Marta Materska-Samek, Grzegorz Kata
Monika Zabrocka, Małgorzata Kotlińska

METODY BADANIA
filmów dla dzieci

Marta Materska-Samek, Grzegorz Kata,
Monika Zabrocka, Małgorzata Kotlińska

Metody badania filmów dla dzieci

Autorzy:
dr Marta Materska-Samek, Uniwersytet Jagielloński
dr Grzegorz Kata, Akademia WSEI w Lublinie
dr Monika Zabrocka, Uniwersytet Jagielloński
dr Małgorzata Kotlińska, Uniwersytet Łódzki

Publikację recenzowała:
dr hab. Magdalena Sobocińska, prof. Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu

Korekta:
Anna Kowalczyk

Projekt okładki:
Beata Nadolska

Kraków 2022

Wydawnictwo Attyka
ul. W. Żeleńskiego 29
31-353 Kraków

Księgarnia internetowa
www.attyka.net.pl

All rights reserved.
Wszystkie prawa zastrzeżone. Żadna część tej publikacji nie może być powielana ani rozpowszechniana za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych bez pisemnej zgody posiadacza praw autorskich.

POLSKI INSTYTUT SZTUKI FILMOWEJ

Publikacja sfinansowana ze środków Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej w ramach dotacji na dofinansowanie przedsięwzięcia z zakresu upowszechniania kultury filmowej, Priorytet IV – Badania rynku audiowizualnego, nr umowy DUK.50.21481.2019

ISBN 978-83-67620-08-6

Z podziękowaniem dla młodych uczestników badania,
ich wychowawców
oraz producentów filmów dla najmłodszych widzów

Naszym dzieciom:
Mikołajowi, Maksymowi, Maćkowi,
Małgosi, Mai, Antosi, Zosi i Jadzi
oraz wszystkim ich koleżankom i kolegom

Spis treści

Wstęp 7

Rozdział 1. Dzieci vs. kino i telewizja

Media audiowizualne a proces edukacji i socjalizacji 13

Znaczenie mediów audiowizualnych dla edukacji językowej dzieci 16

Media audiowizualne a rozrywka 18

Film dla dzieci i widowni familijnej 19

Specyfika złożoności medium 20

Przynależność społeczna i znaczenie kina dostępnego dla dzieci 21

Widzowie niesłyszący 22

Widzowie niewidzący 23

Widzowie z zaburzeniami psycho-emocjonalnymi i/lub niepełno-sprawnością intelektualną 24

Rozdział 2. Produkcja filmów dla dzieci

Widownia filmów dla dzieci w Polsce 29

Rating filmów dla dzieci 32

Finansowanie projektów dla dzieci i widowni familijnej 33

Jakość filmu dla dzieci – kryteria i system jej oceny 37

Rozdział 3. Okulografia i wywiad jako metody badania filmów dla dzieci

Dzieło filmowe dla dzieci jako przedmiot badań 43

Wykorzystanie eye trackingu jako metody badań filmów 46

Triangulacja metod w badaniach filmów dla dzieci 49

Dzieci jako uczestnicy badań eye trackingowych 50

Rozdział 4. Okulografia w badaniach jakości filmów dla dzieci – efekty na przykładzie serii *Historyjek na tropie*

Dobór materiału badawczego 55

Metodologia badań eye trackingowych 55

Operacjonalizacja pytań badawczych 57

Charakterystyka badanej grupy 58

Narzędzia oraz materiał badawczy 58

Procedura badań 58

Wyniki badania filmu *Historyjek na tropie* 59

Emocje głównych bohaterów a różnice w uwadze widzów 59

Koncentracja uwagi widzów na postaciach dziecięcych 64

Koncentracja uwagi na informacji związanej z wiedzą historyczną 66

Znaczenie badań nad filmami dla dzieci – perspektywa producentów 68

Podsumowanie 73

Bibliografia

Opracowania książkowe 79

Studia, artykuły i opracowania 80

Akty prawne i inne dokumenty 83

Strony internetowe 84

O autorach (w kolejności alfabetycznej)

dr Grzegorz Kata 85

dr Małgorzata Kotlińska 85

dr Marta Materska-Samek 86

dr Monika Zabrocka 86

Wstęp

Ogromną wartością kinematografii europejskiej jest jej różnorodność, co przy okazji stanowi jeden z głównych czynników odróżniających europejski rynek audiowizualny od rynku amerykańskiego. W konsekwencji jednak nie można mówić o pełnym ujednoliceniu systemu produkcji filmowej w Europie, ani tym bardziej wskazać jednej instytucji, która zajmowałaby się finansowaniem filmów w ujęciu międzynarodowym, uniwersalnym. To sprawia, że szczególną uwagę należy zwrócić na istotną rolę krajowych instytucji wsparcia kinematografii w każdym z państw Unii Europejskiej. Ma to znaczenie zwłaszcza w kontekście dominacji kina amerykańskiego, określanego mianem imperialistycznego. Z początkiem lat osiemdziesiątych XX wieku, w związku z wymuszoną względami ekonomicznymi koniecznością dotarcia do szerszego grona widzów, uległo ono transformacji, przekraczając granice państw i regionów, a tym samym odchodząc od kina państwowego, skoncentrowanego na wartościach dziedzictwa kulturowego. Obecnie produkcje wiodących hollywoodzkich wytwórni filmowych o bogatym zapleczu technologicznym, dodatkowo wsparte intensywną promocją na masową skalę, górują w statystykach nad ambitnym i artystycznym, ale też i rozproszonym kinem europejskim.

Warto przy tym zwrócić uwagę na fakt, że kino hollywoodzkie stanowi około połowy boxofffice'u kinematografii ogólnoświatowej, a jego przeważająca część to największe hity kina familijnego (Brown 2017). Współcześnie amerykańskie kino dla dzieci jest postrzegane przede wszystkim przez pryzmat komercyjny; cele edukacyjne i społeczne ustępują miejsca potrzebie dotarcia do globalnego widza. W państwach Europy najważniejszymi organizacjami mającymi bezpośredni wpływ na rozwój kinematografii dla dzieci są publiczne instytucje współfinansujące rodzime przemysły filmowe. Dzięki ich wsparciu obserwujemy stały wzrost pozycji europejskiego kina dziecięcego na rynkach światowych. Krajowe instytuty filmowe, poza promowaniem tożsamości narodowej poszczególnych państw i wspieraniem ich gospodarek, popularyzują europejską produkcję filmową, w tym tę kierowaną do młodych widzów. Są to działania szczególnie istotne w kontekście rozwoju tej właśnie specjalizacji rynku filmowego, która nadal mierzy się z brakiem profesjonalnych scenarzystów i reżyserów oraz rozpoznawalnych producentów.

W Polsce do powstania polskich filmów familijnych nagradzanych i rozpoznawanych na arenie ogólnoświatowej w znamiennym stopniu przyczynia się Polski Instytut Sztuki Filmowej (PISF). Tu wspomnieć należy np. o nowej wersji klasycznego utworu Sergiusza Prokofiewa *Piotruś i wilk*, która w 2008 roku otrzymała Oskara, czy o trwającej 80 minut polsko-fińskiej koprodukcji *Magiczna zima Muminków*

wyreżyserowanej przez Irę Carpelan i Jakuba Wrońskiego – na realizację tego filmu środki przyznała również Fińska Fundacja Filmowa. Pierwszym projektem fabularnym, który otrzymał finansowanie na produkcję w ramach priorytetu Programów Operacyjnych PISF (PO PISF) wspierającego filmy dla dzieci i widowni familijnej był film *Tarapaty*; z kolei potencjał polskiego kina znakomicie obrazuje sukces filmu *Za niebieskimi drzwiami*, który nie tylko cieszył się frekwencją w kinach na poziomie ok. 240 tysięcy widzów i spotkał z uznaniem krytyków, ale też zakwalifikował się do programu wielu międzynarodowych festiwali filmowych, na których zdobył liczne nagrody (https://filmpolski.pl/fp/index.php?film=1236103).

Filmy dla dzieci to szerokie pole badawcze, jednak zarówno w sferze naukowej, jak i nawet artystycznej, można zaobserwować niewielkie nimi zainteresowanie. Wynika to z wielu czynników, m.in. stosunkowo niskiego prestiżu tej kategorii filmów, a także konieczności posiadania przez osobę podejmującą się pracy przy nich – czy to twórczej, czy badawczej – szerokiej, specjalistycznej wiedzy oraz przygotowania psychologicznego w zakresie rozwoju dziecka. Naukowców w znacznym stopniu ogranicza też instrumentarium badawcze, które w tym wypadku zawężone jest do badań jakościowych. Doskonałym rozwiązaniem jest triangulacja metod badawczych bazująca na wykorzystaniu różnych narzędzi. Umożliwia to zebranie obszernego materiału, który – poddany gruntownej analizie – może znacząco poszerzyć naszą wiedzę na temat filmu dla dzieci i jego percepcji przez najmłodszych widzów (co nie jest w pełni możliwe do osiągnięcia przy zastosowaniu tylko jednej metody). Wykorzystanie różnorodnych narzędzi badawczych służy jednak przede wszystkim ograniczeniu ryzyka zafałszowania wyników i wniosków poprzez wystąpienie efektu metody kształtującej badany problem.

Niniejsza książka opisuje wybrane metody badania filmów dla dzieci. Mogą one stanowić istotne wsparcie zarówno dla producentów, jak i dla gremiów eksperckich kwalifikujących filmy do dofinansowania ze środków publicznych, stanowić istotne wsparcie procesu oceny projektów filmowych *ex-ante*, tak żeby gwarantował jak najlepsze przygotowanie filmów czy seriali dla dzieci i widowni familijnej. Niniejsze opracowanie, odwołując się do literatury przedmiotu, omawia wpływ treści audiowizualnych na wiedzę, postawy i przekonania młodych widzów, a także rolę wytworów medialnych takich jak filmy i programy telewizyjne w procesie edukacji językowej dzieci. Dalej książka ta przedstawia narzędzia badawcze pozwalające na każdorazowe dopasowanie filmu do preferencji grup docelowych oraz wskazuje i omawia metodę okulografii (ang. *eye tracking*), jako taką, która stanowi szczególnie cenne narzędzie weryfikacji jakości i adekwatności projektu filmowego. Ponadto analizuje ona proces oceny i dokonuje przeglądu dotychczas stosowanych narzędzi wspomagających ewaluację projektów filmów dla dzieci, diagnozuje ich ograniczenia, a także proponuje takie usprawnienia w zakresie zarządzania systemem, które pozwolą produkować filmy odpowiadające gustom i potrzebom młodych odbiorców (i ich opiekunów).

Zdaniem autorów niniejszej publikacji problematyka badań nad filmami dla dzieci jest niezwykle ważna (m.in. społecznie) i intersująca poznawczo, a jednak nadal w niewielkim tylko stopniu rozpoznana. Ujmując w konwencje świat postrzegany przez dziecko, niezwykle trudno jest nam uniknąć perspektywy osoby dorosłej. To sprawia, że dalsze poszukiwania bardziej obiektywnych metod badania filmu kierowanego do najmłodszych widzów są tym bardziej niezbędne. Nadanie tej publikacji ram konceptualnych akcentuje jej walory poznawcze i aplikacyjne, a rekomendacje autorów są możliwe do zastosowania w systemie finansowania filmów dla dzieci.

Rozdział 1
Dzieci vs. kino i telewizja

Media audiowizualne a proces edukacji i socjalizacji

Media audiowizualne mają istotny wpływ na proces rozwoju społecznego dzieci, dlatego powinno się je docenić zarówno z pedagogicznego, jak i psychologicznego punktu widzenia (Van den Bergh, Van den Bulck 2000). Początkowo telewizję promowano jako narzędzie dydaktyczne skutecznie uzupełniające i wspierające – co zdawały się potwierdzać wyniki prowadzonych wówczas badań – bardziej tradycyjne formy edukacji (Livingstone 2002; Williams 2010). Rzeczywiście, media wizualne mogą być postrzegane jako nieograniczone i bardzo atrakcyjne źródło wiedzy. W dodatku – ponieważ telewizja i internet stały się powszechną częścią naszego codziennego życia – wpływają na doświadczenia dzieci równie silnie, jak kontakty w pozawirtualnym świecie, a w wielu sytuacjach są one dla dzieci i młodzieży wręcz podstawowym punktem odniesienia. Stanowią nie tylko źródło informacji, ale też pośredniczą w komunikacji społecznej, uzupełniają formalną edukację i wspierają funkcjonowanie emocjonalno-motywacyjne młodych ludzi; co więcej, treści przekazywane tymi kanałami mogą być dla nich wskazówką do rozumienia świata i impulsem do twórczego myślenia (Walter 2007; Williams 2010). Dzieci automatycznie przyswajają wartości, które są im systematycznie przekazywane przez media, nie są one jednak biernymi odbiorcami tych treści, ale ich aktywnymi selekcjonerami; przy tym należy pamiętać, że nawet programy czysto rozrywkowe mogą na wielu poziomach i w różnorodnym zakresie kształtować świadomość dzieci, m.in. edukować je w kwestii zachowań akceptowanych i nieakceptowanych społecznie, ról związanych z płciami czy strategii radzenia sobie z pojawiającymi się w życiu problemami. Z tego powodu sposób myślenia o różnych zjawiskach społecznych odpowiednio przekazywany dzieciom przez media ma szansę trwale wpłynąć na jego światopogląd (por. Bromley 2002; Clifford, Gunter, McAleer 1995; Gauntlett 1995; Gauntlett 1996; Gunter, McAller 1990; Messenger-Davies 1995; Lemish 2007; Walter 2007).

To, w jakim stopniu dane medium kształtuje wiedzę, przekonania i postawy dzieci, wynika z tego, w jaki sposób przekazywane informacje są przez nie przyswajane i klasyfikowane. Sam proces identyfikacji z tymi informacjami zależy ściśle od tego, kim te dzieci są oraz co już wiedzą, w co wierzą i co czują, a także od samego sposobu oglądania, w tym od ich kompetencji jako widzów (tzw. *film/TV literacy*), czyli indywidualnej umiejętności korzystania z różnych środków masowego przekazu i stopnia zaznajomienia z konwencjami nimi rządzącymi. Z tego powodu treści, jakie oglądają dzieci i młodzież, powinny być dopasowane do ich wieku, wiedzy i zdolności poznawczych (Clifford, Gunter, McAleer 1995; por. też: Buckingham et al. 1999; Fisherkeller 2002; Lemish 2007; Walter 2007). W podobnym tonie wypowiada się Steemers (2010, za Buckingham 2005), sugerując, że telewizja przeznaczona dla widzów w wieku przedszkolnym bazuje na ich bardzo intensywnym rozwoju emocjonalnym i poznawczym, czerpiąc wiedzę z psychologii. Programy i filmy dla

dzieci powinny odpowiadać na ich potrzeby poprzez m.in. odpowiednie dla ich wieku tempo akcji, sposób narracji, język, dźwięki czy obrazy. Ponieważ małe dzieci zwykle charakteryzuje brak doświadczenia, świat należy im – zdaniem Steemers – przedstawiać stopniowo i z wyczuciem. Wspomina, że chociaż twórcom filmów i programów telewizyjnych przyświecają zwykle różne cele, w tym zapewnienie rozrywki i śmiechu, to dość powszechnie oczekuje się, by programy dla przedszkolaków pełniły jednocześnie funkcję edukacyjną (ibid.).

Media odgrywają też bardzo istotną rolę w życiu rodzinnym i relacjach dzieci z rodzicami i opiekunami:

> *Treści przekazywane przez telewizję, przy ich właściwym wykorzystaniu, mogą pełnić istotną rolę we wspomaganiu oddziaływania wychowawczego w rodzinie. Mogą pomóc rodzicom w przygotowaniu dziecka do uczestnictwa w życiu społecznym, przekazując wiedzę o świecie, normach moralnych, przedstawiając wzory postepowania, obyczaje, wprowadzając go* [je] *w świat wartości kultury materialnej i duchowej* (Osolińska 2010: 21).

Jeszcze większego zaangażowania ze strony opiekunów we wspólny czas przed ekranem potrzebują dzieci z zaburzeniami psycho-emocjonalnymi i wychowawczymi, jako potencjalnie bardziej wrażliwe na wpływ telewizji (Lemish 2007).

Zarówno Osolińska, jak i Lemish, podkreślając rolę opiekunów, piszą o wpływie telewizji na umiejętność prowadzenia rozmowy. Lemish zauważa, że nawet bardzo małe dzieci (1–3 lata) na wczesnym etapie rozwoju języka mogą skorzystać na oglądaniu telewizji, o ile robią to w towarzystwie opiekunów i przy ich odpowiednim wsparciu (ibid.). Osolińska (2010) z kolei udowadnia, że właściwe korzystanie z nowych mediów jest dla dzieci atrakcyjnym sposobem poszerzania wiedzy motywującym je do zadawania pytań; opiera się przy tym na obserwacjach przeprowadzonych pośród dzieci w wieku 6–7 lat. Pisze:

> *Przeprowadzone badania wykazały, że media wpływają na zadawanie pytań przez dzieci. Stwarzają sytuacje dialogowe, dzięki którym dziecko poszerza swoją wiedzę i zasób słownictwa. Konieczna jest jednak osoba dorosła, najlepiej rodzic, który będzie towarzyszył swojemu dziecku podczas tej aktywności i będzie pomagał zaspokoić jego ciekawość* (Osolińska 2010: 21).

Wyniki obserwacji prowadzonych przez innych badaczy również potwierdzają, że media pełnią istotną funkcję społeczną jako stymulatory komunikacji, wpływają na wychowanie (socjalizację) młodego człowieka i podkreślają rolę rodzica jako przewodnika po mediach, którego obecność jest kluczowa dla nabywania przez dziecko sprawności w rozumieniu znaczenia kompleksowego przekazu medialnego (Van den Bergh, Van den Bulck 2000). Omawiając wyniki badania wpływu róż-

nego rodzaju treści audiowizualnych na wiedzę, postawy i umocnienie przekonań dzieci, autorzy podkreślają też znaczenie wieku widzów: ich zdaniem starsze dzieci, bardziej zaawansowane w tej roli i w związku z tym również bardziej obyte z konwencjami, na których opierają się kino czy telewizja, bardziej na nich skorzystają niż dzieci młodsze, które są mniej doświadczonymi widzami (Buckingham 1993).

Zagadnienie to wiąże się ze wspomnianą znajomością języka mediów (*media/TV literacy*), co jest bardzo ważną umiejętnością, ponieważ komunikat audiowizualny, tak samo jak ten pisany czy mówiony, jest formą przekazywania informacji. Są to dwa równorzędne sposoby komunikowania (się) i nadawania znaczenia, używane na różne sposoby przez różne podmioty społeczne w różnych kontekstach społecznych i kulturowych. Ponadto oba zależą od stopnia wspólnego zrozumienia między ich użytkownikami, które jest wyuczone, a nie wrodzone (Buckingham 1993). W telewizji oprócz warstwy oralnej/auralnej istnieje również warstwa wizualna; wspólnie tworzą system symboli – audiowizualny język, którym posługują się telewizja czy film, a którego rozumienia uczymy się przez regularny kontakt z nimi (Gunter, McAller 1990; Lemish 2007). Odpowiedni poziom znajomości języka mediów audiowizualnych (konwencji nimi i w nich rządzących) pozwala dzieciom dokonywać właściwych przewidywań na temat „dobrych" i „złych" postaci i na tej podstawie tworzyć przypuszczenia dotyczące możliwych wydarzeń i zakończeń nieznanych historii (Moores 1996).

Żeby stać się doświadczonym widzem, tj. nabyć odpowiednie kompetencje pozwalające w pełni rozumieć język i kody, jakimi posługują się film i telewizja, konieczny jest stały z nimi kontakt, co np. widzom z niepełnosprawnością wzroku może umożliwić audiodeskrypcja (AD). Z tego powodu AD może być z powodzeniem stosowana jako narzędzie wspierające edukację, i to zarówno dzieci z niepełnosprawnością wzroku, jak i bez niej. Za przykład posłużyć mogą programy typowo edukacyjne: jedynym sposobem przekazania niewidomemu odbiorcy informacji zawartych w ich warstwie wizualnej (a zatem gwarantem równości w dostępie do materiałów audiowizualnych) jest doposażenie ich w AD, na obecności której może dodatkowo skorzystać odbiorca widzący (Fels et al. 2006; Peskoe b.d.; Schmeidler, Kirchner 2001). Dzieje się tak dlatego, że człowiek ma dwa systemy przetwarzania informacji – jeden dla informacji przekazywanych kanałem auralnym, drugi dla informacji przekazywanych kanałem wizualnym, przez co uzupełnienie tradycyjnych metod edukacji za pomocą multimediów powinno, i z reguły przynosi, korzystny efekt dydaktyczny (Mayer 2009). Fakt, że informacje dostarczane wieloma kanałami usprawniają proces uczenia się, w kontekście samej AD w programach dla młodych odbiorców zauważyli też inni autorzy (np. Figiel, Walczak 2014; Krejtz I. et al. 2012; Krejtz K. et al. 2012).

W kontekście zarówno AD, jak i mediów dla dzieci warto jeszcze wspomnieć, że Mayer (2009) – odnosząc się do teorii pobudzenia (*arousal theory*), wedle której lepiej przyswajamy informacje, gdy jesteśmy emocjonalnie zaangażowani w prze-

kazywane nam treści – pisze, że emocje korzystnie wpływają na naukę. Można więc przyjąć założenie, że silna identyfikacja z historią lub jakimś jej bohaterem usprawni proces przetwarzania i zapamiętywania informacji; jeśli zatem postacie bohaterów filmu zostaną odpowiednio zaprojektowane, powinny pozytywnie wpłynąć na proces przyswajania informacji.

Znaczenie mediów audiowizualnych dla edukacji językowej dzieci

Inny aspekt dydaktycznej roli mediów wizualnych to ich znaczenie dla edukacji językowej dzieci. Ludzki mózg jest zaprogramowany na naukę języka, dlatego dzieci w naturalny sposób przyswajają te języki, z którymi mają kontakt (Genishi, Dyson 2009; Haden Elgin 2000; Hurford 2014). Bierna ekspozycja na materiał językowy nie jest jednak wystarczająca do rozwinięcia umiejętności językowych w bardziej znaczący sposób, ponieważ sam słuch to za mało, żeby przyswoić język. Dodatkowo na rozwój językowy dziecka kluczowy wpływ ma też środowisko i, przede wszystkim, zaangażowanie rodzica w powtarzanie wypowiedzi dostosowanych do potrzeb dziecka (Clark 2009; Durkin 1995; Owens 2008). Czy zatem telewizja może sprzyjać przyswajaniu języka przez dziecko? Saxton (2010) przywołuje wyniki badań, które dowodzą, że przed ukończeniem drugiego roku życia dzieci nie są w stanie uczyć się nowych słów z telewizji, o ile ich ekspozycja na materiał językowy dostarczany przez tę telewizję nie wiąże się z jakimś rodzajem interakcji. Jako przykład podaje historię słyszącego dziecka niesłyszących rodziców, którego jedynym (a przynajmniej głównym) kontaktem z językiem mówionym było to, czego doświadczało za pomocą telewizji; do czwartego roku życia chłopiec ten nabył tylko bardzo podstawową umiejętność konstruowania wypowiedzi, nie wzbogacił też za bardzo swojego słownictwa. Dalej pisze, że podobne tendencje zaobserwowano u dzieci w wieku 21–27 miesięcy: mogły one nauczyć się kilku nowych słów, słuchając kogoś, kto czyta im książkę, ale żadnego, słuchając telewizji, co jego zdaniem dowodzi, że obecność interakcji jest kluczowa dla nauki języka. Z kolei Hoff (2012) przedstawia wynik innego badania (w którym dzieci były eksponowane na język mandaryński) potwierdzającego, że dzieci nie uczą się języka, jeśli jedynym źródłem bodźców językowych jest dla nich telewizja. W teście, na który się powołuje, dzieci uczestniczyły w czytaniu książek na żywo i w czasie sesji wideo. Sesje na żywo pozwoliły im nauczyć się rozróżniać dźwięki charakterystyczne dla języka mandaryńskiego, czego nie udało się osiągnąć przez sesję bazującą na nagraniu. Zdaniem autorki wynika to z wrodzonej zdolności dzieci do selekcji dźwięków, dzięki której – ze względów praktycznych – wybierają tylko te pochodzące od człowieka, z którym mogą wejść w interakcję.

