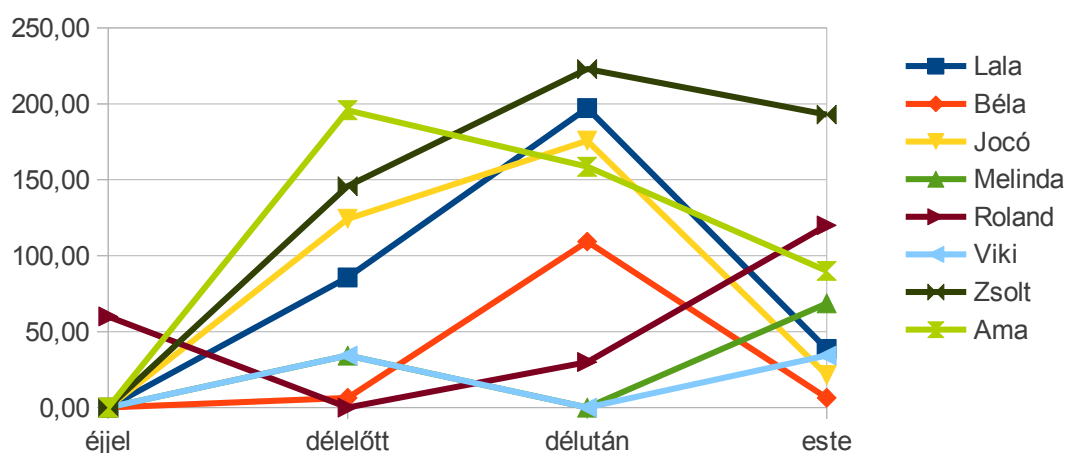


I/E jegyzék

Átlag internet-fogyasztás napszakonként (perc)



Átlag internet-fogyasztás ember-napszak szerint (perc)

