

Háttal a jövőnek?

NEMZETI TÉKA

Sorozatszerkesztő

KÉGLI FERENC

MONOK ISTVÁN

Háttal a jövőnek?

Középiskolások olvasás-
és művelődésszociológiai
vizsgálata

NAGY ATTILA

ORSZÁGOS SZÉCHÉNYI KÖNYVTÁR
GONDOLAT KIADÓ • BUDAPEST, 2003

A kutatást a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma,
a könyv megjelenését a Nemzeti Kulturális Alapprogram
támogatta



Lektorálta Katsányi Sándor
Nyelvi lektor Nyerges Judit

Minden jog fenntartva. Bármilyen másolás, sokszorosítás,
illetve adatfeldolgozó rendszerben való tárolás
csak a kiadó előzetes írásbeli hozzájárulásával lehetséges

© Országos Széchényi Könyvtár, Gondolat Kiadó, 2003
© Nagy Attila, 2003

Felelős kiadó Monok István főigazgató
és Bácskai István igazgató
Sorozatterv Kurucz Dóra
A nyomdai előkészítés az Amacron Bt. munkája
A sokszorosítást a Books in Print Bt. végezte

ISBN 963 200 472 8
ISSN 1586-1163

Tartalom

Előszó	7
A vizsgálatról	9
A vizsgálat közvetlen előzményei	9
A vizsgálat stratégiájáról	10
A vizsgálati minta jellemzőiről	13
A szabadidős tevékenységek szerkezetéről	19
Tv és film	23
Kulturális tőke és internethasználat	30
A kulturális tőke fogalmáról	30
Szövegértés és periodikaolvasás	41
Az olvasás motívumairól	51
Könyvhasználat	55
Otthoni könyvek	56
Az olvasmányok beszerzési forrásai	59
Könyvtárhasználat	60
Beszélgetés a könyvekről	71
Olvasási szokások	76
A könyvolvasás gyakorisága	76
A legutóbbi olvasmányok	81
A legkedvesebb írók	86
Emlékezetes olvasmányok	91

A történelmi és a magyarságtudat néhány jellemzőjéről	98
Nagyra becsült történelmi személyek és események	98
A magyarságtudat néhány összetevőjéről	107
Az értékek világa	124
Nevelési értékek	124
A vallási kötődésekről	133
Emberközelségben	142
Tanulói interjúk	142
Pedagógusok és könyvtárosok	159
Összegzés	191
Summary	194
Felhasznált irodalom	197
Függelék	203
Kérdőív a 15–17 éves korosztály számára	203

Előszó

Søren Kierkegaard, a XIX. század méltán világhíres filozófusa egyik esszéjében az egyén és persze egyúttal az egész emberiség időszelétét a csónakban ülő személy helyzetéhez hasonlította. Húzzuk az evezőket, és pontosan látjuk a már elhagyott, elsuhanó parti tájakat, a múltat, de hátunk mögött van a cél, a jövő, melyből aligha sejtünk valamit. (Mára az evezőket motorra cseréltük, s a korábban segítő angyalt is vízbe dobtuk – jegyzi meg keserű iróniával a XX. század végi kommentátorok egyike.) Nyilvánvalóan él bennünk egy képzeletbeli, vágyott kép az elérendő „partról”, de a megérkezés pillanatában a lehető legritkábban esik egybe a valóság az előre tervezettel. Most éppen merre is tartunk?

A fenti paradoxon igazsága feltehetően annál erősebb, minél bonyolultabb emberi tevékenységről beszélünk. Márpedig a társadalom kulturális szférája, azon belül is az olvasási szokások, továbbá a szövegértés szintjének változása elég soktényezős rendszer a jelzett hasonlat igazságtartalmának belátásához. Az elmúlt évtizedek rengeteg jó szándékú oktatás- és kultúrpolitikai kezdeményezése ellenére a PISA-vizsgálatok eredményei, illetve kollégáink és a magunk kutatási adatai (Falussy 2002, Vári 2001, Vári 2002, Gereben Ferenc 2002, Nagy 2001b, 2002c) egyaránt a már korábban is sejtett stagnálást, bizonyos pontokon kifejezett romlást jeleztek.

Hasonlóan aggasztó eredményekkel zárult Kocsis Mihály kutatás-sorozata, mely szerint az irodalom a középiskolások körében kifejezetten az unalmas, haszontalan és nehéz tantárgyak egyikének minősül (Kocsis 2000).

Mindezekről a témákról a fentiek mellett az *Élet és Irodalomban*, az *Iskolakultúrában*, a *Könyv és Nevelésben* 2002–2003 fordulóján hónapokig tartó vita zajlott (Arató, Balatoni, Cserhalmi, Fenyő, Fűzfá, Orbán 2002), jelezvén a téma egyértelmű aktualitását. Írásunk szándékosan kerüli a jövőre vonatkozó állásfoglalásokat, itt és most fontosabbnak ítéltük a korrekt helyzetjelentés műfajánál maradni.

Könyvünkben egy korosztály (15 és 17 évesek) kisvárosokban élő, középfokú oktatási intézményeket (szakképzőket, szakközépiskolákat és gimnáziumokat) látogató országos mintáján tettünk kísérletet az érintett korcsoport, réteg legfontosabbnak tűnő olvasás- és művelődésszociológiai jellemzőinek felderítésére. Kettős céllal készítettük pillanatfelvételünket. Egyrészt a jelen pontosabb feltárása mindnyájunk érdeke, a tárgyilagos önismeret előfeltétele, másrészt a pillanatfelvételek sorozatából kiolvasható változási tendenciák éppen erről a mögöttünk/előttünk (?) lévő jövőről árulnak el talán olyan nem sejtett, nem szándékolt tendenciákat, melyek részletesebb bemutatása – pontosan a ránk váró feladatok, óhajtott jövőnk tudatosabb alakítása miatt – elsőrangú kötelességünk.

Budán, 2003 júniusában

A vizsgálatról

„Kis nemzetek egyetlen esélye a minőség.”

(Klebensberg Kunó)

A VIZSGÁLAT KÖZVETLEN ELŐZMÉNYEI

Az Egyesült Királyságban 1998. szeptember 1-jétől kezdődően megszervezett Olvasás Éve mint követendő példa Zentai Péter László (az MKKE elnökének) jóvoltából néhány héten belül írásbeli javaslatként már az illetékes magyar miniszter, Hámori József asztalán feküdt. A lehető legszélesebb szakmai közvélemény ugyancsak támogatandónak ítélte a kormányzati segítséggel, főként a gyerekekre és fiatalokra koncentráló, a könyvkiadásra és -terjesztésre, könyvtárfejlesztésre, a média intenzív bekapcsolódására építő mozgalom szellemi és anyagi előkészítést.

A tervezés, a felkészülés, majd a megvalósítás tárgyszerű bemutatása nem lehet feladatunk. Mégis jelezzük, hogy a Nemzeti Kulturális Alap már a 2000 januárjában megjelenő pályázati kiírásaiban tételesen (százalékszámokban) meghatározta, milyen nagyságrendű összegeket lehet és kell a könyvtárak, az olvasás népszerűsítése, a szövegértés szintjének emelése, a klasszikus és kortárs világ- és magyar irodalom hatékonyabb terjesztése, egyáltalán az olvasási kultúra fejlesztése érdekében az egyes kuratóriumoknak felhasználniuk. Kötelességünk emlékeztetni a feledékeny utókort, hogy a Jankovics Marcell által vezetett NKA-nak a gyermekkultúrát kiemelten támogató akciói még további két éven keresztül szerepeltek a pályázati lehetőségek között. Miközben végül a hivatalos hazai Olvasás Éve 2001. június 7-től 2002. június 7-ig, a 72. Könyvhétől a 73. Könyvhétig tartott. (Valami egészen új egy majdnem háromnegyed százados folyamatba illeszkedve.)

Csak ebben a keretben érthető, hogy a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma Könyvtári Osztályának nagylelkű támogatásával

(csaknem két évtizedes szünet után) egy éven belül két országos jellegű vizsgálat születhetett. Köszönet érte! Elsőként – igaz, több forrás mozgósításával – 2000 novemberében Gereben Ferenc végezhetett a hazai 18 éven felüli népesség körében reprezentatív olvasás- és művelődésszociológiai felmérést. Eredményeinek legfontosabb összefoglalása olvasható a Horváth Tibor és Papp István által szerkesztett *Könyvtárosok kézikönyvének* IV. kötetében.

Mi magunk egy jelentősen kisebb összegből – Gereben Ferenc kollégánkkal egyeztetett kérdésekkel – a középiskolások olvasási kultúráját vizsgáltuk, nem reprezentatív, de mégis országos mintán a 2001. április 15. és május 15. közötti hetekben. Részeredményeket már közöltünk (Nagy 2001b, Nagy 2002a, Nagy 2002b, Nagy 2002c), de a teljes adatbázis ismertetésére és az összefüggések bemutatására vonatkozó kötelezettségünknek először ebben a kötetben tudunk eleget tenni.

Az adott keretek között nincs módunk a téma kutatásának minden fontos előzményét felsorolni, eredményeit összefoglalni, felviláglantani. Ugyanakkor köteleességünknek tartjuk az előzménynélküliség látszatának elkerülését. A mélyebben érdeklődő olvasó további tájékozódását segítő, legalább az említés szintjén hadd utaljunk Tóth Béla 1969-es publikációjára, a Gazsó Ferenc – Pataki Ferenc – Várhegyi György szerzőhármás 1971-ben megjelent könyvére: *Diákéletmód Budapest* (Gazsó–Pataki–Várhegyi 1971), Gereben Ferenc 1968-ban végzett ilyen tárgyú kutatására (Gereben 1968), valamint a magunk, ugyancsak e témakörben közreadott közleményeinek néhány, legfontosabbnak hitt darabjára (Nagy 1986, 1992, 1994).

A VIZSGÁLAT STRATÉGIÁJÁRÓL

Miután a rendelkezésünkre álló összeg a szociológia szabályainak megfelelő, megbízhatóan reprezentatív minta (név- és címlista) előállítására sem lett volna elegendő, kénytelenek voltunk legjobb tudásunk szerint egy „barkácsolt” mintán a lehető legjobban megközelíteni az ideális helyzetet. Sok korábbi olvasás- és művelődés-

szociológiai kutatás bizonyította, hogy hazánkban az országos átlagot még legjobban a kisvárosi helyzettel lehet leképezni. Az *Új Pedagógiai Szemle* 2000/7–8. számában Vári Péter és munkatársai a korábbi évtizedek hazai Monitor (szövegértési) vizsgálatok adatainak áttekintése nyomán többek között ismételten kimutatták, hogy az olvasási készség többek között (a szülők iskolázottsága, a nemek, az családi könyvtárak nagysága mellett stb.) a települések nagyságrendje mentén is jellegzetes szóródást mutat. Legjobban a budapesti diákok, leggyengébben a községi iskolák tanulói teljesítenek – mégpedig a jobbak egyre javuló, a rosszak további romló tendenciát produkáltak, ha az eltérő időpontokban felvett eredményeket helyezük egymás mellé. Stabílan az országos átlagot képviselték viszont a kisvárosok diákjainak teljesítményei.

Ez a tény bátorított fel bennünket az egyszerűsített, a szűkös anyagi keretek ellenére nagy valószínűséggel mégis az átlagos, reális helyzetképet eredményként bemutató mintavételi stratégia kidolgozására.

Célunk lehetőségeinkhez mérten megbízható helyzetjelentés készítése volt a középiskolás korosztály olvasási, művelődési szokásairól, szabadidős tevékenységeinek struktúrájáról, értékrendjéről, valamint nemzeti identitástudata legfontosabb jellemzőiről.

Mintavételi stratégiánk sarokköve a kisvárosok választása lett, miközben ügyeltünk a regionális eltérésekre is. Összesen hét települést választottunk ki: Kőszeget és Sopront Nyugat-Magyarországról (294 fő = 27%), Biharkeresztest* és Vásárosnaményt Kelet-Magyarországról (332 fő = 30%), míg az ország nagyobbik, középső régióiból már három városban készítettünk interjúkat: Hatvanban, Kiskunhalason és Tapolcán (476 fő = 43%).

További egyszerűsítésként minden esetben két-két 9. és 11. osztály teljes létszáma kapta kézhez kérdőívünket, melyet előre kimért ismereteink szerint 45 perc alatt biztonsággal ki lehetett tölteni. Ráadásul minden városban egyaránt felkerestük a középfokéi oktatási intéz-

* Itt szakközépiskolát nem találtunk, s ezért kivételesen a szomszédos Berettyóújfaluban osztottuk ki a két-két 9. és 11. osztályban megválaszolendő kérdőíveinket.

mények mindhárom típusát, gimnáziumot, szakközépiskolát és szakképző intézetet. Ezért is választottuk a 11. és nem a 12. osztályokat, hogy a szakképző intézetek tanulói se essenek ki a megkérdezettek köréből.

Interjúkészítő munkatársainkat a helyi viszonyokat alaposan ismerő köz- és iskolai könyvtárosok közül választottuk. Áldozatkész, elkötelezett, önzetlen segítségüket nem tudjuk elég sokszor és elég nyomatékosan megköszönni. Tettre kész kíváncsiságuk, kritikus együttműködési készségük nélkül ez a beszámoló sem születhetett volna meg.

Köszegen Zelles Ilona, Sopronban Robotka Csaba, Biharkeresztesen Losonczy Erika, Vásárosnaményban Kovács Zoltán, Hatvanban Jónásné Szelei Borbála, Kiskunhalason Vágóné Bárány Zsuzsa, Varga Sabján Gyula és munkatársai, Tapolcán Nagy Eörsné voltak elszánt és hűséges munkatársaink. Ugyancsak hálás szeretettel gondolok Máté Lászlóné interjúkészítői, együtt gondolkodó, kérdéseket és kommentárokat megfogalmazó segítségére.

Külön meg kell emlékeznünk a Max Weber nyomán tudatosan választott „ideáltípus” kontrollcsoportunkról. Nevezetesen Pannonthalmán Pintér Ambrus a bencés gimnázium, Debrecenben pedig Bohátka Sándorné az éppen újraindított Dóczy Gedeon református gimnázium 50-50, a 11. évfolyamot látogató tanulójától gyűjtötte be a fentiekkel azonos, általuk megválasztott kérdőíveket.

A fentiek mellett hálás köszönettel tartozom még Bolváry Endre számítógépes szakembernek, aki ugyancsak – az üzleti szféra megszokott tarifáihoz viszonyítva – szinte baráti szívességgként végezte el az adatok táblázatokba rendezését, a megfelelő statisztikai próbák „futtatását”, sokszoros ellenőrzését, aprólékos és szakszerű fel dolgozását, röviden: az értelmezhetőség feltételeit.

A készségesen együttműködő diákok és nevezett kollégáink, barátaink önzetlen segítsége nélkül csupán benyomásokról, anekdotikus esettanulmányokról szólhatna könyvünk, de semmiképpen nem mernénk az országos helyzetképet jól közelítő összefüggésekről, rangsorokról, változási tendenciákról, kulturális tényekről, jelenségekről mondatokat papírra vetni a következőkben.

A VIZSGÁLATI MINTA JELLEMZŐIRŐL

Elsőként nyomban egy kétdimenziós táblázatba sűrítve mutassuk be a válaszolók nemi hovatartozását és a látogatott iskola típusát

A fiúk és lányok iskolatípusonkénti aránya
(A válaszok száma a megkérdezettek százalékában)

Nemek	Szakképző*	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Fiúk	59	39	35	44
Lányok	41	61	65	56
Összesen	343 fő = 100%	385 fő = 100%	374 fő = 100%	1102 fő = 100%

Mintánk enyhe lány- (és 9. osztályos: 54% kontra 46%) többséget mutat, ami közismerten már kedvez az olvasásra vonatkozó válaszok esélyének, továbbá a három iskolatípus aránya jól közelíti az országos helyzetképet, különös tekintettel a lányok érettségizni vágyó többségére, ellentétben a fiúk (egyelőre csupán) szakmunkás-bizonyítványt szerezni vágyó 18%-os fölényére. (Megkérdezett gimnazistáink körében csaknem 2:1 az arány a lányok javára. Egyébként a 8. osztályt el sem végzők, illetve annak befejezése után semmit nem tanulók körében nagy valószínűséggel a táblázatból leolvasható nagyságrendű a fiútöbbslet.)

A régiónkénti megoszlást már csak emlékeztetőül ismételjük: nyugat = 27%, kelet = 30%, középső országrész = 43%.

Bizonyára a kisvárosi létformával is összefüggően, az országos

* A mintavétel említett mechanikus jellege miatt (városonként, iskolatípusonként, évfolyamonként 2-2 osztály) végül az országos reprezentativitás némi csorbát szenvedett, mert egyedül a gimnazisták arányát találtuk el pontosan, míg a szakképzősök a kívánatosnál 10%-kal többen, a szakközépiskolások ugyanennyivel kevesebben töltötték ki kérdőíveinket. Tehát jól közelítettük, de nem teljesítettük maradéktalanul az országos reprezentativitás minden követelményét. (A szakképzősök magasabb jelenléte kissé lefelé húzza mintánk egészét.)

helyzetképtől eltérően jelentős mértékű stabilitást tapasztaltunk a családi körülmények tekintetében: a szülők 81%-a együtt él, mindössze 15% vált el, 1,5% újra házasodott, 3% viszont kitért a válaszáds elől.

Sokkal részletesebben kell viszont a szülők szociokulturális hátteréről szólnunk, hogy a későbbi adatok bemutatásához már most megteremtsük a megfelelő értelmezési hátteret.

Elsőként a szülők iskolai végzettségét tekintsük át, de nyomban az iskolatípus és a régió dimenziójával együtt.

Az apák iskolai végzettsége a tanulók által látogatott iskola típusa szerint
(Válaszok száma a megkérdezettek százalékában)

Apák iskolai végzettsége	Szak-képző	Szak-közép-iskola	Gimnázium	Összesen (N = 1102 fő)	Debrecen, Pannonhalma (N = 105 fő)
8 osztály	14	5	1	7	0
Szaktanulmány-képző	54	45	37	45	13
Érettségi	16	34	25	25	22
Főiskola, egyetem	4	9	31	15	60
Nem válaszolt	10	7	6	7	5
Kevesebb, mint 8 osztály	2	0	0	1	0
Összesen	100	100	100	100	100

Tanulmányos a cellák soronkénti, oszloponkénti aprólékos összevetése. A legfontosabb, egyébként már sokszor bizonyított összefüggés a szélső pólusok (8 osztályt végzettek és a diplomások) mentén teljesen nyilvánvaló. Az általános és szaktanulmányképző intézetek bizonyítványaival rendelkező szülők gyerekei a legnagyobb valószínűséggel a szakképző iskolák tanulóivá válnak, míg az érettségivel és különösképpen a felsőfokú végzettséggel rendelkező szülők többnyire gimnáziumokba „küldik” utódaikat (4% kontra 31%).