Po osiągnięciu wieku dwóch lat dzieci mogą wzbogacić swoje słownictwo poprzez oglądanie telewizji, ale i tak będzie to zależne od tego, czy oglądany film

lub program będzie dopasowany do ich wieku i poziomu (Saxton 2010). Należy też pamiętać, że nawet programy przeznaczone dla młodych odbiorców mogą nie przynieść oczekiwanego rezultatu, ponieważ dzieci czerpią korzyści tylko z programów i filmów, które zapewniają im bogatą stymulację językową. Dzieci nie wyniosą zatem niczego z filmów animowanych, w których nie ma zbyt wiele materiału językowego (Saxton podaje tutaj jako przykład *Teletubisie*, w których nacisk kładzie się na potrzeby emocjonalne i rozwojowe dzieci, a nie na edukację) lub w których dziecko ma do czynienia z czymś w rodzaju dziecięcej – czy raczej zdziecinniałej – mowy (infantylizacji języka). Podobnie Hoff (2014) twierdzi, że około dwuletnie dzieci mogą przyswajać język z materiałów wideo tylko wtedy, gdy zostanie w nich przedstawiona interakcja między dwojgiem ludzi. Powołuje się przy tym na badanie, w którym dzieci próbowano (na)uczyć (języka) w czterech różnych warunkach:

a) instruowanie dziecka bezpośrednio przez osobę dorosłą;
b) słuchanie przez dziecko instrukcji udzielanych komuś innemu przez osobę dorosłą;
c) oglądanie filmu, w którym dorosły instruuje kogoś innego;
d) oglądanie filmu z instrukcjami dostarczonymi przez osobę dorosłą.

W interpretacji Hoff test wykazał, że dzieci były w stanie uczyć się na podstawie bezpośredniego doświadczenia w interakcji lub obserwowania interakcji innych ludzi zarówno na żywo, jak i w nagraniu wideo, natomiast instrukcja pochodząca z wideo okazała się niewystarczająca do nauki, co oznacza, że jakiegokolwiek rodzaju kontakt z drugą osobą ma kluczowe znaczenie dla edukacji.

Trzyletnie dzieci mogą poszerzyć swoje słownictwo poprzez oglądanie telewizji, o ile program jest naprawdę starannie przygotowany i dopasowany do ich potrzeb, ale – jak zaznacza Saxton (2010) – nie jest to nic niezwykłego, ponieważ trzy lata to wiek, w którym proces przyswajania słownictwa już na dobre trwa, a kognitywno-językowy rozwój dzieci jest na tyle zaawansowany, że umożliwia im czerpanie korzyści z telewizji nawet bez dodatkowego wsparcia wynikającego z interakcji.

Hoff (2014) zwraca uwagę na jeszcze jeden bardzo ważny aspekt: przyswajanie języka jest łatwiejsze dla dzieci, które mają jakiś bodziec do jego przyswajania, a jest nim zwykle potrzeba lub chęć porozumiewania się. Dzieci chętniej słuchają i przetwarzają język, gdy pochodzi on z interakcji ukierunkowanej właśnie na komunikację. Odkryto, że dzieci, które konkurują o dostęp do matki jako partnera do konwersacji – czyli przede wszystkim dzieci, które mają starsze rodzeństwo – szczególnie dobrze rozwijają umiejętność nawiązywania i podtrzymywania rozmowy (ibid.). Podobnymi obserwacjami dzielą się Bazalgette i Buckingham (1995); jako przykład podają dwa programy przeznaczone dla dziecięcej widowni *Ulica Sezamkowa* i *Playdays*, których twórcy stosują zwroty bezpośrednie do dzieci, w tym zadawanie pytań i zachęcanie do przyłączenia się do zabawy i pomocy w rozwiązywa-

niu zagadek; przy czym – zdaniem autorów – podczas oglądania tych programów dzieci mogły skorzystać nie tylko na tych bezpośrednich zwrotach do nich jako widzów, ale też na możliwości „podglądania" licznych rozmów i wydarzeń z życia codziennego, którym towarzyszyły odpowiednie komentarze. Lemish (2007) z kolei, nawiązując do innych badań, pisze, że udowodniły, że niemowlęta i małe dzieci najbardziej skorzystały na oglądaniu programów, w których stosowano określone strategie językowe odpowiednie dla tej grupy wiekowej; na przykład aktorzy mówiący bezpośrednio do dziecka jako widza zachęcają je do angażowania się w określone aktywności, takie jak nazywanie obiektów czy odpowiadanie na pytania. Dodaje też, że stwierdzono, że oglądanie programów wykorzystujących atrakcyjne formy narracji przyczynia się do rozwoju językowego.

Podsumowując, programy telewizyjne i filmy mogą być skutecznymi narzędziami w nauce języka, zarówno w zakresie składni, jak i słownictwa, ale w tym celu muszą być spełnione pewne warunki. Przede wszystkim dziecko musi być w odpowiednim wieku i na odpowiednim etapie rozwoju poznawczo-językowego, żeby skorzystać z tego sposobu uczenia się; dlatego ta forma edukacji nie jest zalecana dla niemowląt. Po drugie, program czy film musi być dostosowany do potrzeb młodego widza, ale nie dziecinny, jeśli chodzi o zawartość językową – tylko bogata ekspozycja na bodźce językowe może przyczynić się do rozwoju dziecka w tym zakresie. Ponadto konieczna jest interakcja – zarówno ta przedstawiona w materiale audiowizualnym, jak i ta ze strony opiekuna towarzyszącego dziecku (przy czym ta druga jest istotniejsza) – ponieważ komunikacyjna funkcja języka jest główną motywacją do jego przyswajania, a dzieci najwięcej korzystają językowo, gdy są świadkami (obserwują lub słuchają) interakcji ukierunkowanej na komunikację lub gdy same w niej uczestniczą.

Media audiowizualne a rozrywka

Autorzy książki *Children's Television in Britain*, poruszając temat dziecięcej widowni, słusznie zauważają, że treść programów przeznaczonych dla najmłodszych widzów powinna odnosić się do nich w odpowiedni, charakterystyczny i wyjątkowy sposób, oraz że powinna różnić się od treści przeznaczonych dla dorosłych; nawiązując do wytycznych BBC, piszą, że o dzieciach należy zawsze myśleć z uwzględnieniem ich wieku (Buckingham et al. 1999). Twierdzą też, że wartość edukacyjna programów dla dzieci nie może dominować nad ich innymi funkcjami; dzieci nie mogą żyć samą nauką, w związku z czym należy rozpoznać także inne ich potrzeby, m.in. potrzebę relaksu i zabawy oraz posiadania takiego obszaru życia, w którym edukacja, choć nadal obecna, nie jest na pierwszym miejscu (ibid.).

Pisząc o roli nowych mediów w rozrywce dziecięcej, Giełzak-Chudziak (2010) wymienia media masowego przekazu jako jeden z najczęstszych i najbardziej cza-

sochłonnych (obok turystyki i sportu) sposobów spędzania czasu wolnego, zaznaczając jednocześnie, że to jedna z najprostszych form rozrywki, niewymagająca specjalnych przygotowań, co nie pozostaje bez wpływu na ogromną popularność i atrakcyjność tego rodzaju rozrywki wśród dzieci (ibid.). Fisherkeller (2002) z kolei podkreśla fakt, że telewizja może być wykorzystywana przez młodych ludzi w celu odpoczynku i rozrywki bez względu na środowisko i status społeczny, a ta jej uniwersalność sprzyja poczuciu równości wśród młodych ludzi. Mówiąc o rozrywce poprzez telewizję i film, nie możemy zapominać, że niektóre programy *stricte* rozrywkowe mają w sobie nadal potencjał dydaktyczny. Treści telewizyjne wpływają na czas wolny dzieci w różnoraki sposób, m.in. zabawa dzieci może być inspirowana tym, co obejrzały, nawet jeśli nie było to dla nich w pełni zrozumiałe (Van den Bergh, Van den Bulck 2000). W ten sposób telewizja i film wspierają kreatywność i wyobraźnię dzieci oraz pobudzają ich fantazję, np. na potrzeby wymyślania zabaw – mają wpływ na rodzaj zabawy, wzmacniają też różne typy zachowań, m.in. związane z przemocą lub prospołeczne (Lemish 2007).

Film dla dzieci i widowni familijnej

Wielu naukowców postrzega dzieci jako widzów innych niż dorośli, publiczność dziecięca powinna więc być traktowana w inny, specjalny sposób. Filmy dla dzieci oraz filmy familijne to produkcje, które opowiadają o dzieciach lub odnoszą się do dzieci w kontekście m.in. domu i rodziny czy szkoły. Filmy dla dzieci są tworzone specjalnie dla dzieci (i niekoniecznie muszą być skierowane do szerokiej publiczności), podczas gdy filmy familijne są tworzone z myślą o szerszym odbiorze, większej i bardziej zróżnicowanej grupie potencjalnych oglądających. Zarówno wśród filmów dla dzieci, jak i filmów familijnych występują różne gatunki, które zostały zaprezentowane na schemacie 1.

Schemat 1. *Rodzaje filmów dla dzieci; źródło: opracowanie własne na podst. Depta 1975*

Z perspektywy dzieci dobre kino charakteryzuje się dynamiczną akcją (ta jest dla nich zdecydowanie bardziej istotna niż dialogi i to ona – w ich ocenie – przesądza o atrakcyjności danej produkcji) oraz wyrazistymi, zapadającymi w pamięć bohaterami, z którymi dzieci powinny móc się identyfikować (Ford 1939). Ważne jest, żeby film cechował się odpowiednim ładunkiem emocjonalnym, opowiadał o miłości, przyjaźni, samotności, stracie – to uniwersalne tematy, zarówno w kinie dla dzieci, jak i dla dorosłych. Bardzo często kino familijne pokazuje walkę dobra ze złem, bazując przy tym na archetypach. Dzięki temu jest lubiane też przez dorosłych: wciąga widzów w każdym wieku i wzbudza w nich emocje. Dobry film dla dzieci nie tylko bawi, ale i uczy – każdy widz powinien z seansu wyjść wzbogacony o jakąś wiedzę, konstruktywne przemyślenia czy przeżycia lub – odwrotnie tę kwestię ujmując – każdy seans powinien wnosić do życia widza coś dobrego. Tymczasem wiele produkcji dla dzieci nie tylko nie spełnia tego kryterium, ale wręcz ma negatywny wpływ na dzieci, np. przez treści, które mogą budzić w nich agresję lub prowokować do naśladowania „złych" zachowań. Powyższe elementy, tj. akcja, bohaterowie, emocje i uniwersalne tematy, immanentnie składają się na identyfikację i zaangażowanie młodego widza, a także towarzyszących mu niejednokrotnie dorosłych opiekunów.

Specyfika złożoności medium

Podobnie jak w wypadku kina dla dorosłej widowni, w filmie dla dzieci warstwa wizualna współgra z dialogami i ścieżką dźwiękową. Zarówno wygląd postaci, jak i tło muzyczne mają budzić określone skojarzenia. W produkcjach dla młodych widzów obraz często jest przejaskrawiony, żeby ułatwić zauważenie i przyswojenie konwencji, ponieważ dzieci dopiero uczą się dekodować znaczenie ukryte w obrazach pojawiających się w określonym kontekście czy nawet w samej konstrukcji sceny (np. zbliżenie, półzbliżenie).

Opowieści (*stories*, *narratives*) stanowią ważny element życia dziecka oraz edukacji. Filmy ważne dla nas w dzieciństwie stają się na zawsze częścią nas, niekiedy też naszych zainteresowań, częścią rodzinnej historii i współdzielonego doświadczenia przekazywanego dalej w formie rodzinnych historii. Ponadto dzięki tym opowieściom rozwijamy swoje kompetencje narracyjne, kreatywność i myślenie abstrakcyjne.

Parry (2013) pisze, że narracja jest wszechobecna i przybiera wielorakie formy, od języka pisanego i mówionego po język ruchomych obrazów, a niezależnie od swojej formy jest niezwykle ważna dla rozwoju dzieci, ponieważ daje dostęp do opowieści naszych przodków, naszych pokoleń, kultur, narodów i cywilizacji (Goodson et al. 2010). Narracja jest podstawowym aktem umysłu, a udawanie lub odtwarzanie w zabawie różnych historii stanowi najbogatszy kontekst i wsparcie do nauki dla dziecka (Elkonin 1978; Vygotsky 1978).

Film (narracja filmowa) jest także jednym z aspektów wspólnej kultury dziecięcej częścią dziecięcej pop-kultury i, co za tym idzie, życia dzieci. Filmy mają wpływ na dzieci, na ich postrzeganie rzeczywistości, przekonania, zachowania itp., jednak nie powinny być traktowane tylko jako narzędzie socjalizacji, tak samo jak nie są (i słusznie!) postrzegane wyłącznie jako teksty efemeryczne. Obecnie klasyczne bajki i baśnie przestały być pierwowzorami w wielu krajach, w tym w Polsce, gdyż szeroko dystrybuowane filmowe produkcje hollywoodzkie, np. z wytwórni Disneya, są uważane za te modelowe, oryginalne, właściwe i „jedyne prawdziwe".

Przynależność społeczna i znaczenie kina dostępnego dla dzieci

Dyskutując na temat zasad tworzenia produkcji kinowych i telewizyjnych dla młodych widzów, warto poruszyć kwestię równości w dostępie do nich przez odbiorców z niepełnosprawnością wzroku lub słuchu oraz zaburzeniami psycho-emocjonalnymi. Filmy są jednym z elementów kultury masowej, a z punktu widzenia integracji społecznej bardzo ważne jest umożliwienie dzieciom z niepełnosprawnościami sensorycznymi i/lub psycho-emocjonalnymi korzystania z jej wytworów.

Dostęp do środków masowego przekazu jest ważny przede wszystkim dlatego, że dzięki nim czujemy się częścią społeczeństwa, w którym żyjemy. Media dostarczają nam wiedzę, zapewniają rozrywkę i relaks (Van den Bergh, Van den Bulck 2000). Informacyjny i rozrywkowy aspekt dostępu do mediów odgrywa bardzo ważną rolę, ale nawet on jest związany z naszą wrodzoną potrzebą bycia częścią grupy i dzielenia się doświadczeniami z innymi jej członkami. Potrzebę tę można zaobserwować również u małych dzieci, dla których poczucie przynależności do grupy rówieśników i stanowienie jej części jest sprawą niezwykle istotną. Korzystanie przez dzieci z telewizji (a mając na uwadze współczesne tendencje, także z innych środków masowego przekazu) stanowi integralną część struktury ich codziennego życia i ich relacji z rodziną i rówieśnikami (Buckingham 1993), przy czym różne grupy społeczne rozwijają różne umiejętności w obrębie korzystania z telewizji (ibid.). Bea Van den Bergh i Jan Van den Bulck (2000) piszą, że w bardziej psychologicznym ujęciu media można traktować jako podstawę i narzędzie zmiany tożsamości. Wspominają również, że dzieci mogą nieświadomie przyswajać normy kulturowe przekazywane im za pośrednictwem telewizji (ibid.).

Środki masowego przekazu stwarzają też możliwość poznania norm i wartości społecznych oraz kulturowych. Z telewizją wiążą się wzorce codziennego życia; treści przez nią przekazywane kształtują i wzmacniają wspólne struktury i systemy, określone wartości i idee (Fisherkeller 2002). Media wizualne kierują także aspiracjami społecznymi dzieci, wyznaczają im cele i wskazują środki ich realizacji, poprzez tworzenie trendów wpływają na kształtowanie się ich tożsamości i gustów oraz na ich wybory (ibid.).

Widzowie niesłyszący

Na stronie Fundacji Świat Głuchych (https://swiatgluchych.pl/video/filmy-i-programy-z-tlumaczem-jezyka-migowego/#dla-dzieci) znajdujemy listę 17 filmów, programów i seriali dla dzieci i młodzieży w wersji dostępnej dla osób g/Głuchych. Aby jakaś produkcja wideo była dostępna dla tej grupy odbiorców, najlepszym rozwiązaniem jest zapewnienie tłumacza języka migowego (warto przy tym pamiętać, że w tłumaczeniach telewizyjnych używany jest najczęściej SJM, tj. system językowo-migowy, a nie polski język migowy). Napisy, choć stanowią najczęstsze narzędzie udostępniające treści audiowizualne osobom niesłyszącym, w wielu wypadkach z różnych przyczyn nie sprawdzą się; i tak np. najmłodsi widzowie, tj. dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, w ogóle nie potrafią jeszcze czytać, z kolei starsze dzieci (te w wieku szkolnym) czytają wciąż powoli – znacznie wolniej niż widzowie dorośli i znacznie wolniej, niż byłoby to konieczne, żeby zdążyły zapoznać się zarówno z dialogami, jak i informacjami dodatkowymi na temat zawartości warstwy dźwiękowej oglądanego filmu/programu przy jednoczesnym zapoznaniu się z jego warstwą wizualną, która w wypadku produkcji dla dzieci ma zazwyczaj kluczowe znaczenie, a osobom niesłyszącym może dodatkowo dostarczać informacji niezbędnych do rozumienia oglądanych treści. Ponadto nie dla wszystkich dzieci samodzielnie czytane napisy będą w pełni zrozumiałe. Umiejętność czytania ze zrozumieniem jest związana nie tylko z wiekiem dziecka, ale też m.in. z jego indywidualną sprawnością w tym zakresie oraz obecnością ewentualnych dodatkowych zaburzeń rozwojowych lub trudności edukacyjnych, a także z faktem, że język polski jest dla osób głuchych *de facto* drugim językiem, czyli właściwie językiem obcym; ich pierwszym językiem jest polski język migowy – PJM, który jest językiem naturalnym, często mylonym ze sztucznym SJM nauczanym na kursach języka migowego.

W dobie niesłychanej popularności emotikonów istnieje możliwość stosowania ich w produkcjach dla dzieci jako zwięzłego, prostego w odczycie i atrakcyjnego sposobu na przekazanie informacji na temat emocji bohaterów czy źródła pochodzenia dźwięków.

Wydaje się naturalne, że twórcy produkcji audiowizualnych dla dzieci powinni uwzględniać powyższe potrzeby młodych widzów i na etapie dystrybucji doposażać nagrania o tłumacza języka migowego PJM. Obecność takiego tłumacza dodatkowo zwiększałaby świadomość społeczną widzów bez dysfunkcji słuchu i pozwalałaby im od najmłodszych lat przyzwyczajać się do obecności w przekazie audiowizualnym narzędzi dostępności takich jak właśnie tłumacz języka migowego lub wspomniane wcześniej napisy. Obecnie wdrażane są projekty, które pozwalają na włączenie i wyłączenie postaci tłumacza języka migowego w opcjach platformy streamingowej, przemieszczanie jej po całym ekranie i powiększenie/pomniejszenie w zależności od indywidualnych potrzeb; standardowo zaleca się, żeby postać tłumacza zajmowała 1/8 ekranu.

Ciekawą propozycją wydaje się też – w ramach kreatywnych, autorskich projektów – tworzenie produkcji telewizyjnych czy kinowych, w których występujące postacie oprócz języka mówionego używałyby PJM. Tego typu projekt był już realizowany w Polsce prawie trzy dekady temu (https://gs24.pl/zobacz-bajki-dla-dzieci-ktore-nie-slysza-film/ar/5425864). Niestety, pomimo niewątpliwej wartości dla dzieci niesłyszących, ani jego efekty nie zostały w pełni upublicznione, ani sam pomysł nie znalazł naśladowców, co pozostawia pewnego rodzaju niszę na rynku polskich produkcji filmowych dla dzieci. Warto wspomnieć, że np. na kanale CBeebies w Wielkiej Brytanii bardzo dużo programów jest nadawanych z audiodeskrypcją (AD) i miganiem. W niektórych programach aktorzy/prowadzący sami migają; co więcej, współprowadzącymi te programy (lub prezentującymi wprowadzenia do różnych filmów animowanych) są m.in. dzieci z zespołem Downa (ZD), porażeniem mózgowym lub niepełnosprawnościami innego typu. Pomysły te, warte uwagi i naśladowania, wpisują się idealnie w trend inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnościami, co ma ogromną wartość edukacyjną i uświadamiającą w szczególności w odniesieniu do kształtowania postaw dzieci jako przedstawicieli przyszłych pokoleń.

Widzowie niewidzący

Jedynym sposobem na to, żeby dzieci niewidzące miały dostęp do produkcji audiowizualnej, jest jej wyposażenie w audiodeskrypcję (AD), czyli dodatkową ścieżkę dźwiękową, w ramach której lektor-narrator opowiada, co dzieje się na ekranie. Obecność AD nadal nie jest jeszcze normą w polskich produkcjach filmowych, zwłaszcza w tych dla młodych widzów, choć powoli staje się coraz popularniejsza i częściej niż w poprzednich latach stanowi opcjonalną ścieżkę dźwiękową na poszczególnych kanałach telewizyjnych, internetowych platformach filmowych i telewizyjnych, płytach DVD/BlueRay oraz w czasie pokazów filmowych. W tym zakresie najwięcej zawdzięczamy fundacjom i organizacjom, które działają na rzecz osób niewidzących i które w ramach swoich projektów promują AD i przygotowują ją na potrzeby różnych wydarzeń, np. festiwali. Choć niniejsza publikacja nie zawiera wytycznych na temat przygotowania AD dla dzieci i młodzieży, to w poprzednich częściach omawiamy pokrótce zalety, jakie wynikają z jej obecności także dla widzących odbiorców treści audiowizualnych.

Jako ciekawy przykład związany z tematem przedstawimy tu bardzo lubiany przez dzieci serial animowany o przygodach Świnki Peppy, który jest… domyślnie dostępny (por. https://scottvinkle.me/blogs/work/accessible-by-default-peppa-pig). Oprócz dialogów w *Śwince Peppie* mamy narratora, który opowiada nam o tym, co się dzieje na ekranie. Odgrywa on właściwie trzy role, przy czym trudno arbitralnie stwierdzić, którą z nich mieli na myśli twórcy serialu. I tak wspomniany narrator:

a) jest pośrednikiem pomiędzy światem przedstawionym w animacji i jej bohaterami a dzieckiem wpatrującym się w ekran, pomagając w ten sposób dziecku skupić uwagę na akcji, i oglądać prezentowane treści z większym zaangażowaniem;
b) odgrywa rolę komentatora, tak ważnego w przypadku kontaktu dziecka z ekranem; tę rolę zaleca się też pełnić rodzicom/opiekunom – oglądać filmy i programy TV z dzieckiem, komentując i tłumacząc to, co na ekranie, i rozmawiając o tym z dzieckiem;
c) audiodeskrybuje film; na podstawie charakteru narracji obecnej w *Śwince Peppie* możemy wnioskować, że nie jest to typowa, celowo wprowadzona do tego serialu AD. Narrator jednak dość szczegółowo opowiada o tym, co dzieje się na ekranie, głównie opowiada o tym, co robią bohaterowie, ale też komentuje ich stany emocjonalne, objaśnia ich przyczynę, czasem coś wykrzykuje (co stanowi bardzo dobry zabieg także w przypadku AD dla dzieci) czy zadaje pytania retoryczne.

O tym, że ta narracja nie miała być AD, świadczyć może też fakt, że w niektórych miejscach zdarzenia istotne dla fabuły nie są w ogóle skomentowane przez narratora (osoby niewidzące nie mają więc skąd się o nich dowiedzieć), w niektórych odcinkach ten opis jest mniej dokładny, podczas gdy w innych pokrywa się w 100% z tym, co się dzieje na ekranie i nie pozostawia „nieopisanych" fragmentów. Tak czy inaczej *Świnka Peppa* to bajka w znacznym stopniu dostępna dla dzieci niewidzących. A biorąc pod uwagę wszystkie korzyści płynące z obecności tej dodatkowej narracji – również dla dzieci widzących (por. np. Zabrocka 2021; 2022), zarówno tzw. neuronormatywnych, jak i tych z dysfunkcjami, przede wszystkim zaś z deficytem uwagi – to pomysłem wartym uwagi jest uzupełnianie niektórych przynajmniej produkcji dla najmłodszych widzów o dodatkową narrację lub o AD, która odpowiednio napisana i dopasowana pod względem estetyki do danego produktu audiowizualnego byłaby nie tylko gwarantem dostępu do warstwy wizualnej dla dzieci niewidzących, ale też narzędziem wspomagającym rozumienie i przyswajanie treści dla dzieci widzących.