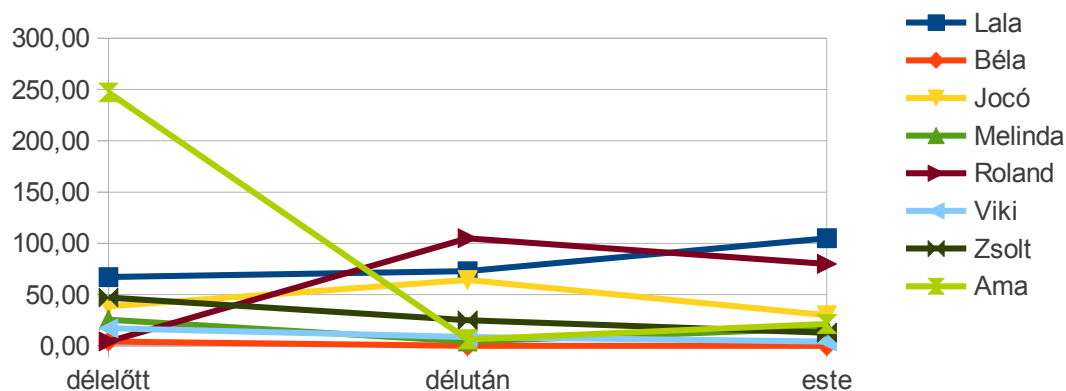


2/A jegyzék

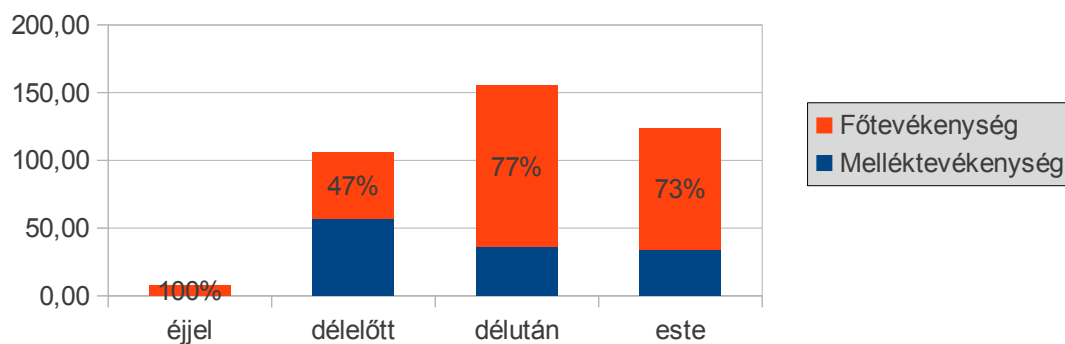
Médiafogyasztás mint melléktevékenység

	0-6	6-12	12-18	18-24
Lala	0,00	67,14	72,86	105,00
Béla	0,00	4,29	0,00	0,00
Jocó	0,00	38,57	64,29	30,00
Melinda	0,00	25,71	4,29	17,14
Roland	0,00	4,29	105,00	80,00
Viki	0,00	17,14	8,57	4,29
Zsolt	0,00	47,14	25,00	12,86
Ama	0,00	247,14	6,43	21,43
Melléktevékenységek	0,00	56,43	35,80	33,84
Főtevékenységek	7,50	49,46	119,46	89,73
	éjjel	délelőtt	délután	este

Átlag médiafogyasztás melléktevékenységeként ember-napszak szerint (perc)

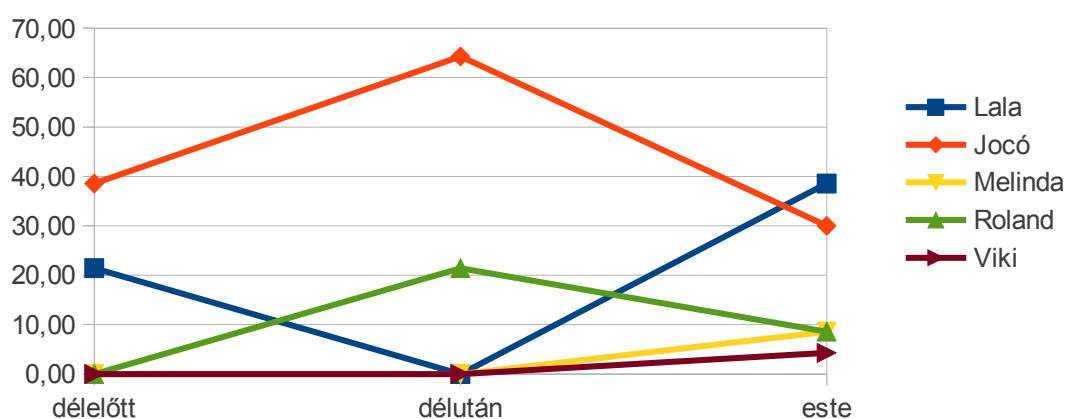


Átlag médiafogyasztás napszakonként (perc)

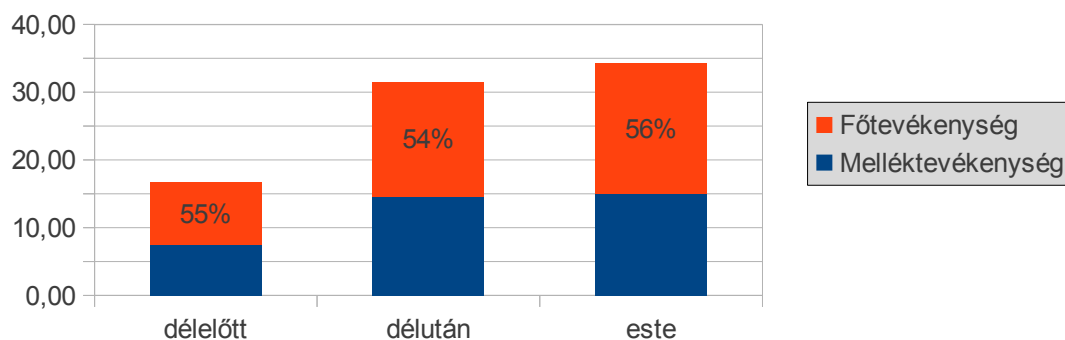


2/B jegyzék

Átlag TV-fogyasztás melléktevékenységként ember-napszak szerint (perc)

