

A médiatudatosság vizsgálata fókuszcsoportos technikával és drámapedagógiai módszerrel

© HERZOG Csilla

Eszterházy Károly Főiskola, Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, Eger
csillaherzog@gmail.com

A „digitális forradalom” – a világnak a digitális térben történő „újratermelése” és annak interaktív használatát biztosító infokommunikációs technológia – egyik nagy eredménye, hogy lehetővé tette az ismereteknek a korábbinál gyorsabb és alacsonyabb költségű terjesztését, kis területű tárolását, globális hasznosítását (Mlinarics, 2010). Ma a fogyasztók (felhasználók) már nem csupán passzív befogadók, de a média alkotói és fejlesztői is lehetnek, akár interaktív módon is, tértől függetlenül, folyamatosan. A média, amennyiben megfelelően használják – a befogadó az életkorának megfelelő médiával és tartalommal találkozik – bővítheti a meglévő ismereteket, fontos tényezője lehet a személyiség fejlesztésének, és segítheti a társadalomba való beilleszkedést. Az, hogy a gyermekek vagy a felnőttek elmondhassák magukról, hogy tudatos média-felhasználók, nem csupán azt jelenti, hogy ismerik a médiaszövegeket jellemző „kódrendszert” – azaz pontosan értelmezni tudják a média által közölt üzenetet – hanem azt is, hogy a média üzeneteit kritikusan tudják elemezni, és értékelni. Ehhez speciális tudásra, ismeretekre és készségekre van szükség, amelyek összefoglaló neve médiaműveltség (*media literacy*).

Kutatások igazolják, hogy a médiaértést és a kritikus médiabefogadást segíti a felnőttek aktív részvételével – a közös tevékenységként – folytatott médiahasználat (Kósa, 2008). Számos esetben hasznos és hatásos, ha a felnőtt családtagok kommentálják a látottakat, hallottakat, olvasottakat, illetve időt szakítanak arra, hogy közösen megbeszéljék, értelmezzék a médiaszövegek lényegét, tanulságát. Ezt a mediációt hivatott az intézményi keretek között folyó médiaoktatás segíteni, mely tanórák elsődleges célja, hogy a tanuló értő és kritikus média-felhasználóvá váljon, értse a médiaipar működését, annak bevétel- és profitorientált érdekeit, és maga is képes legyen médiaszöveg-alkotásra. Ugyanakkor a média órák arra is lehetőséget adnak, hogy a jól megválasztott oktatási módszerek révén olyan kompetenciákat fejlesszenek, melyek a hatékony tudás feltételei. Gondolunk például a kommunikációs, a narratív, lényegkiemelő, komplex információk kezelésével kapcsolatos képességekre, vagy a szabálykövető, együttműködési, életvezetési, döntési, problémamegoldó készségekre.

A 14-18 éves tanulók médiaműveltségét feltáró vizsgálatunkban kvantitatív és kvalitatív mérőeszközöket egyaránt alkalmaztunk. Jelen tanulmányban – a 2009/2010-es tanévben lefolytatott alapkutatásból – a fókuszcsoportos vizsgálat médiatudatossággal kapcsolatos fontosabb eredményeit közöljük.¹

¹ A tanulmány alapját Herzog Csilla: A médiaműveltség és a médiahasználat vizsgálata 14-18 éves tanulók körében című – a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola keretein belül 2013-ban megvédett – PhD-értekezés alfejezetei képezik.

A médiaműveltség-kutatás célja, kérdései és módszerei

A médiaműveltség-kutatás egyik kérdése, hogy igazolható-e a 14-18 éves tanulók tudásterületében és médiahasználatában a médiaoktatás hatása. A fókuszcsoportos vizsgálat elsődleges célja tehát egy olyan háttérelmzés lefolytatása volt, amely egyrészt képes illusztrálni a tizenévesek médiával kapcsolatos értelmezési, elemzési, megfigyelési, önismereti, választási és tolerancia készségeit, másrészt arra is lehetőséget nyújtott, hogy az előbb megnevezett kompetenciák terén tapasztalható-e különbségek a mozgóképkultúra médiaismeret tárgyát tanulók és nem tanulók között.