Widzowie z zaburzeniami psycho-emocjonalnymi i/lub niepełnosprawnością intelektualną

Jeśli bierzemy pod uwagę potrzeby widzów z zaburzeniami psycho-emocjonalnymi i/lub niepełnosprawnością intelektualną – choćby po to, żeby oznaczyć program/film jako (nie)odpowiedni dla nich – powinniśmy pamiętać przede wszystkim o tym, że:

a) bardzo szybko zmieniające się sceny czy jasny, migający obraz mogą wywołać atak epilepsji (por. padaczka fotogenna), nawet u osób, u których nie występowały one wcześniej;
b) nadmierna głośność (oraz nadmiar treści odbieranych kanałem słuchowym) może powodować dyskomfort u widzów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu lub wysoce wrażliwych i jednocześnie zaburzać lub zupełnie uniemożliwiać przyswajanie przez nich informacji;
c) mnogość informacji może powodować zdenerwowanie – osoby z niepełnosprawnościami psycho-emocjonalnymi i/lub intelektualnymi, nawet ze zwykłym deficytem uwagi (*sic*!), nie będą w stanie ich odebrać, przetworzyć i przyswoić; w tej sytuacji napisy (podobne do tych przygotowywanych dla osób niesłyszących) czy AD mogą się okazać bardzo skutecznym narzędziem wspierającym widza, pomagającym mu nadążyć za przekazywanymi treściami, skupić się na najważniejszych informacjach i je zapamiętać;
d) uproszczone dialogi (zarówno w napisach filmowych, jak i w wersji lektorskiej) ułatwią rozumienie treści przez odbiorców z niepełnosprawnością intelektualną; ta zasada znajduje zastosowanie także w wypadku filmów polskojęzycznych, w których w oryginalnych dialogach język jest stylizowany. Przykłady m.in. ekranizacji powieści historycznych z napisami uproszczonymi znajdziemy na stronie https://adapter.pl.

Rozdział 2
Produkcja filmów dla dzieci

Widownia filmów dla dzieci w Polsce

Zagadnienia związane z kinematografią dla dzieci w Europie są okresowo podejmowane przez Europejskie Obserwatorium Audiowizualne i opracowywane w postaci raportów (www.obs.coe.int). Opierając się na danych podawanych w raporcie za okres od 2004 do 2013 roku (Kanzler M. red., „The theatrical circulation of European children's films", European Audiovisual Observatory, Strasbourg 2014), w którym przeanalizowano 648 filmów dla dzieci wyprodukowanych w tym okresie w Europie, można stwierdzić, że roczna produkcja filmów dla dzieci wacha się od 63 do 82, co oznacza, że średnio w jednym z 40 zrzeszonych w organizacji krajów produkuje się ich od 1,575 do 2,05 rocznie. Co ciekawe, aż 3% europejskich filmów fabularnych dla dzieci osiąga widownię rzędu 5 i 10 milionów, zaś 7% filmów może liczyć na nawet 2-milionową widownię, co pokazuje, że większa widownia przypada na film dla dzieci niż film dla dorosłych. Traktując filmy dla dzieci jako produkt eksportowy, warto wspomnieć o liderze w tym obszarze: belgijscy producenci filmów dla dzieci aż 90% przychodów osiągają z zagranicznej dystrybucji swoich filmów.

Polska zajmuje dopiero 16. miejsce w rankingu europejskich producentów filmów dla dzieci za lata 2004–2013, ze średnią liczbą produkcji kinowych na poziomie sześciu, z czego cztery to filmy fabularne, a dwie pozostałe – animacje dla dzieci. W raporcie „Czy kinematografia kręci się wokół dzieci? Kondycja kinematografii dla dzieci i analiza uwarunkowań edukacji filmowej dzieci do 12 roku życia" czytamy:

> *(…) uwzględniając 254 filmy fabularne wyprodukowane w Polsce w tym okresie, produkcja dla dzieci stanowi 2% produkcji filmów i jest znacząco niższa od średniej w Europie, która wynosi 7%. Tym samym Polska posiada, zaraz po Turcji (1%), najniższy wskaźnik udziału produkcji dla dzieci w produkcji ogółem w Europie. Niestety wskaźnik dotyczący widowni na polskich filmach dla dzieci także należy do najniższych i wynosi nieco ponad 1%. Wynika to głównie ze słabej rozpoznawalności polskich filmów dla dzieci, które rzadko są widoczne w dystrybucji kinowej* (Grawon-Jaksik, Materska-Samek 2016).

Produkcja filmu dla dzieci w Polsce jest przedsięwzięciem ryzykownym z uwagi na mniejszą rangę w porównaniu do kina dla dorosłych, a co za tym idzie także ograniczoną widownię. Przegrywa z artystycznymi produkcjami dla dorosłego widza w staraniach o dofinansowanie na rozwój projektu i produkcję w komisjach eksperckich. Ponadto w środowisku filmowym twórcy zajmujący się tematyką dziecięcą są rzadko doceniani, a ich twórczość niewystarczająco wspierana i promowana. Polskie filmy dla młodego widza i widowni familijnej cieszą się jednak coraz większą popularnością. Dystrybuowany w 2015 roku *Klub włóczykijów* Tomasza Szafrańskiego zgromadził w kinach 131 tysięcy widzów. Producentem filmu jest Domino Film, a koproducentami Instytucja Filmowa Silesia Film oraz All-Film. Producentka filmu Małgorzata Domin wspomina:

wówczas nie było specjalnego priorytetu na tego rodzaju kino. […] przegrywaliśmy z innymi, dlatego że wówczas od wielu lat nie powstawały tego typu filmy, nie było na ten temat żadnych badań ani wyników frekwencyjnych. Więc nie wszyscy wierzyli, że ten film będzie miał swoich odbiorców. Twórcy starali się przez dwa lata o dofinansowanie PISF w ramach priorytetu pt. „Produkcja filmowa" jako jedyni twórcy kina dla młodego widza, konkurując o dotację z takimi reżyserami filmów fabularnych jak Roman Polański, Agnieszka Holland czy Jerzy Stuhr. Dzięki poparciu Anny Sienkiewicz-Rogowskiej i Agnieszki Odorowicz ostatecznie film otrzymał dotację i został zrealizowany we współpracy z Miastem Gliwice i Gminą Pułtusk oraz dofinansowany ze środków Narodowego Centrum Kultury w ramach programu „Kultura Interwencje 2015".

Wprowadzany do kin w następnym roku film Mariusza Paleja *Za niebieskimi drzwiami* obejrzało ponad 245 tysięcy kinomanów, co było wynikiem 25-krotnie wyższym niż najwyżej prognozowany. Podobnym sukcesem cieszyły się *Sztuczki* Andrzeja Jakimowskiego z 2007 roku, które przyciągnęły przed ekrany 265 tysięcy widzów i były rozpowszechniane w 15 krajach. Dystrybuowane przez Next Film *Tarapaty* w reżyserii Marty Karwowskiej do tej pory obejrzało w kinach ponad 304 000 widzów. Film opisujący przygody Julki, Olka i psa Pulpeta osiągnął w 2017 roku najlepszy wynik weekendu otwarcia wśród polskich filmów familijnych. Do kin w pierwszy weekend wybrało się 32 128 widzów i o ok. 25% widzów więcej niż na rekordowy film Mariusza Paleja. Film był współfinansowany przez Polski Instytut Sztuki Filmowej i Mazowiecki Fundusz Filmowy, a sam projekt był rozwijany w ramach warsztatów Films For Kids.Pro i warsztatów Maia.

Co zdaniem producentki z Koi Studio Agnieszki Dziedzic, która stworzyła już drugą część *Tarapatów* – zadecydowało o sukcesie filmu?

Na rekordowy wynik „Tarapatów" pracowaliśmy razem z dystrybutorem. Specyfika filmów dla dzieci jest inna niż przy filmach dla dorosłych. Wynik buduje się na długim dystansie i dlatego tak ważne są relacje z kinami i walka o to, by jak najdłużej pozostać na ekranach. „Tarapaty" swój najlepszy wynik zanotowały wcale nie w weekend otwarcia, ale w 3. i 4. tygodniu wyświetlania. Duże znaczenie miała też współpraca ze szkołami. Mam nadzieję, że dobry wynik „Tarapatów" pomoże kolejnym produkcjom (Rozwój polskiego kina familijnego w 2017 roku, https://pisf.pl/aktualnosci/rozwoj-polskiego-kina-familijnego-w-2017-roku/#).

Magiczna zima Muminków, dystrybuowana przez UIP, trafiła na ekrany polskich kin 22 grudnia 2017 roku. Tytuł ten obejrzało ponad 64 tysiące widzów. Film do szerokiej dystrybucji wszedł również na terenie Skandynawii, był pokazywany w Japonii, Francji i Hong Kongu. *Magiczne drzewo* Andrzeja Maleszki zdobyło 190 tysięcy widzów, film krótkometrażowy *Przytul mnie* był wyświetlany w 42 kinach sieci Helios, a także ma szansę zostać pierwszą polską produkcją animowaną koproduko-

waną z Chinami. Bardzo dobrze radzi sobie także wyprodukowany przez Badi Badi serial *Agi Bagi*, który od czasu premiery w 2015 roku trafił na ekrany już w ponad 60 krajach i został przetłumaczony na 11 języków. Serial liczy 52 odcinki w trzech sezonach, a cała seria została sprzedana do Azji i jest emitowana w Chinach, Wietnamie, Indiach i Korei Południowej.

Stacje TVP ABC czy PULS 2 pokazują polskie seriale animowane lub kolejne ich serie, m.in.: wyprodukowany przez Animoon *Przytul mnie*, zrealizowany w Studiu Filmów Rysunkowych w Bielsku-Białej serial *Kuba i Śruba*, wyprodukowany przez EGoFILM *Żubr Pompik*, trzecią odsłonę przygód *Rodziny Treflików* w reżyserii Marka Skrobeckiego, wyprodukowaną przez Studio TREFL S.A., czy trzecią serię produkowanej przez Studio Filmowe Anima-Pol animacji *Pamiętnik Florki*. W TVP1 miała miejsce premiera telewizyjna wyprodukowanego przez Virtual Magic filmu *Jak uratować mamę* (wcześniej znany jako *Złote Krople*), który był dystrybuowany w polskich kinach w 2016 roku, a następnie rozpoczął etap dystrybucji międzynarodowej.

Raport Europejskiego Obserwatorium Audiowizualnego (za lata 2004–2013) wskazuje, że około 60% filmów stanowiły filmy fabularne, zaś animacje – 40% produkcji. Warto podkreślić, że tylko 4% filmów fabularnych to filmy dla dzieci. Ogólnie w Europie produkcja filmów dla dzieci stanowi 7% ogółu filmów produkowanych na kontynencie. Widownia tych filmów to 11% widowni ogółem. Co ciekawe, w raporcie podkreślone zostało, że filmy dla dzieci są lepszym produktem eksportowym niż inne filmy, łatwiej zdobywają dystrybutora zagranicznego i częściej wchodzą do rozpowszechniania na rynek międzynarodowy. Raport wskazuje, że 71% filmów fabularnych dla dzieci miało swoją premierę zagraniczną, podczas gdy pozostałe filmy fabularne osiągają poziom około 49%. W grupie najlepiej sprzedających się filmów na rynki zagraniczne znajdziemy filmy animowane dla dzieci, które dystrybuowane są średnio do 4,6 krajów.

Z kolei z raportu Głównego Urzędu Statystycznego wynika, że w Polsce z roku na rok produkuje się coraz więcej filmów fabularnych, seriali telewizyjnych, filmów dokumentalnych oraz filmów krótko- i średniometrażowych. W 2021 roku wyprodukowano w Polsce 85 filmów pełnometrażowych przeznaczonych do prezentacji w telewizji i kinach (72 filmy w 2020 r.), w tym 60 filmów fabularnych (43 w 2020 r.). Dane dotyczą produkcji zakończonej, tj. filmów, dla których sporządzono kopię wzorcową. Do rozpowszechniania w kinach przewidziano 53 filmy pełnometrażowe (47 w 2020 r.), w tym 41 filmów fabularnych (35 w 2020 r.). W skali roku liczba wyprodukowanych kinowych filmów pełnometrażowych fabularnych zwiększyła się o 17,1% (z 35 do 41). Budżet filmów pełnometrażowych wyświetlanych w telewizji wzrósł o 75,7%, z czego największe wzrosty zanotowano dzięki środkom samorządowym i od nadawców publicznych – ponad pięciokrotne. W porównaniu do roku poprzedniego wzrósł budżet oraz produkcja filmów kinowych i telewizyjnych o 11,1% (o 25 084 zł). W 2021 roku wyprodukowano 3861 odcinków seriali telewi-

zyjnych (dla porównania w roku poprzednim było to 2771). Najwięcej odcinków wyprodukowanych seriali telewizyjnych należało do kategorii filmów fabularnych – 80,9%, następnie dokumentalnych – 17% i animowanych – 2,1%. Ponadto wyprodukowano 217 filmów krótko- i średniometrażowych przeznaczonych do prezentacji w telewizji i kinach (205 w 2020 r.), w tym 144 filmy dokumentalne (141 w 2020 r.). W porównaniu do roku poprzedniego wzrósł budżet produkcji seriali telewizyjnych o 15,6% (o 92 562 zł). Budżet filmów średnio- i krótkometrażowych wyświetlanych w telewizji zmniejszył się w stosunku do 2020 roku o 26,6%. Spadki dotyczyły budżetu zarówno ze środków własnych (o 59,2%), jak i państwowych (o 53,5%) (GUS).

Rating filmów dla dzieci

Niestety, w Polsce nie istnieje system oceny filmów (tzw. *rating*), który z jednej strony pomagałby producentom skuteczniej kierować i dopasować swoje filmy do potrzeb grup docelowych i dzięki temu optymalizował rozwój najmłodszej widowni, z drugiej zaś stał na straży prawidłowego fizycznego i psychicznego rozwoju dzieci i chronił przed nieodpowiednim wpływem filmów. Ocena projektów polskich produkcji dla dzieci jest zatem dokonywana na etapie ich planowania przez współproducentów i ekspertów Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej, a dopiero później, najczęściej już w fazie postprodukcyjnej, przez agencje filmowe i dystrybutorów, następnie na etapie dystrybucji przez programerów kin i festiwali, na końcu zaś przez edukatorów, nauczycieli, rodziców oraz same dzieci. Ewaluacja *ex-ante* projektu w PISF stanowi zatem nie tylko kluczowy moment dla przyszłości projektu z punktu widzenia pozyskania dofinansowania na jego realizację, ale także szansę na weryfikację i doskonalenie projektu w wyniku konsultacji z komisjami eksperckimi.

Zlecenie dodatkowych ekspertyz w wyniku wystąpienia przez Liderów Komisji Ekspertów z wnioskiem do PISF daje możliwość bardziej wnikliwej i specjalistycznej oceny potencjału produkcyjnego, ekonomicznego, dystrybucyjnego, promocyjnego, festiwalowego czy – szczególnie ważnych w przypadku filmów dla dzieci – walorów edukacyjnych. Choć ekspertyza ma jedynie charakter doradczy dla Komisji Ekspertów, to jest obowiązkowym załącznikiem do Karty Oceny Eksperckiej. Komisja może także wnioskować o udział autora ekspertyzy w posiedzeniu Komisji w celu udzielenia ustnych wyjaśnień dotyczących przedmiotu ekspertyzy. Tym samym istnieje mechanizm, który mógłby wspomóc producentów, a w konsekwencji cały rynek, by lepiej określać grupy docelowe planowanych produkcji i dopasowywać planowane filmy do ich potrzeb. Jest to szczególnie ważne z uwagi na zagrożenia wynikające ze słabego opracowania zagadnień percepcji i preferencji najmłodszych dzieci. Twórcy muszą bardzo uważać, żeby nie ulec pokusie zawierzenia jedynie swoim przekonaniom i intuicji, lecz zgodnie

z profesjonalizmem zawodowym korzystać z ekspertyz i konsultacji rozszerzających pole widzenia, podając w wątpliwość przyjęty scenariusz i poszukując obszarów, które wymagają dopracowania.

Ponadto należy pamiętać, że współczesne filmy dla dzieci odzwierciedlają komercyjną potrzebę przyciągania zarówno młodych, jak i dorosłych widzów. Kierowane do dzieci, posiadają także warstwę budującą ich atrakcyjność względem dorosłego widza, co rodzi istotne zagrożenie zawarcia nieadekwatnych treści. Przekonanie, że dzieci nie wymagają już ścisłej ochrony, gdyż ich ochrona przed nieadekwatnymi treściami jest daremna, wynika z możliwości dostępu do informacji, wiedzy, zdjęć, filmów łatwych do znalezienia w internecie i przestrzeni publicznej, a uważanych za niestosowne i zabronione dzieciom z poprzednich pokoleń. W związku z tym w filmach dla dzieci coraz częściej spotykamy przemoc, moralną dwuznaczność, treści o (delikatnym/łagodnym) zabarwieniu seksualnym czy okazjonalne wulgaryzmy.

Finansowanie projektów dla dzieci i widowni familijnej

Dzięki wydzieleniu osobnej alokacji na finansowanie projektów dla dzieci i widowni familijnej w Programach Operacyjnych PISF, od 2016 roku możemy obserwować rozwój wielu nowych projektów (*Rozwój polskiego kina familijnego* 2018). Tym samym film dla dzieci zyskał stabilne narzędzie finansowania gwarantujące warunki do rozwoju. Jest to tym ważniejsze, że produkcja filmów i seriali dla najmłodszych z reguły obejmuje techniki animowane, które w porównaniu z filmem aktorskim są bardziej czasochłonne, a w konsekwencji też i kosztochłonne. Tym niemniej produkcje dla najmłodszej widowni to najczęściej serie kilkunastominutowych odcinków ze względu na ograniczone możliwości koncentracji i śledzenia narracji charakterystyczne dla najmłodszej widowni (Grawon-Jaksik, Materska-Samek 2016; Materska-Samek 2020). Specyficzna forma filmów tworzonych w seriach dla najmłodszych determinuje także szereg czynników stanowiących elementy oceny filmu, w szczególności model dystrybucji, sprzedaży, opłacalność, ale i skomplikowanie fabuły czy wymiar artystyczny i zastosowane środki wyrazu, które muszą być dostosowane do grupy docelowej i adekwatne do jej potrzeb i preferencji.

Dofinansowanie przez PISF przedsięwzięć z zakresu kinematografii dla dzieci stanowi program pomocowy, którego celem jest w szczególności rozwój krajowej kinematografii i wsparcie przemysłu filmowego w obliczu silnie skomercjalizowanych produkcji spoza Unii Europejskiej. Wyniki kontroli Instytutu wskazują, że mimo wzrastającego z roku na rok zainteresowania widzów polskimi filmami, co przekłada się na wynik frekwencyjny w kinach, produkcja filmowa w Polsce jest obarczona bardzo wysokim ryzykiem i podmiot udzielający dofinansowania musi się liczyć z brakiem

gwarancji zwrotu zainwestowanych środków. Bezpieczna granica budżetu filmu w polskich warunkach wynosi 5 milionów zł (przy dofinansowaniu PISF na poziomie 50%) – przy założeniu, że film obejrzy w kinach blisko 600 tysięcy widzów.

Na wynik frekwencyjny ma wpływ wiele czynników, takich jak strategia promocyjna dystrybutora, jego działania marketingowe związane z pozyskaniem widzów dla danego tytułu czy liczba kopii filmu wprowadzonych do dystrybucji. Z kolei na spadek frekwencji w kinach wpływa dynamiczny rozwój nowych kanałów dystrybucji, tzw. piractwo internetowe oraz zwiększający się udział rynkowy seriali telewizyjnych.

W ramach obowiązujących priorytetów Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej o wsparcie mogą się ubiegać filmy familijne oraz przeznaczone dla młodszych widzów, jednak zmiany zachodzące w programach operacyjnych następowały etapowo. Pierwszym zwiastunem procesu transformacji była – w 2006 roku – weryfikacja filmów pod kątem tego, czy dana produkcja spełnia kryteria filmów kierowanych do dzieci i młodzieży. Cztery lata później wprowadzono zmianę nazewnictwa w programie operacyjnym oraz wyodrębniono priorytet dla filmów dla młodego widza. W 2012 roku sformułowano definicję tego typu produkcji filmowej, uszczegółowiając, że jest to:

> *(…) film, który jest bajką, baśnią lub innym gatunkiem skierowanym do widowni dziecięcej i familijnej; podejmuje tematykę dzieci i młodzieży we współczesnym świecie i ogranicza obrazy przemocy; odznacza się wysokimi walorami poznawczymi, edukacyjnymi i etycznymi, prezentowanymi w przystępnej dla młodego widza formie i na wysokim poziomie artystycznym; posługuje się językiem zrozumiałym dla młodego widza; cechuje go atrakcyjność formalna i technologiczna oraz potencjał wzbogacający europejską różnorodność kulturową* (www.pisf.pl).

Warto podkreślić, że Instytut nie może wykonywać działalności gospodarczej, a ustawodawca jednoznacznie przesądził, że jego działalność ma polegać na spełnianiu określonej misji publicznej, nie jest ona natomiast podporządkowana regułom rynkowym, tj. opłacalności i zysku dofinansowywanych przedsięwzięć (art. 9 ust. 2 ustawy o kinematografii). Oznacza to, że podstawą koncepcji roli środków publicznych i celów funkcjonowania PISF nie jest osiąganie zysku i zarabianie na produkcji filmów, ale przede wszystkim realizacja polityki państwa w dziedzinie kinematografii (ustawa z dnia 16 lipca 1987 r. o kinematografii (Dz. U. nr 22, poz. 127 ze zm.)). A zatem co do zasady dofinansowywane przez PISF przedsięwzięcia z zakresu produkcji filmów nie są ukierunkowane na uzyskanie sukcesu komercyjnego, choć zdarza się, że taki odnoszą. W przypadku osiągnięcia zysku z przedsięwzięcia producent filmowy jest zobowiązany do zwrotu udzielonej przez PISF dotacji.

Od jakiegoś czasu Polski Instytut Sztuki Filmowej skoncentrował się na tym, żebyśmy wspólnie zaczęli odrabiać zaległości i żebyśmy wzięli odpowiedzialność za wycho-

wanie widza w Polsce. A nie da się widza wychowywać, nie oferując mu niczego, co mógłby zobaczyć – akcentowała ówczesna dyrektorka PISF, zaznaczając, że Instytut w 2016 roku wydzielił osobną komisję ekspercką, a także alokację środków dla projektów skierowanych do młodych widzów i widowni familijnej. Poprzez stworzenie indywidualnego programu na rozwój filmów dziecięcych umożliwiono ekspertom ocenę poszczególnych projektów, a producentom pozyskiwanie środków finansowych na ich rozwój, realizację i promocję. Plany te zakładały stałe, systematyczne wprowadzanie na rynek co najmniej dwóch filmów dla dzieci rocznie, z czego szanse na spełnienie oczekiwań widowni będzie miało około pięciu produkcji filmowych przygotowanych z myślą o dzieciach (www.pisf.pl).

Ocena zgłoszonych projektów filmów dla dzieci opiera się na przedstawionej koncepcji przez komisję ekspercką, która w sposób koncyliarny analizuje koncepcję artystyczną i stopień przygotowania projektu do realizacji, dokonując analizy tego, czy projekt jest wykonalny oraz czy ma szanse na osiągnięcie zakładanych celów, ze szczególnym uwzględnieniem możliwości wykorzystania dofinansowania w kontekście specyfiki rynku filmowego. Jak podkreśla Agnieszka Sadurska, członkini komisji eksperckiej:

> *Przy ocenie wniosków kierowaliśmy się przede wszystkim jakością fabuły i projektów plastycznych (moodboardem). Mam nadzieję, że wybraliśmy ciekawe i oryginalne historie, z postaciami, których przygody zainteresują młodego widza. Twórcy i producenci mieli możliwość bezpośredniego spotkania z ekspertami podczas 15-minutowych pitchingów. Wyszłam z założenia, że każdy powinien mieć szansę zaprezentowania swojego projektu, nawet autorzy scenariuszy wymagających gruntownych zmian. Twórcy aplikacji odrzuconych lub skierowanych do poprawek dostali szczegółowe recenzje, które mam nadzieję pomogą im w dalszej pracy. „Scenariusz doskonały" niestety się nie pojawił, ale ilość i różnorodność aplikacji wskazują na to, że nowy priorytet jest bardzo potrzebny i mam nadzieję, że widzowie wrócą do kina na polskie filmy dla dzieci, tak jak wrócili na filmy dla dorosłych. Liczę na to, że wysokość alokacji będzie rosła, co pomoże dopiąć budżet zwłaszcza producentom filmów animowanych* (www.pisf.pl/aktualnosci/rozwoj-polskiego-kina-familijnego-w-2017-roku).

