



Alexandrov Andrea

Integráció a gyakorlatban



Alexandrov Andrea

Integráció a gyakorlatban

Médiajártasság fejlesztése a különböző tantárgyakban

A médiajártasság (Media Literacy) fogalma Európában az utóbbi években kétségtelenül a figyelem középpontjába került: leírására 3 év alatt 2 modell is született,¹ s bár a közöttük lévő hangsúlyeltolódások nyilvánvalóan felmutatják a modellek mögött álló tudományos erőter átrendeződését, oktatáspolitikai jelentőséggel is bírnak. Az átrendeződések fő iránya az egyszerűbb, hierarchikusabb modell felől egy bonyolultabb, holisztikus modell felé mutat. A második modellben nagyobb hangsúlyt kap a médianevelés, elsősorban a háttérben álló folyamatszerű elgondolás miatt, ahol a médianevelés a médiajártasság kompetenciájának fejlesztése révén hozzájárul egy tudatosabb állampolgári magatartás létrejöttéhez, amely a nyilvános szférában való fokozottabb részvétellel jár együtt. Ebből már következik a modellváltás másik sarokköve is: az egyéni kompetenciák és a kommunikációs képességek felé való elmozdulás.



Egyes elképzelések szerint² mára a média a család, az iskola és az egyház szerepét átvéve társadalmunkban első számú szocializációs tényezővé vált [14]. Legalább ennyire fontos az is, hogy a gyerekek léptek elő az új technológiák fő célcsoportjává, s emiatt az egyik legfontosabb reklámcélponttá. Alighanem ennek köszönhető, hogy a médiászövegekben egyre na-

¹ Tanulmány a médiajártasság szintjeinek értékelési kritériumairól. A médiajártasság fogalmának átfogó bemutatása, valamint a médiajártasság európai szintjének értékelési lehetőségei. Az Európai Bizottság Információs társadalom és média főigazgatóság; Médiajártasság csoport részére. Végjelentés. Projektkoordinátor és szerkesztő: Paolo Celot

Tudományos koordinátor: José Manuel Perez Tornero. Brüsszel, 2009.

Európai Bizottság Élethosszig Tartó Tanulás Programja, EMEDUS projekt (Study on European Media Literacy Education). 2012. <http://www.slideshare.net/MediaLearning/ml-2012-the-emedus-european-media-literacy-education-study-by-jose-manuel-perez-tornero> 21. dia. (2013. 12. 08.) A projekt eredményeinek részletes bemutatását lásd Hartai László: A médiaoktatás a formális oktatásban – trendek és rokonságok Európában egy 2012/2013-as uniós kutatás eredményei alapján című előadásában.

² A következő gondolatmenet David Buckingham: Médiaoktatás című könyvéből való. [Buckingham, David: Médiaoktatás. Budapest, HSA – ÜMK – ZSFK, 2005.] A vonatkozó oldalszámokat a szövegben jelöltem.

gyobb hangsúlyt kap az „autonóm fogyasztóként viselkedő gyerek” képe [35]. Elmondható továbbá, hogy egyfajta globális gyermekkultúra van kialakulóban, melynek éppúgy jellemzői az intertextualitás, interaktivitás és ironia, mint a gyors tempó, s a valóság és fantázia határán zajló komplex játék. A felnőttek ebből a világból kizárulnak, sőt, megfigyelhető a gyerekek – felnőttek (tanárok) szembeállítására is a gyerekeknek szóló médiaszövegekben: a gyerekek menők, újítók, nyitottak és mindent tudnak, míg a tanárok és szülők képtelenek felfogni a dolgokat, konzervatívak és unalmasak. Egyre szembeötlőbb tehát a kontraszt egyfelől a gyerekek fogyasztói kultúráját jellemző nagyfokú aktivitás és lelkesedés, másfelől pedig az iskolai részvételüket átható közöny és passzivitás között. [41-42] A médiaoktatás kapcsán egyre markánsabban fogalmazódik meg az az elvárás, hogy a média tanítása segítsen ezeket a folyamatokat megállítani, illetve visszafordítani, kreatív gyakorlatközpontúsággal csökkentse az élet és az iskola között egyre mélyülő szakadékot, közvetített ismeretanyagával pedig járuljon hozzá egy tudatosabban választó, s ezért talán védettebb fogyasztó magatartásmintájának elterjedéséhez.