A fókuszcsoportos megfigyelések során dráma- és szituációs játékeladatokat adtunk a tanulóknak, ezeket megbeszélések követték. A tanulói társulások alkalmasak voltak viták lebonyolítására is, ennek során képet kaptunk a diákok vita-, kommunikációs és egymással kapcsolatos tolerancia készségéről is. A csoportfolyamatokat esetenként 2-3 digitális kamera rögzítette, majd ezt követően került sor a látottak tartalmi és narratív elemzésére. A fókuszcsoportos kutatás során – a médiatudatossággal kapcsolatban – a következő kérdésekre kerestünk választ: milyen szinten tudatosak a tanulók a mű- és műsorválasztásban; be tudják-e azonosítani a mozgóképi szövegek keletkezésének hátterét és a műsorközlő fél szándékát, illetve a mozgóképi szövegek felismerése után tudnak-e a műsортípus mellett / ellene érvelni?

A fókuszcsoportos vizsgálat keretében – a dráma és szituációs játékok segítségével – kívántuk feltárni a tanulók médiahatásról kialakult nézeteit, illetve a mozgóképre vonatkozó szövegalkotó kódok és azok gyakorlati alkalmazásának módozatait. A főbb kutatói kérdések a következők voltak: a 14-18 éves tanulók az életszerű szituációk eljátszásakor hogyan képesek a médiaműfajoknak megfelelő médianyelvet (a verbális és a nonverbális szövegalkotó kódokat) használni, és milyen szinten ismerik a domináns médiaműfajokat?

A tanulókat az egeri Kossuth Zsuzsanna Gimnázium és Egészségügyi Szakközépiskola 9-12. évfolyamos gimnáziumi diákjai közül választottuk (N=107 fő). Alkalmanként 10-15 fő képezte a csoportok tagjait, amelyek nemek vonatkozásában heterogénnek, és kiegyensúlyozottnak tekinthetők. A csoportok fele képezte a vizsgálati minta azon részét, amely tanult mozgóképkultúra és médiaismeret tárgyat, és drámatagozaton folytatja tanulmányait, míg a másik négy a kontroll csoport azon részét alkotta, amelyik nem részesült ilyen képzésben.

A fókuszcsoportos vizsgálat főbb eredményei

A fókusz-csoportos megbeszélések eredményei összhangban állnak azokkal a hazai és nemzetközi, ill. saját kutatási eredményekkel, amelyek – figyelembe véve a párhuzamos médiahasználatot – adatokat szolgáltatnak a 14-18 éves korosztály médiahasználatára vonatkozóan (pl. Kósa & László, 2011; Livingstone & Bovill, 2001; Rideout, Foehr, Roberts & Brodie, 1999). Eredményeink igazolták azokat a korábbi empirikus kutatásokat, amelyek szerint az ipari országok nagy részében a 14-18 éves korosztály tagjai – összességében – már több időt töltenek a tévé előtt, mint az iskolában, vagy bármilyen más tevékenységgel az alvást leszámítva. Ha ehhez hozzávesszük azt az időt is, amit filmekkel, magazinokkal, számítógépes játékokkal és popzene hallgatással töltenek, nyilvánvalóvá válik, hogy a média jelenti számukra a szabadidő eltöltésének legfontosabb módját (Herzog, 2009, 2010).