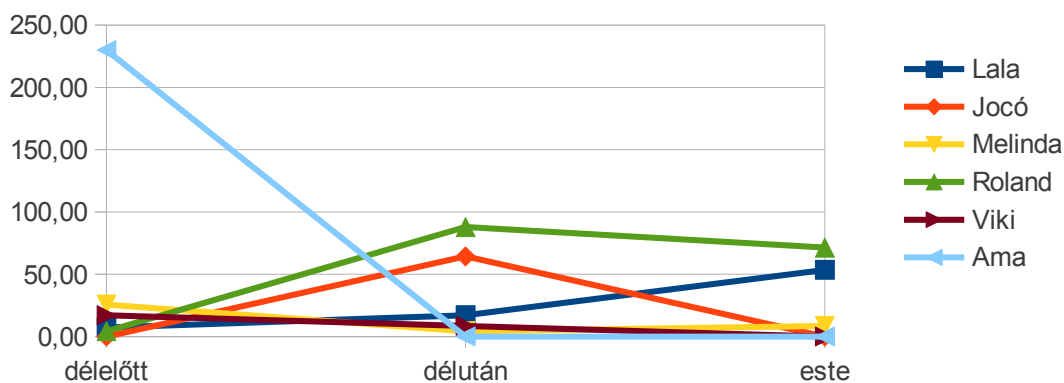


Átlag TV-fogyasztás napszakonként (perc)

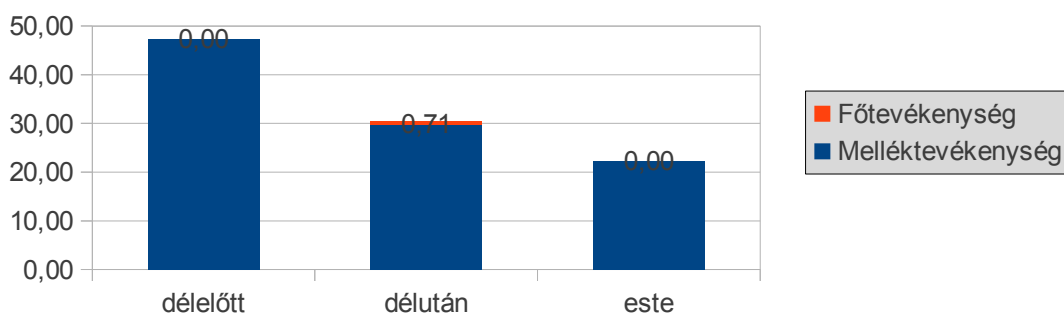


2/C jegyzék

Átlag rádió-fogyasztás ember-napszak szerint (perc)

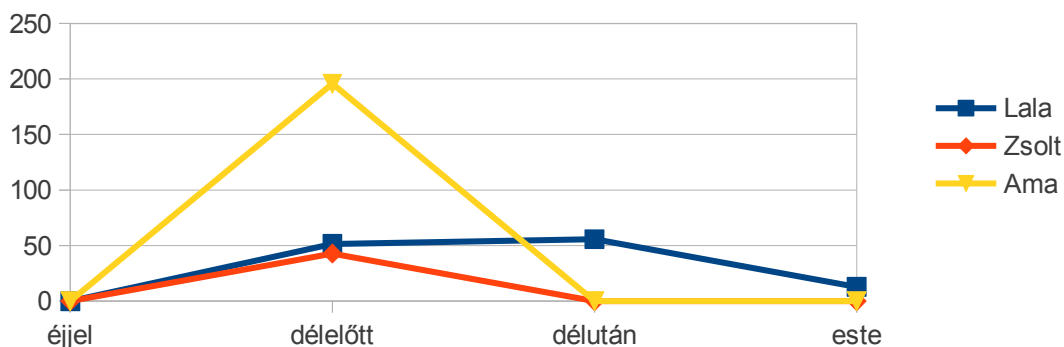


Átlag rádió-fogyasztás napszakonként (perc)