Eközben médiaoktatás alatt gyakran egyszerre értenek két dolgot. Az egyik a médiáról való oktatás, amely magába foglalja a média társadalmi szerepéről való tudás közvetítését, valamint a médiaszöveg-értés és -alkotás tanítását. A másik pedig a média segítségével való oktatás, amely az idejétmúltnak tekintett tanári eszköztárba behozza a kísérletezés, együttműködés, szabad és örömteli tevékenység, játék megtermékenyítő hatását. Így a médiaismeretek különböző tantárgyakba való integrálása is kétarcú, s jelenti egyrészt a médiáról szóló ismeretek beépítését más tárgyakba, másrészt pedig a média oktatási segédeszközként való alkalmazását, egyfajta alternatív ismeretközvetítést.³ Bár Európában jelenleg nincs a médiaoktatásnak olyan modellje, amelyet a legtöbb ország követne, mégis elmondható, hogy az európai országok döntő többségében a médiaismeretet integrált formában oktatják. Elsősorban a vizuális kultúra, az anyanyelvi nevelés, a társadalomismeret / állampolgári ismeretek tantárgyai közvetítik a médiáról szóló tudást, míg a technikai készségeket az informatika tantárgyban jelenítik meg a tantervek.⁴

A magyar kerettantervben⁵ a médiaismeret önálló tantárgyként is megjelenik: 9., illetve 10. évfolyamon kötelezően választható tárgyként (egy éven át heti 1 órában), 11-12. évfolyamon pedig a művészetek műveltségterület tantárgyai között (ének-zene, dráma és tánc, vizuális kultúra, mozgóképkultúra és médiaismeret). Itt az iskola döntheti el, hogy az adott órakeretből (2 éven át heti 2 óra) mely tantárgyakat és milyen arányban fogja tanítani. Ugyanakkor két szinten érzékelhető az integrációra való törekvés is: egyrészt a médiaismereteket a kerettanterv felső tagozattól a vizuális kultúra tantárgyba integrált formában közvetíti, s a magyar nyelv és irodalom tantárgy szintén tartalmaz médiaismereti témákat. Másrészt pedig a mozgókép- és médiaismeret tantárgy is alapoz többek között a magyar nyelv és irodalom órákon tanultakra. A közös pontokat a kerettanterv jobb oldali oszlopa folyamatosan felmutatja, s a sok átfedés, érintkezési pont világosan utal arra, hogy a médi-

³ A kérdés részletesen tárgyalja: Buckingham, David: i. m. 88–92.

⁴ Hartai László: A médiaoktatás a formális oktatásban – trendek és rokonságok Európában egy 2012/2013-as uniós kutatás eredményei alapján.

⁵ <http://kerettanterv.ofi.hu/> - 2013. 12. 08.

umok konvergenciája miatt a kultúrával foglalkozó tantárgyak közötti határvonalak lassan valóban idejétmúlttá válnak.⁶ Ugyanakkor ezek azok a pontok, ahonnan például magyartanárként «kitekinthetünk» a média felé, és a tantárgyi ismeretek közvetítésének alternatív módjaként használhatjuk azt. Nyelvtanból a kommunikáció és tömegkommunikáció (reklám, hír, sajtóműfajok stb.) témaköre kínálja a legváltozatosabb lehetőségeket, irodalomból pedig ide tartozhat minden „határterület”: az archetipus kultúrája (népköltészet, mitológia, tömegkultúra) éppúgy, mint a filmes és színházi adaptációk kódváltásokat feltérképező elemzése, vagy a kortárs irodalom audiovizuális és multimédiás szövegeinek befogadása.