Amint az utolsó oszlop számsora egyértelművé teszi, a pannonhalmi és debreceni felekezeti iskolák diákjainak 60%-a a középosztály felől érkezik ezekbe az intézményekbe. Nem véletlenül használtuk tehát már a bevezető sorokban az „ideáltípus” összehasonlítás nézőpontját.

Az anyák iskolázottsági befolyásának mértékét bizonyító kétdimenziós táblánk talán még a fentieknél is meggyőzőbben mutatja a családi kultúra, másként a „kulturális tőke” (a szülők, de különösen az anyák – iskolai végzettségük szintjével is jól jellemezhető – kognitív stílusának, beszélési, viselkedési, olvasási szokásainak) több nemzedéken átütő, meghatározó erejét.

Amint az jól követhető, általában az anyák képzettsége meghaladja az apákét:

8 általánost végeztek: 7% kontra 15%,

érettségivel rendelkezők: 25% kontra 34%,

főiskolai, egyetemi diplomások: 15% és 18%.

Az apák esetében a szakmunkási szint, az anyáknál pedig az érettségizettek rétege dominál.

Az anyák iskolai végzettsége a tanulók által látogatott iskola típusa szerint
(Válaszok száma a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Anyák iskolai végzettsége	Szak-képző	Szak-közép-iskola	Gimnázium	Összesen
8 osztály	29	13	5	15
Szakmunkás-képző	38	31	18	29
Érettségi	20	41	38	34
Főiskola, egyetem	5	12	36	18
Nem válaszolt	6	3	3	3,5
Kevesebb, mint 8 osztály	2	0	0	0,5
Összesen	100	100	100	100

Az érettségizett apák gyerekeinek mindössze negyede jut be a gimnáziumokba, míg az anyák esetében ez már jóval nagyobb, 38%-os esélyt jelent. Kissé gyengébben, de azonos irányú tendencia mutatkozik a felsőfokú végzettséggel rendelkező apákkal szemben az anyák javára.

Íme a családi szocializáció, s azon belül is nyomatékosan az anyák meghatározó szerepe!

(Szinte csak lábjegyzetszerűen kívánczik ide egy, a bevezetőben elejtett megjegyzésünk kissé bővebb, tárgyyszerű bizonyítékául annak rögzítése, hogy az „ideáltípusnak” nevezett felekezeti csoportunkban az anyák 62%-a diplomás. Tehát a legkevésbé sem volt indokolatlan, amikor az ott megkérdezett tanulók középosztályi háttérét emlegettük.)

A fenti összképet tovább árnyalhatnánk, ha újabb kétdimenziós táblázatokkal terhelnénk olvasóinkat, vagyis a szülők iskolai végzettségét, a diákok iskolatípusonkénti megoszlását a korábban emlegetett régiók szerinti megoszlásban részleteznénk.

Hadd legyünk itt nagyvonalúak, és csak néhány kiemelt pontra hívjuk fel a figyelmet!

A nyugati országrészben az apák legnagyobb csoportja (36%) szakmunkás-bizonyítvánnyal rendelkezik, míg a „keleti végeken” ugyanezen kategória jóval magasabb (53%); még drasztikusabb, de ellenkező előjelű az eltérés, amikor a felsőfokon végzett apák (nyugat: 20%, kelet: 9%) eloszlását vesszük tekintetbe. Az anyák iskolázottsági szintjét vizsgálva nagyon hasonló, kiegyenlített arányokat találunk, rendre a községi és soproni diákok javára. (Érettségizettek: nyugaton = 39%, keleten = 32%, diplomások: nyugaton = 23%, keleten = 14%.)

A legszűkebb családi viszonyok és a regionális hatások tehát egymást erősítő módon összegződnek.

Miközben a települések kiválasztásánál a lakosság nagyságrendjét gondosan az előre meghatározott, kisvárosi keretek között tartottuk. (A KSH 2000-es adatai szerint.)

Biharkeresztes:	4 241 fő
(Berettyóújfalu:	15 337 fő)
Hatvan:	23 430 fő

Kiskunhalas:	29 220 fő
Kőszeg:	11 715 fő
Sopron:	53 573 fő
Tapolca:	18 125 fő
Vásárosnamény:	8 853 fő

A társadalmi háttér érzékletesebbé tételéhez még egy táblázattal szeretnénk további adalékokat szolgáltatni. Az értelmezés munkáját talán könnyítjük, ha nem zúdíttunk minden meglévő (120 cellás táblázatot tartalmazó) adatot az érdeklődők elé, hanem annak csupán egy szikárabb, a legfontosabb tendenciákat jelző változatát kínáljuk fel a töprengés nyersanyagául.

A szülők foglalkozása

(A válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102)

Foglalkozás	Apák	Anyák
Munkás	23	20
Vállalkozó	19	9
Egyéb szellemi és középszintű szakember	11	19
Vezető állású és nem vezető értelmiségi	9	9
Nyugdíjas	9	6
Mezőgazdasági fizikai	4	1
Munkanélküli	4	6
Más inaktív (háziasszony)	0,5	10
Egyéb	11	12
Nincs válasz	9,5	8
Összesen	100	100

A kétkezi munka dominanciája mindkét nem esetében egyértelmű, a vállalkozói lét az apákra, az egyéb szellemi és középszintű szakember mivolt (lásd az érettségizett nők magasabb arányát az előző táblázatokban!), valamint a háziasszonyi szerep ugyancsak az anyákra jellemzőbb. Az egyéb kategóriába sorolt, illetve a semmit nem válaszolóak meglehetősen magas száma feltehetően a munkanélküliség,

a valamiféle inaktivitás, netán az ideiglenes vagy tartós távollét szégyenlős zavara, elhallgatása lehet: „nem is tudom, mit kell ilyenkor mondani.”

A regionális eltérések ismét tendenciaszerűek. Nyugaton jóval magasabb a vezető beosztású apák száma (17% kontra 6%), míg a keleti országhatár közelében sokkal több a nyugdíjas (15% szemben a 4%-kal), valamint a bevallottan munkanélküli (7%:1%). S ugyanezt a nyugat–kelet lejtést erősíti az anyákra vonatkozó adatok összevetésének sora: háziasszony keleten 14%, nyugaton 6%, vezető állásúak nyugaton 13%, keleten 5%, nyugdíjas és munkanélküli keleten összesen 21%, míg az osztrák határ mentén ezekbe a kategóriákba 5% sorolódik.

Feltehetően még élesebb kontrasztokra bukkantunk volna, ha a lakások nagyságát, komfortfokozatát, háztartási gépekkel való felszereltségét vagy kifejezetten a jövedelmi viszonyokat is vizsgálat tárgyává tehattük volna. Nem volt rá módunk, miután önkitöltős kérdőíveinket nagy biztonsággal 45 perc alatt kellett a 15–17 éves diákoknak gondosan megválaszolniuk.

A szabadidős tevékenységek szerkezetéről

Olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálataink évtizedek óta kihagyhatatlanul visszatérő eleme a különböző szabadidős tevékenységek népszerűségét tudakoló kérdésünk. Viszonylag gyorsan megválaszolható, a csoportátlagok elrendeződéséből, rangsoraiból eddig tendenciaszerű változások körvonalai bontakoztak ki. Már csupán az összevethetőség miatt is újra feltettük rögtön első kérdésként.

„Alább különféle kedvteléseket szedtünk sorba. Bizonyára vannak köztük vonzóbbak és kevésbé vonzóak. Ítélje meg őket abból a szempontból, ahogy Ön vonzónak találja őket!

Mindegyik kedvtelést osztályozza le 1-től 5-ig! Minél jobban szereti a szóban forgó lehetőséget, annál jobb (magasabb) osztályzatot adjon! Az első benyomásaira vagyunk kíváncsiak, ne sokat töprengjen! Soronként haladjon, s csak akkor térjen át a következőre, ha az előzővel végzett!”

Az egyes szabadidős tevékenységek kedveltsége 3 időpontban
(Az átlagok és azok alapján számított ranghelyek)

A vizsgálat éve		2001		1991		1983
Szabadidős tevékenységek	átlag	rang-hely	átlag	rang-hely		
1. Együttlét barátokkal	4,60	1.	4,46	1.	2.	
2. Együttjárás fiúval/lánnyal	4,48	2.	4,38	3.	4.	
3. Magnózás	4,25	3.	3,95	6.	1.	
4. Házibuli	4,08	4.	3,75	8.	16.	
5. Játék, sport a szabadban	4,04	5.	4,32	4.	5.	
6. Autózás	4,00	6.	3,68	10.	12.	
7. Kirándulás	3,96	7.	4,42	2.	3.	

Folytatás a következő oldalon.

Szabadidős tevékenységek	A vizsgálat éve 2001		1991		1983
	átlag	rang-hely	átlag	rang-hely	
8. Rádiózás	3,87	8.	3,09	18.	11.
9. Televíziózás	3,83	9.	3,59	13.	7.
10. Diszkózás	3,66	10.	2,82	24.	18.
11. Beszélgetés tapasztaltabbakkal	3,63	11.	4,09	5.	6.
12. Játék (munka) a számítógéppel	3,54	12-13.	2,98	22.	—
13. Ábrándozás, gondolkodás, töprengés	3,54	12-13.	3,61	12.	14.
14. Újságolvasás	3,50	14.	3,68	9.	10.
15. Videózás	3,48	15.	3,08	19.	—
16. Moziba járás	3,47	16.	3,08	20.	8.
17. Házimunka, segítés a ház körül	3,03	17.	3,45	14.	13.
18. Motorozás	3,03	18.	2,88	23.	21.
19. Popkoncert	2,97	19.	3,37	15.	20.
20. Szépirodalom-olvasás (regény, vers, novella)	2,72	20.	3,90	7.	9.
21. Színházlátogatás	2,71	21.	3,62	11.	15.
22. Ismeretközlő, szakirodalom olvasása	2,63	22.	3,17	17.	17.
23. Műkedvelés (festegetés, zenélés, színjátás stb.)	2,63	23.	3,25	16.	23.
24. Barkácsolás, modellezés, kertészkedés	2,44	24.	2,58	25.	24.
25. Múzeumlátogatás, tárlatlátogatás	2,21	25.	3,01	21.	22.
26. Képregények olvasása	2,13	26.	2,58	26.	19.
27. Gyűjtés (bélyeg, gyufacímke, képeslap stb.)	2,13	27.	1,91	27.	25.

Elsőként 1983-ban végezhattünk egy, a középiskolás, 15–18 éves korosztály egészét jól reprezentáló mintán a jelenlegihez leginkább hasonlítható kutatást (Nagy 1991), majd a határon túli (felvidéki,

kárpátaljai, erdélyi és délvidéki) magyarok olvasásszociológiai vizsgálatának keretében egy-egy 100 fős hazai, kisvárosi kontrollcsoporttal dolgozhattunk 1991 és 1993-ban (Gereben–Lőrincz–Nagy–Vidra Szabó 1993, Nagy 1994). Érdekes tehát a három vizsgálati, összesített adatsort egymás mellé helyezve értelmezési kísérletet tennünk. Rendszerszerű elmozdulások olvashatók-e le a rangsorokból, ha immár két évtizedre tekintünk vissza?

Szándékosan koncentrálnak itt kizárólag a teljes mintákból számított átlagokra, hiszen korábbi elemzéseinkkel már többszörösen bizonyítottuk a legszigorúbb szignifikancia-számítások segítségével, hogy még országhatárokon átívelő módon is a gimnazisták válaszai mindig a legszínvonalasabbak, a kulturális örökséget leginkább elsajátítók (olvasás, színház, múzeum, műkedvelés stb.), míg az ellenpóluson a szakmunkástanulók, középen (a gimnazistákhoz érzékelhetően közelebbi sávban) pedig a szakközépiskolások helyezkednek el. Mostani adataink sem mutatnak mást, részletező bemutatásuktól tehát eltekintünk.

Az összkép, a struktúra egésze tagadhatatlanul valamiféle folytonosságot (állandóságot) jelez. Tüzetesebb vizsgálódással azonban a karakteres változások tagadhatatlan jelei is megtalálhatók. (Kérjük az olvasót, a középső oszlopot – a megkérdezettek alacsony száma alapján – inkább csak tájékoztató jellegű adatként kezelje! Vagyis a jelentős elmozdulásokat többnyire csak a két szélső időpont között tesszük szóvá.)

Mi lett fontosabb?

- a) 18 év távlatából sokkal népszerűbbé vált a házibuli (16.-ról a 4. helyre),
- b) az autózás (12.-ről a 6.-ra),
- c) a diszkózás (18.-ról a 10.-re),
- d) no és a számítógépezés (a 22.-ről a 12.-re). Ez utóbbi tétel, érthető okokból, 1983-ban még nem is szerepelt kérdéseink között. További radikális térhódítását azóta is tapasztaljuk. A számítógép-használat jellemzőiről egyik későbbi fejezetünkben szólnunk majd bővebben.

Mi veszített a népszerűségéből?

- a) A kirándulás (3.-ról a 7. helyre),
- b) a beszélgetés a tapasztaltabbakkal (6.-ról a 11.-re),
- c) az újságolvasás (10.-ről a 14.-re),

- d) a videózás (19.-ről a 15.-re),
- e) a moziba járás (8.-ról a 16.-ra)
- f) a képregények olvasása (19.-ről a 26.-ra),
- g) az ismeretközlő- és/vagy a szakirodalom olvasása (17.-ről a 22.-re), és végül a leglátványosabban éppen
- h) a szépirodalom (regények, novellák, versek) olvasása esett vissza a szabadidős tevékenységek rangsorában a 9. helyről a 20.-ra! (1968-ban az emlékezetes Gázsó F., Pataki F., Várhegyi Gy. szerzőhármassal jelzett *Diákéletmód Budapesten* című könyvben ugyanez a foglalatosság még az első helyen szerepelt) (Gázsó–Pataki–Várhegyi 1971).

Egyébként a jelzett tevékenység általunk mért tévesztésének mértékét még hitelesebbé teszik a KSH adatai (Falussy 2000), melyek szerint 1986 és 1999 között a 15–19 éves fiúknál 36 percről 16-ra, a lányoknál pedig 31-ről 18-ra zsugorodott átlagosan a naponta (a tanuláson kívüli) olvasásra szánt percek száma. Ezen belül a periodika-olvasás (harmadára) fiúk esetében 15-ről 5-re, lányok között pedig 11-ről esett ugyancsak napi 5 percre, a kifejezett könyvolvasás (mindkét nemnél csaknem felére) 21-ről 11-re, illetve 20-ról 13-ra csökkent. Miközben a tévére fordított idő a fiúknál félórával, a lányoknál háromnegyed órával lett több. (Tv, videó: 102–134 és 84–129 perc/nap.)

Az iskolarendszerben eltöltött percek száma mindkét nemnél érzékelhetően csökkent. Fiúk: 329–293, lányok: 355–321 perc naponta. Jelentős még a kulturális és sportrendezvények látogatására fordított idő csökkenése is. (Fiúk: 15–7, lányok: 15–8 perc.)

A KSH által mért változások érzékeltetése után saját adatainkhoz visszatérve kijelenthetjük, hogy a fentiek aligha tűnhetnek véletlen adatok halmazának. A beszélgetés, a kirándulás és az olvasás minden lehetséges formája jelentős mértékben veszített vonzerejéből a házibulival, az autózással, a diszkózással szemben! Miközben a listavezetők két évtizede is, mintegy életkori sajátossággént, a társas együttlétek dominanciáját tették egyértelművé. Egyébként a felnőttek körében az 1960-as évektől (Pártos 1967) napjainkig tartó nagyon hasonló, az olvasás folyamatos tévesztését bizonyító adatok állnak rendelkezésünkre (Falussy 2000).

A változási tendencia tartalma még érdekfeszítőbbé válik, ha felidézzük, hogy 1983-ban az érintett korosztály 30-32 százaléka, 2001-re pedig ugyanezen korcsoport tagjainak csaknem duplája látogatja az érettségi bizonyítványt is adó iskolatípusokat, vagyis oktatásuk színvonala jelentős mértékű emelkedést mutat (elvileg). Esetükben tehát a magasabb intellektuális követelmények az „elkerülő magatartásformák” gyakoribbá válásával jár együtt!

Az okokon, a következményeken (például a tanulékonyság mértékének változásán) és a terápiás javaslatokon egyaránt közösen, intenzíven töprenghetünk!

TV ÉS FILM

Utolsó táblázatunk rangsorában a televízió nézése ugyan csak a 9. helyen áll, azonban az időmérleg-vizsgálatok szerint az érintett korosztály átlagosan napi 3 órát tölt a „varázsdoboz” villogó képernyője előtt. A témát illetően három kérdést is feltettünk. Elsőként a „*Szokott-e Ön televíziót nézni, s ha igen: milyen gyakran?*” – mondatunkra érkezett válaszok iskolatípusonként rendezett halmazát tekintsük át!

A tévézés gyakorisága a látogatott iskola típusától függően
(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Gyakoriság	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Naponta	82	74	73	76
Hetente többször	10	14	16	14
Hetente 1-2-szer	7	9	10	9
Havonta 1-2 alk.	1	2	0	1
Ennél ritkábban	0	1	0	0
Nem szokott	0	0	1	0
Összesen	100	100	100	100

Amint ez jól látható, a gimnazisták némileg „tartózkodóbbak” például a tévé naponkénti vonzerejével szemben (82 kontra 73%). Korcsoportonként nincs érzékelhető különbség, de a lányok általában (gimnazista többség) valamivel kevesebb időt töltenek tévé nézéssel, mint a fiúk. Globális benyomásaink még határozottabbá válnak, ha közelebb hajlunk az adatokhoz. „Egy-egy alkalommal általában mennyi időt (hány órát) nézi a televíziót?” – szölt következő kérdésünk.

Általában hány órát nézi a televíziót?

(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium
1 órát vagy kevesebbet	3	11	17
1-2 órát	23	35	47
2-3 órát	27	25	21
3-4 órát	19	13	8
4 óránál többet	19	9	3
Nem tudja	9	6	3
Nem válaszolt	1	1	3

A gimnazisták kétharmada, a szakközépiskolások majdnem fele, míg a szakképzősök éppen negyede naponta 2 óránál kevesebbet tölt a tévé műsorok figyelésével. Vagy vessünk egy pillantást a táblázat utolsó sorára! Kik és hányan ülnek napi 4 óránál többet a képernyők előtt? Tetemes különbségek!

Márpedig egy sereg más vizsgálat nyomán pontosan tudjuk, hogy a mérsékelt idejű, válogató tévészés jelzi leginkább az igényesség mértékét. Mi több, a szövegértés színvonala, továbbá az átlagos tanulmányi eredmények minősége ugyancsak pozitív korrelációt mutat az ilyen nagyságrendű (1-2 óra/nap), mennyiségű televíziózással. (Tudniillik a napi 4 óránál többet és a televízió műsorait egyáltalán nem néző diákok iskolai eredményei egyaránt szignifikánsan rosszabbak.)