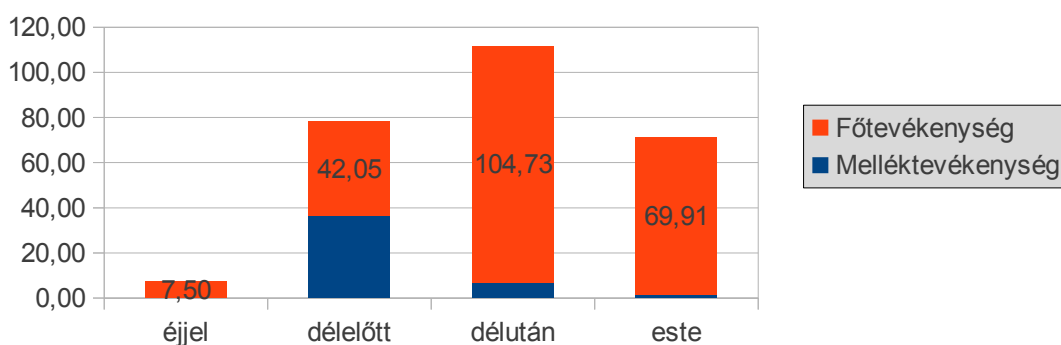


2/D jegyzék

Átlag internet-fogyasztás melléktevékenységként ember-napszak szerint (perc)

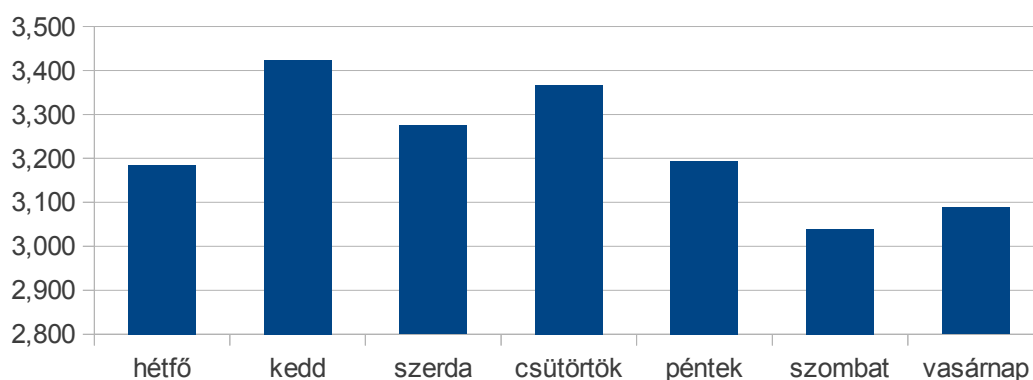


Átlag internet-fogyasztás napszakonként (perc)

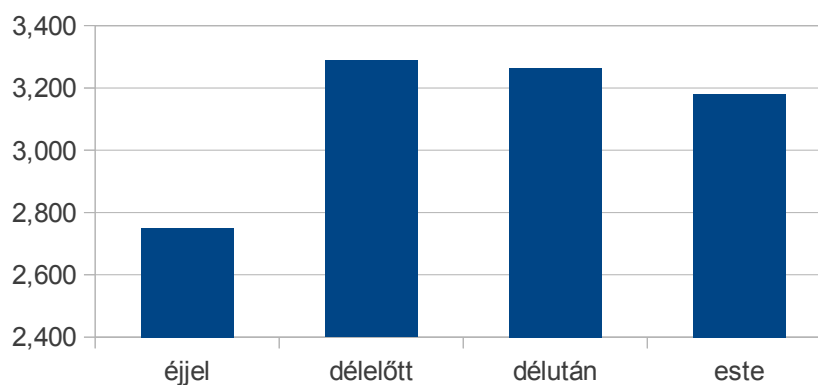


3/A jegyzék

Átlagos kedv médiafogyasztás közben, naponként
(1-6, 6=legboldogabb)