A média erőteljesebb használata az oktatási folyamatban szintén kétségtelen pedagógiai hozadékkal kecsegtet: egy ilyen gyakorlat a diákok saját tapasztalatából indul ki, tehát életszerű; egyúttal a fogyasztói kultúra gyerekekre jellemző magatartásformáit (tempó, kreativitás, interakció stb.) valamennyire visszacsábítja az iskolába. Ráadásul korszerű tanulás-konceptción alapul, s a kísérletezés, együttműködés és élmény kiemelt szerepét hangsúlyozza. Legalább ennyire lényeges, hogy eközben lehetőség nyílik két fontos elem, a szövegértés és kritikai tudatosság, valamint a szövegalkotás összekapcsolására. A kreatív feladatok és a web 2.0 aktívabb használata amellest, hogy örömmel és az ismerős közeg biztonságával jár, a kooperatív tanulásszervezés lehetőségét is megadja, ezáltal fejlesztve az együttműködés napjainkban oly lényeges kompetenciáját. A továbbiakban egy rövid példán mutatom be, milyen integrációs lehetőségeket kínál például a reklám témaköre.

Már a kezdet kezdetén eldönthetjük, hogy a kereskedelmi vagy a társadalmi célú reklám médiaszövegein alapuló órákat szeretnénk. Mindkettőnek megvan a maga előnye. A kereskedelmi reklám játékosabb, az iskolán kívüli élet része, olyan kulturális réteget alkot, amelyet minden tanuló ismer, de amelyet az iskolában nem szokás rendszeres vizsgálatnak alávetni. A reklámot egyfajta „bűnös mellékszöveg” kíséri, a manipuláció, a kíméletlen üzleti haszonlesés konnotációja kapcsolódik hozzá. Ugyanakkor a gyerekek szeretik is őket, beszélnek róluk, egy-egy különösen népszerű reklám „mémként” él tovább a közösségi oldalakon. Önmagában már az élményt jelent, hogy mindez tudományos diskurzus tárgya lehet, hogy a reklámok működésmódja objektív paraméterek mentén leírható és értékelhető. A kereskedelmi reklám kapcsolódási pontot kínál a társadalomismeret felé, amely a média működésének megértése nélkül nem lehet teljes. A társadalmi célú reklám ugyanakkor fontos közösségi problémák megbeszélésére ad alkalmat, mindannyiunkat érintő etikai kérdések megvitatása felé nyitva meg az utat.

A reklám különösen alkalmas a sztereotipizálás jelenségének megbeszélésére, s bár e tekintetben nyilvánvalóan fájdalommentesebbnek tűnik kereskedelmi reklámokat használni, felsőbb évfolyamokon már érdemes megkockáztatni a társadalmi célú reklám élesebb, gyakran a sztereotípiákat leleplező működésmódja felé való nyitást. Komoly nevelési hozadéka lehet annak, amikor a tanulók megtapasztalják azt a szempontváltást, amely a társadalmi célú reklámokban oly gyakori, s amely a felületes vagy az előítéletes gondolkodás paneljeinek lebontását célozza.

Szintén elsődlegesen nevelő célú órákkal (osztályfőnöki, erkölcsstan) kapcsolódik össze a reklámok elemzésének következő aspektusa, az identitás, mintakövetés témaköre is.

⁶ Buckingham, David: i.m. 92.

Amikor azt vizsgáljuk, milyen magatartásmodelleket jelenít meg vonzóként, akár egy-egy termékhez kapcsolódva is a reklám, vagy épp fordítva, melyek azok a minták, amelyekről elrettent, s a termék vagy szolgáltatás felhasználása útján egyúttal „meg is óv” minket, már a korunk társadalmá által felkínált szereplehetőségek terepén járunk, s tudatosíthatjuk saját viszonyulásunkat is e szerepekhez.

Magától értetődő, hogy – mint minden médiaszöveg –, a reklám is kapcsolódik a vizuális kultúra tantárgyához. A reklámplakátok a tisztán vizuális, a reklámfilmek pedig a mozgóképi formanyelv eszköztárának tanítására, illetve elmélyítésére alkalmasak. Talán kevésbé szembeötlő azonban, hogy a reklámfilmek ideális alapot adhatnak a narratív struktúra elemzésére, amennyiben rövidek, és szinte népmesei egyszerűségű szerkezetet jelenítenek meg. Ugyanígy könnyen bemutathatjuk a legendaépítés jelenségét is a reklámokon, ahol a hős gyakran magában a reklámozott termékben testesül meg. E két utóbbi szempont az irodalom oktatásához kapcsolja reklámmal kapcsolatos stúdiumainkat, míg a reklámszabályozás témája újfent a társadalomismeret, illetve az állampolgári ismeretek tantárgyakhoz köthető.