Dzięki aktywnej współpracy artystów i twórców z Instytutem polska kinematografia dla dzieci otrzymała szansę na dostosowanie jej funkcjonowania do obowiązujących warunków rynkowych, jak również stworzenie rodzimym organizacjom możliwości rozwoju także na arenie międzynarodowej. Dzięki temu, że podjęto takie kroki, polskie kino dziecięce zaczyna kształtować swoje miejsce na rynku filmowym.

Badania Europejskiego Obserwatorium Audiowizualnego (European Audiovisual Observatory) za lata 2015–2019 (www.rm.coe.int/animation-films-and-tv--series-in-europe-key-figures/1680a4a717) wskazują, że kino dla dzieci jest ważnym nośnikiem towarów eksportowych, coraz chętniej produkowanym w ramach

koprodukcji międzynarodowych. Jak czytamy w raporcie, film animowany dla dorosłych i młodzieży *Twój Vincent* osiągnął widownię blisko 6 milionów widzów, zamykając ranking 10 najbardziej popularnych na świecie animacji europejskich, na przestrzeni pięciu lat objętych badaniem. Wyprodukowany w tym samym 2017 roku *Paddington 2* pozyskał prawie 30-milionową widownię. Należy jednak podkreślić, że 20 najlepszych europejskich filmów animowanych odpowiada za 60% wszystkich biletów na europejskie filmy animowane.

Tym niemniej film dla widowni do lat 12 zgodnie z polskim ustawodawstwem traktowany jest jako „film trudny" o ograniczonych walorach komercyjnych (Ustawa z dnia 9 listopada 2018 r. o finansowym wspieraniu produkcji audiowizualnej) i zgodnie z art. 13 tej ustawy wysokość wsparcia finansowego wraz z innymi źródłami pomocy publicznej przyznanymi na produkcję utworu audiowizualnego może być do 20% wyższa (70%) niż standardowa wysokość udziału wsparcia (50%).

Korzystanie ze wsparcia publicznego w przypadku filmów dla dzieci – jak uważają autorzy niniejszej monografii – jest istotnym elementem pozwalającym na rozwój projektów filmowych dla dzieci i widowni familijnej. Udział w konkursie na *treatment* scenariusza filmu fabularnego dla dzieci w ramach programów operacyjnych pozwala na rozwinięcie projektu. Jury konkursu podkreśla, że:

> *(…) nagradzane projekty dają nadzieję na powstanie oryginalnych i zabawnych filmów łączących rozmaite techniki filmowe, są dobrze przygotowane pod względem formalnym, stwarzają szansę na wykreowanie nowego bohatera dziecięcej wyobraźni, inne (...) dają szansę na powstanie zwariowanej, magicznej komedii ze świetnymi rolami aktorskimi i niebanalnym pomysłem wyjściowym. Kolejne (...) wykorzystują tradycyjną konstrukcję dramaturgiczną filmu kryminalno-przygodowego i sprawnie łączą ją z nietypowymi relacjami rodzinnymi. Pozostałe (...) łączą walory kina przygodowego z wiedzą historyczną* (www.pisf.pl).

Zgodnie z założeniami konkursu projekty dla dzieci cechuje potencjał poznawczy i edukacyjny, jak również wartość literacka tekstu, atrakcyjność tematu i sposób jego ujęcia w kontekście reguł gatunku dla dzieci, a także dbałość o wiarygodność psychologiczną dziecięcych bohaterów. Zazwyczaj dotacja PISF jest niewystarczająca do sfinansowania całości kosztów, gdyż obejmuje 50% budżetu, ale umożliwia udział w pitchningach, nawiązanie relacji i współpracy w formie międzynarodowych koprodukcji, jakie miały miejsce m.in. w przypadku przywołanych we wstępie filmów animowanych. Paradoks polega także na tym, że kino narodowe zakłada perspektywę, która przyjmuje punkt widzenia filmowców przy promocji lub sprzedaży filmów na międzynarodowych festiwalach, natomiast na ogół nie uwzględnia ona preferencji młodych widzów, a co za tym idzie, także „narodowości" kultury filmowej danego kraju (Elsaesser 2005). Rodzi się zatem pytanie o to, czy widz, także ten młody, który chodzi do kina, reprezentuje „narodową" kulturę filmową? A może

narodowa kultura filmowa każdego kraju, w przeciwieństwie do kina narodowego, jest zarówno wielonarodowa, jak i wielogatunkowa, obejmująca wszystkie gatunki od hollywoodzkich hitów kinowych, mainstreamowych blockbusterów, po filmy artystyczne wyświetlane w kinach studyjnych w całym mieście i filmy autorskie? Filmy dla dzieci to projekty, które koncentrują się na tematyce dzieci i młodzieży we współczesnym świecie, niosą ze sobą istotne wartości poznawcze, edukacyjne, etyczne, a na dodatek są w pełni przystępne dla młodego widza.

Jakość filmu dla dzieci – kryteria i system jej oceny

Każde dzieło filmowe ma pełnić jakąś funkcję zaplanowaną przez jego twórcę, ale dopiero aktywny odbiór przez widzów zadecyduje o ostatecznie przypisanym mu znaczeniu. Film jako dzieło nie istnieje samoistnie, gdyż powstaje w kontakcie z widzem, w jego wyobraźni. Interpretacja dokonywana jest przez odbiorców w kontekście ich własnych doświadczeń, wiedzy, obecnego stanu emocjonalnego itp., a przez to nie do końca zależy od twórcy. W dodatku może być odmienna w przypadku każdego z odbiorców, więc nie zawsze będzie ona zgodna z intencjami autora. Rolą twórców filmowych jest dogłębne zrozumienie emocji i psychologii postaci, które powołują do życia w swoich filmach. Kontrolując projekt ujęcia, kształtują każdy element wizualny tak, żeby wykreować silnie emocjonalny i psychologiczny związek z widzem. Nie tylko warsztat twórcy, ale i uczucia oraz intuicja podpowiadają, jak ustalić kadry filmów, by wyzwalać emocje publiczności, manipulować nimi i je kontrolować. Planowany efekt skomplikowanego procesu twórczego, zanim zostanie zweryfikowany przez publiczność, poddawany jest ocenie ekspertów. Korzystanie ze wsparcia publicznego jest istotnym elementem pozwalającym na rozwój projektów filmowych dla dzieci i widowni familijnej. Wynika to ze specyfiki funkcjonowania przemysłu filmowego w Europie i rozdrobnienia produkcji w ramach tzw. małych kinematografii (Materska 2005). Projekty filmów czy seriali dla dzieci, tak jak w przypadku innych projektów pozyskujących dofinansowanie ze środków zewnętrznych, poddawane są ocenie (ewaluacji) zarówno na etapie ubiegania się o wsparcie (*ex-ante*), jak i na etapie rozliczenia dofinansowania projektu (*ex-post*). Ocena jakości przygotowywanego projektu odbywa się w formule konkursu i selekcji z uwagi na zaangażowanie środków publicznych na podstawie ustawy o finansach publicznych i ustawie o kinematografii. Bazuje ona na przedstawionej komisji eksperckiej dokumentacji projektu – filmu. Komisja w sposób koncyliarny analizuje koncepcję artystyczną oraz stopień przygotowania projektu do jego realizacji i ocenia, czy jest on wykonalny oraz czy ma szanse na osiągnięcie zakładanych celów, biorąc pod uwagę wszystkie rygory wiążące się z wykorzystaniem dofinansowania i specyfiką rynku filmowego. Nietrafna decyzja komisji spowoduje, że dofinansowanie otrzyma niedostatecznie dopracowany projekt, a przyznane środki

publiczne nie wzmocnią rozwoju polskiej kinematografii, albo że gorzej oceniony, choć wartościowy projekt nie będzie miał szansy zaistnieć na rynku lub jego realizacja zostanie znacznie odroczona.

Ta ewaluacja stanowi niezbędny element zarządzania zgodnie z twierdzeniem Petera Druckera: „To jest zarządzane, co jest mierzone". Z uwagi na kryterium czasu – momentu dokonywania pomiaru i analizy oceniającej – można wyróżnić:

a) ewaluację *ex-ante* (prospektywną) – badanie na wejściu propozycji projektu ubiegającego się o dofinansowanie i przed podjęciem decyzji o realizacji danego działania;
b) ewaluację *ex-post* (retrospektywną) – przeprowadzoną po realizacji danego działania, w kinematografii obejmującą często także odbiór obrazu – pokaz kolaudacyjny filmu;
c) ewaluację *midterm* lub *on-going* – badanie postępu w trakcie realizacji działania lub projektu.

Na każdym etapie ocena dokonywana jest na podstawie określonego zestawu mierników (kryteriów), będących podstawą do podjęcia określonych decyzji. Zaleca się, by ich dobór nie ulegał zmianie w czasie z uwagi na możliwość porównania postępu jedynie w odniesieniu do tych samych miar – *ceteris paribus*.

W wypadku oceny eksperckiej *ex-ante* recenzja projektu stanowi istotną rekomendację dla Dyrektora Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej, minimalizującą błędną decyzję finansowania projektu o niskiej jakości, a w konsekwencji chroni zarówno stronę finansującą, jak i wnioskodawcę przed konsekwencjami (finansowymi, prawnymi i wizerunkowymi) związanymi z realizacją projektów nieadekwatnych.

W projektach inwestycyjnych z zakresu produkcji filmowej kwantyfikacja rezultatów nie jest możliwa, gdyż bardzo trudno wyrazić ilościowo wskaźnikami (miernikami) wartość filmu dla polskiej kinematografii, w szczególności w odniesieniu do kryteriów wskazanych w artykule 22 ustęp 3 ustawy z dnia 30 czerwca 2005 roku o kinematografii (Dz. U. z 2005 r. Nr 132, poz. 1111 ze zm.), zwanej dalej „ustawą o kinematografii", jakimi są:

a) walory artystyczne, poznawcze i etyczne;
b) znaczenie dla kultury narodowej oraz umacnianie polskiej tradycji i języka ojczystego;
c) wzbogacenie europejskiej różnorodności kulturalnej;
d) przewidywane skutki planowanego przedsięwzięcia;
e) warunki ekonomiczno-finansowe realizacji.

Z tego powodu, żeby zminimalizować subiektywność ocen, wskaźniki mają charakter jakościowy i opisowy, a ich spełnienie wyrażone jest liczbą otrzymanych

punktów. Stanowi to rodzaj analizy wielokryterialnej (*Multiple Criteria Analysis* – MCA) wspomagającej podejmowanie decyzji (*Multiple Criteria Decision Aiding* – MCDA). Przygotowując analizę MCA dla filmu animowanego, w Regulaminie pracy ekspertów dla Programu Operacyjnego Produkcja Filmowa PISF wzięto pod uwagę m.in.:

a) potencjał filmu (scenariusz, jego ogólne wrażenie, atrakcyjność tematu, konstrukcję dramaturgiczną, sprawność opowiadania);
b) warstwę wizualną (walory plastyczne, oryginalność w zastosowaniu technik i rozwiązań formalnych);
c) dorobek artystyczny reżysera i innych członków ekipy filmowej;
d) szanse na zaistnienie filmu na rynku polskim i międzynarodowym.

Wybór mierników przypisanych do kryteriów oraz wskaźniki punktowe (skala oceny 0–5 pkt) zostały przyjęte przejrzyście i wykorzystują punktację prostą. Istnieje wiele metod rozwiązywania problemów wielokryterialnych, z czego do najmniej skomplikowanych należą metody punktacji prostej, punktacji ważonej, wskaźnikowo-punktowej i analizy progowej.

Od początku powstania Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej sposoby podejmowania decyzji o dotacjach stanowią przedmiot dyskusji zarówno z uwagi na dobór ekspertów – każdy projekt najpierw ocenia grupa wylosowanych ekspertów (m.in. reżyserzy, dystrybutorzy, producenci, krytycy, ale też aktorzy) oraz wskazywani liderzy w komisjach, jak i ze względu na przyjęte w karcie kryteria ocen (m.in. punkty za dorobek producenta, potencjalne szanse na zaistnienie filmu na rynku polskim i międzynarodowym itp.). Karta oceny kilkakrotnie była zmieniana oraz przyjęto zasadę koncyliarności, co oznacza, że eksperci podejmują decyzję po wspólnej dyskusji. Ostateczny głos należy jednak do dyrektora PISF, który może np. przyznać środki nawet na projekt oceniony przez ekspertów jako słaby.

Rozdział 3
Okulografia i wywiad jako metody badania filmów dla dzieci

Dzieło filmowe dla dzieci jako przedmiot badań

Film, będąc formą przekazu i komunikacji między twórcą a widzem, stanowi szczególny przedmiot badań. Wynika to zarówno z dynamiki tego środka wyrazu, jak i z dwustronności relacji między dziełem filmowym a jego odbiorcą. Przedstawiana historia i obraz, który jest jednym z jej nośników, wywołują określone reakcje u oglądającego; te są zależne od wielu czynników, m.in. od jego indywidualnych cech osobowości i wcześniejszych doświadczeń, które wpływają na dalszą interpretację filmu. Z drugiej strony jego twórca stosuje techniki zamierzone na to, by wpływać na widza. Całość jako obszar zainteresowania można określić mianem psychologii filmu (Dwyer et al. 2018). Przedmiotem badań w tym zakresie mogą być wspomniane reakcje, jakie film na bieżąco wywołuje u odbiorcy, obejmujące zwłaszcza poziom lub przebieg uwagi oraz przeżycia emocjonalne. Analizie podlegać będą np. następstwa obejrzanego filmu – odczuwana satysfakcja, zdobyta wiedza, refleksja nad daną tematyką i sensem przekazu oraz ich zależność od wstępnych oczekiwań widza. Interesującym obszarem jest też sprawdzanie reakcji wywołanych na skutek zastosowania określonych metod filmowych, takich jak sposób kadrowania, cięcia, efekty wywierane przez ścieżkę dźwiękową, audiodeskrypcję czy wygląd oraz pozycję napisów. To tylko przykładowe obszary eksplorowane w ramach psychologii filmu, które odnoszą się do dynamicznej relacji między widzem a twórcą (Suckfull 2013).

Podłożem teoretycznym najczęściej wykorzystywanym w badaniu odbioru dzieła filmowego jest psychologia poznawcza. Jednym z głównych jej celów jest badanie procesów odpowiadających za odbiór i przetwarzanie informacji. Znaczenie ma tutaj między innymi sposób, w jaki osoba badana interpretuje napływające bodźce i informacje, właściwy jej mechanizm ich zapamiętywania lub przywoływania z pamięci, koncentracja uwagi, proces myślenia i rozwiązywania problemów (Maruszewski 2002). Dla twórców filmowych ważnym celem jest utrzymanie uwagi widza na wszystkich elementach historii. Uwaga zaś jest procesem odpowiadającym za selekcję napływających bodźców a następnie utrzymanie koncentracji na tych spośród nich, które tego wymagają lub które są istotne dla widza. Dzięki temu procesowi są wyodrębniane i przetwarzane informacje kluczowe, a filtrowane te w danym momencie zbędne. Utrzymanie uwagi na określonym obiekcie pozwala na jego interpretację, zrozumienie czy zapamiętanie (James 2002; Nęcka et al. 2020).

Film jako bodziec audiowizualny koncentruje uwagę widza w dwojaki sposób. Z jednej strony powoduje reakcję ze względu na treść i charakter obrazu; przykładowo silnie kontrastujący obiekt umieszczony w kadrze automatycznie i mimowolnie przyciąga uwagę. Z drugiej strony, jak wspominano w poprzednich rozdziałach, ten sam obraz będzie różnie odbierany w zależności od dotychczasowej wiedzy, doświadczeń lub postawy widzów: ten sam przekaz audiowizualny może wywoły-

wać różne reakcje oglądających zależnie od ich indywidualnych nastawień i cech, np. dotychczasowe doświadczenia związane z innymi dziełami danego reżysera budują oczekiwania wobec jego filmu (Shimamura 2013).

Koncentrowanie się na danym elemencie wyświetlanego obrazu ze względu na jego wizualne cechy odnosi się do tzw. uwagi mimowolnej (ang. *bottom-up*). Badania w tym zakresie porównują właściwości obrazu z miejscami, gdzie koncentruje się uwaga widzów. Celem jest określenie tych aspektów obrazu, które aktywują uwagę odbiorcy. Wiedza na ten temat pozwala twórcom filmowym do pewnego stopnia sterować skupieniem widza. Stosowanie zbliżeń, umieszczanie w kadrze tekstu, obrazu twarzy, to przykładowe działania, które zwykle koncentrują uwagę odbiorcy w danym punkcie niezależnie od jego woli. Podobnie koncentrację wzmagają dodatkowe obrazy stosowane w ujęciu, np. ukazanie treści wiadomości mailowej bohatera, gdy ten ją odczytuje. Analogicznie działa stosowanie dodatkowych animacji, audiodeskrypcja, efekty wizualne, zmiany kontrastu, światła, koloru, orientacji przestrzennej, sugestie podawane przez kanał audio lub ujmowanie dwóch scen równolegle wyświetlanych na jednym ekranie, tj. dzielenie ekranu (Smith 2015). Uwagę widzów przyciąga ruch postaci, koncentracja kamery na wybranych fragmentach poprzez ich wyostrzanie lub umieszczanie w centrum kadru, widok twarzy lub obiektów, na które patrzą bohaterowie, dialog dwóch bohaterów, gdy wzrok przeskakuje z rozmówcy na rozmówcę.

Reakcje widza nie są jednak uwarunkowane jedynie własnościami obrazu. Ogromne znaczenie mają również wyżej wspomniane cechy charakterystyczne widza, jego motywacja, cel działania lub intencja. Te indywidualne cechy, które sprawiają, że dana osoba patrzy tam, gdzie zamierza, są typowe dla traktowania uwagi w sposób dowolny (uwaga dowolna, podejście *top-down*). Indywidualne cele lub doświadczenia widzów modyfikują reguły sterowania uwagą. Przykładem może być różnica w postrzeganiu aktora przez kogoś, kto stara się przypomnieć sobie jego nazwisko, i kogoś innego bez takiej intencji. Inaczej postrzega filmową przemoc osoba, która jej doświadczyła lub była bezpośrednim świadkiem, niż osoba bez tego typu doświadczenia (Bruckert, Christie, Le Meur 2022; Redmond, Sita, Vincs 2015). Różnice w sposobie dysponowania uwagą zależne od postaw i doświadczeń są szczególnie widoczne w przypadku fragmentów filmu powiązanych z emocjami przeżywanymi przez bohaterów lub mających na celu wywołanie określonych emocji u widzów (Dyer, Pink 2015).

Śledzenie uwagi mimowolnej widza lub uwagi zależnej od jego intencji i doświadczeń może być sprowadzone do odczytywania punktów kadru, w którym koncentruje się najostrzejsze widzenie oglądającego. W trakcie oglądania filmu albo zmieniamy te punkty jeden za drugim, albo wodzimy wzrokiem za interesującym nas obiektem. Urządzeniem badawczym, które pozwala na określenie aktualnego położenia punktu uwagi wzrokowej i kolejnych takich punktów jest okulograf (ang. *eye tracker*) (Dyer, Pink 2015). Jest to precyzyjne narzędzie wskazujące, gdzie

koncentruje się widz np. w odpowiedzi na stosowane techniki filmowe – cięcia, zmiany światła, kadru itp. Wspiera również próbę zrozumienia doświadczeń widza i jego interakcji z dziełem (Dwyer et al. 2018).

Eye tracking, czyli pomiar uwagi wzrokowej, pozwala na ewaluację i ocenę techniki stosowanej przez operatorów i twórców filmowych, starających się skupić uwagę widza na tych elementach obrazu, które są kluczowe dla realizacji celu filmu. Technika eye trackingowa może dostarczyć odpowiedzi na pytanie, czy metody stosowane przez filmowców rzeczywiście kierują uwagą widzów i spełniają założenia artystyczne (Bruckert, Christie, Le Meur 2022).

Z drugiej strony jest to również technika właściwa do porównywania odbioru filmu przez widzów zróżnicowanych ze względu na indywidualne cechy, przez różne grupy odbiorców, np. dzieci w porównaniu do dorosłych, czy osoby z niepełnosprawnością do osób bez ograniczeń z niej wynikających. W ostatnim aspekcie interesującym obszarem zastosowania eye trackingu jest badanie skuteczności audiodeskrypcji jako pomocy dla osób z trudnościami w percepcji lub jako metody wspierającej nabywanie informacji. Badania z wykorzystaniem okulografu dowiodły między innymi, że uwaga widza jest dłużej utrzymywana na aspekcie wizualnym i kadrze dzięki stosowaniu napisów dialogowych lub audiodeskrypcji (Smith 2015).

Jednym z celów badania filmów może być analiza sposobu ich interpretacji i odbioru przez widzów – analiza procesów poznawczych towarzyszących oglądaniu. Informacje o reakcjach widzów mogą być następnie odniesione do technik i działań filmowców lub wiedzy o specyfice funkcjonowania różnych grup widzów. Wśród dostępnych technik badawczych pozwalających na opis reakcji psychologicznych widzów istnieją takie, które odwołują się do doświadczeń widza po obejrzeniu materiału, oraz takie, których stosowanie jest możliwe w trakcie oglądania.

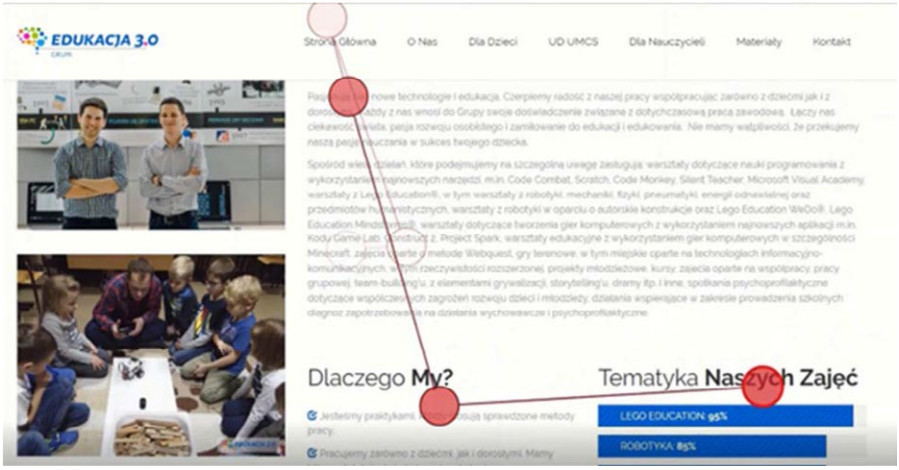
Do pierwszej kategorii można zaliczyć wywiady dotyczące opinii badanych, swobodne wypowiedzi widzów lub kwestionariusze badające poziom wybranych cech, których zmiana spodziewana jest po obejrzeniu filmu. W drugiej grupie znajdują się metody pomiaru reakcji w czasie rzeczywistym. Może to obejmować śledzenie psychofizjologicznych wskaźników reakcji emocjonalnych (np. napięcie galwaniczne skóry, tętno, rytm oddechu), neuroobrazowanie (z wykorzystaniem systemów EEG lub fMRI) w celu określenia zmian w aktywności neuronalnej wywołanej postrzeganymi treściami, rejestracja mimiki w celu bieżącej identyfikacji wyrażanych emocji lub eye tracking. Ostatnia z technik pozwala na pomiar uwagi wzrokowej osób w trakcie oglądania filmu, a dzięki temu odpowiedź na pytanie, w których momentach nagrania i na jakich elementach koncentrowali się widzowie (Smith 2013).