Itt az összefüggések nyilvánvalóan kölcsönösen erősítik egymást: az igénytelenebb közegből érkező gyerekek nagyobb valószínűséggel kerülnek a szakképző iskolákba, ahol már csak kevés ösztönzést kapnak a számukra leginkább hasznos, fejlesztő, gondolkodásmódjukat differenciáló műsorok kiválasztására és fordítva. Az egyébként is előnyös starthelyzetből induló gimnazisták minden bizonnyal sokkal több direkt (szülői, tanári, iskolatársi) példát, „felszólítást, leckét” kapnak már csak a tanterv jellegéből következően is, mint az előbb emlegetett iskolatípus látogatói.

Mintegy későbbi témánk előhangjaként egyetlen tényt még hadd fűzzünk a fentiekhez! A napi 1-2 órát tévézők használnak legtöbbször naponta számítógépet is. Tehát a mérsékelt idejű, válogató eszközhasználat tűnik minden esetben a legcélravezetőbbnek.

További két tétel erejéig még idézzünk el a televízió vonzáskörzetében. A *„Mely televíziós csatornákat és mely tévéműsorokat szereti Ön leginkább nézni?”* kérdésünkre érkezett válaszokat két szinten elemeztük. Egyrészt a kérdőívekben szereplő műsorok összképe alapján három kategóriát alkottunk:

- a) „Kommersz” = kizárólag vagy túlnyomórészt kereskedelmi adók, illetve (bárhon) a „könnyű” műfajok dominanciája.
- b) „Vegyes” = kereskedelmi és közszolgálati adókat, szórakoztató és nívós műsorokat egyaránt szívesen néz; illetve közepes minőségű (vagy semleges) műsorok dominanciája.
- c) „Nívós” = művészeti, dokumentációs, tudományos stb. értékkel rendelkező műsorok (illetve a közszolgálati tévé) erős dominanciája.

Természetesen az egyes kérdőíveket kódoló szakember kollégát megfelelő példatárral készítettük fel a leginkább igazságos kódjel odaítélésére.

Másrészt egyszerűen elkészítettük a különböző csatornák nézettségi rangsorát.

Elsőként a műsorválasztás nyomán alkotott nézői típusok eloszlását tekintjük át az egyes iskolafajták szerinti bontásban.

A különböző szintű tévéműsorok kedveltségének arányai
(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

A műsor típusa	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium
Kommersz	78	69	58
Vegyes	12	24	30
Nívós	1	1	3 *
Eldönthetetlen	3	2	3
Nem válaszolt	6	4	6
Összesen	100	100	100

Minden kommentár nélkül rátérünk a következő tételre, ahol egyszerűen bemutatjuk a diákok válaszaiban felbukkanó tévéadók összeített népszerűségi rangsorát.

(Emlékeztetjük az olvasót, az adatfelvétel 2001 áprilisában, májusában zajlott.)

Kedvelt tévé-csatornák rangsora

(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102)

1. RTL Klub	77	11. MTV 2	3
2. TV 2	58	12. RTL	3
3. Z+	17	13. Duna TV	3
4. HBO	17	14. Viasat	2
5. VIVA	16	15. Pro 7	2
6. Spektrum	11	16. SAT 1	1
7. MTV 1	10	17. Sport 1	1
8. Music TV	9	18. Cartoon Network	1
9. EuroSport	7	19. Discovery Channel	1
10. National Geographic	4		

* Az „ideáltipikus”, felekezeti csoport válaszainak 10%-a volt ebbe a kategóriába sorolható.

A válaszok sora még folytatható (ATV, ORF, Minimax, Reality, Animal Planet, Privat Gold, MSAT stb.), de ezek már rendre jóval 1% alatti említésszámúak.

A gimnazisták csaknem harmada legalább a vegyes minősítést elérte, míg a szakképzősöknél alig több mint tizedük sorolható ugyanide.

Egyébként a két táblázat teljes harmóniában áll egymás mellett. Érdekes azonban nyomatékosítanunk, hogy a népszerűségi lista kizárólag a nézhetőségi feltételekkel együtt értelmezhető. A két vezető kereskedelmi adó hozzáférhetősége többszörösen felülmúlja az igényesebb adók foghatóságát. A verseny rendkívül egyenetlen feltételekkel zajlik!

Ezzel összefüggésben érthető, hogy a Spektrum vagy a Duna TV nézettsége töredéke a vezető kereskedelmi adók kedveltségének. (A Big Brother és a Való Világ megjelenése óta a helyzet bizonyára nem változott a fentiek ellenkezőjére.)

Gyakorló tanároktól tudjuk, hogy a Duna, a *National Geographic* és a Spektrum adásainak egy része pompásan illeszthető a tanterv bizonyos témáihoz, vagyis az iskolán kívüli feladatok direkt kijelölésével még a tévézési szokások is befolyásolhatók lennének, különösen a szülők, az iskola és a könyvtár tudatos együttműködése révén. Szülői értekezleteken vajon szóba kerülnek-e ezek a témák, vagy inkább maradnak a szokásos, éppen aktuális fizetnivalók, szerzési kérdések, osztályzási, fegyelmezési ügyek?

Amint az évtizedek óta közismert a legkülönbözőbb kutatási eredményekből, a médiából érkező információk sokkal inkább megerősítik a korábban már meglévő vélekedéseket, s csak jóval kisebb mértékben változtatják meg a nézői attitűdöket, előítéleteket – általában. Ugyanakkor nem lehet elég nyomatékkal figyelmeztetni az illetékeseket, hogy ez az összegző jellegű megállapítás rendkívül fontos különbségeket elfed, netán sokakat mentesít a felelősségtudat mélyebb átélésétől.

Nevezetesen a középosztályi kultúrát átörökítő, diplomás szülők (különösen a felekezeti iskolákba járó) gyermekei jóval kevésbé fogékonyak a média által sugallt (siker, népszerűség, vagyon, szépség) értékekre, mint az úgynevezett halmozottan hátrányos helyzetű

családokban nevelkedett, otthonról és az iskolából egyaránt bizonytalan értékrendű példákat hozó fiatalok.

Bizonyos rétegek gyerekei már a korai gyermekkorban megkapják a követendő magatartás-, beszéd- és gondolkodási minták formájában az „immunrendszerüket erősítő védőoltásokat”.

Tudniillik a rendezett családokban nagyobb eséllyel adódnak át a szeretet, az empátia, a szorgalom, a megbízhatóság, a tisztelet s az iskolában pedig a hazaszeretet, a pacifizmus, a tudás iránti vágy. Míg mások ezek hiányában (konszolidált családi háttér és jó iskola) sokkal védtelenebbek lesznek mindenfajta (média)manipulációval szemben.

S ennek következtében éppen a hátrányos helyzetű, családi konfliktusokkal küzdő gyerekek fognak jóval több időt a képernyő előtt ülve tévéfüggővé, kívülről vezérelhetőbbé, narcisztikusabbá, hedonistábbá válni (Riesman 1996, Lasch 1996). Amint ezt László Miklós szociológus kutatási eredményei (Sziksai 2003) az általunk itt bemutatott adatainkkal összhangban ugyancsak megerősítik.

Végezetül a fentiek megerősítése és/vagy kontrolljaként tekintsük meg a kedvelt filmek kategóriánkénti megoszlását! *„Milyen filmet szeret Ön leginkább megnézni moziban, TV-ben vagy videón?”* – olvashatták kérdőívünkben.

A beérkezett választóköz alapján 8 kategóriát állapítottunk meg:

1. „Kommersz”: szórakoztató vígjáték, krimi, kalandfilm, horror, szexfilm stb. dominál, kommersz tévésorozatok, tudományos-fantasztikus filmek.
2. „Látványos”: kosztümös (történelmi, háborús) filmek túlsúlya. *Spartacus, Fáraó, A halál 50 órája, Csillagok háborúja, Gladiátor* stb.
3. „Érzelmes”: „szép” (pl. életrajzi) „szerelmes” művészekről szóló filmek. *Egy férfi és egy nő, Phaedra* és hasonlók.
4. Főleg értékes filmek, illetve hagyományosabb realista filmek, rendezők.
5. Csupa értékes – áttételesebb, elvontabb, kevésbé hagyományos művészfilmek, illetve rendezők.
6. Gyermek-, ifjúsági, mese- és rajzfilmek.

7. Ismeretközlő (úti, dokumentum-, természet-, riport-) filmek (tévél!) dominanciája.
8. Van válasz, de besorolhatatlan.
9. Nincs válasz.

A kedvelt filmek rangsora

(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Filmtípusok	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium
Kommersz	82	72	55
Látványos	7	14	16
Ismeretközlő	3	4	8
Értékes	1	3	7
Érzelmes	1	3	5
Besorolhatatlan	3	2	4
Nincs válasz	2	2	1
Gyermek, ifjúsági, rajz	1	0	2
Művész	0	0	2

Táblázatunkat nem a kódszámok alapján, hanem az említések csökkenő gyakorisága szerint rendeztük. Egyébként pedig egyszerűen szólva: lásd, mint fent! Mintha csak a tévéműsorok kedveltségét vennénk ismét szemügyre, most éppen egy másik nézőpontból. Az előnyök (ismeretközlő, értékes és művészfilmek) a gimnazisták oldalán, a hátrányok (a kommersz totális dominanciája, 82%) pedig az anyagilag és kulturálisan egyaránt a leghátrányosabb helyzetű szakmunkástanulók körében – az eddig látottakhoz hasonlóan – összegződnek. Íme, ismét egy példa a sokat emlegetett „Máté-effektus” működésére. („Akinak van, annak még adnak, és akinek nincsen, attól azt is elveszik, amije van.” Mt 25, 29.)

Kulturális tőke és internethasználat

*„Meg kell tanulnunk olvasni a világot,
mert más élni a világot, és megint más
olvasni benne.”*

(Pilinszky János)

A KULTURÁLIS TŐKE FOGALMÁRÓL

Az iskola- és művelődésszociológia számára évtizedek óta az egyik legizgalmasabb kérdés, hogy az előnyös társadalmi helyzetű rétegek miként örökölték át a következő generációk számára az általuk már korábban felhalmozott (örökségbe kapott) javakat. Milyen csatornákon keresztül határozódik meg a gyermekek iskolai előmenetelének esélye rendszerint már az iskolába lépést megelőzően? Miként lehetséges, hogy míg az első generációs értelmiségi apák fiainak csupán jó harmada lesz maga is diplomássá, addig a többgenerációs értelmiségi háttérrel rendelkező apák fiai esetében ez a szám már erősen közelíti az 50 százalékot? A fenti problémát vizsgálva Pierre Bourdieu francia szociológus vezette be a kulturális tőke (örökség) fogalmát: „Valójában közvetlen, de még inkább közvetett módon minden család átad gyermekeinek egy bizonyos kulturális tőkét és egy bizonyos ethoszt, hallgatólagos és bensőleg magáévá tett értékrendszert, ami – többek között – meghatározza az egyénnek a kulturális tőkével és az iskolarendszerrel szembeni magatartását.” Másként szólva, „a középrétegek gyermekei családjuknak nemcsak az iskolai tanulásra való buzdítást és bátorítást köszönhetik, hanem a társadalmi emelkedés, valamint az iskolában és az iskola révén elérhető siker ethoszát is” (Bourdieu 1967).

Napjainkban csaknem azonos jelentéssel a híres amerikai Francis Fukuyama (Fukuyama 1997) és a közeli múltban elhunyt kiváló magyar szociológus, Andorka Rudolf (Andorka 1995) a társadalmi

tőke (bizalom) fogalmait használta a jelenség magyarázatául. A folyamat lezajlását idézett francia szerzőnk egy elegáns metaforával oldotta meg, s egy, a családon belül rejtetten működő „hajszálcsovességről” beszél, míg az amerikai és magyar kollégák természetesen felsorolják a legfontosabb átörökítő intézményeket, elsőként a családot, majd az iskolát, az egyházakat, a kulturális intézményeket, a civil szervezeteket.

Maradjunk a jól megragadható kép, a hajszálcsovek szövevénye mellett! Mik ezek a hajszálerek? És mi közlekedik bennük? A szociálpszichológia egyik központi fogalma a szocializáció s ezen belül is a szociális tanulás. Hosszas fejtegetések helyett szabad legyen itt csupán arra emlékeztetni az érdeklődő olvasót (a témának egyébként bőséges irodalma van magyar nyelven is), hogy a leghatékonyabb tanítási, nevelési eljárás az értékek kívánatossá tétele. Vagyis a tartós, szeretetteljes kapcsolatok hajszálerei mentén kialakul a csecsemőben, a kisgyermekben, a kamaszban az önkéntelen mintakövetés, az utánzás, a viselkedési modellek másolása s ezzel együtt a magatartás mögötte, az értékek rejtett – de a vélekedésekben, az állásfoglalásokban mégiscsak tetten érhető – világa. Tehát a szeretet „hajszálcsovein” az „olyan szeretnék lenni, mint te” azonosulási vágy, az internalizáció, vagyis a minta, a példa közlekedik (no meg a szülői, pedagógusi, könyvtárosi, papi stb. követelmények, elvárások, kívánságok és divatok mentén bizony még a *kényszerítés* szó használata sem indokolatlan).

A fentiekben jelzett, többlépcsős, hosszú éveken át tartó folyamatot sokan szerették (szerettük) volna a szociológia szikárabb, matematizálható, táblázatokba tömöríthető nyelvén leírni, meggyőzően bizonyítani. Hely hiányában itt most csupán utalásokkal élve jelezzük például az egyik legfrissebb s talán a leginkább megdöbbentő adatot, miszerint a felnőtt lakosság (18 és 60 évesek) olvasásértési teljesítménye nem egyszerűen az ő iskolai végzettségüktől, hanem a szüleik ilyen jellegű teljesítményétől függ leginkább (Vári 2001), illetve a családi könyvtárban lévő kötetek számától (Andor 1999), továbbá általában a „könyvközeliség” sokféle mutatójától: iskolai könyvtárak, könyvesboltok elérhetősége, különös tekintettel a könyvtári kölcsönzések arányára (Postlethwaite–Ross 1992), végül a legújabb

s feltehetően legérzékenyebb mutatók (ismét a szociálpszichológiai területére irányítják figyelmünket) a szülő-könyv-gyerek interakciók meglétét találták a legerősebb indikátornak. Vagyis azok a gyerekek értik legjobban az eddig nem olvasott szövegeket, akik nem csupán könyvekkel rendelkeznek otthon, továbbá a közeli nyilvános és iskolai könyvtárakban hamar megtalálják az őket érdeklő dokumentumokat, hanem akiknek kicsi korukban rendszeresen meséltek, s a hallottakat módjuk volt a türelmes, szeretetteljes felnőttekkel megbeszélniük.

Az alábbi összefoglalóban egyetlen kérdéskörre szeretnénk koncentrálni: hogyan függ össze az előzőekben jelzett kulturális tőke néhány mutatója (az otthoni könyvek száma, a könyvtárhasználat stb.) a számítógép, s azon belül még pontosabban az internet különböző szintű igénybevételével általában?

Mint közismert, az olvasásra fordított idő, az olvasók aránya társadalmunk egészében csökkenő tendenciát jelez, ha az utóbbi másfél évtizedre tekintünk vissza (Falussy 2000, Gereben 2002a). Kevesebben és kevesebbet olvasunk az ezredfordulón, mint tettük azt még a rendszerváltoztatást megelőzően, például az 1980-as évek derekán. A minden társadalmi réteget érintő regresszió természetesen egyetlenül oszlik el, például éppen a sokat emlegetett iskolázottsági lépcsők mentén haladva mutatnak jelentős mértékű szóródást az országok adatok.

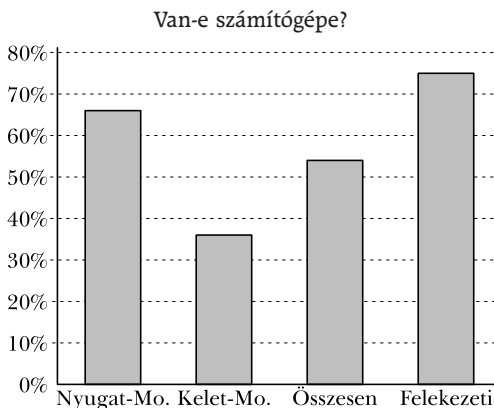
Bevezetésként egy, a mienknél jóval szélesebb körű, megbízhatóbb vizsgálat eredményeiből idézzünk ízelítőül néhány fontosnak tűnő elemet („A digitális jövő térképe” 2001):

- A 14 évnél idősebb magyar lakosok 27%-ának volt otthon számítógépe.
- A magyarországi 14 év feletti korosztályok 17%-a használta rendszeresen az internetet.
- Hazánkban az internetelérést és így az internetezés lehetőségét 2001-ben elsősorban a munkahelyek és az iskolák tették lehetővé. A népesség 13%-a internetezett ebben az évben munkahelyéről vagy iskolából, s csupán 5% otthonról.

Ezek után tekintsük meg saját adatainkat! Számítógép – a tanulók saját bevallása szerint – a családok több mint felében volt található.

Nyomban felbukkan az első ellentmondás: 27 vagy 50% az igaz? Most csupán egyetlen megfontolást ajánlunk olvasóink figyelmébe. Középfokú oktatási intézmények diákjait kérdeztük. Olyan családokról van tehát szó, ahol fontosnak tartják a gyerekek iskolai előmenetelét, s ez többek között a számítógépes beruházások számát is minden bizonnyal az átlagosnál jobban ösztönözte.

Itt még csak a tulajdont kérdeztük, pedig nyilván vannak még bőven alkalmi (netán rendszeres) géphasználók, akik csak az iskolában és/vagy a könyvtárban kattintgatják az egeret és pötyöggetik a klaviatúrát. Érdekes azonban – már ezen a szinten is – az országrészek közötti különbségeket (Kőszegen és Sopronban 60% feletti, míg Biharkeresztesen és Vásárosnaményban csak 30% körüli a számítógéppel rendelkezők aránya), illetve a felekezeti iskolákat látogatók 70%-os részesedését konstatálnunk.



A számítógép-használat általános gyakoriságát egy táblázat közlésével – a hitelesség növelése érdekében – részletesen bemutatjuk, de természetesen, előre várható módon a gimnazisták és az osztrák határ közelében lakók élnek gyakrabban ezzel az eszközzel, a szakképzősökkel (a szakmunkástanulókkal) és a keleti országrészbeliekkel szemben. (Például a kőszegi és a soproni diákok 24, míg a biharkeresztesi, berettyóújfalui és vásárosnaményi tanulók mind-

össze 12%-a használja naponta ezt a nagyszerű találmányt, egyébként a fiúk ugyancsak a naponkénti „gyakorlás” hívei.)