A fókuszcsoportos megbeszéléseken az életkor, és a médiatartalmak választása tekintetében különbségeket igazoltunk a 15-16 és a 17-18 éves tanulók között. Az idősebb tanulók a műfajok tekintetében változatosabb médiaszöveg „fogyasztók”, és színebb érdeklődésüket indokolni is képesek, szemben a fiatalabb korosztállyal (lásd 1. táblázat)

1. táblázat. A 14-18 éves korosztály műsorválasztása a fókusz-csoportos megbeszélés alapján

Műsортípusok	1. cs.	2. cs.	3. cs.	4. cs.	5. cs.	6. cs.	7. cs.	8. cs.	Összesen	Gyakoriság (%)
Sorozat, szappanopera	8	9	8	4	11	6	6	8	60	34,6
Akciófilm	3	2	2	1	3	8	6	6	31	17,9
Hírműsor	2	4	1	9	6	10	4	5	41	23,6
Talk-show	3	1	2	2	2	0	3	3	16	9,2
Kvízműsor, televíziós vetélkedő	1	1	1	1	3	1	2	4	14	8
Dokumentumfilm	1	0	1	1	0	1	0	0	4	2
Sportműsor	1	0	1	0	1	1	1	2	7	4
Összesen	19	17	16	18	26	27	22	28	173	99,2

Jelölések: 1–2. csoport=9. évfolyam; 3–4. csoport=10. évfolyam; 5–6. csoport=11. évfolyam; 7–8. csoport=12. évfolyam

A továbbiakban felsorolás szintjén összegyűjtöttük a műsorválasztás kapcsán leggyakrabban elhangzott indoklásokat:

- ✓ tetszik a történet, vonzó a szereplők (főképp a napi sorozatok esetében)
- ✓ izgalomban tart az aktuális esemény (például kórházi és bűnügyi sorozatok)
- ✓ kikapcsolódást, pihenést nyújt
- ✓ a megszokást, a rendszeresség érzetét nyújtja
- ✓ kizökkent a mindennapi unalmas tevékenységekből
- ✓ a társasági életben fontos beszédtema az egyes sorozatok történései, ezért nem ajánlatos az eseményekről lemaradni
- ✓ ilyenkor együtt van a család, ez egy közös tevékenység
- ✓ a bennük látható történések hasonlítanak a mindennapi élethez (vagy éppen ennek a szöges ellentéte is ugyanilyen vonzó lehet, azaz hogy egyáltalán nem valóságosak a történések, például. a misztikus sorozatokban)
- ✓ segíthet bizonyos problémák megoldásában, és tanulságokkal is szolgálhat

A tanulók médiatudatosságának feltérképezését segítette az a feladat, melynek során véleményalkotásra kértük a diákokat: szerintük mivel indokolható a napi és heti sorozatok, szappanoperák magas nézettsége a lakosság körében?

A tizenéves tanulók szerint a közkedveltség okai: (1) kikapcsolódást, szórakozást és izgalmat nyújtanak; (2) a nézők szeretik a bennük látható szereplőket és változatos történeteket; (3) megszokást jelent, az embereknek nincs más tennivalójuk, jó lehetőség az unalom elűzésére; (4) a szülők is ezt nézik, mindenki megtalálja bennük a kedvére valót (ármány, szerelem, konfliktus stb.); (5) arra az időre elfelejthetik saját problémás életüket.

A válaszok ebben az esetben is sokszínűek voltak, de a vizsgálat során igazolódott: a diákok – függetlenül attól, hogy a „médiás” vagy a kontroll csoporthoz tartozik-e – másféle hangvételt ütöttek meg a többség műsorválasztásának véleményezésekor, mint amikor önmaguk médiahasználatát kellett jellemezni. A kritikus hangvétellű megnyilvánulásokban érezhető volt az a törekvés, hogy megkülönböztessék magukat azoktól a „másoktól”, akik, legalábbis kimondatlanul, naiv és ártatlan módon „bevesznek” mindent, amit a média mond, és ezért veszélynek vannak kitéve, igazolva ezzel *Buckingham* (1993) hasonló kutatási eredményeit.