Módszertani szempontból lényeges, hogy a reklámok tanulmányozása során a mindennapi tapasztalat és az előzetes tudás szisztematikus tanulmányozás tárgyává válik, rendszerbe illeszthető. A leginkább célravezető, ha a médiaszövegek olvasásának és értelmezésének képességét a médiaszöveg-alkotás készségének fejlesztése teljesíti ki. Erre jó alkalmat kínálnak a tömegkommunikáció témakörének tárgyalásakor amúgy is gyakran készülő projektek: osztályújságok, osztályhonlapok vagy -blogok, Facebook-oldalak és csoportok stb. Fontos, hogy a kreatív alkotói folyamat elméleti reflexióval záruljon, amely az explicité tett saját tudáson felül új információt is tartalmaz már.⁷

*

Végül egy konkrét médiaszöveg lehetséges megközelítéseit mutatom be. Farkas Antal munkája⁸ az «Együtt a fogyatékossgal élők elfogadásáért» kampány reklámfilmjei közül az Iroda címet viseli, de éppígy lehetne a címe az utolsó feliraton megjelenő kérdés is: «Ez egy gyönyörű világ?» Olyan társadalmi célú reklámról van szó, amely a fogyatékkal élők integrációjának témáját érinti, s egyaránt tárgyalható nyolcadik és tizenegyedik osztályban, még ha nyilvánvalóan más-más szinten is. A következő táblázat a feldolgozás elképzelhető aspektusait és az eközben alkalmazott különféle munkaformákat szemlélteti.

⁷ Buckingham, David: i.m. 137., 139. és 141.

⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=D5EytgehpBE&list=PL1F23158A9B874062&index=1> - Letöltés: 2013. 12. 08.

Tevékenység	Ismeretek	Munkaforma
érzelmi hatás megfogalmazása	a társadalmi célú reklám fogalma, témái	egyéni írásbeli reflexió; majd megosztás a többiekkel
a kiemelés mozgóképi eszközeinek összegyűjtése	képkivágások, közelképek, kameraállások és kameramozgások, montázs, tempó, hanghatások stb.	csoportmunka; közös feldolgozás, majd poszter készítése az összegyűjtött elemekből
narráció szerepének értelmezése	ellentétben alapuló szerkesztésmód	páros munka; jelenetenként felosztani a reklámfilmet, szavakba önteni a kollégák „alternatív helyzetértelmezését”, amelyet, bár verbálisan nem, de metakommunikáció útján annál inkább közölnék
a külső (kollégák) és belső (hős-narrátor) nézőpontok összevetése	sztereotípiák, előítélet	páros munka, fiktív interjú készítése a kollégákkal és a hőssel, kiemelve a viselkedési formák mögött álló hiedelmeket és félelmeket, illetve ezek okait
«Te kit választanál?» – csoporthoz való kapcsolódás, szerepek, tulajdonság-együttesek, azonosulási lehetőségek a reklámszövegben	mintakövetés, identitás, magatartásmodell	egyéni állásfoglalás, érvelés; ha a helyzet úgy hozza, közös vita
a reklám a közlésfolyamatban	a komplex elemzés szempontjai (összefoglalás) Ki üzen általa? Mit? Milyen céllal? Ki alkotja a célközönséget? Milyen formanyelvi sajátosságokkal rendelkezik a szöveg? Milyen életstílus / értékrend áll mögötte? Milyen érzelmi hatást érthet el? Milyen különféle befogadói értelmezésekhez vezethet? Kinek a hasznát / hatalmát szolgálja?	csoportmunka, a kérdések alapján szemléltető ábra készítése az elemző megállapításokról

TATÓ
TÉZET

Jegyes-Tóth Kriszta