A számítógép-használat gyakorisága iskolatípusonként
(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

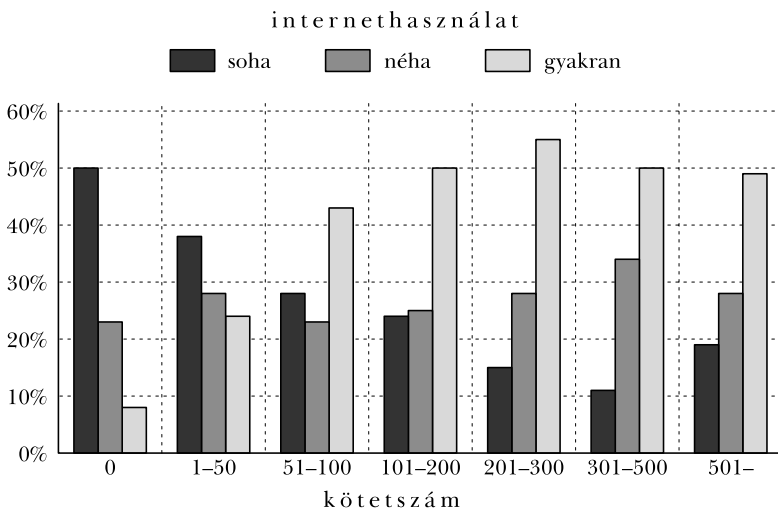
Gyakoriság	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Hetente 1-2-szer	37	28	37	34
Hetente többször	15	27	26	23
Naponta	10	29	19	20
Havonta 1-2-szer	15	9	11	11
Ennél ritkábban	7	3	3	4
Nem használ	16	4	4	7
Összesen	100	100	100	100

Különösen éles a kontraszt a naponta igen (10–29%) és a számítógépet egyáltalán nem használók (16–4%) sorai mentén.

Itt ismét idézzünk a már emlegetett TÁRKI-vizsgálatból, mely szerint az internet országos használata 2001-ben a 14–17 éves korosztály körében volt a legnépszerűbb, az általunk mért adattal pontosan megegyező 69%! Ugyancsak ebből a közleményből tudjuk, hogy a teljes népesség körében legnépszerűbb internetes tevékenység az e-mailezés, a használók 19%-a naponta vagy akár naponta többször is e-mailezik, a munkával vagy tanulással kapcsolatos információk keresése, gyűjtése is elég nagy gyakoriságú internetes tevékenységnek számít, míg a chatelés viszonylag kevésbé volt népszerű a 2001-es Magyarországon. Saját, a 15–17 évesek korosztályát érintő vizsgálati mintánkban a leggyakrabban a játék (89%), majd a szövegszerkesztés (74%), és csak harmadik helyen következett az e-mailezés (50%).

Egy fokkal izgalmasabb – a sokat emlegetett kulturális tőke esetlegesen változó természetét feltáró – lehet a következő ábránk, amelyben az otthoni könyvek száma és az internethasználat közötti összefüggések jellegét mutatjuk be.

Internethasználat és otthoni könyvek száma



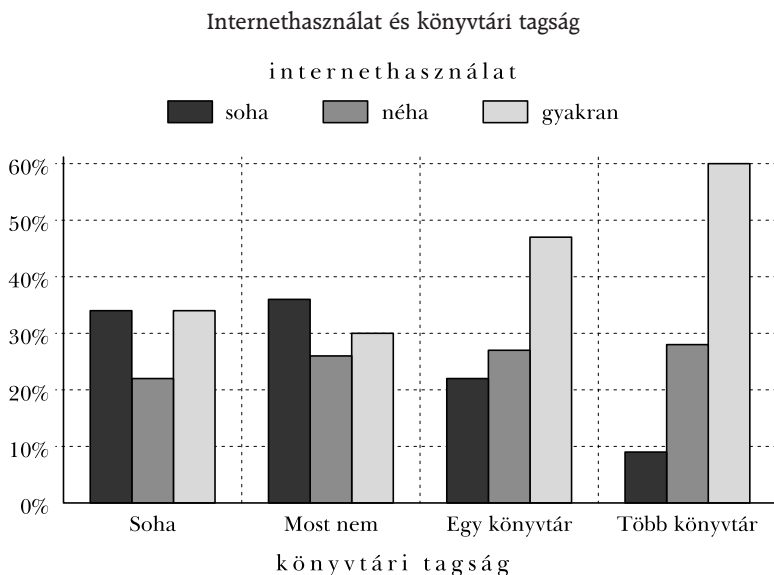
Az alapvető tendenciák meglehetősen egyértelműséggel rajzolódnak ki. Egyrészt a családi könyvtárak kötetszámainak emelkedése jól követhető esélynövekedéssel jár együtt az internet használatát illetően, tehát a nyomtatott és képernyőn megjelenő szövegek egymást kölcsönösen erősítő igénye tűnik jellemzőnek az ezredfordulón élő magyar 15–17 évesek körében. Másrészt érdemes figyelmet szentelnünk a skála két végpontjának is. Az 1102 megkérdezettből 26 fő (2,4%) nyíltan bevallja a teljes könyv nélkülséget, 163 fő (15%) a legszerényebb (1–50 darab) házikönyvtárról tesz említést. (Közben azért gondoljunk az akaratlan szépítés, az elvárásoknak megfelelni akarás tendenciájára!) Nos, a válaszok tükrében ma már létezik a könyvet aligha, viszont számítógépet, mi több, annak izgalmasabb lehetőségeit már néha vagy gyakran használók rétege. No és mindennek az ellentéte: az 500 kötet feletti, nagy otthoni könyvtárral rendelkezők 161 fő (15%-os) csapatának egy kisebb része még nem került igazán kapcsolatba ezzel a csodálatos (ördögi?) masinával. Vagyis az átfogó tendencia (a két eszköz egymást kiegészítő hasz-

nálata) mellett már és még léteznek rendhagyó, kisebbségben lévő csoportok: a könyveket már nem használó, de a számítógép képernyőjén kereső, olvasó, netán ezek segítségével házi feladatokat sikeresen, önállóan megoldó, nem csupán jelöletlen idézetek halmozát előállító diákok mellett a digitalizált szövegektől idegenkedő vagy azokhoz még egyszerűen el sem jutó, ugyanakkor többkönyvűséggel jellemezhető rétegek.

Álljunk meg egy pillanatra ezen a ponton! Az *Infinit* hírlevél 122. számának (2001. szept. 7.) egyik közleménye szerint az Egyesült Államok 12–17 éves diákjai 73%-ának, vagyis 17 millió gyereknek otthonában van az internet, s többségük (78%) főként már ezt az eszközt használja, s a megkérdezettek csupán 24%-a ítélte legfontosabbnak a könyvtárak felkeresését. Amint egyikük vallotta: „Az internet nélkül könyvárba kellene járni, és bolyonghatnánk a könyvek között, hogy megtaláljuk, amit keresünk. A mai világban elég, ha hazamész, belépsz a netre, és beütsz a keresett témát.” Természetesen könyvekből összeállított dolgozatokkal, házi feladatokkal évtizedek óta találkozunk itt Európában is. De látnunk kell a technikai fejlődéssel együtt járó veszélyforrásokat! Könyvekből többnyire kézírással, a lényegét kiemelve, tömörített, átfogalmazott vázlatokat, előadásokat készítettünk magunk s diákjaink. Mindez a mi gyermekeink számára már sem a kézírást, sem a rövidítést, sem a szinonimák keresését nem feltétlenül igényli. Elegendő a források feltüntetésének elmulasztása, a megfelelő kötőszavak megválasztása, s percek alatt eredeti alkotásként jelenhet meg az, amit korábban kompilációnak minősített a pedagógus, hiszen az eredeti műveket jobban ismerte, mint diákjai. Az internet korában bealkonyult az ilyesfajta, egyértelmű tanári magabiztosságnak.

De térjünk vissza a hazai tájakra! Mit gondolnak erről az összefüggésről az ezredforduló magyar középiskolásai?

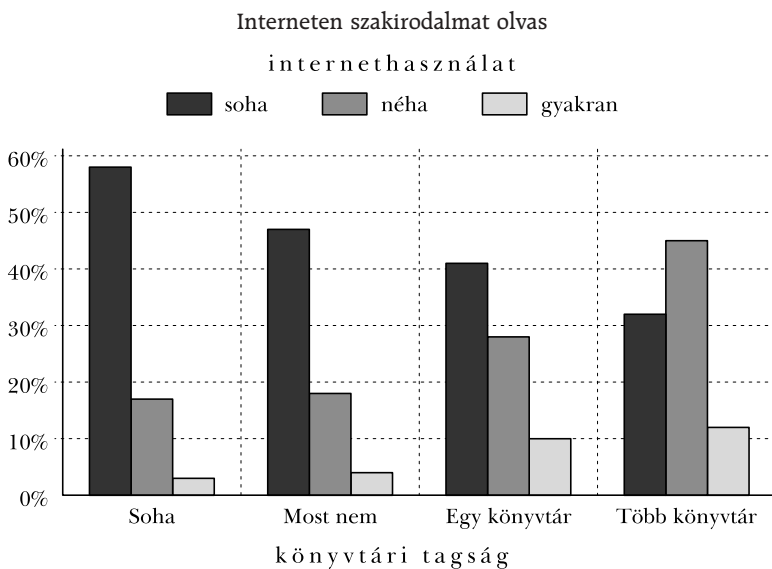
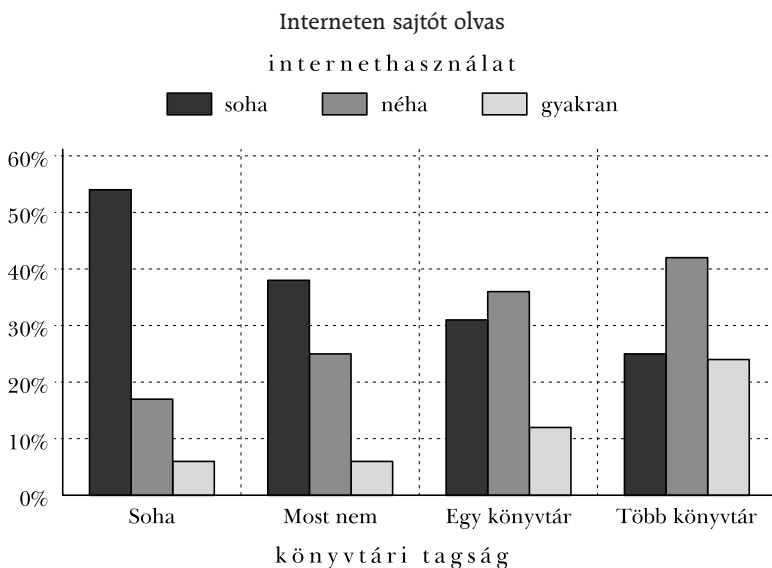
Bizonyos hangsúlyeltolódással, de szinte refrénszerű együttmozgást kell regisztrálnunk ismét a kulturális tőke hagyományos eszköztárának (könyvtár) igénybevétele és a digitális információhordozók kiegészítő használatáról. Hiszen az egy vagy különösen a több könyvtárat látogatók keresnek leggyakrabban az interneten ilyen-olyan adatot, választ vagy csak egyszerűen élményt. (Egy percre se



feledjük, 15–17 éves ifjakról szól a történet! Még akkor sem, ha a kérdőív szerkesztőjeként sok fejtörés ellenére se mertem a szex vonatkozású, egyébként nyilvánvalóan releváns kérdést feltenni. Talán kellett volna?)

Ugyanakkor a megkérdezettek 8%-a (88 fő) soha nem volt még könyvtár beiratkozott olvasója, 33% (360 fő) valaha igen, de a kérdés időpontjában nem, s közöttük is akad szép számmal internetező diák. Egyébként jó tudnunk, hogy a minta egészének negyede (25%) ez utóbbi kategóriába, a netet egyáltalán ismerő, használó, élvező kategóriába sorolta önmagát.

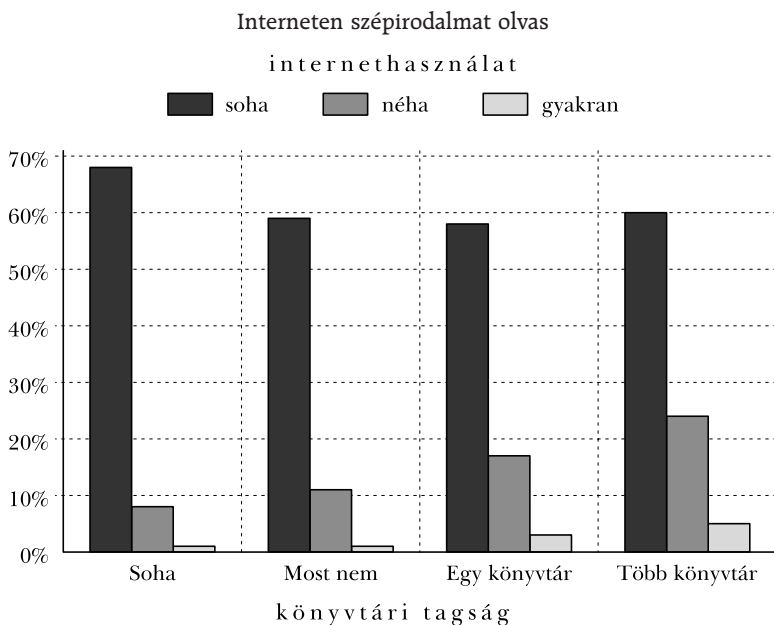
A részletekről szólva 44% a sajtóolvasást emlegette, 35% kézikönyveket, szakcikkeket keres a világhálón, s szépirodalmat mindössze 18% szokott böngészni a képernyőn. A döntő többség (60–70%) még soha nem találkozott az internetes oldalakon ezzel a műfajjal. A sorrend, s különösen az utolsó tétel evidencia – mondhatnánk egy könnyed vállrándítással. Ám nagyobb és kisebb könyvtáraink polcain böngészve megdöbbenően szó szerint szétolvasott



kötetek garmadájával találkozunk a középiskolai ajánlott és kötelező olvasmányok között. „Hivatásos” könyvtárlátogatóként néha meglehetősen a kontraszt, ami a szépen sorakozó gépek s a tőlük 60-80 centire felhalmozott könyvek fizikai állaga között tapasztalható. De jó lenne a fejlesztés és a tényleges igények egyensúlyát végre mind több köz- és iskolai könyvtárban megtalálnunk!

Amint az a mellékelt két diagramról ugyancsak egyértelműen kitetszik, a könyvtári tagság egyre növekvő esélyt kínál például a máshol géphez nem jutó fiataloknak is az újfajta információhordozók „megszelídítésére”. A könyvtárba eddig még nem járók töredéke olvasott szak- és/vagy szépirodalmat a világhálón, s mindezt többszörös eséllyel tehetik a könyvtárhasználók.

Felesleges volna most itt felidézni a belefedezkedő, örömszerző olvasás mással nem pótolható intim élményét, melyet nehezen tudunk merev derékkel, feszes felsőtesttel, képernyőre szegzett tekintettel, illusztrációk, a könyv borítójának tapintása, illetve lapjainak



előre, és visszaporgetése nélkül elképzelni, de tudomásul vesszük, örömmel üdvözljük, hogy mind több fiatal számára a jövőben éppen az internet nyithatja meg a varázslatoknak ezt az addig még nem ismert formáját. (Sokszor persze csupán egy-egy idézet pontosítása, ellenőrzése céljából keresünk rá a megfelelő versekre, sokat emlegetett gondolatokra. De már ez is tagadhatatlanul a szépirodalom digitális formájának használata!) Csak a választás esélyét, szabadságát őrizzük meg! A lehető legtöbb ember számára!

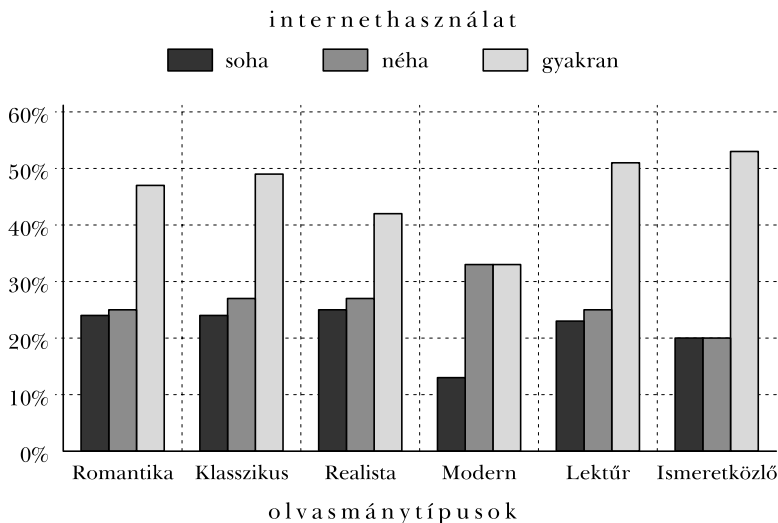
Természetesen egészen máshová kerülnek a hangsúlyok, amikor a határon kívülre rekedtek vagy önként távoztak millióira gondolunk. Hiszen számukra maga a csoda, ha „egérkattintásnyira” kerülhetnek a szellemi, kulturális hazához, s boldogan mártózhatnak a rég nem hallott, olvasott anyanyelv sodró tengeráramába.

A fentiek, immár több szálon, meglehetősen egyértelműséggel bizonyítják a hagyományos értelemben vett kulturális tőke (otthoni könyvek száma, könyvtárhasználat) és a világháló igényesebb jellegű (sajtó, szak- és szépirodalom olvasása) működtetése közötti pozitív korreláció meglétét. Egyelőre minden okunk megvan tehát a jövőt illető derűlátásra.

Végezetül azonban még ugyanezen vizsgálat adataival, immár a minőségi mutatók oldaláról közelítve tettünk kísérletet egy magasabb szintű ellenőrzésre. Nevezetesen az emlékezetes olvasmányok műfajonkénti megoszlását vetettük össze az internethasználat tényével. Adataink birtokában sajnos ki kell jelentenünk, hogy a klasszikusokat vagy könnyed lektűröket kedvelők világhálós aktivitása közötti különbségek nem mutathatók ki, vagy ha mégis, akkor az inkább negatív előjelű. Pontosabban szólva, az a kevés diák, aki a kortárs, értékes, „modern” szépirodalom alkotásait nevezte meg maradandó élményeként, érzékelhetően ritkábban él a digitalizált információhordozók kínálta, ilyen fajtájú lehetőségekkel.

A jövő tehát többszörösen is nyitott, következtetések helyett inkább csak kérdésekkel zárjuk mondandónkat. Mi lesz itt 10-20 év múlva? A kulturális tőke mutatói azonosak maradnak a ma leginkább ismertekkel? Vagy kiegészülnek a számítógép értelmes, szelektív, mértékletes használatával? (Nyilvánvalóan ez az alternatíva tűnik a legvonzóbbnak.) De bizony felrémlik egy könyveket, könyvtárakat

Emlékezetes olvasmányok és internethasználat



egyre kevésbé használó, talán a funkcionális analfabetizmussal is gyanúsítható, döntően a számítógép haszonelvű, szórakoztató funkcióit működtető, s egyúttal egyre jelentősebb számú egyént magába szippantó réteg erősödésének esélye is. Gondoljunk csak a közép- és felsőoktatás tömegessé válásával szinte törvényszerűen együtt járó minőségromlásra, a helyesen írni, olvasni (tehát gondolkodni) egyre kevésbé képes főiskolai, egyetemi hallgatók, leendő diplomások máris érzékelhetően emelkedő arányára!