A sorozatok és szappanoperák témánál elidőztünk annál a kérdésnél, hogy a tanulók mennyire tartják valóságúnak az ezekben látható eseményeket, karaktereket?

A válaszadásnál a 14-18 éves tanulók minden csoportban megosztottak voltak. Abban többnyire egyetértettek, hogy a filmek gyártói „mesterséges feszültség-, és izgalomkeltéssel” érik el, hogy minél többen, rendszeresen figyeljék ezeket a produkciókat. Főképp a dél-amerikai szappanoperák esetében volt általános az a vélemény, hogy az érzelmek túljátszottak, és végletesek, gyakran esnek a színészek túlzásokba, és éppen emiatt válnak teljesen hiteltelenné. A fiatalok szerint ezekért a sorozatokért leginkább a nyugdíjasok, és a munkanélküliek képesek lelkesedni, mert ebbe az álomvilágba menekülnek a való élet kilátástalanságából.

A csoporttagok nem értettek egyet a kórház-, a bűnügyi-, és a hazai gyártású szappanoperák valóságosságának megítélésében is. Leginkább sorozatcímeikkel igyekeztek alátámasztani véleményüket. Egyesek szerint a bűnügyi- (*NCIS, New York-i helyszínelők*) és a kórház-sorozatok (*Dr. House, Vészhelyzet*) a helyszínek és a karakterek kapcsán életszerűek, a bennük látható szituációk viszont kitaláltak. Mások szerint elég két csoportra osztani az előbb felsorolt televíziós szövegfajtákat: valóságos és nem életszerű alkotásokra. A valóságoshoz sorolhatók a bűnügyi és a kórház, a másik csoporthoz pedig a misztikus sorozatok, mint pl. a *Hősök*, a *Szellemekkel suttogó*. Volt aki nem tudott azonosulni ezzel a felosztással, és inkább amellet foglalt állást, hogy a színész hiteles játékán múlik, hogy a néző elhiszi-e a látottakat, vagy sem.

A felsőbb évfolyamok csoportjainál előkerült a korhatár kérdése. A fiatalok szerint több esetben kifogásolhatók a sorozatok korhatáros besorolásai. Szerintük ezek a tévéműsorok több olyan témával is foglalkoznak – például szex, drog, bűnözés, brutalitás és a családok széthullása –, amelyek akkor sem valók a 12-14 éves gyerekeknek, ha szülői felügyelet mellett nézik. Indoklaskor teljes meggyőződéssel állították, hogy 17-18 évesen ők már remekül meg tudják különböztetni a tévé világot a valóságtól, de a náluk kisebbek erre nem képesek, és ezért sokkal inkább ki vannak téve a televízió befolyásának.

Drámajáték (szituációs gyakorlat) a fókuszcsoportos foglalkozásokon. A középiskolás fiatalok a drámajáték szituációk során arra kaptak lehetőséget, hogy improvizációs formában mutassák be azokat a megfigyeléseket, melyek a valóságos és filmbeli/televíziós emberi viselkedésre vonatkoznak, főképp a valóságos és tévés sorozatokban, szappanoperákban megjelenített karakter- és konfliktusviszonylatok azonosságaira és különbségeire fókuszálva.

A fókusz-csoportos vizsgálat során 102 jelenetet sikerült dokumentálnunk és archiválnunk. A rövid jelenetek – az 1 percestől a 3,30 perces rögtönzésig – három digitális kamerával kerültek rögzítésre (N=102), mely felvételeket a következő szempontok alapján elemeztünk.