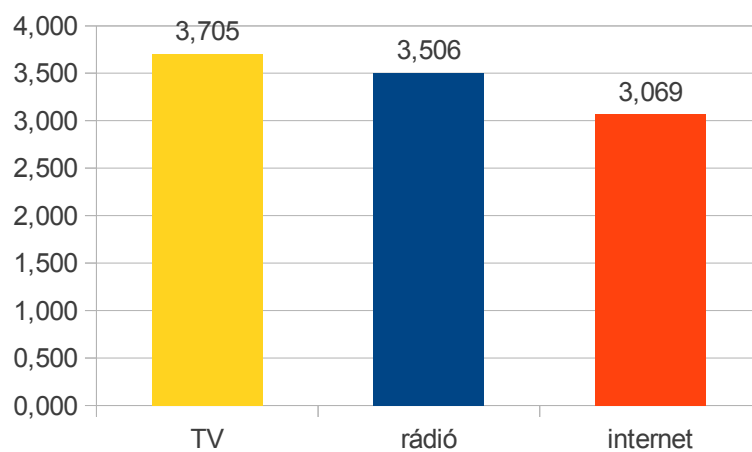


Átlagos kedv médiafogyasztás közben, napszakonként



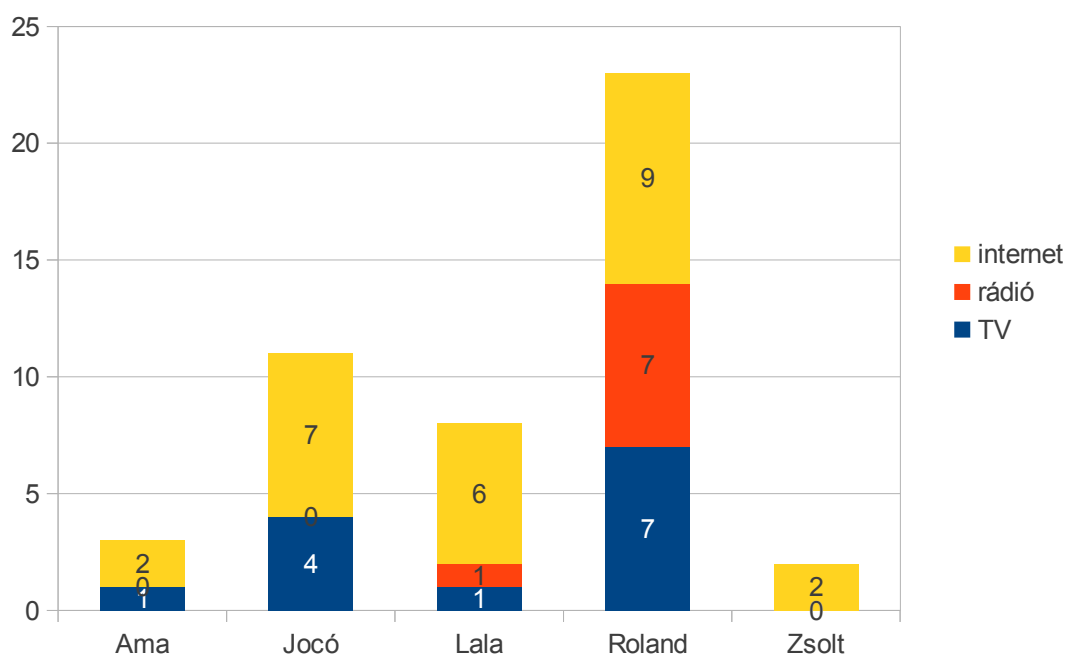
3/B jegyzék

Átlagos kedv médiafogyasztás közben



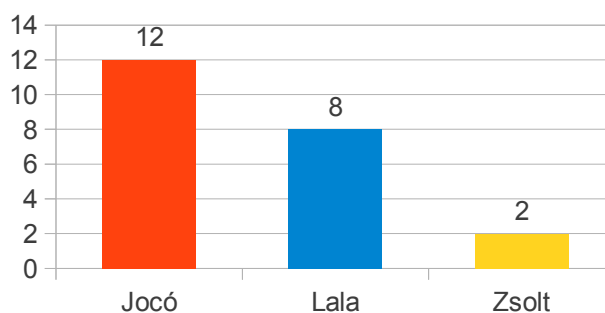
4/A jegyzék