SZÖVEGÉRTÉS ÉS PERIODIKAOLVASÁS

Gyenge szövegértés

Szeretjük magunkat oktatási nagyhatalomnak minősíteni. Legjobb diákjaink a nemzetközi versenyekről rendre csillogó érmeikkel térnek

haza, gyakran emlegetjük a Nobel-díjjal kitüntetett magyarok és az összlakosság számarányát. Bizonyára tehetséges nép vagyunk!

De most ismét itt van egy kiváló alkalom a tükörbe nézésre. 2002 januárjában Vári Péter és munkatársai tollából (Vári 2002) terjedelmes cikk jelent meg az úgynevezett PISA 2000 (Programme for International Student Assessment) című nemzetközi kutatás eredményeiről, melyet 31 ország több mint kétszázhatvanötezer 15 éves tanulója végeztek el. Hazánk 4200 megkérdezettel szerepelt a résztvevők között. Az OECD által szervezett összehasonlító vizsgálat adatai mindnyájunk számára súlyos figyelmeztetéseket tartalmaznak. Például a matematikát illetően minden korábbi, hasonló kutatásban a legjobbak közé sorolták gyerekeink teljesítményét, most az átlag alatti szintet értük el, az olvasásban pedig kifejezetten a sereghajtók között a helyünk, a lengyelekkel, a görögökkel és a portugálokkal egy csoportban. (A sor legvégén Mexikó és Brazília található.)

Vigaszt jelenthet, hogy a természettudományos ismeretekben elértük az átlagos szintet. A mélyebben érdeklődők figyelmét ismételten felhívjuk az eredeti közleményre, de itt és most még néhány percet időzzünk el az olvasást jellemző adatok felvillantásával. Ezek szerint az OECD-országok tanulóinak átlagosan 10%-a érte el a legmagasabb (5-ös szint) teljesítményt, míg Magyarországon csupán a tanulók 5%-áról mondható ugyanez. A mindennapi életben való boldoguláshoz szükséges 3-as szintet az OECD-országok diákjainak 60%-a teljesítette, itthon ez mindössze 52%-nak sikerült.

Miközben a nehezen olvasók és a funkcionális analfabéták (az elemi információszerzésre is alig alkalmas szinten olvasók) aránya a legjobban teljesítő országokban (Finnország és Korea) 6-7%, addig ez hazánkban az érintett korosztály csaknem negyedére (23%) jellemző. Hadd emlékeztessük az olvasót Terestyéni Tamás néhány évvel korábbi közleményére (Terestyéni 1996), mely szerint a magyar felnőtt népesség 20-25%-a gyanúsítható a funkcionális analfabetizmus valamilyen mértékével. Íme, közben csaknem egy évtized telt el, ma sokkal többen kerülnek a közép- és felsőoktatásba, mint 10-15 évvel korábban, s mi mégis makacsul „gondoskodunk az utánpótlás” megszervezéséről. A jelenség sajnos jól magyarázható, hiszen minden hasonló kutatás a szülői háttér (iskolázottság, beszéd-

stílus, attitűdök stb.) meghatározó erejét tartja a legfontosabb független változónak.

Egyébként a matematikában elért meglepően gyenge eredményeinket is az olvasási, nyelvi készségek szintjével magyarázzák. Nevezetesen, a szöveges feladatok megoldásában éppen az anyanyelv és az algebra nyelve közötti átjárhatóság lenne a legfontosabb követelmény. Itt vannak súlyos hiányosságaink.

Hogyan lehetne végre a fenti összképen változtatni? A sokféle feladat (részben ismételt) megjelölése helyett itt és most hadd koncentráljunk egyetlen, halaszthatatlan tennivalóra. Az élmezőnyben végzett országok (a skandináv államok, Korea, Kanada, Japán, Új-Zéland, Ausztrália, Egyesült Királyság stb.) iskoláiban napi gyakorlat az addig ismeretlen szövegek olvasása, olvastatása, minden előzetes magyarázat nélkül, csupán egy ráhangoló, érdeklődést keltő bevezető beszélgetés után, az információk visszakeresése, az újszerű közlések illesztése a már meglévő ismeretrendszerhez, jelentéstudajdonítás, összefüggések keresése, a reflektálás és a mérlegelés. Vagyis ott másra trenírozzák a diákokat, mint mi. Nálunk az elméleti és a memoriter típusú feladatok dominanciája a jellemző, míg az említett országok oktatási intézményeit egy gyakorlatiasabb, reflektív jellegű célrendszerrel jellemezhetjük. Egyszerűbben szólva, nem tanítjuk meg, nem gyakoroltatjuk be eléggé az önálló értelmezés, érvelés, a kifejtés készségeit. Retorikaoktatásunk a fenti adatok tükrében is elégtelennek bizonyul.

Úgy tűnik azonban, éppen a fenti és korábbi nemzetközi összehasonlító kutatások negatív eredményei vezetnek (vezették?) el a magyar közoktatás irányítóit egy radikális döntés meghozatalára: az általunk ismert legutóbbi hivatalos közlések szerint 2005-től az érettségi követelmények sorába iktatják az idegen, ismeretlen szövegek értő olvasását. Nem lesz idő előre megtanulni a jó választakat. Ott azonnal érteni, értelmezni és reflektálni (vitatni és kérdezni) kell! Az akkor érettségizők már (2003 tavaszán) a 9. osztályba járnak! Tehát legfőbb ideje a gyakorlatok elkezdésének, ahol pedig már folyik, ott gazdagításának, elmélyítésének!

Miként? Például a legfrissebb hetilapok, folyóiratok, de akár a napilapok igényesebb cikkeinek felhasználásával, a tankönyvek

szándékos, korrektív kiegészítésével. Az *Élet és Tudomány*, a *Filmvilág*, a *História*, a *National Geographic*, a *PC World*, a *Rubicon*, a *Természetbúvár*, a *Hítel*, a *Holmi*, a *Kincskereső*, a *Kortárs*, a *Lyukasóra*, a *Nagyvilág* stb. olvastatásával. Gondoljuk csak meg, hogyan lehet ma a diákokban érdeklődést kelteni, a legfrissebb felfedezések, vélekedésváltozások, újszerű gondolatok vagy csupán irodalmi stílusok, irányzatok, tendenciák iránti kíváncsiságot felébreszteni!

Periodikaolvasás 2001 tavaszán

E szűkebben vett témánkat két kérdéssel jártuk körül. Az alábbiakban a legfontosabb eredményekről szeretnénk összefoglalót átnyújtani, biztatásul a fiatalok közelében dolgozó közkönyvtáros és könyvtárostanárok kollégáknak. Hol tartunk ma? Honnan kell magasabbra lépnünk? (Ha el akarjuk érni a fenti mutatókban a fejlett nyugat-európai országok polgárainak szövegértési és szövegalkotási készség-szintjét. Ha fel szeretnénk készíteni fiataljainkat a rájuk váró tanulási, átképzési, érdek-képviseleti, érdekérvényesítési küzdelmekre. Ha hiszünk abban, hogy az olvasás olyan általános jellegű kulturális kompetencia, mely mindezeknek előfeltétele.)

„Szokott-e Ön sajtóterméket olvasni, s ha igen, milyen gyakran?” – szölt kérdőívünk 8. tétele, s a könnyebb válaszadás kedvéért előre külön sorokban felírtuk a napilap, hetilap és folyóirat szavakat és függőleges rácozással pedig a gyakorisági lehetőségeket (nem olvas, nagyon ritkán, időnként, rendszeresen, nem válaszolt).

Az alábbiakban többnyire országosan összesített táblázatokat, adatsorokat mutatunk be, mert többszöri ellenőrzés után rendre ugyanaz derült ki: a nemek között nincsenek igazán radikális eltérések, a nyugat-magyarországiak enyhe fölénye szinte minden esetben egyértelmű, de a legerősebb különbségek az iskolatípusok mentén ragadhatók meg leginkább.

Napilapok

Napilapot olvasók aránya iskolatípusonként
(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Gyakoriság	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Nem olvas	22	13	9	14
Nagyon ritkán	17	21	20	20
Időnként	31	38	36	35
Rendszeresen	23	25	32	27
Nem válaszolt	7	3	2	4

Mint minden kategóriában, itt is a gimnazisták a legjobbak. Rendszeres és időnkénti újságolvasónak vallja magát az idetartozók 68%-a, míg ugyanezt a választ a szakképző intézmények tanulóinak valamivel több mint fele adta (53%). A legjelentősebb mértékű különbség éppen a napilapokat nem olvasók arányában van: gimnazisták = 9%, szakmunkástanulók = 22% (a szakközépiskolások minden esetben a gimnazistákhoz közelebb eső sávban helyezkednek el).

Vizsgáljuk meg a leggyakrabban említett napilapok listájának százalékos megoszlását!

A leggyakrabban említett napilapok összesített rangsora
(A megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

1. Helyi lapok	61	3. Blikk	10
2. Országos napilapok	11	4. Mai Blikk	9
<i>Népszabadság</i>	9	5. Mai Nap	5
<i>Népszava</i>	0,8	6. Szabad Föld	5
<i>Magyar Hírlap</i>	0,7	7. Nemzeti Sport	5
<i>Magyar Nemzet</i>	0,7	8. Mai Lap	1

Jóval 1%-os szint alatt, 1-2 említéssel szerepel még a *Metró*, a *Magyar Fórum*, a *Színes Mai Nap*, a *Napi Tőzsdei Hírlevél* és a *Szuperinfó*. (Egyébként érdekes módon a 332 kelet-magyarországi interjúalany között egyetlenegy sem akadt, aki a *Magyar Nemzet* olvasójának vallotta volna magát. Túlságosan kicsi lett volna a mintánk?)

A későbbiekben még néhány mondat erejéig visszatérünk a vizsgálatban használt ideáltipikus kontrollcsoport válaszaira, de egyetlen mozzanat erejéig itt is szeretnénk bizonyos tendencia jellegű eltérésekre felhívni az olvasó figyelmét. Náluk az országos napilapok említési aránya 55%, s ezen belül a *Magyar Nemzet* 35%, a *Népszabadság* 16%, a *Magyar Hírlap* 3%, a *Népszava* a *Magyar Fórum*hoz hasonlóan pedig mindössze 1-1 db, azaz 1%-nyi említést kapott, a *Nemzeti Sport* viszont 27-et. A helyi lapok egyébként körükben is népszerűek, ellentétben a *Blikk*-kel, a *Mai Blikk*-kel, a *Mai Nappal*.

Hetilapok

Hetilapot olvasók aránya iskolatípusonként

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Gyakoriság	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium
Nem olvas	22	10	11
Nagyon ritkán	21	18	18
Időnként	30	37	38
Rendszeresen	19	31	30
Nem válaszolt	9	4	3

Az olvasási gyakoriságokat bemutató táblák szinte refrénszerűen ismétlődnek, csak az olló szárai még inkább szétnyílnak. A gimnáziumi tanulók 68%-a számol be rendszeres és időnkénti hetilapolvasásról, míg ugyanezt a szakképző intézmények tanulóinak fele vallja magáról. A nem olvasók és a válaszmegtagadók összevont aránya viszont már több mint 2:1 a szakképzősök javára (31% kontra 14%).

A szakközépiskolások most kivételesen a gimnazistákkal hajszálpontosan azonos válaszokat adtak.

Vegyük szemügyre a leggyakrabban emlegetett hetilapokat, de most első alkalommal, „teljesen megengedhetetlen módon”, tegyük egymás mellé az országos összképet és a sokadszor hangsúlyozott, szándékoltan „szélsőséges” ellenpéldát, a 105 felekezeti gimnazista válaszainak rangsorát!

A legolvasottabb hetilapok listái
(A megkérdezettek százalékában)

Országos (100% = 1102 fő)		Debrecen, Pannonhalma (100% = 105 fő)	
1. Story	13	1. HVG	32
2. Kiskegyed	12	2. Élet és Tudomány	29
3. TVR hét	11	3. Nők Lapja	18
4. Nők Lapja	8	4. Story	11
5. Meglepetés	5	5. Newsweek	6
6. Sztár Sport	3	6. Autó-motor	5
7. Halasi Tükör	2	7. Demokrata	5
8. Színes RTV	2	8. Kiskegyed	4
9. TV Újság	2	9. Meglepetés	3
10. HVG	2	10. Színes RTV	3
11. Tina	2	11. Híres Festők	2
12. Hölgyvilág	2	12-13. Reformátusok Lapja, Új Ember	2-2

Jól tudjuk, hogy az összevetést sokkal árnyaltabban, bontottabban is be kellene mutatnunk. Mégis egyetlen példával világítsuk meg a fentiek jelentőségét. A *HVG* esetében az országos mintában szereplő 2%-os arány pontosan 24 tanulót képvisel az 1102-ből, de csak 11. osztályos gimnáziumi tanuló 187 fő volt közöttük, míg a felekezeti 105 megkérdezettből 32-en írták be ennek a lapnak a címét. Az eltérések tehát egyértelműen szignifikánsak!

Folyóiratok

Folyóiratot olvasók aránya iskolatípusonként

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Gyakoriság	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Nem olvas	34	15	13	20
Nagyon ritkán	21	22	19	21
Időnként	19	29	33	27
Rendszeresen	16	29	32	26
Nem válaszolt	10	5	3	6
Összesen	100	100	100	100

A gimnazisták válaszadói hajlandósága, címeket leíró kedve mit sem csökkent ennél a kérdésnél, ellentétben az érettségi bizonyítványt nem adó iskolatípust látogatókkal.

A legolvasottabb folyóiratok listái

(A megkérdezettek százalékában)

Országos (100% = 1102 fő)		Debrecen, Pannonhalma (100% = 105 fő)	
1. Bravo	20	1. Rubicon	11
2. Popcorn	13	2. Cosmopolitan	9
3. 100×szép	12	3. Chip	5
4. IM	10	4–6. FMH	4
5–7. Cosmopolitan	5	4–6. Természetbúvár	4
5–7. CKM	5	4–6. Topic	4
5–7. Joy	5	7–11. Cinema	3
8–9. Bravo Girl	4	7–11. Filmvilág	3
8–9. PC Guru	4	7–11. Fotóművészet	3
10. FMH	2,5	7–11. História	3
11. Playboy	2	7–11. National Geographic	3

Vigyázat! Itt nem az iskolatípus egészét minősítjük, de esetünkben kizárólag a 9. és a 11. osztályt látogatók kerültek a megkérdezettek mintájába. Tehát a folyóiratok olvasását firtató kérdésünkre a gimnazisták 65%-a időnkénti (33%) és rendszeres (32%) olvasónak vallotta magát, ellentétben a szakképző intézetek tanulóinak 35%-ával. A fentiek folytatásaként ismét nagyobb a feszültség, ha a nemmel válaszolókat (34% szakképzős kontra 13% gimnazista) állítjuk szembe egymással. A kontrollcsoportból 5% tartozik ebbe a (folyóiratokat egyáltalán nem olvasó) kategóriába.

Listáinkban a *Cosmopolitan* és az *FHM* a két „legkisebb közös többszörös”. Egyébként pedig radikálisan különböző struktúrák feszülnek egymással szembe, holott az egységes Nemzeti Alaptanterv áll a teljes magyar iskolarendszer hátterében.

(Azonban a címeket közelebbről vizsgálva, a rövidítéseket feloldva: *FHM* = *For Him Magazine*, magyarul *Férfiak és Hímek Magazinja*, *CKM* = *Céltudatos, Kalandvágyó Férfiak Magazinja* eléggé egyértelmű, hogy a nemi szerepek kialakulásának viharos időszakában – a nyilvánvaló eltérésekkel együtt – az érdeklődés, bizonyos fokig az iskolatípustól függetlenül, sajátos, részben csaknem azonos olvasói profillal jár együtt.)

Most szinte csak emlékeztetőként idézzük fel (amint erről már az előző fejezetben bővebben szóltunk), hogy egyik kérdésünkkel kifejezetten az internethasználat részleteiről tudakozódva, a sajtó ilyen jellegű olvasása külön tételként szerepelt vizsgálati apparátusunkban. Ott is a gimnazisták (de nem a felekezetiek!) vezetik a listát, hiszen válaszaik szerint 19% gyakran, 39% pedig néha (havonta) böngésszi a sajtó fent bemutatott termékeit a világháló segítségével a képernyőn. Íme egy fantasztikus eszköz! De mire is használják 15–17 éves diákjaink, tanáraik, könyvtárosaik és szüleik?

Itt álljunk meg, és egyetlen adatpár szembesítésével tegyük még élesebbé a kontrasztot! A kódolási eljárás folyamatában ugyanis nem csupán kigyűjtöttük a leírt címeket, hanem a adatok egészét összevetve négy kategóriába soroltuk a válaszolókat: 1. sajtót nem olvasók, 2. szegényes választék (csak napilap, TV-újság, kommersz lapok), 3. közepes választék: kulturális, informatív szempontból közepesen értékes és kommersz lapok vegyesen, 4. kulturális és informatív

szempontból értékes lapok széles választéka, dominanciája. A részleteket mellőzve, csak a közepes és az értékes kategóriába soroltak összesített arányát 10% kontra 41%-nak találtuk, ha kizárólag a 11. osztályosok állami és felekezeti iskolákba járó csoportjaira figyeltünk. Tagadhatatlanul ebben az összevetésben a „van” és a „lehetne, kellene” két, radikálisan ellentétes tendenciája tükröződik. Nem kétséges, hogy mi is a jellemzőbb, a tömegesebb, és mi lenne a kívánatosabb, a célravezetőbb.

Ki és hogyan egészsíti ki az évente, havonta, hetente szükségképpen elavuló tankönyveinket? Ki, mikor, hol ébreszt középiskolásainkban érdeklődést a szórakoztatás és a számítógépek világa mellett még más, például a történelem, a művelődéstörténet, általában a természettudományok, a földrajz, a biológia, a kémia, a fizika, a csillagászat, a környezet- és a természetvédelem, netán a legfrissebb szépirodalom iránt?

Erdemes lenne pedig ilyen jellegű feladatokkal ellátni őket, hogy könyvtári, számítógépes kutakodások után kinyíljék előttük egy sokkal érdekesebb világ, s közben észrevétlenül, az új, az izgalmas, az ellentmondásos, az újabb kérdéseket indukáló ismeretek megvitatása, beépítése közben még szövegértési készségeik is radikálisan fejlődnének. Az olvasási készség tudniillik éppen az ismeretlen szövegek rendszeres olvasatása révén csiszolódik a leghatékonyabban. (S akkor még Weöres Sándor alapvető pedagógiai aforizmájával – miszerint „Kétely kelti a tudást” – érintőlegesen sem foglalkoztunk.)

Ezek hiányában pedig aligha lesznek erős középosztályi kultúrával, 2-3 idegen nyelv tárgyalási szintű ismeretével, továbbtanulási, szakmaváltási, továbbképzési esélyekkel felvértezett, az Európai Unióban magabiztosan, öntudatosan, egyenrangú félként tárgyaló és érdekérvényesítő polgáraink.