Wykorzystanie eye trackingu jako metody badań filmów

Informacje badawcze o ruchu gałek ocznych i punktach, na których koncentruje się pole najostrzejszego widzenia, są bardzo pomocne w analizie zachowania osoby. Skupienie wzroku na wybranym punkcie jest niezbędne do rozpoznania obiektu, prób jego interpretacji lub zdobycia informacji na jego temat. Pomiar obszarów fiksacji (czyli punktów, na których koncentruje się wzrok danej osoby) jest obiektywną miarą poznawczego procesu uwagi i przybliża do zrozumienia reakcji oraz zachowania. W badaniach filmu, w którym główną formą przekazu jest obraz, analiza fiksacji i ruchów gałek ocznych jest metodą adekwatną do rodzaju bodźców. Osoby oglądające film skupiają wzrok na konkretnym elemencie kadru, co pozwala im odebrać przekazywaną informację, a następnie kieruje dalszym przebiegiem uwagi wzrokowej. Jest to dynamiczny proces relacji między percepcją a zachowaniem.

Narzędziem umożliwiającym zbieranie danych o uwadze wzrokowej jest eye tracker (Tatler et. al 2014). Urządzenie to zbiera informacje o tym, gdzie koncentruje się najostrzejsze widzenie osoby oglądającej film, z częstotliwością od kilkudziesięciu do nawet tysiąca razy na sekundę. Częstotliwość ta zależy od technicznych uwarunkowań i rodzaju używanego sprzętu. Kamery rejestrujące ruch gałki ocznej łączą te dane z obrazem wyświetlanym na ekranie i oglądanym przez osobę badaną. Dzięki temu możliwe jest określenie punktu uwagi wzrokowej w koordynatach x/y odpowiadających wymiarom ekranu. Badanie możliwe jest też do prowadzenia w warunkach niezwiązanych z wyświetlaniem materiału na ekranie komputera czy wyświetlaczu urządzenia. Pomiar może być dokonany przy dowolnej aktywności osoby badanej, ale wymaga to zastosowania eye trackera w postaci specjalistycznych okularów.

Nieinwazyjność i naturalność sytuacji badawczej czynią pomiar okulograficzny komfortowym dla uczestników, co jest szczególnie ważne w badaniach z udziałem dzieci (Duchowski 2017). Z perspektywy badacza najcenniejszym rezultatem pomiaru eye trackingowego jest informacja o rodzaju i sekwencji ruchów gałek ocznych. W przypadku filmu jest to informacja, w jakich punktach kadru i kiedy fiksował się wzrok widzów oraz jak wyglądała ścieżka przejścia od jednego punktu fiksacji do drugiego. Uwaga wzrokowa w sposób ciągły przechodzi między punktami fiksacji. Trwają one średnio od 50 do kilkuset milisekund, w czasie których wzrok skupiony jest na jakimś obiekcie. Jest to moment, kiedy obiekt ten może podlegać rozpoznaniu i analizie lub interpretacji w odniesieniu do kontekstu, w jakim jest prezentowany. Następnie poprzez znacznie szybszy ruch gałek ocznych zwany sakadami uwaga przechodzi do kolejnego punktu fiksacji. Przejście, czyli sakada, trwa średnio znaczenie krócej, do około 40 ms (Holmqvist et al. 2011).



Il. 1. *Przebieg uwagi wzrokowej na przykładzie badania strony internetowej (źródło zdjęcia: trzyzero.edu.pl, za zgodą autora)*

Długość i czas trwania sakad i fiksacji są ze sobą powiązane. Przykładowo: zachowanie widza, który wstępnie orientuje się w oglądanej w danej chwili scenie filmu, jest powiązane z długimi sakadami i krótkimi fiksacjami. Gdy minie moment wstępnej eksploracji obrazu, czyli gdy widz znajdzie interesujący obiekt lub twórca filmu poprzez zastosowaną technikę zwróci na niego jego uwagę, fiksacje są dłuższe, a sakady znacznie krótsze. Jednocześnie oznacza to zwykle u widza wzrost zainteresowania oglądanymi scenami filmu (Velichkovsky et al. 2005).

Zawarty na powyższym zdjęciu (il. 1) schemat obrazujący przebieg uwagi wzrokowej to jeden z częstszych sposobów ilustrowania rezultatów badania eye trackingowego. Pozwala na poznanie lokalizacji kolejnych fiksacji i przebieg sakad. Zdjęcie umieszczone poniżej (il. 2) zawiera mapy cieplne. Im kolor mapy jest bardziej nasycony czerwienią, tym częściej w tym punkcie koncentrowała się uwaga osób badanych lub tym dłuższe były w tym miejscu fiksacje (Bergstrom, Schall 2014). Zarówno mapy cieplne, jak i ścieżki przebiegu uwagi wzrokowej mogą być przygotowywane dla dowolnych kadrów filmu.

W sytuacji gdy celem badacza jest sprawdzenie stopnia koncentracji jedynie na wybranych obiektach sceny, możliwe jest uczynienie z nich tzw. obszarów zainteresowania (AOI, *area of interest)*. W materiale filmowym obszarem zainteresowania można objąć np. konkretną postać, element kadru, wycinek sceny; to pozwoli odczytać miary ilościowe dotyczące tylko tego obszaru, są to m.in.: liczba fiksacji, średni czas ich trwania, liczba sakad w danym AOI czy czas od momentu pojawiania się AOI w filmie do momentu pierwszej fiksacji (Holmqvist et al. 2011). Wśród urządzeń

Il. 2. *Mapa cieplna na przykładzie badania logo i nazwy (źródło zdjęcia: trzyzero.edu.pl, za zgodą autora)*

dostępnych do pomiarów okulograficznych (eye trackingowych) znajdują się (Stokłosa, Kata, Kawiak 2015):

a) eye trackery stacjonarne – montowane zwykle pod ekranem, na którym wyświetlany jest badany materiał. Mogą służyć także do badania treści wyświetlanych na urządzeniach mobilnych lub za pomocą projektorów;
b) eye trackery mobilne – zintegrowane z okularami, w których jedna kamera nagrywa zewnętrzną scenę, a kamery podczerwieni rejestrują ruch gałek ocznych. Sprzęt ten umożliwia realizację badań w środowisku codziennej pracy lub nauki, badania w trakcie wykonywania różnorodnych aktywności zawodowych, edukacyjnych, sportowych itp.;
c) eye trackery zintegrowane z hełmami do wirtualnej rzeczywistości – takie zestawy dają możliwość rejestracji danych w trakcie oglądania materiałów nagranych w 360 stopniach (filmy, zdjęcia) lub w wirtualnej rzeczywistości, w której osoba badana może się poruszać i wchodzić w interakcje. Ten ostatni wariant pozwala na obserwację uwagi wzrokowej w dowolnie wykreowanym wirtualnym środowisku.

Projektując badania z wykorzystaniem eye trackerów, warto uwzględnić zakres możliwej interpretacji wyników. Z jednej strony nowoczesne techniki badawcze mogą dostarczyć precyzyjnej wiedzy o tym, które zabiegi twórców filmowych przyciągają uwagę odbiorcy i jakie wywołują u niego reakcje, co skutkuje zdobyciem bardziej kompleksowych informacji o technikach filmowych, możliwościach i konsekwencjach ich stosowania, ich przydatności i efektywności. Z drugiej strony

poważnym ograniczeniem badań eye trackingowych jest brak możliwości prostego przełożenia informacji o uwadze wzrokowej na wiedzę o doświadczeniach widza, przeżyciach czy czynnikach warunkujących określony sposób dysponowania uwagą (Dwyer, Pink 2015). Fiksacja na określonym obiekcie niekoniecznie musi oznaczać jego dokładną i świadomą analizę, choć założenie to jest z powodzeniem stosowane w licznych badaniach tego typu, a jego negatywny wpływ eliminuje się, dbając o metodologię prowadzenia badań, w tym stosowną liczebność badanej grupy. Badania powinny spełniać standardy dotyczące metodologii prowadzenia pomiarów badawczych. Wśród tych standardów znajduje się kwestia doboru osób badanych oraz analiz statystycznych adekwatnych do rodzaju i celu badania. Istotna jest również odpowiednia konfiguracja i ustalenie miar dotyczących sakad, fiksacji, obszarów zainteresowania (AOI) – miar odpowiednio oddających zachowania wzrokowe osób badanych (Smith 2015). Rezultaty badań okulograficznych są zwykle uśredniane do poziomu statystyk grupowych. Warto przy tym pamiętać o niepowtarzalnym odbiorze dzieła przez każdego widza. Doświadczanie filmu jest doświadczeniem indywidualnym. Niektóre fragmenty filmu, przedstawiane obiekty, postacie czy zdarzenia mogą być bardzo dobrze zapamiętane przez część widzów, a w ogóle niedostrzeżone przez innych. Stąd inspiracją do badań mogą niekiedy stać się dane wychodzące poza tendencje centralne (Orero, Vilaró 2012).

Uzupełnieniem danych eye trackingowych i pomocą w ich interpretacji może być zastosowanie triangulacji – innych metod i technologii pozwalających na dokładne badanie sposobu, w jaki film jest odbierany przez widzów. Oglądaniu filmów zwykle towarzyszą emocje wynikające z przeżyć bohaterów, identyfikacji z nimi lub współodczuwania. Metodą badania psychofizjologicznych wskaźników przeżyć emocjonalnych są m.in. rejestratory napięcia skórnego, napięcia mięśniowego, mimiki, tętna. Wartościowych informacji dostarczają skale i kwestionariusze badające indywidualne cechy lub postawy odbiorców, a w przypadku dzieci w szczególności ustrukturyzowane wywiady retrospektywne wspierające interpretację danych z okulografii (Kimura et al. 2019; Tan 2018; Aurier, Guintcheva 2015; Tan, Spackman, Bezdek 2007).

Triangulacja metod w badaniach filmów dla dzieci

Badania fokusowe, zwane także zogniskowanymi wywiadami grupowymi (FGI – *focus group interview*) , to technika badań jakościowych pozwalająca pozyskać opinię grup odbiorców na temat określonego produktu, zdarzenia bądź idei. Opinie zbierane są podczas moderowanej dyskusji. Kierujący rozmową moderator posługuje się specjalnie przygotowanym scenariuszem. Zaletą zogniskowanych wywiadów grupowych jest możliwość obserwacji naturalnej interakcji między uczestnikami. Schemat niewymuszonej rozmowy sprzyja generowaniu nowych, twórczych rozwiązań oraz ujawnianiu emocji. Obecnie stosowane badania fokusowe na potrzeby

ewaluacji filmów dofinansowanych ze środków Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej jako badania interpretatywne mają ograniczoną wiarygodność w kontekście oceny filmu dla dzieci ze względu na specyfikę grupy docelowej (dzieci). W przypadku najmłodszych respondentów występują takie ograniczenia, jak:

a) znaczące sugerowanie odpowiedziami współrespondentów, efektem czego jest ograniczenie różnorodności zdań i opinii;
b) trudności w precyzyjnym formułowaniu myśli, definiowaniu złożonych emocji, odczuć czy wrażeń;
c) ograniczone możliwości koncentracji, znużenie i zniechęcenie uniemożliwiające prowadzenie dłuższych oraz bardziej szczegółowych i skomplikowanych badań (konieczność zaplanowania odpowiedniej liczby przerw lub zastosowania narzędzi wspomagających koncentrację);
d) nie w pełni rozwinięte kompetencje medialne, w tym brak umiejętności odtworzenia, opisania i skomentowania sytuacji zaobserwowanych w filmie.

Moderowana grupa dziecięcych respondentów stanowi zatem istotne ograniczenie w badaniach fokusowych. Ponadto przy stosowaniu indukcji w procesie badawczym pojawia się problem ukierunkowania na weryfikację hipotez, a to niesie z sobą możliwość nieświadomego działania na rzecz uprawomocnienia (uprawdopodobnienia) wyników badań.

Z powyższych względów niezbędne jest analizowanie badań fokusowych z uwzględnieniem ograniczeń specyficznej grupy docelowej. Zastosowanie dodatkowo innych metod badawczych, np. okulograficznych, pozwala na weryfikację metody. Badanie fokusowe może wtedy przebiegać z wykorzystaniem techniki głośnego myślenia (ang. *think aloud)* w celu omówienia wybranego do analizy dzieła filmowego. Jest to rodzaj wywiadu kognitywnego, który umożliwia dotarcie do sposobów interpretacji i rozumienia filmu przez respondentów, a także pozwala badaczom na identyfikację zagadnień w grupie, która w ograniczonym stopniu (z uwagi na np. wiek) i nie w pełni sprawnie potrafi formułować swoje spostrzeżenia i komentować zaistniałe sytuacje.

Dzieci jako uczestnicy badań eye trackingowych

Filmy produkowane dla dzieci mogą stanowić dla nich ważne źródło wiedzy o świecie. Jak wspominano w poprzednich rozdziałach, oglądanie filmów może przyczyniać się do poszerzania wiedzy w poruszanym temacie, przyswojenia pojęć, rozwoju umiejętności narracji, zdobywania nowych informacji. Opowieści dostarczają struktur do interpretacji dziejących się zdarzeń, opisu świata społecznego i zachodzących w nim relacji. Czynnikiem wzmacniającym edukacyjny charakter historii

jest m.in. włączanie w przewodni wątek filmu informacji i wiedzy, jakie mamy do przekazania. Istotne jest także, aby główni bohaterowie byli atrakcyjni dla widzów, podobni do nich i schematyczni, co zwykle ułatwia młodym widzom identyfikację z nimi. Filmy animowane o charakterze edukacyjnym sprzyjają zdobywaniu wiedzy i motywacji do nauki. Efekt ten jest pochodną identyfikacji z bohaterem, atrakcyjności filmu i jego przekazu (Pilawska 2021; Szubielska, Dziopa 2017; Habib, Soliman 2015; Fisch 2005). Wymienione czynniki dowodzą wartości, jaką filmy przeznaczone dla dzieci mogą mieć w obszarze rozwoju ich wiedzy i postaw. Jest to jednocześnie argument przemawiający za prowadzeniem badań nad jakością i charakterem filmów dla młodych widzów.

Prowadzenie badań w tym obszarze wymaga uwzględnienia kilku kwestii. Po pierwsze istotny jest kontekst rozwojowy. Dzieci w zależności od wieku w odmienny sposób podchodzą do interpretacji filmowej historii. Jednym z czynników różnicujących odbiór jest opisywana wcześniej kompetencja do oglądania treści audiowizualnych. Stopniowo, w miarę gromadzenia doświadczeń, młodzi widzowie nabywają wiedzy o prawidłowościach przekazu filmowego, rodzaju stosowanych technik, budowania fabuły i jej obrazowania. W sytuacji gdy reguły sztuki filmowej zostają zaburzone, dzieci doświadczają trudności w rozumieniu i zapamiętaniu treści przekazu (Munk et al. 2012).

Sposób odbioru fikcyjnych treści jest zależny od wieku. Dla dzieci w okresie 2–4 lat granica między filmową fikcją a faktem (dokumentem) jest nieczytelna. Staje się ona klarowna w wieku 7–9 lat. W tym samym okresie rozwija się umiejętność określania zależności przyczynowo-skutkowych i logicznego myślenia, co pozwala na przewidywanie zdarzeń. Krytyczna ocena, analiza różnych postaw, pojęć i refleksja nad szerszym kontekstem zachowania własnego i innych osób to umiejętności rozwijane od ok. 11 roku życia (Stefańska-Klar 2000). Twórcy filmowi odpowiadający za treść przekazywaną młodym widzom powinni uwzględniać proces rozwoju poznawczego dzieci, a przede wszystkim brak gotowości do krytycznej analizy przekazu u widzów najmłodszych. Potencjał filmów do modelowania sposobu postępowania czy przekazywania postaw dotyczących moralnej oceny różnych zachowań jest niejasny, gdy mowa o rezultatach badawczych. Przykładowo dzieci przejawiające zachowania agresywne mogą częściej wybierać animacje o zbliżonej treści, co nie musi świadczyć o tym, że tego typu filmy są przyczyną agresji, choć mogą powodować naśladowanie agresywnych sposobów postępowania (Türkmen 2021).

Bardzo istotne są też kwestie etyczne badań z udziałem dzieci. Osoba realizująca badania z wykorzystaniem eye trackera odpowiada za badanych. Wiąże się to m.in. z przedstawieniem celów i przebiegu badania, opisaniem wykorzystywanego sprzętu, podaniem informacji o czasie i możliwości odpowiedzi na dowolne pytania. Udział dziecka w badaniu powinien być potwierdzony zgodą jego opiekuna. Co więcej, jest to udział dobrowolny, za zgodą samego dziecka. Osoba badana w dowolnym momencie może zakończyć pomiar i wycofać się z badania, nie ponosząc

przy tym żadnych konsekwencji. Badacz powinien mieć na uwadze dobro i komfort uczestników i reagować w sytuacjach potencjalnie trudnych. Standardem jest także zapewnienie możliwości pozyskania informacji o rezultatach badania oraz zapewnienie anonimowości. Jeśli nie jest to ważne dla jakości pozyskiwanych danych, należy unikać zbierania informacji wrażliwych, umożliwiających identyfikacją badanego (Brzeziński 2019).

Ostatnią istotną kwestią jest samo przygotowanie badań eye trackingowych. Przed przystąpieniem do właściwego etapu badania niezbędne jest przeprowadzenie kalibracji. Jest to procedura dopasowywania specyfiki ruchu gałek ocznych badanego do algorytmu określającego punkty uwagi wzrokowej. Kalibrację przeprowadza się oddzielnie z każdą osobą badaną. Zwykle jest to proces zautomatyzowany. Jego realizacja jest dobrym momentem na wyjaśnienie sposobu działania okulografu. Poza kalibracją ważną kwestię stanowi odpowiedni dobór miejsca badań. Powinno ono zapewniać warunki do koncentracji – minimalizujące wpływ czynników zakłócających przebieg lub wyniki badania. Obejmuje to m.in. dbałość o oświetlenie, tak aby nie powodowało odbić na ekranie z oglądaną treścią.

Rozdział 4
Okulografia w badaniach jakości filmów dla dzieci – efekty na przykładzie serii *Historyjek na tropie*

Dobór materiału badawczego

Potencjał filmu i jego warstwa wizualna to obszary oceny produkcji filmowych uwzględniane w *Regulaminie dla pracy Ekspertów dla Programu Operacyjnego Produkcja Filmowa PISF*. Wyniki badań okulograficznych (eye trackingowych) mogą dostarczyć cennych informacji do analizy obu tych obszarów. Eye tracking wskazuje te elementy wizualne, które najskuteczniej przyciągają uwagę wzrokową widzów. Informacja ta pozwala następnie odpowiedzieć na pytanie o atrakcyjność przekazu (to, co atrakcyjne, wzbudza uwagę widza), określić obiekty cieszące się największą atrakcyjnością i sprawdzić, czy końcowy efekt jest zgodny z zamierzeniem autorów (tzn. czy film rzeczywiście koncentruje uwagę na tym, co przewidują cele i znaczenie przekazu). W przypadku filmów dla dzieci wyniki pomiarów eye trackingowych ułatwiają również ocenę dzieła w kontekście cech i zadań ukierunkowanych na rozwój młodych odbiorców. Przykładowo, jeśli film z założenia ma dostarczać wiadomości o otaczającym nas świecie, to badania tego typu wskazują, czy młodzi widzowie rzeczywiście koncentrują uwagę na scenach i obiektach stanowiących sedno przekazu.

W niniejszej publikacji potencjał badań okulograficznych w ewaluacji filmów dla dzieci został sprawdzony na jednym z odcinków serialu *Historyjek na tropie*. Jest to seria animowanych filmów przygodowych z elementami historycznymi przeznaczona dla dzieci w wieku 6–9 lat. Główni bohaterowie – Aga i Szymon – to postacie dziecięce. Dzięki wehikułowi czasu wybudowanemu przez ich dziadka przenoszą się w czasie do najważniejszych okresów w historii Polski. Przeżywane przez nich przygody pozwalają młodym widzom poznać ważne wydarzenia i postaci historyczne.

Metodologia badań eye trackingowych

Cel przeprowadzonych badań wpisuje się w metodologię ewaluacji dzieł filmowych *ex-post* (retrospektywną). Produkcja filmowa została zrealizowana, a planowane (i przeprowadzone) badanie ma dostarczyć informacji o jej odbiorze przez widzów. Uszczegóławiają to następujące pytania badawcze:

a) Czy koncentracja uwagi widzów zwiększa się we fragmentach filmu opowiadających o emocjach głównych bohaterów dziecięcych (Agi i Szymka)?
b) Na których postaciach przewodnich w odcinku nr 11 *Historyjka na tropie* w największym stopniu koncentruje się uwaga wzrokowa dzieci?
c) Czy w odcinku nr 11 *Historyjka na tropie* uwaga wzrokowa dzieci koncentruje się na obiektach dostarczających wiedzy historycznej?

Założenia konstrukcyjne filmu, scenariusz oraz aranżacja kadrów, a także wiedza o procesie identyfikacji dzieci z bohaterami poszczególnych odcinków pozwalają na sformułowanie hipotez do wymienionych pytań badawczych.

Podstawą do identyfikacji widza z bohaterem są odgrywane przez postacie filmowe emocje, doświadczenia czy przeżycia. Stanowią one pomost między widzem a opowiadaną historią, a dodatkowo ułatwiają jej zrozumienie. Dzięki nim realizacja edukacyjnego celu produkcji jest możliwa, a zapewnienie okazji do zdobycia wiedzy – skuteczniejsze (Shimamura 2013; Ogonowska 2017). W związku z tym skupienie widza powinno być większe na tych fragmentach filmu, w których główni bohaterowie przeżywają emocje, ponieważ każda taka sytuacja z założenia sprzyja identyfikacji z bohaterem i współodczuwaniu, a to z kolei pozwala dokładniej śledzić fabułę i lepiej zapamiętywać istotne dla niej fakty. Ponadto emocje, traktowane jako rodzaj odbieranej informacji, są czynnikiem przyciągającym uwagę w sposób mimowolny. Przedstawienie twarzy, a także inne obrazy i słowa ściśle powiązane z emocjami zwiększają koncentrację widzów, sprzyjają zapamiętywaniu i odtwarzaniu informacji (Huntsinger 2013; Tyng et al. 2017). Założenia te zostały wyrażone w hipotezach:

- **Hipoteza 1.** Koncentracja uwagi widzów zwiększa się we fragmentach filmu opowiadających o emocjach głównych bohaterów dziecięcych (Agi i Szymka).
- **Hipoteza 2.** Wśród głównych bohaterów odcinka nr 11 *Historyjka na tropie* uwaga widzów będzie skoncentrowana na postaci o tej samej płci. Badane dziewczęta będą się koncentrowały dłużej na postaci Agi niż Szymka, z kolei badani chłopcy będą się koncentrowali dłużej na postaci Szymona aniżeli Agi.
- **Hipoteza 3.** Uwaga wzrokowa widzów koncentruje się na informacjach związanych z wiedzą i faktami historycznymi, których dotyczy odcinek.

Koncentracja na głównych bohaterach dziecięcych wynika z ich podobieństwa do widzów – zbieżnych (podobnych) cech, doświadczeń, wieku i płci. Odpowiada to prawidłowości, zgodnie z którą widzowie najczęściej identyfikują się z postaciami podobnymi do siebie, co wzmacnia przekaz filmowy i ułatwia jego zrozumienie (Fisch 2005; Pisarek, Francuz 2007). Pochodną utożsamiania się z głównymi bohaterami jest wzmocnienie motywacji, a więc i łatwiejsze przyswajanie wiedzy oraz zapamiętywanie informacji (Habib, Soliman 2015). Uzasadnia to hipotezę 3, zgodnie z którą uwaga wzrokowa widzów koncentruje się na informacjach związanych z wiedzą i faktami historycznymi, których dotyczy odcinek. W dalszej części rozdziału opisane zostały miary, za pomocą których weryfikowano powyższe hipotezy badawcze. Miary te pochodzą z pomiaru eye trackingowego.