Tapasztalatok média szerint



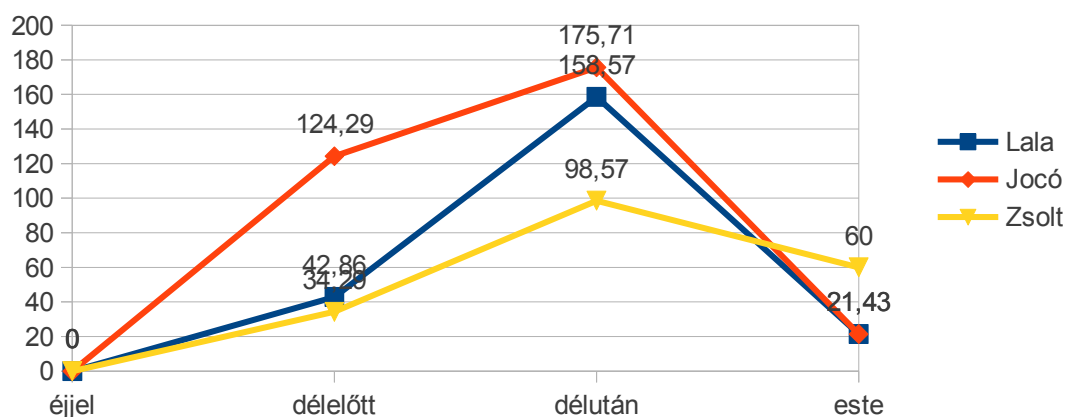
4/B jegyzék

Munkában szerzett tapasztalatok

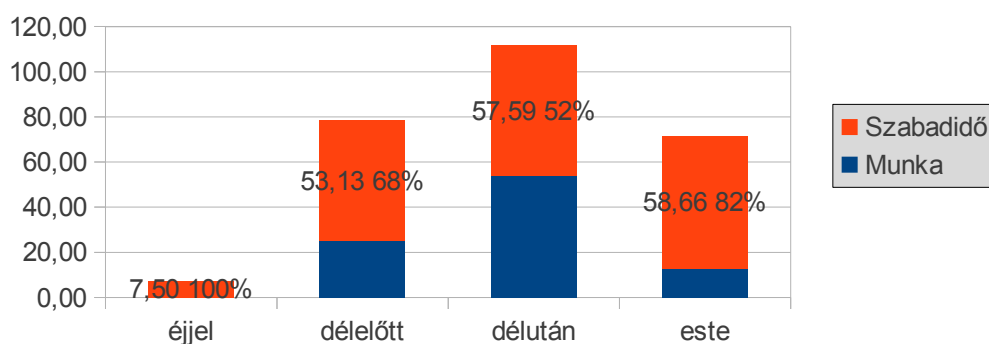


5/A jegyzék

Átlag internet-fogyasztás munka közben ember-napszak szerint (perc)