AZ OLVASÁS MOTÍVUMAIRÓL

*„Az olvasás mint birtoklás, a birtoklás
mint hagyomány,
a hagyomány mint szabadság.”
(Esterházy Péter)*

„Szerelmes regényeknél éreztem, hogy ez már velem is megtörtént, de túl kell élni a csalódást. Ilyenkor sokat segített a könyv, hogyan oldjam meg, hogyan tegyem túl magam rajta. Egyébként a könyveket jobban szeretem, a számítógépet tudni kell bekapcsolni, lépegetni kell, ...a könyvet csak olvasni kell. Amit olvasok, megjelenik a szemem előtt, s azonnal látom a szereplőket. Ha olvasok, nagyobb lesz a szókinccsem, tapasztalatokat szerzek, belelátok az élet dolgaiba” – fogalmazta S. Edina 11. osztályos szakközépiskolás megkérdezettünk, szinte pszichológiai szakszerűséggel. Igen, az összefüggések, az érzelmek, a konfliktusok mélyebb megértéséhez belső látásra, képzeleti képekre, bennünk zajló és másokkal folytatott, intenzív párbeszédre van múlthatatlanul szükségünk.

Gyarapodhat tudásunk, szókincsünk, szemléletmódunk, viselkedési mintáink, „tükröbe nézhetünk”, soha nem látott, hallott tájakra juthatunk, kalandok részesei lehetünk. Még hosszan sorolhatnánk a további motívumokat. (Egyébként a kötet végén majd egy önálló fejezetben mutatjuk be a pedagógusokkal, könyvtárosokkal és diákokkal készült kötetlen interjúk legjellemzőbb mozzanatait.)

Most azonban térjünk vissza a kérdőívben rögzített válaszok rendszerező közléséhez! Egy-egy nyitott és zárt kérdéssel feszegettük ezt a kérdést, a sokszorosított, az 1102+105 fő által megválaszolt, összesen 41 tételt tartalmazó kérdéssorunk egymástól viszonylag két távoli pontján.

„*Véleménye szerint miért olvasnak általában a fiatalok?*” – hangzott az első, nyitott kérdés, melyet három teljes sornyi kipontozott üres hely követett. Szabad volt a vásár, tetszés szerinti szóbőséggel reagálhattak megkérdezetteink.

Miért olvasnak a fiatalok?

(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Gyakoriság	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Kíváncsiság	30	32	30	31
Művelődés, tanulás	28	29	28	28
Szórakozás, kapcsolódás	11	9	16	13
Kötelező	2	8	11	7
Unalom, magány	5	5	3	4
Öröm	0,3	0,2	0,4	0,3
Egyéb	7	4	3	4
Nincs válasz	16	13	8	12

A kötetlen válaszok tömegében természetesen „mi vágtunk rendet”, vagyis a kategóriákat utólag alkottuk. Némiképp meglepő módon az iskolatípusonkénti bontás csupán két ponton jelez karakteres eltérést: mind a szórakozás, mind a kötelezés motívuma a gimnazisták körében a legerősebb. Illetve ugyancsak árulkodó, leginkább a motivációs bázis gyengeségét bizonyító a semmit sem válaszolók 2:1-es aránya szakmunkástanulók javára.

Végül rezignáltan kell tudomásul vennünk, hogy az örömszerző olvasás mélyen egy százalék alatti említéssel szerepel a mindhárom iskolatípust látogató diákok nyitott kérdésre megjelenő, spontán gondolatai között. (Töprengő, biztosabb „jelzőkarókat” kereső attitűddel jegyezzük meg, hogy a kategóriák rendszerint a megkérdezettek saját kifejezéseit tükrözik. Nem egyszerűen magunk gyártotta dobozokba soroltuk önkényesen a diákok válaszait! Az adatokban, a táblázatban rejlő feszültséget köteleességünk egyetlen mondattal némiképpen oldani. A 9–16%-nyi „szórakozás, kapcsolódás” szavakat leírók bizonyos aránya feltehetően nem csupán a menekülés, a hazug álomvilág kergetése szinonimájaként, hanem az öröm közvetlen rokon fogalmaként is leírhatta a szóban forgó szavak egyikét-másikát.)

Ezen a ponton a kontrollcsoport kiválasztásával jelzett (vallásosság) kulcsszóhoz, egyetlen utalás erejéig, ugorjunk előre! Kérdőívünk másik, idekapcsolódó tétele szerint az „*Egy jó regénytől azt várom, hogy...*” kezdetű mondat befejezéseként az általunk előre megadott 12 kulcsszóból 5-öt kellett választaniuk. Vagyis kísérletet tettünk az úgynevezett elvárási horizontok (Jauss 1997) szerkezetének felderítésére. Tekintsük át az eredmények összesítő táblázatát!

Elvárási horizontok

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában)

Motívumok	Országos (1102 fő)	Debrecen, Pannonhalma (105 fő)
Elszórakoztasson	72	68
Kikapcsolódást nyújtson	69	70
Pihentessen	43	32
Ismereteket közöljön	42	49
Újat mondjon	35	33
Valóságszerű ábrázolás	27	32
Példát állítson	25	43
Összefüggéseket tárjon fel	22	43
Igazolja elképzeléseimet	16	5
Gyönyörködtessen	14	30
Erősítsen meg	14	18
Ironikus, groteszk legyen	10	6

Meglepő módon a felvett kategóriák többségében a válaszok megoszlása mindhárom iskolatípusban, országrészenként, nemenként és korcsoportonként rendkívül hasonló eloszlást mutat. Ezért is alkalmaztuk a fenti összesítő táblázatot. Bár a pihentetés, az ironia az országos mintában, az ismeretszerzés pedig a felekezeti iskolák tanulói között érzékelhetően fontosabbnak ítéltetett, a valóságkeresés a keleti országrészben kétszerre vonzóbb (10:5%), mint nyugaton,

viszont a kikapcsolódás (76:59%), valamint a gyönyörködtetés (16:11%) pedig a lányok körében jóval erőteljesebb motívum, mint a fiúknál.

Az igazán drasztikus, látványos eltérések azonban az önigazolás tendenciája mentén az átlagot jellemzik, míg a példa állítása, az összefüggések feltárása s különösen az örömszerző, gyönyörködtető motívum az egyházi gimnázium tanulói körében tűnik sokkal jelentősebbnek. Hogyan, mit és miért tanítunk szépirodalomként, ha csak ilyen kevesek (14%) számára jelent gyönyörködtető, maradandó élményt? Adataink szerint az olvasás a túlnyomó többség számára inkább nyomasztó teher, mintsem boldogító szárny, ami röpít, emel. A reménybeli kitörési pontok egyike bizonyára ez lehet: több boldogságtapasztalatra van szükségük!

(Emlékezzünk csak az előző kérdésre érkezett válaszok 1% alatti, az örömszerzést emlegető töredékére!)

Gadamer és követői többször publikált gondolatai (Gadamer 1984, Iser 1989) feltehetően óhatatlanul felmerülnek az előző adatok olvasóiiban, miszerint az olvasói élmények egy skála két végpontja között helyezhetők el. A hazai iskolai (tanítási, tanulási) gyakorlatot, éppen a fenti számsorokkal is bizonyíthatóan, főként az ismeretszerző, lineáris, monologikus olvastatási, olvasási stratégiával jellemezhetjük, miközben a kíváncsi ellenpólus a dialogikus, örömszerző, alkotó jellegű olvasási mód lenne (Orbán 2003, Pennac 2001).

Mikor van lehetősége diákjainknak erre a vágyott párbeszédre, az élmények csoportokon belüli, érzelmetli, érvelő megosztására, az újraalkotás mozzanatának átélésére? „Az olvasás közben jutott eszembe” típusú esszék megírására?

A vizsgálati tények tömege felszólításként értelmezhető. Talán ha évtizedek óta lehet – nagyon helyesen – idegen nyelvet osztott csoportokban tanítani, nem lehetetlen elképzelés ennek átvétele az anyanyelv és az irodalom oktatásában sem. Hiszen az egyéni, alkotói élmények leírása, szóbeli megvitatása, dialógusa csakis ilyen körülmények között képzelhető el mind általános, mind középiskoláinkban. Ezen boldogságtapasztalatok hiányában teljesen illuzórikus a bemutatott jelenlegi helyzet pozitív irányú megváltoztatása.

Könyvhasználat

„A *Bánk bánt* szeretném elolvasni, ha lehetne, a rövidített változatot...” – hallják az idézett mondat variációit a köz- és iskolai könyvtárban dolgozó olvasószolgálatos kollégáink. Miközben látványosan szélesedik a szolgáltatások köre a számítógép-használattól a másolási és helyben olvasási lehetőségeken keresztül különösen az ország nagyobb könyvtáraiban. Kirívó esetekről vagy jellegzetes, netán domináns tendenciáról van szó? Hogyan lehetne méltányosan, árnyaltan jellemezni a középfokú oktatási intézmények látogatóinak könyvtárhasználati kultúráját?

Amint erről már korábban szoltunk, mintánk jelentős mértékben „középre húz”, hiszen nem szerepelnek megkérdozettjeink között sem a fővárosi elit gimnáziumok tanulói, sem pedig a kistelepüléseken élő, szakképzettség nélküli szülők sok esetben pályakezdomunkanélküli, talán még 8. osztályt sem végzett, többnyire funkcionális analfabéta gyermekei. Vagyis a válaszok sora jóval szélesebb skálán szóródna egy, a szociológia klasszikus szabályai szerint konstruált, úgynevezett reprezentatív név- és címlista használata nyomán. Figyelmeztetésünk talán nem íródhat le elég gyakorisággal, hogy a helyes, az egyéni ismeretekkel korrigált módon értelmezhesék azokat érdeklődő és kritikusán gondolkodó kollégáink.

Írásunk alcímében jelentősen szűkítjük ugyan témánkat, de a mottó választásával, továbbá a töredékesen jelzett interjúrészlet felidézésével már e fejezet indításának pillanatában szeretnénk tudatosítani minden olvasónkban, hogy dolgozatunkban a könyvtár fogalma nem csupán egy szakszerűen működtetett szolgáltató intézmény, hanem első renden az olvasás, a tájékozódás, a művelődés, az önépítés, a kapcsolatteremtés és persze a rekreáció szinonimája.

Növekvő továbbtanulási kényszer, gyarapodó különórák, csak könyvtárban megoldható feladatok, s az összkép mégsem egyértelmű. Többen jönnek, de rövidebb időt töltenek könyvtárainkban, különösen diákjaink, s bizony mind gyakrabban a szülők, nagyszülők

teszik fel a túlterhelt gyerekek helyett a nyilvánvalóan iskolából származó kérdéseiket.

A skála rendkívül széles. (A korosztályonként, tantárgyanként igazán jó, frappáns, az eszközhasználati jártasságot is fejlesztő kérdésekről külön vizsgálatot kellene készíteni.) Most mindössze egy-egy példát villantunk fel a két szélső pólusról. Mindkettő a legutóbbi évekből és Budapestről származik. Az elsőt még 2002 szeptemberében hallottam: szülői értekezlet a szokásos témában, majd kirobban a „lázas” – hogy gondolja az osztályfőnök, mennyi munkája volt az évnnyitó előtti éjszakán a szülőknél, amikor azt a bizonyos 2-3 oldalas beszámolót kellett írniuk egy tetszőleges nyári élményről gyermekeik helyett?! 5. osztályosokról volt szó. Az ellenpélda a tanév végéről: 12 éves gyerekeknek szeptember 1-jére 16 oldalas dolgozatot kell készíteniük Nagy Imréről, s a szorgos nagymama már a nyár elején elkezdte a könyvtári kutakodást.

Dolgozatunkkal a továbbiakban két tételben közelítjük a szűkebben vett témát. Elsőként a regionális kultúrák ilyen irányú eltéréseiről szólunk, majd kissé részletesebben tárjuk fel a középfokú oktatási intézményeket látogató 9. és 11. osztályos tanulók könyvtárhasználati szokásait.

OTTHONI KÖNYVEK

Jó évtizede már empirikus kutatásaink eredményeit összegezve bizonyítottunk véltük (Gereben–Nagy 1991), hogy a többszázados történelmi, politikai események sora ma is jól látható nyomokat hagyott az ország nyugati és keleti felében élők értékrendjében, gondolkodásmódjában, s még olvasói ízlésének alakulásában is. Az osztrák határhoz közeli régiót humanisztikusabb, de egyúttal hedonista szemléletmód s a lektűrök fokozott kedvelése jellemezte, míg a keleti végeken egy haszonelvűbb, anyagiassabb mentalitást és a nemzeti klasszikusok gyakoribb olvasását találtuk. Legfrissebb adataink némi elmozdulást jeleznek, miszerint az olvasmányok tekintetében a divatos amerikai szórakoztatóipar termékei jól lát-

hatóan „homogenizáló” tendenciát eredményeznek, de a gondolkodásmód, az értékrend, a mentalitás egésze maradandóbbnak, nehezebben változtathatónak tűnik (Gereben–Nagy 2003).

Térjünk azonban vissza szigorúan a legújabb, a 15–17 évesekre vonatkozó vizsgálati eredményeinkre! (Terjedelmi okokból nem fogunk teljes adatsorokat bemutatni, hanem csupán a jelentős eltéréseket tartalmazó táblázatokkal terheljük az érdeklődőt.) Elsőként az úgynevezett kulturális tőke egyik legjobb mutatóját, az otthoni könyvek száma közötti eltéréseket tesszük közzé. („*Vannak-e Önnek és családjának otthon könyvei [tankönyveken kívül], s ha igen, körülbelül hány kötet?*” – szólt a kérdőív idevágó tétele.) Sietve jegyezzük meg, hogy a nyugati régiót összesen 294 kőszegi és soproni, míg a kelet-magyarországiakat 332 biharkeresztesi (berettyóújfalui) és vásárosnaményi diák képviselte.

Otthoni könyvek száma
(Válaszok a megkérdezettek
százalékában)

	Nyugat-Magyarország	Kelet-Magyarország
Nincs	7	14
1–100 kötet	14	22
300 és több	30	19

Az eltérések főként a szélső kategóriákban mutatkoznak, s az arányok tendenciózan a nyugati határszélén élők előnyeit teszik egyértelművé. Keleten a könyv nélküli családok kétszer annyian vannak, mint Nyugat-Magyarországon.

Az otthoni könyvek száma iskolatípusonként
(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Nincs	7	1	0	2
1–50 kötet	29	12	5	15
51–100 kötet	22	19	12	17
101–200 kötet	11	23	13	16
201–300 kötet	6	14	17	12
301–500 kötet	6	13	21	13
500 kötet felett	5	11	25	15
Nem válaszolt	1	1	0	1
Nem tudja	13	6	7	9
Összesen	100	100	100	100

Az összefüggések soronként is meglehetősen beszédesek, de különösen erőssé válik a tendencia, ha a könyvnélküliséget és a legszerényebb kötetszám (0–50 kötet: 36% kontra 5% a szakképzősök javára), valamint a leggazdagabb állományok sorait (200 kötet felett: 17% a szakképzősöknél, de 63% a gimnazisták körében) összevontan vesszük tekintetbe. Létezik tehát a regionalitás specifikus hatása, azonban még ennél is erősebb a látogatott iskola típusa, no és mindaz, amit ez a kategória elfed, illetve összefoglal. (A szülők iskolázottságának mértéke, a tantervek, a tankönyvek igényessége, a tantestület szelleme, példája, a várható továbbtanulási igények preformáló ereje, röviden szólva: a kulturális tőke címszava alá besorolható faktorok együttes hatása.)

Az adatok részletezése nélkül jelezzük, hogy mindkét előbb említett független változónál gyengébben ugyan, de mégis érzékelhető a lányok olvasás iránti fokozott affinitása, ha a családi, otthoni, saját könyvek számát a nemek közötti számoszlopok szerint is szemügyre vesszük.

AZ OLVASMÁNYOK BESZERZÉSI FORRÁSAI

„A legutóbbi olvasmányát honnan, illetve hogyan szerezte be?” kérdésünkre érkezett választömeget a fenti szempontok szerint rendezve, rendkívül hasonló tendenciákat találtunk.

A legutóbbi olvasmányát honnan szerezte be?

(A válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Saját családi könyvtárából	21	25	28	25
Köz- vagy iskolai könyvtárból	14	28	29	24
Könyvesboltból	15	18	20	18
Baráti kölcsönzés	14	14	12	13
Ajándék	9	6	7	7
Nem tudja	4	1	1	2
Nem válaszolt	20	6	1	3

Több alkalommal szoltunk már a szakközépiskolások gimnazistákat közelítő válaszaikról, s most a könyvtárhasználat intenzitását jelző számsor valóban radikális cezúrát jelez (14–28–29%) a szakmunkástanulók hátrányára, melynek jelentőségét csak tovább erősíti a nem válaszolók, egyértelműbben a nem olvasók fordított lejtésű százalékos arányokat mutató számsora (20–6–1%).

Egy összevetés erejéig szakadjunk el most a 15–17 évesek korcsoportjától, s a már néhányszor hivatkozott Gereben Ferenc által 2000 őszén, felnőttek körében végzett vizsgálat idevágó eredményeiből villantsunk fel egy összesítő adatsort! Ott 30-30%-os gyakorisággal a családi könyvtár és a vásárlás jelentik a vezető kategóriákat, majd 3. helyen (17%) a baráti kölcsönzés, s csupán 10%-os említéssel negyedik a rangsorban a könyvtárhasználat, végül az ajándék kategóriája csaknem azonos (9%) a fenti táblázatban közöltekkel

(Gereben 2002a). Milyen számok állnának itt, ha a közoktatásból saját hibájuk vagy családi körülményeik miatt kibukottak, kiesettek is szerepelhettek volna vizsgálati mintánkban?

A jelenség hátterében az eltérő tantervi követelmények mellett okvetlenül szóba kell még hozni a szülők iskolázottságának drasztikus különbségeit és persze a pedagógusok, könyvtárostanárok személyes ambícióinak, módszertani felkészültségének jelentőségét. Amint azt saját kutatásunk során tapasztaltuk, néhány éve Hatvan városában az ottani szakképzős 11. osztályban összesen 1 fő volt beiratkozott könyvtári olvasó szeptemberben, de a tanév végére a módszeresen, több tantárgyból, ismétlődően kapott feladatok hatására már az osztály többsége „önkéntesen” megbarátkozott ezzel az intézménytípussal. Az említett pedagógusok előre eltervezett, tudatos, összehangolt munkája nélkül ez aligha történhetett volna meg (Nagy 2001c). Nem kivédhetetlen fátum tehát ez a bizonyos, könyvtárat soha nem látogató 17%, hogy a másik 51%-os, éppen most nem könyvtárlátogató csoportról ne is beszéljünk!

KÖNYVTÁRHASZNÁLAT

Élesítsünk a képen! Emeljük ki külön csak a 11. osztályos gimnazistákat, és vessük össze adataikat a már említett felekezeti gimnazistákéval – hiszen tulajdonképpen csak ilyen szintű összehasonlítás minősíthető igazán korrektnek.