Operacjonalizacja pytań badawczych

Hipoteza pierwsza zakłada zmianę przebiegu uwagi widzów na skutek tych fragmentów historii, które opowiadają o emocjach przeżywanych przez głównych bohaterów. W celu sprawdzenia tego założenia oszacowano współczynnik *K* różnicy między czasem trwania fiksacji a amplitudą sakady (Krejtz et al. 2016; Krejtz et al. 2017; Velichkovsky et al. 2005). W oszacowaniu brano pod uwagę dane z obszaru czasowego 4 sekund poprzedzających fragment dotyczący emocji bohaterów i czterech sekund z tego fragmentu. Dla każdej sceny powiązanej z przeżyciami emocjonalnymi był to więc przedział 8 sekund. Oszacowany współczynnik, gdy przyjmuje wartość dodatnią, oznacza dłuższy czas trwania fiksacji oraz krótkie sakady. To z kolei oznacza, że oglądający jest skoncentrowany na wybranym fragmencie obrazu. Ujemnej wartości współczynnika towarzyszą sakady o wysokiej amplitudzie i krótkie fiksacje – to oznacza, że osoba badana przeszukuje kadr bez zainteresowania konkretnymi obiektami lub elementami sceny (Unema et al. 2005). Współczynnik *K* uśredniano dla przedziałów 4-sekundowych, zakładając, że wartości w trakcie sceny prezentującej emocje będą wyższe od wartości dla kadrów poprzedzających.

Fragmenty dotyczące emocjonalnych przeżyć głównych bohaterów wybrano w oparciu o oceny czterech sędziów kompetentnych (dwójka psychologów pracujących z dziećmi i młodzieżą, jeden językoznawca zajmujący się filmową formą przekazu, jeden specjalista z zakresu zarządzania i oceny jakości produkcji filmowych). Ich zadaniem było wskazać te sceny, w których główni bohaterowie przeżywali emocje istotne z perspektywy fabuły odcinka. Do analiz wybrano fragmenty wskazane niezależnie przez czworo sędziów. Łącznie były to trzy sytuacje, które opisano w części poświęconej wynikom badania.

Hipotezy druga i trzecia zakładają koncentrację uwagi wzrokowej dzieci na wybranych elementach sceny – postaciach głównych bohaterów oraz na obrazach prezentujących wiedzę z zakresu historii. W obu przypadkach badane elementy oznaczono jako obszary zainteresowania (AOI), przyjmując dodatkowy 1 stopień jako margines z każdej strony. Przy głównych postaciach odcinka obszar zainteresowania obejmował twarze bohaterów. Analizowane wartości to ilość oraz czas trwania fiksacji w obrębie obszarów zainteresowania. Weryfikując hipotezę drugą, związaną z fikasacjami wzroku na obszarze odpowiadającym poszczególnym bohaterom, porównywano dane uzyskane od chłopców i dziewczynek. Przy hipotezie trzeciej sprawdzano, czy kluczowym obszarom towarzyszyły jakiekolwiek fiksacje przekraczające 250 ms. Jak wspominano, jest to przeciętny czas w przypadku analizowania obrazów (Blignaut 2009). Obszary zainteresowania nie były standaryzowane w zakresie pozycji lub wielkości. Porównania zostały uzależnione od technik filmowowych stosowanych przez autorów odcinka, np. od zbliżeń na badanych elementach sceny lub umieszczenia ich w centrum ekranu.

Charakterystyka badanej grupy

W badaniu udział wzięło 30 dzieci w wieku od 6 do 10 lat – 16 chłopców i 14 dziewczynek. Byli to uczniowie krakowskich i lubelskich szkół podstawowych zainteresowani udziałem w badaniu. Dobór nie miał charakteru losowego. Rekrutowane były osoby chętne do udziału.

Narzędzia oraz materiał badawczy

Dzieci oglądały 11-minutowy odcinek nr 11 serii *Historyjek na tropie*. W odcinku tym główni bohaterowie całej serii – Aga i Szymek – przenoszą się w czasie do roku 1410. Celem podróży w przeszłość jest odnalezienie przez nich dziadka, który przebywa w tym okresie historii, oraz oddanie konia Azora jego właścicielowi – Zawiszy Czarnemu. Informacje historyczne w odcinku dotyczą roku, w którym miała miejsce bitwa pod Grunwaldem, oraz postaci rycerza Zawiszy Czarnego. Podróże w czasie są dla bohaterów serialu możliwe dzięki wynalazkowi ich dziadka. W poszczególnych odcinkach przenoszą się do różnych okresów ważnych dla historii Polski.

W trakcie badania film był wyświetlany na 17-calowym ekranie z eye trackerem przymocowanym w jego dolnej części. Stosowane urządzenie to Tobii Pro Nano z częstotliwością pobierania danych 60 Hz i dokładnością (ang. *accuracy*) 0,3 stopnia. Średnia dokładność dla wszystkich uczestników określona w procesie kalibracji wyniosła 0,7 stopnia.

Procedura badań

Przed pomiarem eye trackingowym dzieci uczestniczące w badaniu oglądały pierwszy odcinek serii, co umożliwiło im zapoznanie się z bohaterami i konstrukcją odcinków. Dzieciom opowiedziano też o procedurze badania: w przekazywanej instrukcji przedstawiano jego cel i zasady działania okulografu. Indywidualne sesje testowe rozpoczynały się od kalibracji z pięcioma punktami i etapem walidacji wyników. Tuż przed rozpoczęciem kalibracji dopasowywano wysokość krzesła do wzrostu i komfortu badanego, utrzymując odległość od okulografu w przedziale od 60 do 70 cm. W kolejnym kroku dzieci oglądały docelowy odcinek serii. Badania prowadzono w odrębnej sali, w której przebywała tylko osoba prowadząca badanie i dziecko oglądające *Historyjka*. Metodologia i procedura badawcza uzyskały akceptację komisji bioetycznej działającej przy Lubelskiej Akademii WSEI (nr zgody 01/10/22).

Il. 3. *Scena, w której Aga przekazuje informacje o konieczności powrotu konia Zawiszy Czarnego (żal bohaterki – na rysunku widoczny przebieg uwagi wzrokowej jednej z osób badanych)*

Wyniki badania filmu *Historyjek na tropie*

Rezultaty badania zostały przedstawione w kolejności analogicznej do wymienionych pytań badawczych i hipotez. W pierwszym podrozdziale opisano wyniki dotyczące zmiany uwagi dzieci w czasie scen pokazujących emocje głównych bohaterów.

Emocje głównych bohaterów a różnice w uwadze widzów

Zgodnie z przedstawionymi wyżej założeniami emocje przeżywane przez bohaterów filmowych są pomostem między przedstawianą historią a odbiorcą. Ułatwiają one widzom proces identyfikacji z bohaterami, co jest z kolei czynnikiem wzmacniającym zapamiętywanie treści przekazywanych w filmie (Mayer 2009). Jeśli założenie to jest prawdziwe i stosowane techniki filmowe adekwatnie odzwierciedlają emocje postaci, to sceny ich dotyczące powinny zwiększać koncentrację uwagi widzów. W momencie wystąpienia emocji uwaga powinna w większym stopniu sprzyjać zrozumieniu i interpretacji konkretnych elementów danej sceny, w mniejszym eksploracji i przeglądowi całego kadru. Emocjom powinny towarzyszyć długie fiksacje i krótkie sakady, a szacowny współczynnik *K* powinien mieć wartość większą niż dla kadrów poprzedzających przeżycia emocjonalne bohaterów.

Il. 4. *Zakres wartości współczynnika K przed kadrem prezentującym emocję bohatera i po nim – smutek Agi*

Pierwszą sceną służącą weryfikacji tych założeń jest scena, w której Aga z wyraźnym żalem informuje brata o konieczności zwrotu konia Zawiszy Czarnego. Dzieci związały się ze zwierzęciem, stąd konieczność jego powrotu do przeszłości, do 1410 roku, je zasmuca.

Średnia wartość współczynnika *K* przed pojawianiem się emocji wynosiła M = -0,23. W okresie czterech sekund od momentu zobrazowania emocji ten sam współczynnik przyjął wartość M = 0,13 (tab. 1). Interpretacja tych wartości pozwala na stwierdzenie, że uwaga widzów z funkcji eksploracji przeszła w większą koncentrację i skupienie na treści filmu (Krejtz et al. 2016, Krejtz et al. 2017).

K przed		K po	
M	SD	M	SD
-0,23	0,41	0,13	0,64

t = -2,511; df = 27; p = 0,018. M – średnia, SD – odchylenie standardowe średniej

Tab. 1. *Współczynnik K koncentracji uwagi przed kadrem prezentującym emocję bohatera i po nim – smutek Agi (n = 28)*

Różnica w długości fiksacji i amplitudzie sakad jest istotna statystycznie (t = -2,511; p = -0,18), a emocja spowodowała większe skupienie. Powyższy wykres pokazuje, że różnice w koncentracji uwagi przed wyróżnioną sceną i po niej nie są ilościowo duże.

Il. 5. *Scena, w której Szymon jest przestraszony ucieczką konia Azora (na rysunku widoczny przebieg uwagi wzrokowej jednej z osób badanych)*

Współczynnik wielkości efektu d Cohena (-0,461) wskazuje na umiarkowaną rolę kadru z emocjami dla zmian w uwadze. Informacje te stanowią podstawę do przyjęcia hipotezy pierwszej.

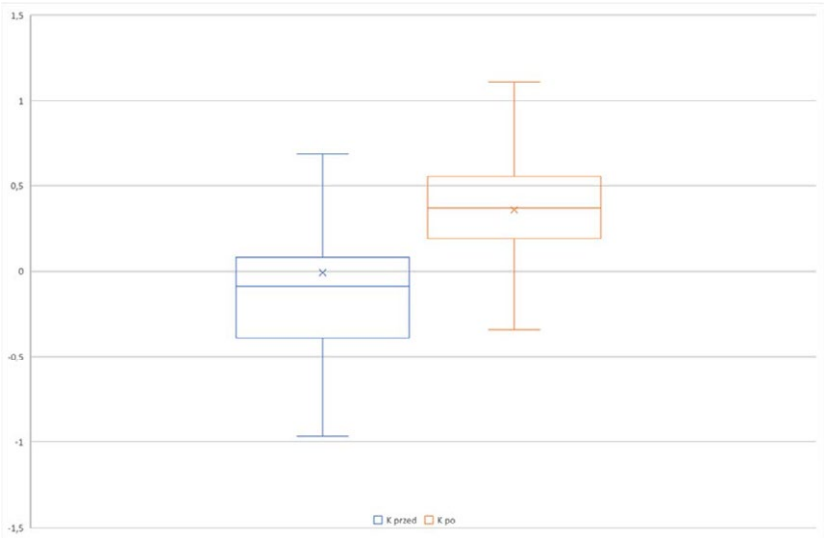
Kolejna scena, weryfikująca tę samą hipotezę, dotyczy postaci Szymona. Zaprezentowana na il. 5, ukazuje pierwszy moment, w którym na twarzy Szymona rysuje się strach wynikający z ucieczki konia Zawiszy Czarnego – Azora. Po tej scenie uwaga wzrokowa widzów staje się bardziej skoncentrowana i zatrzymuje się na wybranych elementach kadru. Dłuższym fiksacjom towarzyszą krótkie sakady.

K przed		K po	
M	SD	M	SD
-0,01	0,79	0,36	0,32

t = -2,509; df = 28; p = 0,018. M – średnia, SD – odchylenie standardowe średniej

Tab. 2. *Współczynnik K koncentracji uwagi przed kadrem prezentującym emocję bohatera i po nim – strach Szymona (n = 29)*

Różnica we współczynniku określającym relację między fiksacją a sakadami wywołana ekspresją emocji jest istotna statystycznie (tab. 2). Efekt wywołany przez kadr jest umiarkowany (współczynnik d Cohena ma wartość -0,453).



Il. 6. *Zakres wartości współczynnika K przed kadrem prezentującym emocję bohatera i po nim – strach Szymona*

Powyższy wykres obrazuje zmianę w uwadze wywołaną przez emocje Szymona: uwaga większości widzów skoncentrowała się silniej na emocjach malujących się na twarzy chłopca. Opisywana scena potwierdza słuszność pierwszej hipotezy.

Il. 7. Scena, w której Szymon jest smutny z powodu rozstania z Azorem (na rysunku widoczny przebieg uwagi wzrokowej jednej z osób badanych)

Trzecia scena, którą sprawdzono pod kątem zmian w poziomie uwagi widzów, to moment tuż po powrocie Azora do prawowitego właściciela. Szymon reaguje smutkiem na rozstanie.

Wyraźne emocje głównego bohatera bardzo silnie przykuły uwagę widzów. Średnia wartość współczynnika *K* jest wyższa od momentu, kiedy Szymon zaczyna płakać. Różnica między wartościami współczynnika jest istotna statystycznie (tab. 3).

K przed		K po	
M	SD	M	SD
-0,26	0,39	0,52	1,37

t = -3,150; df = 28; p = 0,004. M – średnia, SD – odchylenie standardowe średniej

Tab. 3. *Współczynnik K koncentracji uwagi przed kadrem prezentującym emocję bohatera i po nim – smutek Szymona (n = 29)*

Zmiany poziomu uwagi widzów wywołane przez emocję są w przypadku tej sceny bardziej znaczące niż w przypadku scen poprzednich (wartość współczynnika d Cohena wynosi -0,585). Można założyć, że łzy i większa wyrazistość smutku przeżywanego przez Szymona poskutkowały tym, że koncentracja na kadrze i dążenie do interpretacji sceny były silniejsze. Jest to zgodne z prawidłowościami, wedle których bodźce emocjonalne silnie przyciągają uwagę.

Il. 8. *Zakres wartości współczynnika K przed kadrem prezentującym emocję bohatera i po nim – smutek Szymona*

Il. 9. Obszary zainteresowania (AOI) ustawione na twarzach bohaterów - przykładowy kadr z filmu

Il. 8 obrazuje opisane tendencje dotyczące zmian w uwadze i jednocześnie wskazuje na wyższe rozproszenie wartości współczynnika *K* po kadrze z emocją niż przed nim (wyraźnie większy zakres wyników wskazany przez dolne i górne granice wykresu skrzynkowego). Przyczyny tego rozproszenia mogą stanowić element dalszych badań, w których celem analiz byłaby próba opisania różnych reakcji młodych widzów na tę samą scenę – pojedyncze osoby nie skoncentrowały się silniej na skutek emocji i nadal eksplorowały scenę w obszarach niedotyczących smutku Szymona.

Całość analiz dotyczących uwagi przed scenami z emocjami i po nich potwierdza hipotezę numer jeden. Młodzi widzowie dzięki emocjom przeżywanym przez głównych bohaterów silniej koncentrują uwagę na filmie, chętniej dążą do interpretacji tych konkretnych scen, co z kolei sprzyja identyfikacji z bohaterami i zapamiętaniu oglądanej historii.

Koncentracja uwagi widzów na postaciach dziecięcych

Ocenie podlegały różnice w czasie trwania fiksacji na postaci Szymona i Agi. Porównania te prowadzono oddzielnie dla dziewcząt i chłopców oglądających film. Jeśli postawiona wyżej hipoteza jest prawdziwa, to uwaga dzieci powinna być w większym stopniu skoncentrowana na bohaterze, którego płeć odpowiada oglądającemu. Ponieważ porównania Agi i Szymona mogą być zależne od czasu ich występo-

wania w filmie, w analizach opierano się na średnim czasie trwania pojedynczych fiksacji. Dynamiczne obszary zainteresowania były aktywowane we wszystkich kadrach, w których twarze postaci były widoczne.

Oglądające film dziewczynki w podobny sposób koncentrowały się na głównych bohaterach. Dzieląca postacie różnica 2 milisekund nie stanowi istotnej statystycznie różnicy (tab. 4).

	Dziewczęta	
	M	SD
Szymon	320,93	47,692
Aga	318,71	49,402

t = -0,290; df = 13; p = 0,776

Tab. 4. *Średni czas trwania fiksacji na postaciach głównych bohaterów u dziewcząt oglądających film (dane w milisekundach, n = 14)*

Także u chłopców zaobserwowano zbieżność między koncentracją uwagi na postaci Szymona i Agi (tab. 5). Różnica kilku milisekund nie stanowi tutaj podstawy do stwierdzenia większego zainteresowania którąś z postaci.

	Chłopcy	
	M	SD
Szymon	316,56	44,668
Aga	325,06	56,112

t = 0,789; df = 15; p = 0,442

Tab. 5. *Średni czas trwania fiksacji na postaciach głównych bohaterów u chłopców oglądających film (dane w milisekundach, n = 16)*

Zarówno Aga, jak i Szymek cieszyli się takim samym zainteresowaniem młodych widzów. Płeć bohaterów nie stanowiła tutaj czynnika różnicującego uwagę. To sugeruje, że dla dzieci istotne są również inne cechy ułatwiające identyfikację z bohaterem. Informacje z rozmów z widzami wskazują, że takimi elementami są np. plaster na nodze czy aparat ortodontyczny. Pogłębione analizy mogłyby wskazać elementy szczególnego zainteresowania związane z wizerunkiem bohaterów, czyli elementy, które budują identyfikację z bohaterami.

Dodatkowych danych dostarcza zestawienie średniego czasu trwania sakad i fiksacji łącznie w obrębie obszarów obejmujących twarze głównych bohaterów. Dodanie sakad pozwala zaobserwować większe skupienie uwagi widzów na postaci Szymona.

	Dziewczęta	
	M	SD
Szymon	754,79	83,504
Aga	630,07	49,402

t = 5,021; df = 13; p<0,001

Tab. 6. *Średni czas trwania sakad i fiksacji odnotowanych na postaciach głównych bohaterów u dziewcząt oglądających film (dane w milisekundach, n = 14)*

Zarówno u chłopców, jak i u dziewcząt średni czas trwania sakad i fiksacji jest dłuższy w przypadku Szymona niż Agi (tabela 6 i 7). W przypadku chłopca oba typy ruchu gałek ocznych w obszarze zainteresowania były dłuższe.

	Chłopcy	
	M	SD
Szymon	678,44	80,754
Aga	622,50	66,730

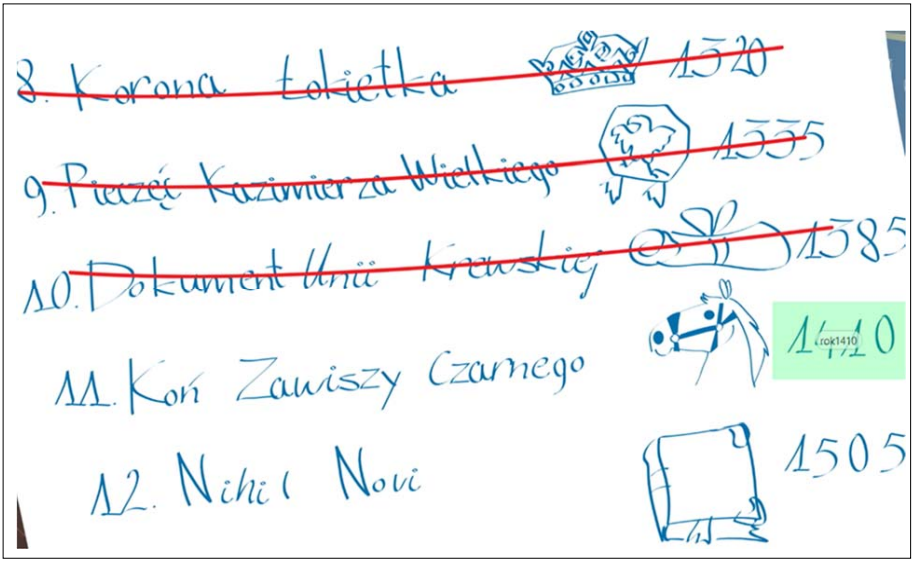
t = -2,737; df = 15; p = 0,015

Tab. 7. *Średni czas trwania sakad i fiksacji odnotowanych na postaciach głównych bohaterów u chłopców oglądających film (dane w milisekundach, n = 16)*

Powyższy wniosek nie potwierdza hipotezy numer dwa. Jest to jednak wynik zgodny z fabułą odcinka. Przeżycia i aktywność Szymona stanowiły główny wątek, co – jak można zakładać – spowodowało, że widzowie częściej spoglądali na tę właśnie postać; dodatkowo sprzyjała temu kompozycja kadrów i układ postaci a te z kolei też wynikały z tego, że Szymon był główna postacią, a jego losy wątkiem przewodnim.

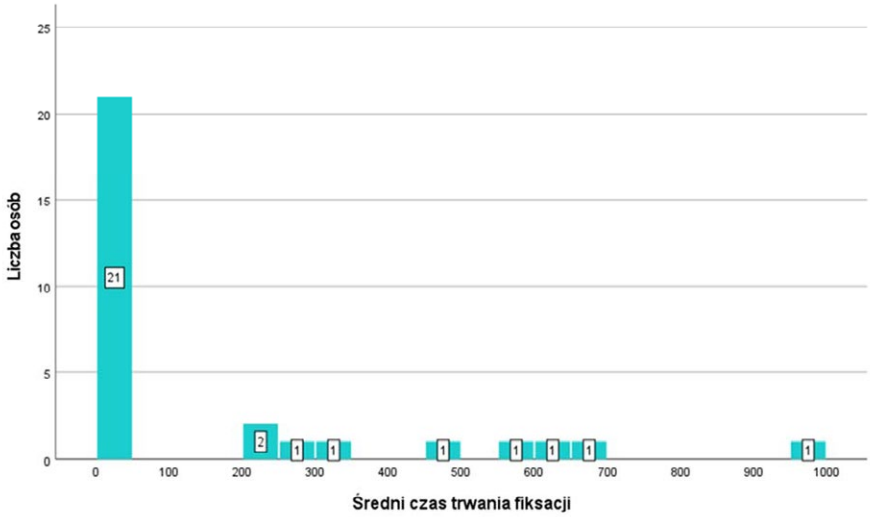
Koncentracja uwagi na informacji związanej z wiedzą historyczną

W odcinku nr 11 *Historyjka* dzieci przenoszą się do roku 1410, gdzie spotykają Zawiszę Czarnego. Rok 1410 jest podany w kontekście bitwy pod Grunwaldem. Na jednym z kadrów rok jest również wyraźnie zaznaczony poprzez zbliżenie i wyśrodkowanie kluczowego zestawu informacji (il. 10). Hipoteza trzecia zakładała, że uwaga widzów będzie skoncentrowana na podanym roku historycznych wydarzeń. Jeśli cel i zabiegi autorów odcinka zostały właściwie zrealizowane, uwaga widzów powinna być skoncentrowana na informacji historycznej przynajmniej przez 250 ms.



Il. 10. *Kadr filmu, w którym graficznie podano rok wydarzenia historycznego*

Poniższy wykres zestawia dwa rodzaje informacji: na osi pionowej znajduje się liczba osób, której odpowiada określony czas średniej fiksacji na badanym obszarze; oś pozioma to średnia wartość fiksacji.



Il. 11. *Średni czas trwania fiksacji na obiekcie zainteresowania oznaczającym datę historyczną*

Zdecydowana większość uczestników badania (n = 21) w ogóle nie skupiła wzroku na podanym roku 1410. Pojedyncze osoby skoncentrowały się na nim na dłużej niż 200 ms, a jedna – na ok. 1 sekundy. Tylko nieliczni badani zwrócili uwagę na datę umieszczoną w pobliżu prawej krawędzi kadru. Na tej podstawie sposób ułożenia daty można uznać za niesprzyjający jej zaobserwowaniu, a w konsekwencji też jej zapamiętaniu.

	Średni czas fiksacji		Łączny czas fiksacji	
	M	SD	M	SD
AOI: rok 1410	143,83	261,54	143,83	261,54

Tab. 8. *Sumaryczne dane dotyczące fiksacji na dacie historycznej (n = 30)*

Tabela 8 zawiera informacje o średnich wartościach fiksacji i ich sumarycznej wartości; dane te są wyrażone w milisekundach. W obu przypadkach są to te same liczby, co oznacza, że każda z badanych osób, która zwróciła uwagę na datę, skoncentrowała się na niej dokładnie jeden raz. Średnie zostały wyliczone dla całej 30-osobowej grupy badanych. Z tego powodu w odniesieniu do wszystkich widzów jest to wartość 144 milisekund. Niniejszym trzecia hipoteza nie została potwierdzona. Wniosek: edycja kadru i zmiana pozycji daty zwiększyłyby szansę na jej zauważenie przez dzieci.