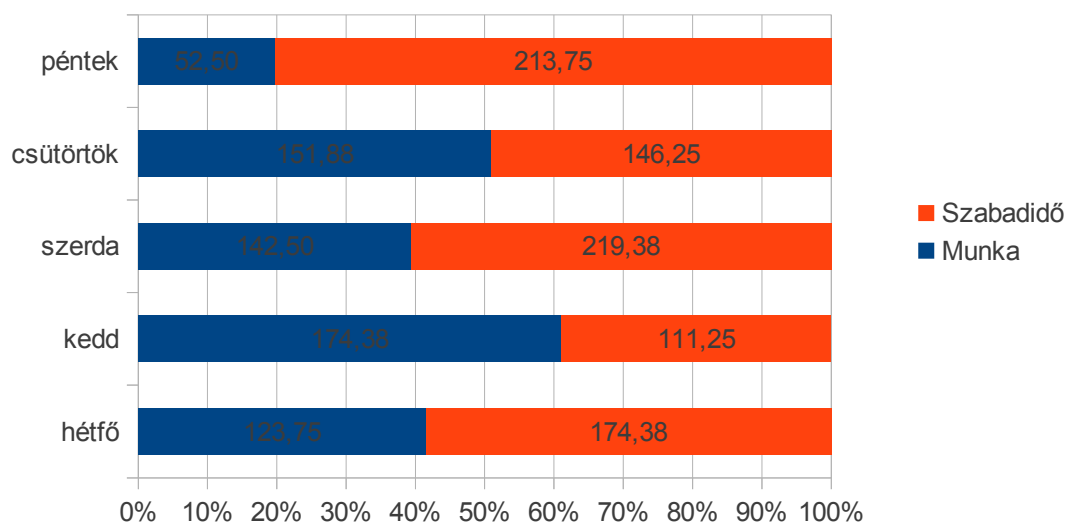


Átlag internet-fogyasztás napszakonként (perc)



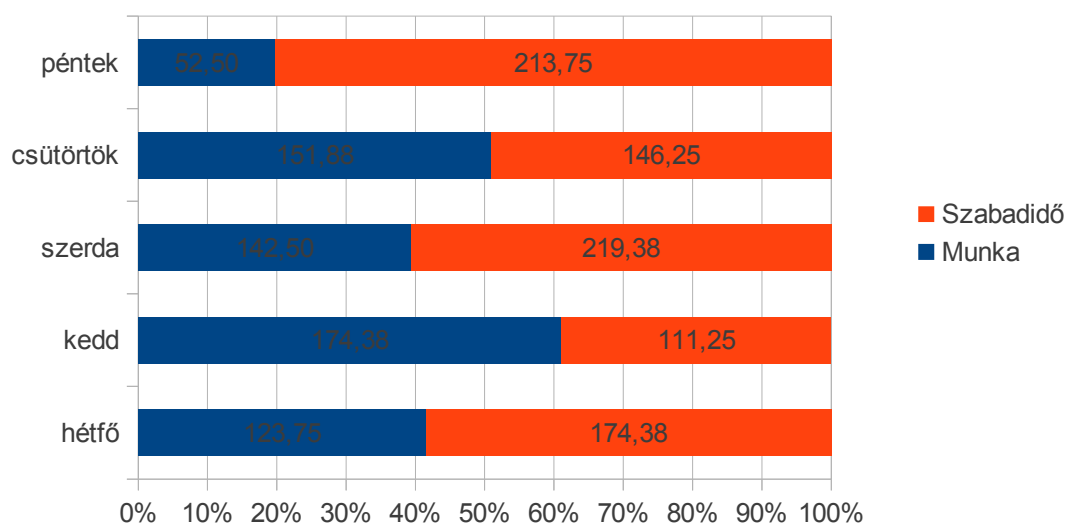
5/B jegyzék

Internethasználat aránya munkában és szabadidőben munkanapokon



6/A jegyzék

Internethasználat aránya munkában és szabadidőben munkanapokon



5. sz. melléklet: A fókuszcsoporthoz tartozó interjú dokumentálása

1.²⁶ Definiálja a tanulást! Hozzon példát arra, mikor tanul!

- Zsuzsa: A tanulás új ismeretek elsajátítása, új gyakorlat, az életben való tapasztalat elsajátítása.
- Zoli: Új ismeret szerzése, amely által a látkör tágul újabb tapasztalattal. Igazából minden percben tanulunk valami újat.
- András: Szerintem is új ismeretek szerzése, ennek több módja van: hivatalos tanulmányok, amivel már végeztem és a másik módja melóhely.
- Tünde: A tanulás egy fejlődési, gyarapodási folyamat, formálisan a suliban, informális módon pedig a személyiségünk gyarapodik.
- Tibor: Számomra formális tevékenység a tanulás, a mindennapi tevékenységek nem tartoznak bele. Tanulás, amikor tudva tanulok, a többi nem, de a körbe bele lehet sorolni a munkahelyi tanulást is.
- Béla: Jó meglátás a tudatosság, a suliban és munkahelyen is akarunk tanulni, de utóbbi mégsem olyan tanulás, mint amikor az iskolában ülünk.