- a szituációs játékok során a tanulók képesek-e a gyakorlatban is alkalmazni a televíziós sorozatok, szappanoperák szövegalkotó verbális/nonverbális kódjait és narratíváit;
- tudnak-e a szituációs játék során nyilvánvaló különbséget tenni a való élet és a televíziós szövegfajta szituációi között;

A kutatás izgalmas része a sorozatbeli jelenetek megalkotása volt. A médiaszöveg-alkotások ezen formái annak igazolására szolgálnak, hogy a fiatalok alaposan ismerik-e az adott műfaj nyelvezetét, formáját, szabályait (vö. Buckingham, Fraser & Mayman, 1990). Ez a szituációs gyakorlat megkívánta a tanulóktól, hogy ne csupán ismerjék a szappanoperák és sorozatok jellemzőit, hanem képesek legyenek a kiadott szituációkat más helyzetbe, szövegekörnyezetbe „reprodukálni”. Vizsgálatunk célja nem az, hogy a szituációkban elhangzottakat részleteiben elemezzük. A felvett jelenetek kiértékelésénél a tanulók médiaszöveg-alkotás készség- és képességszintű alkalmazására, illetve az adott médiaműfaj gyakorlati szintű adaptálására figyeltünk.

Tapasztalataink szerint a tanulók fele tudta meggyőzően felidézni a sorozatok, szappanoperák nyelvezetét. Ezek a diákok szemlátomást tisztában voltak a műfaj szabályaival, és képesek voltak őket tudatosan, nem pedig gondolkodás nélkül alkalmazni – jól illusztrálva azt, hogy olyan műfajjal dolgoztak, amit jól ismernek (Buckingham, Grahame & Sefton-Green, 1995). Ennek alapján azt a megállapítást tehetjük, hogy a középiskolás fiatalok többsége képes a gyakorlatban alkalmazni az elemi mozgóképi szövegalkotó kódokat, képesek médiaszöveg-alkotásra, azaz a mozgóképirásra. A szituációs játékok során nagy különbségek adódtak az „utánzások” színvonalában:

- ❖ A tanulók 25 szituáció esetében tudatos és reflektált módon – ironikusan parodizálva –, magas szinten használták a sorozatok nyelvezetét, fordulatait.
- ❖ 30 jelenetben láttunk példát arra, hogy sikerült a tévés műfaj sajátos jellemzőit – például érzelmek túlzó kifejezése, meglepő szituációk, történések stb. – meggyőző formában visszaadni.
- ❖ 52 esetben árnyalatnyi különbséget véltünk felfedezni a tanulók által eljátszott valóságos és televíziós problémamegoldások között. Itt már nemcsak a tanulók feladatmegoldással kapcsolatos tudatossága, hanem motiváltsága is hiányzott.

A fókuszcsoportok nyomán az a megállítás is igazolható volt, miszerint „{...} a tanulók többsége tudta, hogy a sorozatok célja a szórakoztatás, a figyelem felkeltése és megtartása, azaz a rendszeres fogyasztóvá nevelés, de azzal kevésbé voltak tisztában, hogy mi a sorozatok gazdasági szerepe a médiaiparban” (Buckingham, Grahame & Sefton-Green, 1995:75).

A fókusz-csoportos vizsgálat szituációs jeleneteiben lényeges különbségeket tapasztaltunk a médiaoktatásban és drámapedagógiai képzésben részt vett, illetve a kontroll csoport feladatmegoldásai között. Az ún. „drámás és médiás” tanulók számára a feladat társas, interperszonális aspektusai láthatóan élvezetet jelentettek, és rutinosan, oldott légkörben mutatták be a jeleneteket. A külső szemlélő szemével is jól érzékelhető volt, hogy a drámatagozatos diákok rendszeresen találkoznak ilyen, vagy hasonló jellegű improvizációs feladatokkal, és ennek köszönhető a magabiztos kreativitásuk. Ezzel ellentétben a kontroll csoport tagjainak többsége nem tolerálta a számukra új és szokatlan helyzetet. A tanulók többsége feszengett, észlelhető volt