Znaczenie badań nad filmami dla dzieci – perspektywa producentów

Wywiad z przedstawicielami studia filmowego FUMI, współzałożycielem studia Piotrem Furmankiewiczem oraz dyrektorką Marią Deskur, a zarazem producentami serii animowanej dla dzieci *Historyjek na tropie*, został przeprowadzony w grudniu 2022 roku. Warto zaznaczyć, że FUMI Studio jest liderem wśród producentów polskiej animacji artystycznej: w ciągu ostatnich 10 lat studio wyprodukowało ponad 50 filmów animowanych, które przyniosły ponad 150 nagród na festiwalach w kraju i za granicą, w tym 18 nagród Grand Prix. W 2012 roku FUMI Studio zostało docenione za osiągnięcia produkcyjne i otrzymało nagrodę dla Najlepszego Producenta polskich filmów krótkometrażowych, animowanych i dokumentalnych na 52. Krakowskim Festiwalu Filmowym, ufundowaną przez Krajową Izbę Producentów Audiowizualnych (KIPA) (fumistudio.com).

Badanie zostało przeprowadzone w formie panelu eksperckiego, którego celem była weryfikacja, do czego może posłużyć znajomość percepcji filmu przez dzieci i użyteczności metody w kontekście realizacji bieżących projektów artystycznych dla dzieci. Jego wyniki miały też dać odpowiedź na pytanie, czy wnioski z przeprowadzonych badań mogą służyć tylko i wyłącznie produkcji danego projektu dla dzieci czy raczej będą oddziaływać długofalowo, zwiększając know-how producenta.

Jak podkreśla Furmankiewicz, z punktu widzenia biznesowego *Historyjek na tropie* nie stanowi produkcji posiadającej potencjał samofinansowania w warunkach polskiej kinematografii. Mimo to oczekiwano, że ze względu na atrakcyjność treści studio ma duże szanse na pozyskanie funduszy na realizację projektu. Jak czytamy w opisie serii:

> *Nieco szalony profesor, „Historyjek", prosi Szymona i Agatę o pomoc w naprawie historii Polski! Beztroski naukowiec stworzył superkomputer, który umożliwia podróże w czasie. Maszyna miała w przyszłości służyć jako narzędzie edukacyjne, teleportujące uczniów do konkretnych wydarzeń z historii Polski. Niestety przeciążenie systemu spowodowało, że komputer wymazał większość danych zebranych podczas pionierskich wypraw profesora w przeszłość i pochłonął mnóstwo przedmiotów z różnych wydarzeń historycznych, które powinny jak najszybciej wrócić na swoje miejsca. Szymon i Agata są w tych epizodach nie tylko świadkami różnych, ciekawych wydarzeń, takich jak Chrzest Polski czy bitwy toczone przez polskich królów* (https://www.fumistudio.com/portfolio/historyjek-na-tropie/).

Materiał filmowy wykorzystany w projekcie obfituje w niesamowite przygody i zaskakujące zwroty akcji, opisuje dzieje państwa polskiego oraz jego kulturę i tradycję. Pomimo swojego potencjału dydaktycznego okazał się nieatrakcyjny dla producenta za względu na olbrzymie koszty produkcji, a co za tym idzie brak opłacalności. Twórcy podkreślili natomiast, że z perspektywy czasu uważają, że prawdopodobną szansą na sukces serialu mogłoby się okazać nawiązanie partnerstwa z koproducentami z krajów ościennych. Co warte podkreślenia, ogromnym potencjałem studia i rodzimego środowiska filmowego jest dostęp do aktywnych i bardzo kreatywnych ludzi, jednak problemy rodzą kwestie związane z pozyskaniem źródeł finansowania rozwoju projektu i jego realizacji.

W trakcie panelu dyskutowane były także kwestie dotyczące zdobywania wiedzy i nabywania warsztatu przez początkujących animatorów filmów dla dzieci. Furmankiewicz zauważa, że przez prawie 20 lat funkcjonowania w branży kreatywnej miał okazję współpracować z reżyserami, którzy tworzą filmy dla dzieci. Dzięki temu mógł obserwować warsztat tak znamienitych artystów, jak Leszek Gałysz, który wyreżyserował i opracował plastycznie pełnometrażowy film animowany *Jacek i Placek* (1992) oraz animował serię *Pomysłowy Dobromir*, czy rysownik i reżyser serii *Reksio* (1978) Wiesław Zięba. Nigdy jednak na swojej drodze zawodowej nie spotkał się z tym, by uczono, jak robić filmy dla dzieci w sposób usystematyzowany. Zawsze to była edukacja przez obserwację pracy innych artystów, oparta na instynkcie oraz indywidualnych ideach i założeniach. Producent, również jako pedagog z wieloletnim stażem, zauważa, że podejmował próby mające na celu uruchomienie tego rodzaju zajęć w ramach programu dydaktycznego uczelni – zarówno państwowych, jak i prywatnych – związanych z produkcją

filmową, psychologią czy pedagogiką. Niestety do tej chwili nie udało się nigdzie wzbudzić zainteresowania tego rodzaju programem. A byłoby to zasadne, gdyż wiedza na temat produkowania filmów dla dzieci jest bardzo wąska, niszowa i intuicyjna. Skłania do stawiania pytań: jak pisać dla dzieci? Jak robić ilustracje? Jak komponować dla młodej widowni? Sebastian Szymański, autor muzyki do serii animowanej *Przedszkolaki* (2013–2014), na co dzień specjalizuje się w muzyce sakralnej, a instynktownie skomponował do tej serii bardzo rozpoznawalne tematy muzyczne. Jak twierdzi Furmankiewicz, nikt go tego nie uczył. Jednak w przypadku następnego projektu dla dzieci instynkt nie zadział – ktoś inny komponował kolejny temat. W jaki zatem sposób udźwiękawia się filmy dla dzieci? Czy można zaobserwować specjalizację w tematach kompozycji dla dzieci? Niestety nie, konieczne wydaje się zatem poszukiwanie odpowiednich twórców na zasadzie prób i błędów, zachęcając ich do podjęcia, często po raz pierwszy, tematu z myślą o widowni dziecięcej. Nie dysponujemy żadnymi narzędziami, które mogłyby pomóc w badaniach, zanim dzieło trafi do publiczności. Jak zatem kształcić umiejętności artystów? Potrzebne są obiektywne metody badawcze, które można by włączyć już na wczesnym etapie planowania i rozwoju projektu. I takim przykładem jest technika badania eye trackingowego. Piotr Furmankiewicz podkreśla także, że poza narzędziami badawczymi brakuje literatury przedmiotu, która mogłaby dopełnić warsztatowe zdobywanie wiedzy. Szukając odpowiedzi na pytanie, jak robić compositing i montaż dla dzieci, dysponujemy jedynie literaturą z lat siedemdziesiątych XX wieku. Ponadto autorzy publikacji z obszaru animacji i filmów dla dzieci są najczęściej teoretykami i nie mają umiejętności praktycznych, więc także w literaturze obserwujemy znaczną niszę, jeśli chodzi o produkowanie i realizowanie filmów dla dzieci – w warstwie zarówno badawczej czy twórczej, jak i związanej z zarządzaniem, produkcją i dystrybucją filmów. Natomiast eye tracking jako narzędzie dla producentów, szczególnie tych, którzy tworzą komercję w dobrym tego słowa znaczeniu, to według Furmankiewicza przyszłość. Na polskim rynku jest niewielu producentów, którzy mają kapitał i mogą próbować robić piloty do serii z własnych pieniędzy. Reżyser wspomina, że do *Historyjka* zostały opracowane dwa piloty ze środków studia i dopiero za trzecim razem zrobiono odcinek już z dofinansowania. A zatem producent wydał na przygotowanie tego projektu, na tzw. development prywatny, około 200 tysięcy zł z pieniędzy wewnętrznych. Niestety narzędzia eye trackingowe nie były jeszcze tak powszechnie dostępne, w innym wypadku zdecydowanie zostałyby wdrożone w plan badań na etapie rozwoju projektu. Studio planuje korzystanie z tego rodzaju badań przy następnych produkcjach dla dzieci. Wartościowe wydaje się także ich zastosowanie w produkcji gier, szczególnie w czasie przerywników filmowych w tzw. cut scenach. Maria Deskur dodaje, że badania mają wartość, gdy jest im poddawana określona grupa docelowa, do której kierowany jest film, serial czy gra. Wspomina udział w warsztatach firmy Pixar, na których prezentowano trwające

około pięciu lat przygotowania do filmu animowanego *W głowie się nie mieści* (2015) w reżyserii Pete'a Doctera. Bardzo ważne w tym projekcie było badanie po kolei każdej postaci z punktu widzenia konkretnej grupy docelowej. Istotny element rozwoju tego projektu stanowiło kompleksowe opracowanie warstwy psychologicznej, czego w naszym kraju – jak podkreśla Deskur – w ogóle się nie robi. Film zdobył wiele nagród, w tym Oskara, Złoty Glob, nagrodę BAFTA oraz National Board of Review dla najlepszego filmu animowanego, a krytycy docenili pomysłowość i piękno wykonania oraz jego potężny ładunek emocjonalny. Piotr Furmankiewicz zwraca uwagę na fakt, że firma Pixar jest firmą prywatną i jej celem jest zysk, tymczasem w naszym kraju pokutuje bariera finansowa, która utrudnia prowadzenie i finansowanie badań na etapie rozwoju projektu, jeśli mogą przyczynić się do sukcesu filmu. Producenci którzy korzystając z dofinansowania publicznego, przede wszystkim starają się wypełnić zobowiązania dotacyjne i rozliczyć projekt, nie podejmują wszelkich działań, które złożyłyby się na popularność i zyski z dystrybucji filmu. Poza tym rynek firm, które wspierają rozwój projektów, jest nadal ograniczony i nieustrukturalizowany. W zasadzie producent nie wie, do kogo może się zwrócić, aby przeprowadzić badania nad filmem dla dzieci, w tym oparte na technice eye trackingu. Drugim ważnym elementem, na który należy zwrócić uwagę, jest kwestia fachowości osób, które prowadzą badania z udziałem dzieci. Jakie mają kompetencje? Jakie metody wykorzystują? Czy te badania są wiarygodne? Podobne refleksje dotyczą osób, które oceniają projekty filmowe w komisjach eksperckich. A jednak napawa nadzieją fakt, że zauważono, iż tego rodzaju działania, oparte na badaniach, są potrzebne. Szeroko stosowane pojęcie badań fokusowych wymaga jednak doprecyzowania, ponieważ nadal jest niewłaściwie interpretowane, zarówno przez środowisko filmowe, jak i organizacje wspierające. Badania fokusowe są traktowane jako subiektywne, jakościowe badania, które nie dostarczają odpowiednich danych. Rozszerzenie ich o bardziej obiektywne narzędzia typu eye tracking daje o wiele większe możliwości badawcze i może dostarczyć realnych korzyści twórcom i producentom. Narzędzia badawcze, o których mowa, aby były rzetelne, powinny zostać zaprojektowane/zaplanowane specjalnie na potrzeby konkretnego projektu. Ważne więc, żeby producenci mieli wpływ na ich dobór stosownie do potrzeb projektu. Nie można ich prowadzić schematycznie, tylko po to, by spełnić wymogi programu operacyjnego, by przejść do kolejnego etapu. Temat badania filmów dla dzieci niewątpliwie wymaga rozpoczęcia publicznej dyskusji, żeby poznać głos środowiska filmowego i określić, jak jego przedstawiciele postrzegają kwestie badań fokusowych.

Dyskusja powinna także dostarczyć refleksji na temat tego, kto ma zlecać badania, kto je wykonywać, jak powinien wyglądać proces badań fokusowych, aby mógł dostarczyć jak najwięcej informacji zwrotnych na temat fabuły filmu, konstrukcji postaci, potencjału edukacyjnego, emocji, dialogów itp. Interdyscyplinarna grupa

badawcza, jak się wydaje, powinna być złożona z różnych specjalistów, od psychologii, pedagogiki wieku dziecięcego, filmoznawstwa, twórczości artystycznej po produkcję; tworząc swego rodzaju centrum badawczo-rozwojowe filmu dla dzieci.

Konkludując, jeśli w wyniku przeprowadzonych badań okaże się, że jest duże prawdopodobieństwo, że film nie zdobędzie publiczności i w efekcie studio produkcyjne nie osiągnie zysku – należy rozważyć przerwanie produkcji lub odroczenie jej realizacji w czasie. Traci sens realizowanie filmu do przysłowiowej szuflady. Tego rodzaju postawa nie wyklucza podjęcia produkcji filmu artystycznego, współfinansowanego ze środków publicznych, ale nawet w tym przypadku z perspektywy producenta – jak podkreśla Maria Deskur – „przede wszystkim ma się zgadzać kasa, no i tyle". Ponadto eksperci podkreślali wielokrotnie, że dotacje są jak najbardziej potrzebne i wspierają realizację filmów dla dzieci, jednak do dyskusji pozostaje forma ich przyznawania. Badania powinny być prowadzone na etapie rozwoju projektów z inicjatywy samych twórców, aktywnie biorących udział w całym procesie, z możliwością rozliczenia kosztów badań z programu operacyjnego.

Podsumowanie

Od momentu uruchomienia przez Polski Instytut Sztuki Filmowej (PISF) systemu dofinansowania produkcji filmowej ze środków publicznych rodzima kinematografia przeszła swego rodzaju odrodzenie, zaś zmiany w podejściu do filmów dla dzieci, które nastąpiły kilka lat później, dają nadzieję na wieloaspektowy rozwój kinematografii dziecięcej. W dużym stopniu wynika to z alokacji programów operacyjnych, które PISF oferuje od 2006 roku. Instytut jest kluczowym partnerem dla producentów w rozwoju polskiego filmu, nie tylko dla dorosłych, ale także dla dzieci. Ustabilizowanie rynku produkcji filmów dla dzieci, dalszy rozwój mechanizmów związanych ze wsparciem publicznym oraz trwałe przyciągnięcie polskiej publiczności do rodzimych produkcji wymagają wieloletniej edukacji filmowej, a czasem wychowania kolejnych pokoleń widzów. PISF realizuje swój cel publiczny, wspierając rodzime produkcje, które niekoniecznie trafiają w mainstreamowe upodobania globalnego widza. Jego głównym zadaniem jest wsparcie polskich filmów, które nie mogłyby powstać bez wykorzystania środków publicznych. Ponadto Instytut promuje koprodukcje międzynarodowe oraz udziela pożyczek na projekty filmów komercyjnych, a także aktywnie wspiera firmy działające na rynku audiowizualnym. Mając na uwadze to, że PISF uczestniczy w około 60% wszystkich produkcji filmów fabularnych, można uznać, że produkcja filmowa w Polsce, a jest uzależniona od środków publicznych przezeń wydatkowanych, co znajduje potwierdzenie w stałej rocznej liczbie premier kinowych dofinansowanych filmów. Funkcjonowanie Instytutu wpływa na stabilizację rynku filmowego w Polsce, a jednocześnie jego wkład finansowy w polską produkcję filmową nie jest dla powstających filmów gwarantem sukcesu. Z tego powodu, wykorzystując badania fokusowe, warto zastanowić się nad mechanizmami wparcia i oceny rozwijanych projektów filmowych, takimi jak np. analiza scenariusza, odbioru sceny, emocji zawartych w dialogach itp. Warto poddać analizie efekty ostatecznych decyzji artystycznych autorów i producentów, pomysły na dystrybucję czy formy kampanii reklamowej, aby działanie te zaowocowały wysokimi wynikami kasowymi. Kluczowe z punktu widzenia przyciągnięcia kapitału prywatnego wydaje się pytanie o to, jak przygotować projekt do konkurowania o partnerów koprodukcyjnych na rynku europejskim i światowym. Ważnym elementem jest uproszczenie procesu odzyskiwania podatku VAT przez zagranicznych współproducentów oraz wprowadzenie podatku dochodowego od

osób prawnych, który przewiduje ulgi podatkowe dla producentów i inwestorów w produkcję audiowizualną, szczególnie tę przeznaczoną dla dzieci.

Ponadto skoro media, w tym szczególnie kino, stanowią wiodący nośnik kultury każdego społeczeństwa, warto wspierać rodzime produkcje filmowe, co pozwoliłoby powstrzymać proces „amerykanizacji" młodego widza w Polsce, a przynajmniej dałoby mu wybór w repertuarze kinowym. Dla przeciwwagi do wizualnie atrakcyjnych amerykańskich blockbusterów warto tworzyć filmy, które również podobałyby się dzieciom dzięki walorom plastycznym zgodnym z ich oczekiwaniami, ale jednocześnie byłyby też mądre i, poruszając treści ważne i trudne oraz specyficzne dla naszej kultury i historii, skłaniałyby do szczerych rozmów z rodzicami czy rówieśnikami. Poza tym, żeby polska kinematografia dla dzieci mogła zostać uznana za konkurencyjną w Europie i na świecie, w Polsce musi po prostu powstawać więcej filmów familijnych. Jak wskazują raporty, na które powołują się i które przytaczają autorzy niniejszej publikacji, na filmy dla dzieci istnieje popyt proporcjonalnie przewyższający podaż, co dziesiąty bilet do kina sprzedany w Europie to bilet na film dla dzieci. Krajami o największej widowni filmów dla dzieci, biorąc pod uwagę okres 2003–2013, były Francja i Niemcy, dalej Wielka Brytania i Hiszpania, zaś Polska, Austria, Norwegia, Holandia, Belgia i Włochy stanowiły trzecią w kolejności grupę. Obecne dane (zebrane już po wyłączeniu Wielkiej Brytanii z grona państw UE) sugerują, że sytuacja utrzymuje się w podobnej relacji.

Na rynku zagranicznych produkcji, szczególnie w obrębie Europy, wartość rynku filmów dla dzieci w Polsce jest zauważalna; w szczególności obserwuje się rosnący popyt na te produkcje. Zmianie ulega sposób spędzania przez dzieci czasu wolnego, co pozostaje w silnej relacji ze świadomym rodzicielstwem. Z uwagi na utalentowanych i kreatywnych filmowców rodzime kino niesie ze sobą potencjał eksportowy. Filmy oparte na porywającej historii, bogate w nowoczesne efekty CGI (ang. *Compter Generated Image* – efekty specjalne generowane komputerowo –technologia w której powstał np. *Avatar*) mają szanse na wejście na rynki w innych krajach.

Z drugiej strony film dla dzieci to pole badawcze, które jest bardzo słabo opracowane zarówno przez filmowców, jak i naukowców. Konieczne jest połączenie wiedzy i wymiana doświadczeń specjalistów z wielu dziedzin, m.in. psychologów, twórców filmowych, pedagogów, producentów, kompozytorów, psychiatrów, dystrybutorów itp. Warto raz jeszcze podkreślić, że w przypadku badań dzieci dysponujemy ograniczonymi instrumentami badawczymi, zatem dalszy rozwój technik prowadzenia badań jest kluczowy do analizy percepcji młodych widzów. Badania fokusowe są badaniami interpretatywnymi i mają ograniczoną wiarygodność w kontekście filmu dla dzieci ze względu na specyfikę tej grupy respondentów. W szczególności obserwuje się znaczące sugerowanie odpowiedziami współrespondentów, a przez to ograniczenie różnorodności zdań i opinii. Ponadto dzieci w wieku szkolnym nadal mogą mieć trudności w precyzyjnym wypowiadaniu my-

śli, definiowaniu złożonych emocji, odczuć czy wrażeń; nie można też prowadzić szczegółowych i dłuższych badań z ich udziałem ze względu na ograniczone możliwości ich koncentracji, szybko pojawiające się znużenie i zniechęcenie. Kompetencje dzieci w zakresie rozumienia i oceny przekazu medialnego, w tym umiejętności odtworzenia, opisania i skomentowania sytuacji zaobserwowanych w filmie, są ograniczone przez ich, zwykle niewielkie, doświadczenie w tym obszarze. Z tego powodu podjęto decyzję o zastosowaniu techniki eye trackingu i połączeniu jej z wywiadem retrospektywnym; dyskusję poprowadzono w odniesieniu do zapisów eye trackera, odwołując się do konkretnych fragmentów filmu. Moderowana grupa respondentów stanowi istotne ograniczenie w badaniach fokusowych, gdyż stosując indukcję, mierzymy się z problem ukierunkowania na weryfikację hipotez, co niesie z sobą możliwość nieświadomego działania na rzecz uprawomocnienia (uprawdopodobnienia) wyników badań. Z powyższych przyczyn niezbędne jest analizowanie wyników badań fokusowych z uwzględnieniem ograniczeń spowodowanych badaniami na specyficznej grupie docelowej. Należy pamiętać, że film dla dzieci jako środek społecznego komunikowania o szerokim zasięgu jest zarówno złożonym, jak i – ze względu na grupę docelową – trudnym przedmiotem badań. Zastosowane instrumentarium badawcze (eye tracking) pozwoliło na optymalne zbadanie percepcji przez widzów oraz wskazanie nowych obszarów badawczych.

Wyniki przeprowadzonych analiz pozwalają na sformułowanie kilku wniosków:

a) Stosowanie eye trackera jako metody badania filmów dla dzieci jest nieinwazyjne – pozwala na oglądanie przez dzieci materiału filmowego w sposób swobodny i pozbawiony ryzyka sugerowania odpowiedzi ze strony prowadzących badania.
b) Wyniki badania eye trackingowego dotyczą uwagi wzrokowej widzów, czyli dają informację o tym, gdzie w danym momencie i na którym fragmencie kadru koncentruje się osoba badana. Dane te pozwalają na weryfikację jakości stosowanych technik filmowych oraz mogą być obiektywną miarą zainteresowania materiałem. Jest to także podstawa do orzekania o szansie przekazywania przez film informacji o charakterze edukacyjnym. W efekcie możliwe jest opisywanie wartości edukacyjnej filmów dla dzieci, atrakcyjności przekazu, fragmentów rozpraszających i koncentrujących uwagę.
c) Zgodnie z przedstawionymi założeniami emocje przeżywane przez głównych bohaterów wzmacniają uwagę widzów. Zatrzymują ją na fragmencie kadru obrazującym przeżycia. Jest to czynnik ułatwiający identyfikację z bohaterami.
d) Analiza głównych postaci dziecięcych wskazuje na porównywalną koncentrację uwagi na postaciach Agi i Szymona. Oglądający film chłopcy i dziewczęta poświęcali podobną ilość czasu obu tym postaciom. W kolejnych badaniach warto pogłębić analizy o elementy wizerunku bohaterów, które

cieszą się największym zainteresowaniem widzów. Wartościowe może być także porównanie uwagi poświęcanej postaciom pierwszoplanowym i drugoplanowym. Pozwoliłoby to m.in. na weryfikację zabiegów wizualnych, filmowych i wizerunkowych, które mają zapewnić koncentrację na głównych bohaterach a przez to ułatwić identyfikację z nimi.

e) Przedstawiona w filmie ważna historycznie data została wkomponowana w przekaz wizualny w sposób gwarantujący odpowiednią na niej koncentrację jedynie w odniesieniu do około 1/3 oglądających. Bardziej centralne rozłożenie kadru prawdopodobnie zwiększyłoby koncentrację na kluczowej dacie. Eye tracking pozwala na badanie różnych rozwiązań mających na celu edukację odbiorców.
f) Dalsze analizy mogłyby dotyczyć identyfikacji fragmentów filmu, którym towarzyszy największa koncentracja widzów, oraz tych, które wiążą się z rozproszeniem uwagi. Wiedza taka może posłużyć autorom produkcji do oceny stopnia realizacji celów, jakie stawiali sobie na etapie opracowywania filmu, i odpowiedzi na pytanie, czy uwaga widzów koncentruje się na tych fragmentach, które założyli autorzy.
g) Analiza postaci może zostać rozszerzona o drugi plan. Porównanie, która z nich cieszy się największą uwagą, może służyć odpowiedzi na pytanie, które postacie są dla widzów najbardziej interesujące oraz czy jest to zgodne z celem edukacyjnym odcinka.
h) Dodatkową płaszczyzną analiz mogą być relacje między muzyką, dźwiękiem, dialogami a uwagą wzrokową. Dałoby to szanse na określenie tych aspektów akustycznych, które oddziałują na koncentrację widzów.