11. osztályos gimnazisták
könyvtárhasználata
(Válaszok a megkérdezettek
százalékában)

	Országos	Debrecen, Pannonhalma
1 könyvtár	40	51
Több könyvtár	22	34
Most nem	30	12
Soha	7	2

A különbségek mérséklődtek, de még mindig jelentősek. Az önismerést kerüendő, egyetlen új elemmel gazdagítsuk a fentieket! Az egyházi iskolák tanulói között néhány százalékkal magasabb volt a kollégisták aránya, de ez még mindig csak töredéke a táblázatból leolvasható eltéréseknek. (A kollégisták nyilvánvalóan nagyobb eséllyel ülnek be a helyben lévő olvasóterembe, mint az ingázók vagy akár csak a közeli családi fészekbe hazatérők.) Soktényezős jelenséggel állunk tehát szemben. Lessük el egymástól a legjobb módszereket! A megfelelő korosztályoknak, érdeklődési csoportoknak adható legjobb feladatok összeállításával, más iskolákból, kedves kollégáktól „kölcsonként” ötletekkel!

Nem a „szégyenpad” felállításának szándéka vezérel e sorok íróját a hasonló adatsorok egymás mellé helyezésével, sokkal inkább a kíváncsiság, a kölcsönös tanulási vágy felkeltése érdekében tesszük mindezeket.

A két adatsor összevetése feltétlenül bizakodásra ad okot. Lám, az érettségit adó középiskola egyértelműen jó esélyeket teremt a könyvtár használatára. Mi történik azonban szakképző intézményeinkben? No és általában az iskolai feladatok kényszerének elmúlásával? Sokat és ékesen beszélünk az élethosszig tartó tanulás kikerülhetetlen feladatáról, a munkaerő versenyképességéről, a szakmaváltást megalapozó tanulékonyságról, szövegértési képességről, a „*reading-, library-, computer- és information literacy*” szintjéről. Olvasási, könyvtár-, számítógép- és információhasználati készségeinkről!

Nos, nézzük végre a szigorúan erre vonatkozó vizsgálati adatainkat!

Elsőként vegyük szemügyre a „*Tagja-e Ön most, vagy volt valamikor valamilyen könyvtárnak?*” előre megadott válaszlehetőségeket tartalmazó kérdésünkre érkezett reakciók iskolatípusonkénti táblázatos elrendeződését!

Tagja-e Ön könyvtárnak?

(A válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen	Felnőttek
Soha	17	5	3	8	55
Most nem, de korábban	51	29	19	33	33
Jelenleg egy könyvtárban	26	45	45	39,5	10
Jelenleg több könyvtárban	3	20	32	18,5	2
Nem válaszolt	3	1	1	1	0

A táblázat ötödik, utolsó oszlopa a már hivatkozott, felnőttek körében végzett, 2000. novemberi vizsgálat adatait sűríti (Gereben 2002a). Akár megdöbbentőnek is mondható az a minden bizonnyal nem véletlen egybeesés, miszerint a 18 éven felüliek és a valamilyen középfokú oktatási intézményt látogatók egyaránt hajszálpontosan harmada korábban igen, de a kérdés idején nem volt könyvtárhasználó. (A fiataloknak csaknem tizede pedig még soha életében nem iratkozott be ebbe az intézménytípusba! Nem volt rá szükségük? A felnőttek körében ugyanez a kategória 55%-kal szerepel!) Íme, ismét egy rendkívül erős bizonyíték a szülői példamutató hatásáról, a családi kultúra többgenerációs mintákat átörökítő hatásáról. No és a lehetséges beavatkozási pontok egyike! Ha valóban segíteni szeretnének a gyerekeknek, fiataloknak, akkor az nagy valószínűséggel éppen a szülőkön keresztül volna a leghatékonyabb. Első renden a pedagógusképző intézmények legfontosabb munkatársait, majd a gyakorló pedagógusokon, könyvtárosokon keresztül nyomban a szülőket kell meggyőzni a fentiekben jelzett konfliktusok, összefüggések létéről, illetve feloldásuk módjairól.

Egyébként is van töprengnivaló pedagógusok, könyvtárosok, pedagógusképző intézmények oktatói, tantervkészítők számára bőven: a gimnazisták több mint ötöde (22%), a leendő szakmunkások jó kétharmada (68%) „sikeresen” végezheti tanulmányait a

könyvtárak használatát mellőzve, a tankönyvek kiegészítése, korrekciója, „ellenőrzése” nélkül, miközben a gazdaságföldrajzi tényektől a természettudományos ismeretekig hihetetlenül gyorsan változik a bennünket körülvevő világ. S akkor még a tanulási stratégiák elsajátításának eszközeként nem is szóltunk a könyvtárak, no meg a könyvtárosok mással nem pótolható, szemléletformáló, a kritikai gondolkodást serkentő szerepéről.

E két gondolatot ugyan egymás mellett vetettük papírra, de fontosnak tartjuk nyomatékosítani, miszerint természetesen magunk is feleslegesnek, mi több, eleve kivihetetlennek ítéljük a mindenkori legfrissebb kutatási eredmények oktatását. (Bár a tankönyvek időnkénti cáfolata, vitája minden bizonnyal élenkítően hat szinte bármely életkori csoportban.) S ennél sokkalta fontosabbnak tűnik a hatékony tanulási módszerek elsajátíttatása, az erre vonatkozó motivációs bázis megalapozása, megerősítése, többek között éppen a könyvtári eszközrendszer igénybevételével.

A jövőre nézvést viszont tagadhatatlanul erős reménységet nyújt minden olvasónak a könyvtárat soha még nem látogatók arányának radikális csökkenése. A közép- és felsőoktatás expanziója tagadhatatlanul minőségromlással járt együtt, de a végső öszkép mégis bátorító üzeneteket hordoz. Önelégültségre ugyanakkor egyetlen percre sincs okunk, hiszen hol tartunk még a skandináv könyvtárhaználatti mutatókhoz viszonyítva?

Vizsgálódjunk néhány percre egy másik, az országrészek szempontjából is!

A könyvtárhaznát
regionális különbsé-
geiről
(Válaszok a megkérd-
zettek százalékában)

	Nyugat- Magyaro.	Kelet- Magyaro.	Összesen
Soha	11	5	8
Egyet sem használ	35	41	33
Egy könyvtárat	31	38	40
Több könyvtárat	21	15	19

A családi indíttatás (szülők iskolázottsága, otthoni könyvek száma stb.) után a könyvtárhaznát már kifejezetten a kiegyenlítődés ten-

denciáját jelzi, hiszen a különbségek jóval mérsékeltebbek, mint az előző táblák estében. Íme, ékes bizonyíték az iskolarendszer mellett a könyvtárak esélyegyenlőtlenségeket enyhítő, a felzárkóztatást támogató, ténylegesen működő funkciójára. Pontosabban szólva, újabb nyomós érv a kulturális intézményrendszer fokozott ütemű fejlesztése mellett a hátrányosabb (észak)keleti régiókban.

Némi belső inkoherenciával, de az adatok végső soron az Ausztria szomszédságában élők előnyét bizonyítják. Ott minden ötödik tanuló több könyvtár szolgáltatásaival él, s az egyet sem használók pedig érzékelhetően többen vannak a keleti végeken. (Az ellenőrző számításokat végző kollégák figyelmébe ajánljuk, hogy az országos, összesített adatok „hibája” például 35 és 41 átlaga 33, csak látszólagos, mert ebben az egyszerűsített táblázatban nem tüntettük fel a Tapolcán, Kiskunhalason és Hatvan városában, tehát az ország középso régiójában felvett adatokat.)

Most és a további országos, illetve regionális táblák adatainak értelmezésekor minden egyes esetben ismételniünk kellene – ahogyan ezt rendre bemutattuk –: refrénszerűen jelentős mértékű szóródás tapasztalható az iskolatípustól és a nemektől függően is. A legjobb válaszokat legtöbbször a gimnazista lányoktól, míg a leggyengébbeket jobbra a szakmunkástanuló, szakképzős fiúktól kaptuk.

No és egy visszapillantás! Ment-e előbb a világ ilyen tekintetben a csaknem két évtizede (1983) végzett, ugyanezen korosztályra vonatkozó (Nagy 1991) vizsgálatunk óta? Akkor a gimnazisták tizede, most ötöde, szakmunkástanulóknál 44% kontra 51% vallotta magát könyvtárat nem használónak, több könyvtár egyidejű beiratkozott olvasójának akkor a gimnazisták 42%-a, 2001-ben pedig 32%, a szakmunkástanulók 7% kontra 3%-a jegyezte magát a begyűjtött kérdőíveken. Javulási tendenciáról tehát aligha beszélhetünk. De miután mintavételi módszerünk nem egyezett meg pontosan a korábbiakkal, ezért a romlás minősítés leírásától óvatosság okán tartózkodunk. (2001-ben nem szerepeltek kérdezettjeink között a 12. osztályosok!) Egyet magabiztosan állíthatunk: a megközelítően két évtizednyi intervallum alatt a középfokú oktatási intézményeket látogató diákok könyvtárhaznárlói hajlandósága jelentős mértékben bizonyára nem emelkedett. (Ennek ellenkezője nagyobb valószínűséggel lehet igaz.) Mindez

persze a középfokú oktatás eltömegesedésének idejére jellemző, no és ne feledkezzünk meg a mintánkban szereplő szakképzősök érzékelhető túlreprezentáltságáról sem! (Ettől függetlenül persze a gimnazisták és a szakközépiskolások adatai még sokkal jobbak is lehetnének!)

Emlékeztetőül: a fentiekhez nagyon hasonló ellentétpárt tudtunk bemutatni a számítógépek birtoklása (66% kontra 36%) és használata (gyakran: 55% kontra 42%) felől tudakozó kérdésünk alapján begyűjtött válaszok eloszlásának áttekintésével. A magasabb arányok mindig a nyugati térfélről érkeztek ugyan, de a különbségek nagyságrendje nem azonos. A családok anyagi helyzetében (saját tulajdonú számítógépek) még szakadéknyi (100%) távolságok, ám az iskolai, könyvtári használat lehetőségében, gyakorlatában már jóval kisebb (20%) az eltérés, miközben a tendencia iránya, nyugat-keleti lejtése ugyanaz.

Ismételten a pályázati pénzek sorsáról döntő testületek, egyének felelősségét szeretnénk nyomatékosítani. Hol van nagyobb szükség a fokozott ütemű felzárkóztatásra?

Lépünk még közelebb a kérdőívekből nyert, a szavakkal, írásjelekkel vállalt, a leplezetlen valóságot bemutató, a könyvtárlátogatások gyakoriságát feltáró adatokhoz!

Milyen gyakran szokott Ön könyvtárba járni?

(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Havonta	16	28	35	26
6 hónapnál ritkábban	26	22	12	20
Negyedévente	9	17	22	16
Nem tagja könyvtárnak	25	12	7	14
Fél évenként	8	8	7	8
Hetenként	4	6	11	7
Nem tudja	7	4	1	4
Nem válaszolt	5	1	1	3
Hetente többször	0	2	4	2
Összesen	100	100	100	100

Miután itt egy tipikusan zárt kérdéssel operáltunk, a válaszok sorrendje természetesen a logikus időrendet követte (heti többszöri alkalomtól a fél évnél ritkább látogatásokig). Táblázatunk azonban – éppen az értelmezést megkönnyítendő – egy másik logika, az említések gyakoriságának csökkenő sorrendje szerint épül fel.

Vagyis a havi rendszeresség (26%) a leginkább – s legkevésbé pedig a hetente többszöri (2%) könyvtárhasználat – tűnik jellemzőnek az ezredforduló magyar, középfokú iskolarendszerében.

Nyomban a második helyen, a megkérdezettek ötöde vallotta magát fél évnél ritkábban, egyszerűbben szólva tanévente egyszer-szer könyvtárba járónak. Különösen hangsúlyossá válik ez a nagyságrend, ha az önkéntelen szépítés tendenciáját, továbbá a nem tudja (4%) és a nem válaszolt (3%) kategóriákat összevontan kezelve, a válaszolók csaknem harmadát gyaníthatóan akár „könyvtáridegenként” is számon tarthatjuk.

Feleslegesnek tűnik sokadszor figyelmeztetnünk az érdeklődő olvasót az iskolatípusonkénti és nemenkénti tendenciaszerű különbségekre, valamint a sokat emlegetett, hetente, 10 naponta 60-70%-os könyvtárhasználatot regisztráló skandináv statisztikákra.

Információs társadalomról szaval szinte minden érintett, s a tudás-alapú társadalom követelményeiként az *information literacy* mellett, a *library* és *digital* vagy *computer literacy* (jártasság, készség?) kifejezésektől hemzseg a kortársi angol nyelvű szakirodalom. Kik és mikor teszik magabiztosan, könnyedén tájékozódó, könyvtárat és számítógépet egyaránt felkészülten használóvá a néhány éven belül európai uniós polgárrá váló magyar munkaerőt, ha a 2001 tavaszán középiskolákba járók döntő többsége már tegnap és ma nem ezt tanulja, gyakorolja hetente? De legalább havonta egyszer, amint ez Skandináviában évtizedek óta jellemző! (A jelenlegi 26% helyett.)

Milyen könyvtári szolgáltatásokat szokott Ön igénybe venni?
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Szak- képző	Szak- közép- iskola	Gimnázium	Összesen	Debrecen, Pannon- halma
Kölcsönzés	21	43	40	36	38
Helyben olvas	5	9	13	9	34
Számítógép- használat	5	11	10	9	5
Fénymásolás	4	6	8	6	12
Tájékoztatóst kér	3	5	7	5	6
Hangzó dokumentum	2	2	4	3	1
Vizuális dokumentum	1	3	3	2	1
Rendezvény	0,8	0,6	0,4	0,6	0
Nem válaszolt	58	21	13	28	2

Rendkívül tanulságos a semmit nem válaszolók 2 és 58% közötti skálája. Az éppen 2%-nyi töredék az „ideáltipikus, kívül álló”, felekezeti gimnazisták között és a jól látható többség (58%) a szakképző intézetek tanulói körében!

A kölcsönzés, a helyben olvasás és a számítógépek használata mögött rögtön a fénymásolás a 4. leggyakrabban igénybe vett szolgáltatás. (Összesen 6%-os említéssel.) Itt bizony kötelességünk a könyvtárosi interjúk visszatérő elemeként regisztrált, a szépirodalmi művek rövidített változatai iránt megnövekedett igényekről ezen a szinten is tudósítani. „Kötelező olvasmányok röviden, 113 híres regény, de ne az egész művet, csupán azt a néhány oldalt másolatban!” Miközben egyetlen percre sem szeretnénk azt a látszatot kelteni, hogy a másolatkészítés kizárólag a zanzákra korlátozódna. (Ez az egyetlen kategória ugyancsak önálló, intenzív vizsgálatot igényelne.) S ebben a kategóriában (fénymásolás!) bizony a felekezetiek

ugyancsak az élen járnak, meg persze a helyben olvasás gyakoriságában is.

Ismételt kötelességünk az itt tapasztalt szakadékszerű távolságokra felhívni az olvasó figyelmét, amikor a szakképzősök és a gimnazisták könyvtárhasználati kultúrájának elemeit vesszük sorra. Hogyan válnak tanulékony, át- és továbbképezhető munkaerővé, ha csak megtanítjuk őket sok mindenre, s nem elsősorban a tanulás vágyát, technikáját adjuk át számukra, például a változatos könyvtári feladatok rendszeres megoldásával, begyakoroltatásával?

Ugyanakkor nyomban elismerjük a töprengő olvasó reflexszerűen kioldódó viszontkérdését: no és a leendő pedagógusokat ki készítette, készíti fel ezekre a mára elodázhatatlanul sürgető feladatokra?

Kissé árnyaltabbá válik az összkép, ha ezen a szinten ugyancsak regisztráljuk a fiúk számítógép iránti erőteljesebb érdeklődését, a lányok esetében pedig az érzékelhetően magasabb dokumentum-kölcsönzési és a személyes tájékoztatást kérő hajlandóságot. (Ez utóbbi estben külön kutatási téma lehetne, hogy vajon egyszerűen a kisebb önbizalom jelét vagy netán egy kulturális-antropológiai eltérést, az interperszonális érintkezés előnyben részesítésének bizonyítékait találjuk-e például ilyen jellegű táblázatainkban.)

Záróakkordként vessünk még egy hosszabb pillantást a könyvtárhasználat tartalmát részletesen bemutató táblázatunkra!

A könyvtárhasználat intenzitása
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Szak- képző	Szak- közép- iskola	Gimnázium	Összesen	Debrecen, Pannon- halma
Csak kölcsönöz	18	38	40	33	20
Kölcsönzés + 1	14	29	29	24	51
Kölcsönzés + 2-3	4	8	17	10	22
Kölcsönzés + 4	0,3	0,3	0,3	0,3	3
Nem kölcs. de más	0,3	0	0	0,1	0
Nem tag	55	16	9	26	1

Az országos átlagot, helyzetképet – igaz, jelentős mértékű szóródással, de mégis – egyértelműen a kölcsönzés dominanciája jellemzi (33%), s a megkérdezettek negyede egyúttal igénybe veszi az olvasóterem dokumentumait, a számítógépet, no meg a másolatkészítés lehetőségét, pontosabban a felsoroltak egyikét. Az ennél gazdagabb eszközhasználat minden tizedik esetben mondható jellemzőnek. Mint rendszerint, most is általában a lányok, a gimnazisták és a 11. osztályosok „teljesítenek átlagon felül”, ők a szorgalmasabbak, megbízhatóbbak, ők élnek „könyvtárközelibb” életet.

A rendezvények látogatása és a kölcsönzések nélküli egyéb könyvtári foglalatosságok bizony rendre 1% alatti említéssel szerepelnek. Vagyis meglehetősen egyértelműséggel fogadható el azon kollégák érvelése, akik a jelen helyzet értékelésekor a társadalom értékrendjének átrendeződését emlegetik („csak a pénzre váltható tudásnak van értéke, az olvasás egyre szűkebb rétegek örömteli, önkéntes időtöltése”), olvasótábor helyett nyaranként a szülők inkább nyelvi táborba, számítógépes tanfolyamra küldik csemetéiket, a könyvtárba többnyire csupán meghatározott feladatok elvégzése céljából s nem saját kíváncsiságuk, érdeklődésük nyomán lépnek be.

Az egyébként évtizedek óta a szakirodalomban, pedagógusképzésben és továbbképzésben hangoztatott többkönyvű oktatás bizony manapság is csak a pedagógustársadalom kisebbik hányadát jellemzi.

Íme, ennyit villant felénk a tükör. Hosszabban nézve azonban a háttér egyre összetettebbé válik. Itt tartunk, de pontosan tudjuk, hová akarunk eljutni, ha nem szeretnénk a funkcionális analfabéták számát gyarapítani, továbbá hogy a felsőoktatási intézményekbe kerülő diákjaink egyre alacsonyabb pontszámokkal lépják át az éppen aktuális küszöböket.