zavartságuk, és néhányszor elhangzott a „mikor leszünk már túl ezen?” kérdés is a foglalkozásokon. A gyakorlati kivitelezés során főképp arra törekedtek, hogy minél hamarabb letudják a feladatokat. Állításunkat igazolják a szituációkra fordított időegységek. A kontroll csoportok átlagosan 45-90 másodpercet szántak egy-egy konfliktushelyzet kivitelezésére, színrevitelére, míg a „médiás-drámás” tanulók jelenetenként 80-180 másodperccel gazdálkodtak. A szituációkban azt tapasztaltuk, hogy a „fellépés” során kiegyenlített volt a nemek közötti munkamegosztás, és még a szerepléstől kissé ódzkodó, nem dráma-tagozatos fiúk is találtak maguknak olyan – nem túl harsány, vagy feltűnő – feladatot, szerepkört, amit a rögtönzött színpadon szívesen megoldottak.

A feladat kellő lehetőséget biztosított a tanulók számára arra, hogy fantáziavilágukat, képzeletüket mozgósítsák, és az eredmények azt mutatják, hogy igazolható *Buckingham* és *Sefton-Green* (Buckingham, 2005:182) megállapítása, mely szerint „{...} a kitalált cselekményekbe/konfliktusokba a gyerekek gyakran – vélhetően – nem csak magukat és társaikat, hanem korábbi valós, és filmekhez kötődő tapasztalataikat is beleszórták, ilyen módon is kinyilvánítva identitásukat és barátságukat”.

Bourdieu szerint (Bourdieu, 1984:74) „{...} a kreatív alkotómunka soha nem a világtól elszigetelten zajlik. Senki nem tudja teljesen függetleníteni magát az őt körülvevő világtól, mint ahogy a műalkotások terjesztését és befogadását is befolyásolják a különböző gazdasági és társadalmi folyamatok.” Ugyanakkor egyetértünk *Dyson* (1997:142) megállapításával, miszerint „{...} hiba lenne azt gondolni, hogy a diákok 'legsajátabb valójukat', 'legmélyebb énjüket' fejezik ki ezekben a feladatokban”. A tanulók által eljátszott szituációk, jelenetek többsége egyfajta romantikus köntösbe bújtatott kitalált/vágyott eseménysort tartalmaznak, melyek inkább a filmes, fiktív világhoz, azon belül is jellemzően a populáris kultúra világához állnak közelebb.

A csoportfolyamatok utólagos elemzése alapján azt a megállapítást tehetjük, hogy a diákoknak egész sor ismeretük van a média nyelvezetére vonatkozóan: folyékonyan tudnak „olvasni”, azaz érteni látszanak a televíziós mozgóképi alkotások történéseit, a különböző szövegfajták közti különbségeket és céljukat, gondolkodnak és véleményt alkotnak ezekről.

Ugyanakkor azt is láttuk, hogy nem csak a kontroll csoportok, hanem a médiaoktatásban részt vett tanulók is csupán intuitív módon érezték, hogy mit jelentenek bizonyos mozgóképi konvenciók, és abban sem voltak tudatosak, hogy hogyan, és milyen céllal épülhetnek fel bizonyos mozgóképi jelentések. A vizsgálat eredményei – főképp a médiaoktatás feltételezett hatása kapcsán – nem támasztották alá maradéktalanul előzetes hipotézisünket. Úgy gondoljuk, a tapasztaltak háttérben az állhat, hogy a mozgóképkultúra és médiaismeret órákon nem foglalkoznak alaposabban a médiaszövegek céljával, jelentésével és bizonyos tartalmak lehetséges hatásával sem.