Dziecko jako widza powinniśmy edukować już od najmłodszych lat. To my, opiekunowie, dokonując wyboru seansu i kupując bilet, możemy (i powinniśmy) zadbać o to, żeby młody widz poznał stylistykę polskich filmów, ich narrację, wyjątkowość, żeby rozpoznawał rodzimych aktorów i w ten sposób kształtował dzięki nam swój związek emocjonalny z polskim kinem. Młody widz jest przyzwyczajony otrzymywać kolejne części ulubionych filmów, co także stanowi o potencjale rozwoju kina familijnego.

Warte przemyślenia (i może zmiany) jest też wciąż pokutujące w naszym kraju przekonanie, że film dla dzieci jest filmem dla grup szkolnych. Jest to prawdą tylko częściowo; kino familijne to kino przede wszystkim dla rodzin z dziećmi, jednak w kinach pokazy tego rodzaju produkcji są ustalane w repertuarze na godziny przedpołudniowe, co sprawia, że rodzice mogą zabrać dzieci do kina wyłącznie w weekendowe poranki. Nie bez znaczenia jest też fakt, że w przypadku zakupu biletów dla dzieci obowiązują stawki ulgowe, także wtedy, gdy do kina wybiera się rodzina – wielokrotnie może ona skorzystać z promocji na bilet rodzinny. Grupy szkolne otrzymują jeszcze większe rabaty, jednak efekt skali i popularność filmów

może zrekompensować przyznane zniżki. W przyszłości życzylibyśmy sobie i naszym czytelnikom, aby obok zbierających istotną widownię hollywoodzkich filmów dla dzieci coraz częściej przyszło nam obserwować wzrost liczebności polskich produkcji filmowych – bawiących i wspierających w rozwoju naszych najmłodszych widzów. Tym samym także wpływy do kasy kina, z którego 1,5% zasila budżet PISF, mogłyby znacząco wzrastać i pracować dla przyszłych pokoleń widzów.

Bibliografia

Opracowania książkowe

Bazalgette C., Buckingham D. (red.), 1995, *In Front of the Children. Screen Entertainment and Young Audiences*, London.

Bromley K., 2002, *Stretching Student's Vocabulary. Best Practices for Building the Rich Vocabulary Students Need to Achieve in Reading, Writing, and the Context Areas*, New York.

Brown N., 2017, *The Children's Film: Genre, Nation and Narrative*, New York.

Buckingham D., 1993, *Children Talking Television. The Making of Television Literacy*, London.

Buckingham D., 2005, *Children and New Media* (w:) L. Lievrouw, S. Livingstone (red.), *Handbook of New Media* (2nd Edition), London, s. 75–91.

Buckingham D., Davies H., Jones K., Kelley P., 1999, *Children's Television in Britain*, London.

Clark E.V., 2009. *First Language Acquisition*, Cambridge.

Clifford B.R., Gunter B., McAleer J., 1995, *Television and Children: Program Evaluation, Comprehension, and Impact*, Hillsdale.

Durkin K., 1995, *Developmental Social Psychology: From Infancy to Old Age*, Cambridge.

Elkonin D.B., 1978, *Psychology of Play*, Moscow.

Elsaesser T., 2005, *European Cinema Face to Face with Hollywood*, Amsterdam.

Fisherkeller J., 2002, *Growing up with Television: Everyday Learning among Young Adolescents*, Philadelphia.

Ford R., 1939, *Children in the Cinema*, London.

Gauntlett D., 1995, *Moving Experiences. Understanding Television's Influences and Effects*, Luton.

Gauntlett D., 1996, *Video Critical. Children, the Environment and Media Power*, Luton.

Genishi C., Dyson A.H., 2009, *Children, Language, and Literacy. Diverse Learners in Diverse Times*, New York

Gunter B., McAller J., 1990, *Children and Television: The One-Eyed Monster?*, London.

Haden Elgin, S., 2000, *The Language Imperative. The Power of Language to Enrich Your Life and Expand Your Mind*, Cambridge.

Hoechsmann M., Poyntz S.R., 2012, *Media Literacies. A Critical Introduction*, Oxford.

Hoff E. (ed.), 2012, *Research Methods in Child Language: A Practical Guide*, Oxford.

Hoff E., 2014, *Language Development* (5th Edtion), Belmont.

Hurford J.R., 2014, *The Origins of Language. A Slim Guide*, Oxford.

Lemish D., 2007, C*hildren and Television. A Global Perspective*, Oxford.

Livingstone S., 2002, Y*oung People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment*, London.
Mayer R.E., 2009, *Multimedia Learning* (2nd Edition), New York.
Moores S., 1996, *Interpreting Audiences. The Etnography of Media Consumption*, London–Thousand Oaks–New Delhi.
Osolińska-Osolińska T., 2010, *Wpływ mediów na zadawanie pytań przez dzieci w wieku przedszkolnym* (w:) M. Wawrzyniak-Chodaczek, A. Łysak, M. Kondracka-Szala (red.), *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w mediach*, Toruń, s. 13–22.
Owens R.E., 2008, *Language Development: An Introduction*, Boston.
Parry B., 2013, *Children, film and literacy*, New York.
Saxton M., 2010, *Child Language: Acquisition and Development*, London.
Steemers J., 2010, *Creating Preschool Television. A Story of Commerce, Creativity and Curriculum*, Basingstoke–New York.
Walter N., 2007, *Media dla niewidomych i słabowidzących,* Poznań.
Williams R., 2010, *Television,* Milton Park–New York.

Studia, artykuły i opracowania

Aurier P., Guintcheva G., 2015, *The Dynamics of Emotions in Movie Consumption: A Spectator-Centered Approach*, "International Journal of Arts Management", 17 (2), s. 5–18.
Bergstrom J.R., Schall A.J., 2014, *Eye Tracking in User Experience Design*, Elsevier.
Blignaut P., 2009, *Fixation Identification: The Optimum Threshold for a Dispersion Algorithm*. "Attention, Perception, & Psychophysics", 71, s. 881–895. DOI 10.3758/APP.71.4.881
Bruckert A., Christie M., Le Meur O., 2022, *Where to Look at the Movies: Analyzing Visual Attention to Understand Movie Editing*, "Behavior Research Methods", 22. DOI 10.3758/s13428-022-01949-7
Brzeziński J., 2019, *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa.
Duchowski A.T., 2017, *Eye Tracking Methodology: Theory and Practice*, Springer.
Dwyer T., Perkins C., Redmond S., Sita J., 2018, *Introduction: The Blackest and Whitest of Swans* (w:) T. Dwyer, C. Perkins, S. Redmond, J. Sita (red.), *Seeing into Screens: Eye Tracking and the Moving Image*, New York, s. 1–11.
Dyer A.G., Pink S., 2015, *Movement, Attention and Movies: The Possibilities and Limitations of Eye Tracking?*, "Refractory: A Journal of Entertainment Media", 25 (9).
Fels D.I. Udo P.J., Diamond J.E., Diamond J., 2006, *A Comparison of Alternative Narrative Approaches to Video Description for Animated Comedy*, "Journal of Visual Impairment and Blindness", 100 (5), s. 295–305.
Figiel W., Walczak A., 2014, "Quality Evaluation for Audio Description to a Naturalist Drama". Speech given during the translation and interpreting forum Olomouc 2014: Interchange between languages and cultures. The quest for quality held on the 19–20 of September in Olomouc, Czech Republic.

Fisch S.M., 2005, *Children's Learning from Television*, "Televizion", 18, s. 10–14.

Giełzak-Chudziak M., 2010, *Miejsce środków masowego przekazu w czasie wolnym dzieci* (w:) M. Wawrzyniak-Chodaczek, A. Łysak, M. Kondracka-Szala (red.), *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w mediach*, Toruń, s. 38–57.

Grawon-Jaksik A., Materska-Samek M., 2016, *Czy kinematografia kręci się wokół dzieci? Kondycja kinematografii dla dzieci i analiza uwarunkowań edukacji filmowej dzieci do 12 roku życia*, online: file:///C:/Users/akowalczyk/Downloads/Raport_Czy_kinematografia_kreci_sie_wokol_dzieci.pdf.

Habib K., Soliman T., 2015, *Cartoons' Effect in Changing Children Mental Response and Behavior*, "Open Journal of Social Sciences", 3, s. 248–264. DOI 10.4236/jss.2015.39033

Holmqvist K., Nyström N., Andersson R., Dewhurst, R., Jarodzka, H., Van de Weijer, J., 2011. *Eye Tracking: A Comprehensive Guide to Methods and Measures*, Oxford.

Huntsinger J.R., 2013, *Does Emotion Directly Tune the Scope of Attention?*, "Current Directions in Psychological Science", 22 (4), s. 265–270, online: http://www.jstor.org/stable/44318673.

James W., 2002, *Psychologia*, Warszawa.

Kimura K., Haramizu S., Sanada K., Oshida A., 2019, *Emotional State of Being Moved Elicited by Films: A Comparison with Several Positive Emotions,* "Frontiers in Psychology", 10: 1935. DOI 10.3389/fpsyg.2019.01935

Krejtz I., Szarkowska A., Krejtz K., Walczak A., Duchowski A., 2012, *Audio Description as an Aural Guide of Children's Visual Attention: Evidence from an Eye-Tracking Study* (w:) *ETRA '12 Proceedings of the Symposium on Eye Tracking Research and Applications*, New York, s. 99–106.

Krejtz K., Krejtz I., Duchowski A., Szarkowska A., Walczak A., 2012, *Multimodal Learning with Audio Description: An Eye Tracking Study of Children's Gaze During a Visual Recognition Task* (w:) *Proceedings of the ACM Symposium on Applied Perception (SAP '12)*, New York, s. 83–90.

Krejtz K., Duchowski A., Krejtz I., Szarkowska A., Kopacz A., 2016, *Discerning Ambient/Focal Attention with Coefficient K*, "ACM Transactions on Applied Perception", 13 (3). DOI 10.1145/2896452

Krejtz K., Çöltekin A., Duchowski A.T., Niedzielska A., 2017, *Using Coefficient K to Distinguish Ambient/Focal Visual Attention During Cartographic Tasks*, "Journal of Eye Movement Research", 10 (2), s. 1–13. DOI 10.16910/jemr.10.2.3

Materska M., 2005, *Finansowanie kinematografii w Europie – rola publicznych funduszy wspierających produkcję filmową*, „Zarządzanie w Kulturze", 6.

Materska-Samek M., 2020, *Zarządzanie produkcją filmów dla dzieci – ograniczenia metod i narzędzi*, „Zarządzanie Mediami", 8 (2), s. 103–117.

Messenger-Davies M., 1995, *Babes 'n' the Hood: Pre-School Television and Its Audiences in United States and Britain* (w:) C. Bazalgette, D. Buckingham (red.), *In Front of the Children*, London.

Munk C., Rey G.D., Diergarten A.K., Nieding G., Schneider W., Ohler P., 2012, *Cognitive Processing of Film Cuts Among 4- to 8-Year-Old Children: An Eye Tracker Experiment*, "European Psychologist", 17 (4), s. 257–265. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000098.

Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., Wichary Sz., 2020, *Psychologia poznawcza*. Warszawa.

Ogonowska A., 2017, *Psychologiczna praca z filmem. Prezentacja autorskiej metody „Patrz mądrzej"*,„Studia de Cultura", 9 (2), s. 106–116. DOI 10.24917/20837275.9.2.8

Orero P., Vilaró A., 2012, *Eye Tracking Analysis of Minor Details in Films for Audio Description*, "MonTI. Monographs in Translation and Interpreting", 4, s. 295–319. https://doi.org/10.6035/MonTI.2012.4.13

Pesko M., [b.d.], *Descriptive Children's Television: Bridging the Gap for Blind Kids While Benefiting All Kids*, University of Louisville, online: https://www.dcmp.org/caai/nadh237.pdf.

Pilawska R., 2021, *Film jako kulturowa przestrzeń edukacji nieformalnej*, „Studia Edukacyjne", 61, s. 207–228. DOI 10.14746/se.2021.61.12

Pisarek J., Francuz P., 2007, *Poznawcze i emocjonalne zaangażowanie widza w film fabularny w zależności od typu bohatera*, (w:) P. Francuz (red.), *Psychologiczne aspekty komunikacji audiowizualnej*, Lublin, s. 165–188.

Redmond S., Sita J., Vincs K., 2015, *Our Sherlockian Eyes: The Surveillance of Vision*, "Refractory: A Journal of Entertainment Media", 25 (9).

Rozwój polskiego kina familijnego w 2017 roku, PISF, 22 stycznia 2018 [dok. elektr.], online: https://www.pisf.pl/aktualnosci/rozwoj-polskiego-kina-familijnego-w-2017-roku.

Schmeidler E., Kirchner C., 2001, *Adding Audio Description. Does it Make a Difference?*, "Journal of Visual Impairment and Blindness", 95 (4), s. 197–212.

Shimamura A.P., 2013, *Psychocinematics: Issues and Directions* (w:) A.P. Shimamura (red.), *Psychocinematics: Exploring Cognition at the Movies*, New York, s. 1–26.

Smith T.J., 2013, *Watching You Watch Movies: Using Eye Tracking to Inform Cognitive Film Theory* (w:) A.P. Shimamura (red.), *Psychocinematics. Exploring Cognition at the Movies*, New York, s. 165–191.

Smith T.J., 2015, *Read, Watch, Listen: A Commentary on Eye Tracking and Moving Images*, "Refractory: A Journal of Entertainment Media", 25 (9).

Stefańska-Klar R., 2000, *Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny* (w:) B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa.

Stokłosa J., Kata G., Kawiak A., 2015, *Eye tracking jako nowoczesna metoda badań kierowców* „Autobusy. Technika, Eksploatacja, Systemy Transportowe", (9), s. 6–7.

Suckfull M., 2013, *Emotion Regulation by Switching Between Modes of Reception* (w:) A.P. Shimamura (red.), *Psychocinematics. Exploring Cognition at the Movies*, New York, s. 314–367.

Szubielska M., Dziopa K., 2017, *Media a rozwój pojęciowy. Badanie nazywania zwierzęcych bohaterów filmów animowanych przez dzieci*, „Psychologia Społeczna", 3 (42), s. 304–318. DOI 10.7366/1896180020174205

Tan E.S., 2018, *A Psychology of the Film*, "Palgrave Communications", 4 (82), s. 1–20. DOI 10.1057/s41599-018-0111-y

Tan S.-L., Spackman M.P., Bezdek M.A., 2007, *Viewers' Interpretations of Film Characters' Emotions: Effects of Presenting Film Music Before or After a Character is Shown*, "Music Perception: An Interdisciplinary Journal", 25 (2), s. 135–152. DOI 10.1525/mp.2007.25.2.135

Tatler B.W., Kirtley C., Macdonald R.G., Mitchell K.M.A., Savage S.W., 2014, *The Active Eye: Perspectives on Eye Movement Research* (w:) M. Horsley, M. Eliot, B.A. Knight, R. Reilly, *Current Trends in Eye Tracking Research*, New York, s. 3–17. DOI 10.1007/978-3-319-02868-2

Türkmen M., 2021, *How Much Do Children Interpret Television and Animated Film Contents?*, "International Journal of Progressive Education", 17 (1), s. 458–478. DOI 10.29329/ijpe.2021.329.29

Tyng C.M., Amin H.U., Saad M.N.M., Malik A.S., 2017, *The Influences of Emotion on Learning and Memory. Frontiers in Psychology*, 8 (1454). DOI 10.3389/fpsyg.2017.01454

Unema P.J.A., Pannasch S., Joos M., Velichkovsky B.M., 2005, *Time course of information processing during scene perception: The relationship between saccade amplitude and fixation duration*, "Visual Cognition", 12 (3), s. 473–494. DOI 10.1080/13506280444000409

Van den Bergh B., Van den Bulck J., 2000, *Parental Media Guidance Communication and Self-Concept in Pre-Adolescents* (w:) B. Van den Bergh, J. Van den Bulck (red.), *Children and Media: Multidisciplinary Approaches*, Leuven, s. 151–174.

Velichkovsky B.M., Joos M., Helmert J.R., Pannasch S., 2005, *Two Visual Systems and Their Eye Movements: Evidence from Static and Dynamic Scene Perception* (w:) *CogSci 2005: Proceedings of the XXVII Conference of the Cognitive Science Society*, Stresa, s. 2283–2288.

Akty prawne i inne dokumenty

Ustawa z dnia 30 czerwca 2005 r. o kinematografii (Dz.U. nr 132, poz. 1111, z późn. zm.).

Strony internetowe

https://adapter.pl
https://filmpolski.pl
https://gs24.pl/zobacz-bajki-dla-dzieci-ktore-nie-slysza-film/ar/5425864
https://pisf.pl/rynek-filmowy

https://rm.coe.int/animation-films-and-tv-series-in-europe-key--figures/1680a4a717
https://scottvinkle.me/blogs/work/accessible-by-default-peppa-pig
https://stat.gov.pl/
https://swiatgluchych.pl/video/filmy-i-programy-z-tlumaczem-jezyka--migowego/#dla-dzieci)
https://trzyzero.edu.pl
https://www.fumistudio.com

O autorach

(w kolejności alfabetycznej)

dr Grzegorz Kata
Psycholog, badacz i praktyk, pracownik naukowo-dydaktyczny w Akademii WSEI w Lublinie. Doświadczenie zawodowe rozwija w krajowych i międzynarodowych projektach naukowych i wdrożeniowych z zakresu edukacji, wychowania oraz psychoprofilaktyki zachowań ryzykownych młodzieży i osób dorosłych. Obszar jego zainteresowań obejmuje przede wszystkim uwarunkowania rozwoju osobistego dzieci i młodzieży oraz czynniki warunkujące radzenie sobie w sytuacjach trudnych i kryzysowych. Do poruszanych przez niego problemów badawczych należą: czynniki chroniące i ryzyka a radzenie sobie przez młodzież w sytuacjach kryzysowych i podejmowanie zachowań problemowych, prospołeczne zaangażowanie młodzieży szkolnej, relacje między jakością i rodzajem animowanej produkcji filmowej a cechami młodych widzów i ich odbiorem filmu, rola audiodeskrypcji w filmach animowanych kierowanych do dzieci zmagających się z trudnościami rozwojowymi lub zaburzeniami, nowoczesne technologie w edukacji dzieci i młodzieży. W realizacji badań tradycyjne metody pomiaru łączy z eye trackingiem i wskaźnikami psychofizjologicznymi. Jego praktyka psychologiczna to przede wszystkim prowadzenie warsztatów i szkoleń dla nauczycieli, rodziców i wychowawców z zakresu wychowania i psychoprofilaktyki, udzielanie pomocy psychologicznej młodzieży i rodzinom, prowadzenie grup terapeutyczno-rozwojowych dla uczniów. Tata Antosi, Zosi i Jadzi.

dr Małgorzata Kotlińska
Adiunktka, producentka wykonawcza ok. 200 filmów krótkometrażowych realizowanych rocznie w ramach programu dydaktycznego Państwowej Wyższej Szkoły Filmowej, Telewizyjnej i Teatralnej w Łodzi; kierowniczka Zakładu Produkcji Filmów Szkolnych, wykładowczyni z zakresu metodologii zarządzania na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego i zarządzania produkcją filmową na Wydziale Organizacji Sztuki Filmowej w Państwowej Wyższej Szkole Filmowej, Telewizyjnej i Teatralnej w Łodzi; badaczka i autorka artykułów naukowych z obszaru nauk o zarządzaniu i jakości oraz sztuk filmowych. Laureatka wyróżnianej rozprawy doktorskiej *Współczesne metody zarządzania projektem filmo*wym. Obecnie przygotowuje monografię *Agile w filmie. Wykorzystanie koncepcji zwinnych w zarządzaniu projektem filmowym*. Mama Maksyma.

dr Marta Materska-Samek
Adiunktka w Katedrze Zarządzania, Ekonomiki Mediów i Reklamy Uniwersytetu Jagiellońskiego, badaczka i doświadczona menadżerka projektów badawczych i rozwojowych, ekspertka branży filmowej oraz funduszy regionalnych, krajowych i europejskich. Autorka ekspertyz i publikacji z zakresu przemysłów kultury i kreatywnych, polityk proinnowacyjnych oraz finansowania rozwoju sektora kreatywnego. Wykłada zarządzanie strategiczne mediami, przedsiębiorczość, nowe trendy w zarządzaniu, a także zagadnienia ekonomiki kultury i mediów. Laureatka programu Doctus Małopolski, stypendystka Rządu Republiki Francuskiej, Funduszu Stypendialnego i Szkoleniowego, Stypendiów Miasta Krakowa oraz Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego w obszarze zarządzania kulturą. Obecnie Dyrektorka ds. Edukacji w EIT Culture & Creativity, Przewodnicząca Grupy Roboczej ds. KIS 12 Inteligentne Technologie Kreacyjne. Wpisana na listę ekspertów Narodowego Centrum Badań i Rozwoju, Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej oraz Narodowej Agencji Programu Erasmus+. Mentorka, coach innowacji. Mama Mai, Małgosi i Maćka.

dr Monika Zabrocka
Wykładowczyni, tłumaczka, audiodeskryptorka, logopedka. Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa uzyskała na Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie na podstawie anglojęzycznej rozprawy *Efficacy of audio description dedicated to children within the functionalist approach to translation*. Na przełomie 2018 i 2019 roku odbyła czteromiesięczny staż badawczy na Steinhardt New York University (Department of Communicative Sciences and Disorders) w ramach Grantu Fundacji Kościuszkowskiej przyznanego na realizację projektu poświęconego wykorzystaniu audiodeskrypcji w pracy z dziećmi i młodzieżą z zaburzeniami psycho-emocjonalnymi. Obecnie związana jest z Uniwersytetem Jagiellońskim, gdzie pracuje jako adiunkt w Katedrze Przekładoznawstwa (Wydział Filologiczny) oraz z Uniwersytetem w Yorku, gdzie w School of Arts and Creative Technologies realizuje dwuletni projekt badawczy poświęcony kreatywnym metodom audiodeskrypcji tworzonej dla młodych widzów (projekt finansowany przez NAWA w ramach programu im. Bekkera). W swojej pracy naukowej zajmuje się przede wszystkim przekładem audiowizualnym, w tym narzędziami dostępności i inkluzji, a także ich wykorzystaniem w edukacji kompensacyjnej oraz terapii zaburzeń mowy i komunikacji. Do jej zainteresowań badawczych należą też zagadnienia związane z przekładem literackim i poetyckim oraz nieprzekładalnością. Prywatnie mama Mikołaja.

Niezwykle ważna i potrzebna książka, w której w sposób usystematyzowany zebrana została wiedza na temat specyfiki produkcji filmów dla widowni dziecięcej. Autorzy oddają do rąk producentów, reżyserów i artystów bardzo cenne narzędzie, dzięki któremu możemy poznać uwarunkowania produkcji dla dzieci w Polsce, a także związane z tym podstawowe zagadnienia i stawiane wymogi. Poruszone są też kwestie dotyczące zasad narracji wizualnej, percepcji i psychologicznych aspektów produkcji dla najmłodszych widzów. Polska kinematografia odbudowuje obecnie potencjał kina dziecięcego, a nasze filmy zyskują uznanie i są doceniane również za granicą. W tym kontekście jest to ważna i bardzo potrzebna książka, która z pewnością może przyczynić się do wzmocnienia potencjału produkcji filmowej kierowanej do najmłodszych widzów.

dr hab. Robert Sowa
Kierownik Katedry Filmu Animowanego
Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie
Dyrektor Artystyczny
Centrum Animacji w Krakowie

Atrakcyjność i duże znaczenie podjętej w opracowaniu problematyki dotyczącej metod badania filmu dla dzieci wynikają z potrzeby wypracowywania standardów dotyczących badań najmłodszej widowni z uwzględnieniem zyskujących na znaczeniu pomiarów eye trackingowych, bazujących na osiągnięciach neuronauki i pozwalających wyjść poza deklaracje uczestników badań. Wartość publikacji jest tym większa, że wiedza o metodach badawczych służących rozpoznawaniu sposobów odziaływaniu filmu na dzieci może być użyteczna z punktu widzenia rozwoju produkcji filmów nie tylko familijnych, ale również programów z zakresu edukacji kulturalnej, służących zwiększaniu zainteresowania młodej widowni filmem i kształtowaniu jej kompetencji kulturalnych.

dr hab. Magdalena Sobocińska, prof. UEW
Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu

ISBN 978-83-67620-08-6