2. Hallott már az informális tanulásról? Mit jelent? Mi tartozik bele?

- Tünde: Az informális számomra leginkább a kapcsolatokhoz köthető, hiszen amikor kapcsolatba lépek emberekkel, találkozom helyzetekkel és megtanulom, hogyan kell azokat kezelni. De például, ha a youtube-on egészséges étkezésről nézek filmet, az informális tanulás, mert nem ülök egy tananyag mellett, hanem csak rakódik rám az ismeret.
- Tibor: Az mi, ha tanulásból nézek filmet?
- Béla: Szerintem a határ az informális és a formális tanulás között, hogy mi az elsődleges szándéka a tevékenységnek. Suliban Jókairól filmet nézni formális, moziban Pókember 3-at nézni nem az.
- Zsuzsa: A beszélgetés is lehet formális tanulás, ha azért ülök ott, hogy egy mestertől tanuljak. Ha a mindennapokat nézzük, azoknál a tevékenységeknél ahol nem a tanulás az elsődleges, az informális. A mindennapjaim minden perce tanulás, ez informális.

²⁶ Néhány kiemelt kérdéskör a fókuszcsoporthoz tartozó interjú dokumentációjából a teljesség igénye nélkül.

- András: Egy barátom úgy tanult németül, hogy német rajzfilmet nézett és egy betűt sem tanult könyvből vagy tanártól. Akkor abszolút nem tudta, hogy ez informális tanulás.
- Zoli: Nem érzek éles határt a filmes tanulási példában, hiszen a Pókembert is megnézhetem azért, hogy megtudjam ki a főszereplő, ki a rendező, milyen a film szakmai szempontból és nem azért, hogy kikapcsolódjak.

3. Mit gondol a sorozatoknak van-e valamilyen hatása a felnőtt személyiségre? Lehet-e tanulni belőlük?

- Tibor: A sorozatok nevelni nevelnek, de tanulni nem tanulsz belőlük, én soha nem jegyeztem meg belőle egy lexikális infót se, de amúgy szórakoztató, meg a szókinccset is növeli, nevelő célzata van, lehet.
- Róza: Attól függ kinek mit jelent a tanulás, mert szerintem tanulás az, ami nevelve hat rám, fejlődést elér bennem. Az is új ismeret, hogy tudom volt egy film, ami a legnagyobb cápáról szólt, ez új információt adott nekem, ez tanulás.
- Zsuzsa: Azt szokták mondani, más kárán is tanul az ember. A sorozatban ilyen helyzetek vannak, amik teljesen belevágnak az aktuális élethelyzetedbe.
- András: Igaz, hogy sorozatokról beszélünk, de végül is a Mindentudás Egyeteme is az. Próbál tananyagot átadni, de ezt ismeretterjesztő köntösben teszi, nem annyira tudományos, lexikális, inkább érdekes irányba megy aktuális témákkal.
- Tibor: Önmagában a médium, mint közeg tudást közvetít, lehet ez a youtube, a tv, de a rádió is. A Zolinak viszont az nem tanulás, hogy megtudja tegnap mit játszott a Fradi, pedig ezt is a médiából tudja meg.
- Béla: De, ez az informális tanulás.
- Zoli: Igen, mert több a tudásom, hiszen már tudom, mi az eredmény.
- Tünde: Szerintem tanulásra nem alkalmasak annyira, de szinergiában hatnak a személyiségre, a társadalomra, az értékrendre, az ingerküszöbünkre.
- Zoli: Vannak sorozatok, amelyekből lehet tanulni, de az ebből származó tudás kétfajta. Hasznos és haszontalan. Haszontalan, hogy megnézek valamit, látom hogyan kell egy pisztolyt betölteni, vagy hogyan kell meghatározni az irányt az északi sarkon, de mekkora az esély rá, hogy olyan helyzetbe kerüljek, ahol alkalmazhatom is?