Összegzés

A vizsgálat eredményei szerint számottevő különbség a kísérleti és a kontroll csoport között főképp a szituációs gyakorlatok során megvalósított médiaszöveg-alkotás terén mutatkozott. Ennek oka lehet, hogy a mozgóképkultúra és médiaismeret órán a tanulók foglalkoztak a műfajismeret elméletével, másrészt a drámatagozatnak köszönhetően gyakorlottak az improvizációs szituációs játékokban. Tapasztalataink alapján azt a megállapítást tehetjük, hogy azok a csoportok, ahol a szituációk során képesek voltak használni a sorozatokra jellemző nyelvezetet, fordulatokat és eseményeket, ott a tanulók médiaműfajokkal kapcsolatos tudatossága és a saját alkotás kivitelezésével kapcsolatos reflektivitás is jobban megvalósult. Ez a tudatosság segítségükre volt nem csak a szerepjátékok, hanem az ezekre történő reflektálás során is. Látszott, hogy képesek észrevenni saját és mások hibáit is, főképp azért, hogy a következő alkalommal ezeket elkerüljék.

Ez tehát azt jelzi, hogy a tanulók többsége rendelkezik a médiaszöveg-értés bizonyos fokával, tehát elméleti szinten képesek a lényeges különbségek megfogalmazására, de a gyakorlat – a készség – szintjén ezek az ismeretek már nem működnek. A vizsgálat további eseteiben már nem volt ennyire egyértelmű a kép. A megbeszélés és a vita folyamán is azt láttuk, hogy a tanulók – függetlenül attól, volt-e részük médiaképzésben, vagy sem – rendelkeznek a médiaértés bizonyos szintjével, képesek véleményalkotásra, érvek, ellenérvek felsorakoztatására, és ismerik a domináns médiaműfajokat. Ezekben az esetekben a médianyelv megfelelő, szakszerű használatában láttunk különbséget, aminek elsajátításában egyértelműen a magas színvonalú médiaoktatás nyújthat segítséget.

Irodalomjegyzék

- BOURDIEU, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge-Kegan Paul.
- BUCKINGHAM, D. (2005). *Médiaoktatás*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.
- BUCKINGHAM, D. (1993). *Children Talking Television: The Making of Television Literacy*. London: Falmer.
- BUCKINGHAM, D., GRAHAME, J., & SEFTON-GREEN, J. (1995). *Making Media. Practical Production in Media Education*. London: The English and Media Centre.
- BUCKINGHAM, D., FRASER, P., & MAYMAN, N. (1990). Stepping into the void: beginning classroom research in media education. In Buckingham, D. (Ed.), *Watching Media Learning: Making Sense of Media Education*. London: Falmer.
- DYSON, A. H. (1997). *Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture and Classroom Literacy*. New York: Teachers College Press.
- HERZOG Csilla (2010). A tizenévesek nemi sztereotípiái és a média. A 14-18 évesek férfi és női szerepekkel kapcsolatos véleményének kvantitatív és kvalitatív vizsgálata. In Nagy Melinda (szerk.), *Társadalmi jelenségek és változások tanulmánykötet* (pp. 514-526). Komárno: Selye János Egyetem.
- HERZOG Csilla (2009). A nemi szerepek megjelenítése és értelmezése a 14-18 évesek médiaszövegeiben. A médiaműveltség vizsgálat kvantitatív és kvalitatív formái. *Fejlesztő Pedagógia*, (5), 42-52.

KÓSA Éva (2008). Védelem vagy felkészítés? In Gabos Erika (szerk.), *A média hatása a gyermekekre és fiatalokra* (pp. 66-78). Budapest: Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesület.

KÓSA Éva, & LÁSZLÓ Miklós (2011). „Együtt – egyedül”. In *Nemzetközi Médiakonferencia*. Balatonalmádi, szeptember 26-28.

LIVINGSTONE, S., & BOVILL, M. (szerk.) (2001). *Children and their Changing Media Environment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

MLINARICS József (2010). *Médiaműveltség – Media Literacy , a XXI. Század írástudása*. http://www.matisz.hu/uploads/media/dr_Mlinarics_Jozsef_mediamuveltseg.doc [2012.07.24.]

RIDEOUT, V. J., FOEHR, U. G., ROBERTS, D. F., & BRODIE, M. (1999). *Kids & Media @ the New Millenium*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.