Családi példamutatás, a szülők szakszerű felkészítése a partneri szerepre, hogy alkalmassá váljanak a pedagógusokkal való együttműködésre, a gyerekeiknek nyújtandó egyre hatékonyabb segítségre. Az olvasásfejlesztés tantárgyközi feladat jellegének tudatosítása a pedagógusképzés folyamatának egészében! No meg az egyre gazdagabb állománnyal, mind vonzóbb kínálattal szolgáló köz- és iskolai könyvtári rendszer, mely nem csupán kiszolgálja az oda belépők igényeit, hanem a társadalmi reintegrációt segítő gesztusai, szociális missziójának megújítása révén (különös tekintettel még a szakképző intézetekből is kihulló, netán oda be sem kerülő, ezért nagy valószínűséggel marginalizálódó fiatalok nem jelentéktelen csoportjaira – McCabe 2001) olyan pontokon is segítséget nyújt, ahol a család vagy az iskola „hiánytünetekkel” küszködik.

A háttértényezők sokféleségét bizonyítandó, idézzük egy másik, a 2001–2002-es tanévben lebonyolított országos vizsgálat eredményeit összegző kutatási jelentés egyetlen mondatát: „A feltételekre és a működésre vonatkozó adatokból egyértelműen kiderül, hogy az iskolai könyvtárak körülbelül 33–35%-a alkalmas a jogi és szakmai értelemben általánosan kötelező alapfeladatok ellátására” (Dán 2003. p. 4.).

BESZÉLGETÉS A KÖNYVEKRŐL

Végezetül, résztémánk lezárásaként a közvetlen személyes érintkezés mozzanata felől is vizsgálódjunk! A „*Szokott-e könyvekről beszélgetni? Ha igen, kivel, kikkel?*” kérdésünkre érkezett válaszok értelmezésével. (Egyébként fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy az általunk használt kérdőív másolatát – részben a szakszerű ellenőrzés, részben az esetleges részleges, netán teljes megismétlés lehetőségének megteremtése érdekében – könyvecskénk függelékében betűhíven közöljük.)

Hadd legyen szabad a pálya! Lássuk, vajon a tantervi kényszereken túl mifajta szociális és médiaháló irányítja, befolyásolja leginkább kamaszaink, fiataljaink választásait, a feldolgozás, a megvita-
tás élményközösségeit!

Beszélgetés a könyvekről

(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen	Debrecen, Pannonhalmi
Igen	26	47	58	45	81
Nem	74	53	42	55	19

A szakképzősök háromnegyedének elutasító válasza legalább két mozzanattal magyarázható. Eleve kevesebben olvasnak, tehát aligha lenne miről szót váltani, másrészt talán a személyes kapcsolatok rendszere, a beszélgetési alkalmak gyakorisága, a bernsteini „kidolgozott kód” rendszeres használata ugyancsak ritkábban fordul elő ebben a közegben.

Amikor a két felekezeti iskolában felvett (pannonhalmi bencések és a debreceni Dóczy gimnázium) összesen 105 fős kontroll csoportjának válaszait idézzük, mindig kötelességünk, még az esetleg irritáló ismétlődést vállalva is, nyomatékkal figyelmeztetnünk olvasóinkat: itt nyilvánvalóan a „van”, az átlagos összkép áll szemben az „így is lehetne”, „az inkább így kellene” ideáltipikus síkjával. Egyetlen

percig sem gondoljuk, hogy ez a sokkal jobb kép kizárólag a felekezeti iskolákban folytatott kutakodás után lenne felrajzolható. Számos egyéb, nem egyházi, ám mégis kitűnő középiskolánk van, de az alternativitást, a szülők és a pedagógusok átlagostól eltérő értékrendjét, magatartásmintáit talán mégis ez az iskolatípus jeleníti meg a legtöbb példával, a legnagyobb meggyőzőerővel hazai oktatási rendszerünkben.

Kivel beszélget könyvekről?

(A válaszok megoszlása az összes válasz százalékában)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen	Debrecen, Pannónia
Kortárs	14	29	36	28	51
Apa	4	7	10	7	13
Anyja	2	5	7	5	3
Pedagógus	2	5	4	4	7
Rokon	1	2	2	2	3
Nincs válasz	77	52	41	54	23
Összesen	100	100	100	100	100

A kortárs csoport (barát, osztálytárs, testvér) abszolút dominanciája senki, fiatalok körében élő számára nem lehet meglepetés. Életkori sajátosság! De már a két számoszlop különbségei, valamint a *könyvtáros* szó említésének teljes hiánya legalábbis gondolkodóba kell ejtsen mindnyájunkat. Összesen 1207 fő válaszait összesítettük! Néhányan talán egyszerűen az iskolai könyvtárosa, a könyvtáros-tanár, a tantestület teljes jogú tagjára gondoltak, amikor például leírhatták a *tanárnő* szót? Talán? Meglehet. Mielőtt azonban teljes-séggel megnyugtatón mocorgó lelkiismeretünket, vessünk még egyetlen pillantást az előző táblázatra! Senkivel sem beszélget a megkérdezettek több mint fele (55%). Mindenki rohan, a túlterhelt diákok, a sorolhatatlanul sokféle tennivalóval szüntelen szélmalom-harcot folytató könyvtárosok. Ki segít akkor viszont a feszültségek

feloldásában, az óhatatlanul feltoluló kérdések megválaszolásában, a kimondhatatlan dolgok szavakká szelídítésében, az elaborációban?

Mert kérdéseik bőven vannak. Egyetlen adalék. Kérdőívünk zárótétele – „*Van-e olyan kérdés, amit Ön szerint nem tettünk fel, illetve amit Ön szeretne megkérdezni, elmondani?*” – után az interjúalanyok negyede meglepően sok és súlyos dolgot sorolt fel (drog, alkohol, gazdasági helyzet, közélet, közelmúltunk hiteles történelme, az ország és az ő személyes jövőjük, szex stb.), miközben a döntő többség így is túlságosan hosszúnak, bosszantóan részletesnek ítélte a kb. 45 perc alatt megválaszolható űrlapot. Az olvasottak megvitatása valójában többnyire csak ürügyet szolgáltatna a fentiek felszínesebb vagy mélyebb megbeszélésére, a valódi eszmecserére, ha lenne egymásra időnk, ha nem hinnénk el, hogy minden más fontosabb ennél.

Vessünk egy röpké pillantást a múltba! 1978-ban szó szerint ezt kérdeztük, igaz, akkor csupán felső tagozatos, tehát néhány évvel fiatalabb gyerekektől (Nagy 1991). A senkivel sem beszélgetők aránya ott 27%, a mostaninak alig több mint fele volt, de pedagógust 7% és könyvtárost még 11% százalék nevezett meg beszélgetőpartnernek. Most senki!

Életkori sajátosságok? Az idők szava? Ki ér ma rá még beszélgetni, ha már az olvasásra is alig jut idő? Emlékezzünk csak a szabadidős tevékenységek rangsorának átstrukturálódására! Éppen ez a két foglalatosság csúszott jóval lejjebb az elmúlt évtizedekben! S mit is hiányolunk? A meghitt eszmecserét, az élmények megosztását, a kavargó érzések szavakba öntését, a tudatelőttés tudatosítását, a tudatos és tudattalan világ közötti átjárhatóság megkönnyítését. Nem kevesebbet, mint az egyéni műélmény megosztását, átadását, kollektív megjelenítését, az élményközösség, a célzások, az utalások, az idézetek „mi- és csoporttudatot” formáló lehetőségét.

Milyen ideológiák is munkálkodnak könyvtárosi, pedagógusi tudatunkban, tudat alatt? „Adjuk nekik, amit kérnek! Vigyék, ők tudják, mire van szükségük!” Liberális szolgáltató vagy szociálisan érzékeny, interaktív, együttműködő, segítőkész könyvtári környezet vesz bennünket körül iskolában és azon kívül manapság? Ahogyan ezt egy évtizede oly frappánsan megfogalmazta tudós kollégánk (Katsányi 1991). Pusztán igényeket szolgálunk ki rezzenéstelen arccal, vagy

netán átgondolt stratégiával, érzékeny gesztusokkal, rendezvényekkel, szavakkal és metakommunikációval érdeklődést, kíváncsiságot is tudunk-e kelteni a nekünk s remélhetőleg még sokaknak oly fontos kérdések iránt a közelünkbe kerülőkben?

Saját válaszaink megfogalmazásához lapozzunk csak vissza a könyvtári szolgáltatásokat rögzítő táblázatunkhoz! (A kérdést nyitott formában tettük fel, tehát nem mi adtuk meg a bejelölhető válaszok típusait, hanem az üresen hagyott sorokba írt szavaikból alakítottuk ki az ott olvasható kategóriákat.) Kölcsönzés, helyben olvasás, számítógép és fénymásolás voltak a legfontosabbak. Mindössze 5% említette a személyes tájékoztatást, de kifejezetten a beszélgetés, az élménymegosztás mozzanata egyetlen válaszban sem fogalmazódott meg félreérthetetlenül. Főiskolások, egyetemisták körében már jól ismert a jelenség: leülnek a gép elé, keresnek, találnak vagy sem, majd szó nélkül munkához látnak, illetve rosszabb esetben, ugyancsak némán, lógó orral távoznak. „Ha nem találok a gépben, akkor ezek szerint nincs meg ebben a könyvtárban a keresett dokumentum” – vélik nagyon sokan.

Lassan kimegy a divatból a közvetlen emberi szó, a kérdés, felelet, viszontkérdés, csönd és kölcsönös töprengés, majd a módosított, pontosított kérdés jól ismert láncolata? Vagy csupán egy másik összefüggés (Vidra Szabó 2002), miszerint az 1989 és 2000 közötti években az önkormányzati fenntartású könyvtárak és az ott dolgozó könyvtárosok száma 26-27%-kal lett kevesebb, került újabb megvilágításban, „eredményként” a szemünk elé?

Kevesebb könyvtár, kevesebb könyvtáros, miközben a közép- és a felsőoktatásba kerülők aránya a jelzett időszakban 2-3-szorosára növekedett. Egyetlen abszurd példa. 2003 tavaszán a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár csodálatos új épületében a tavaszi szünet idején, amit a felsőoktatási intézetek könyvtárainak jelentős része „zárva tartással ünnepelt”, naponta átlagosan 6500 olvasó fordult meg. Ki mer ilyen esetekben a személyes közvetítés mozzanatára egyáltalán még gondolni is?

Gyorsan térjünk vissza saját vizeinkre, megkérdezettjeinkhez, a kisvárosi középiskolásokhoz! A fenti válaszok tőlük származnak! 10–20 ezer lakosú településeken is ennyit romlott volna a helyzet?

A városi és a középiskolai könyvtárakban? Vagy akár az elidegenedés, a személyes kapcsolatok általános fellazulása, megritkulása, meggyengülése az az általánosabb kategória, amely az előzőekben leírtakhoz a leginkább megfelelő magyarázatokkal szolgálhat?

A tények meglehetősen egyértelműek, a válaszkísérletek megfogalmazása pedig kikerülhetetlen feladatunk.

Olvasási szokások

A KÖNYVOLVASÁS GYAKORISÁGA

Eddig is minden esetben konok következetességgel, szó szerint idéztük a feltett kérdés betűhív, ellenőrizhető formáját, de most még a válaszlehetőségeket is pontosan rögzítjük. (S ennek jó oka van. A közeli múltban ugyanis meglepően optimista eredményeket sugalmazó vizsgálati adatok láttak napvilágot. Mint utóbb kiderült, feltehetően a radikálisan másként fogalmazott kérdés, valamint a válaszlehetőségek ugyancsak eltérő volta adhat megfelelő magyarázatot az eredmények jelentős mértékű különbözőségére.)

„Elfoglaltságai mellett – tankönyvön kívül – hozzájut-e könyvek olvasásához? *S ha igen, milyen gyakran? (A megfelelő számot karikázza be!)*

1. *Nem olvas.*
2. *Nagyon ritkán (évente legalább 1 könyvet).*
3. *Időnként (negyedévente legalább 1 könyvet).*
4. *Rendszeresen (havonta átlagosan legalább 1 könyvet).*

A könyvolvasás gyakorisága

(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Szak- képző	Szakközép- iskola	Gimnázium	Összesen	Felnőttek
Nem olvas	24	8	4	12	52
Nagyon ritkán (év/1)	36	33	22	30	23
Időnként (negyedév/1)	29	41	50	40	13
Rendszeresen (hó/1)	9	17	23	17	12
Nem válaszolt	2	1	1	1	0
Összesen	100	100	100	100	100

A folyamatos intellektuális tréning ellenére a leendő szakmunkások negyede távol tartja magát az olvasástól, a könyvek világától. (S hadd emlékeztessük az olvasót, hogy ez csupán a deklarációk, s nem az ellenőrzött valóság szintje.) Az évente 1 könyvről beszélővel együtt ez már a felnőtt népesség egészében kimutatható 50% feletti nagyságrendet képviseli, s ettől bizony alig marad el a gimnazisták összevontan is kezelhető 1. + 2. kategóriája.

Mint közismert, a gyerekek, a fiatalok világa csupán visszatükrözi a felnőttek társadalmában zajló folyamatokat. Ezért is idéztük itt Gereben Ferenc idevágó legfrissebb adatait, illetve megtoldva azokat néhány retrospektív adalékkal. 1985-ben a 18 éven felüli hazai megkérdezettek 17%-a vallotta magát rendszeresen, havonta legalább 1 könyvet olvasónak, ebből 2000-re 12% lett, míg az egyetlen könyvet sem olvasók aránya ugyanezen másfél évtized alatt 38-ról 52%-ra növekedett (Gereben 2002a).

Most kivételesen ne intézzük el egyetlen mondattal a nemek közötti, rendre a lányok javára billenő mérleget, hanem tételesen is tekintsük meg az eltérések nagyságrendjét!

A könyvolvasás gyakorisága nemenként
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Fiúk	Lányok	Összesen
Nem olvas	16	8	12
Nagyon ritkán (év/1)	35	27	30
Időnként (negyedév/1)	35	45	41
Rendszeresen (hó/1)	12	20	17
Nem válaszolt	2	0	1
Összesen	100	100	100

Amint az adatokból jól látható, nem halvány, árnyalatnyi, sokkal inkább kifejezett, markáns attitűdbeli eltéréseket találtunk. A nem olvasó fiúk kétszer többen vannak, mint a lányok. S ha a 2-2 szélső kategóriát [a] nem + nagyon ritkán olvas, b) negyedévente + havonta olvas] összevontan kezeljük, akkor a könyvolvasástól távolabb állók

esetében 51–35 a fiúk, a többet olvasóknál viszont 47–65 a lányok javára. Közismert, hogy hazánkban évtizedek (századok?) óta macacsul visszatérő tapasztalat az olvasás nagyobb népszerűsége a „gyengébb nem” körében. A magyarázatok keresése nyilvánvalóan a fiziológiai faktoroktól a szociokulturális mintákig sokféle tényező együttes hatását ölelné fel. (Például a pedagóguspálya teljes elnőiesedésétől, tehát a férfias minták hiányától a kiadói stratégiák „piackonform” magatartásáig.)

Itt sokkal fontosabbnak ítéljük a jelenség iskolarendszeren belüli kezelésének hiányosságait megemlíteni. Vannak-e eltérő stratégiánk a fiúk fokozott megnyerésére? Vagy marad az ősi dichotómia: okos, kedves, szorgalmas, jó tanuló leánykák, no és a lusta, érdektelen, többnyire műveletlen (nem olvasó, „bunkó”), bár néha meglepő eredetiséggel megszólaló fiúk?! Bizonyára érdemes lenne már a tanterv, de különösen a kiadható, egyénre szabott módszerek, feladatok szintjén a fiúkkal külön foglalkozni. Egyetlen példa a fiatal kezdő tanárnő ötlete: év elején tájékozódó felmérés a legutóbbi, illetve kedvenc olvasmányélményekről, s a nem olvasók következetesen számítógépen elkezdhető keresési, adatgyűjtési feladatokat kapnak. A sikeres folytatás rendszerint egyértelműen pozitív visszaigazolásként értékelhető. A számítógép, az internet használata is elvezethet a könyvek iránti érdeklődés felkeltéséhez (Kürtös 2003).

Ez utóbbi pedagógiai tapasztalatot egyébként kutatásunk egyik keresztátlájának adataival ugyancsak megerősíthetjük. Az olvasásgyakoriság és a számítógép-használat összefüggéseit szálazva kiderül, hogy a rendszeresen olvasók legnagyobb számban (33% és 27%) a mérsékelt intenzitású (heti 1-2, illetve heti többszöri alkalom) géphasználók közül kerülnek ki. Míg a naponta (20%), illetve a havi 1-2-szer számítógépezők (11%) érzékelhetően kevesebben vannak a havonta legalább egy könyvet elolvasók táborában.

Ugyanezt az összefüggést tudnánk illusztrálni további táblázatok egész sorával, melyek közül most csupán a két legegyszerűbbet, a számítógép-tulajdonlás, illetve az internethasználat és az olvasásgyakoriság közötti összefüggéseket illusztrálókat vetjük papírra. („Van-e Önnek, illetve családjának tulajdonában személyi számítógép?”)

A könyvolvasás gyakorisága és a számítógép tulajdonlása
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Nincs számítógépe	Van számítógépe	Nem válaszolt	Összesen
Nem olvas	63	37	0	100
Nagyon ritkán (év/1)	48	51	1	100
Időnként (negyedév/1)	42	58	0	100
Rendszeresen (hó/1)	34	66	0	100
Nem válaszolt	46	36	18	100

Az adatok elrendeződése egyértelmű tendenciát jelez, különös tekintettel a szélső kategóriákra. A rendszeresen olvasók kétharmadának van, míg az évi egy könyvet sem kézbe vevők csaknem kétharmadának nincs birtokában ez az eszköz.

A könyvolvasás gyakorisága és az internethasználat
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Soha nem használ internetet	Néha (havonként v. ritkábban)	Gyakrabban	Nem válaszolt	Összesen
Nem olvas	31	24	36	9	100
Nagyon ritkán (év/1)	29	26	37	8	100
Időnként (negyedév/1)	22	28	46	4	100
Rendszeresen (hó/1)	18	27	49	6	100

Itt a kép már kissé bonyolultabb, hiszen a gyakoribb (negyedévente, havonta) olvasás egyértelműen a magasabb arányú internethasználattal jár együtt, de a fordított előjelű összefüggés már nem egyértelmű.

A könyvet nem vagy alig (évente 1 darabot) olvasók több mint harmada ugyancsak gyakori internetező, miközben a könyveket nem kedvelők használják legkevésbé erre a személyi számítógépeket.

Ha ugyanezen táblázat oszloponkénti százalékos megoszlásait is bemutatnánk, kiderülhetne, hogy a mérsékelt intenzitással olvasók (a háromhavonta 1 könyvet) körében legnépszerűbb a net havonkénti vagy gyakoribb használata.

„Vannak-e olyan könyvek a tankönyveken kívül is, amelyeket tanuláshoz, az iskolai és egyéb feladatok megoldásához szokott használni?” – hangzott a könyvhasználat egy sajátos, főként az iskolai követelményekhez igazodó formáját felderítő, következő kérdésünk.

Tankönyveken kívüli könyvhasználat iskolatípusonként
(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Van	33	63	72	57
Nincs	56	30	25	36
Nem válaszolt	11	7	3	7
Összesen	100	100	100	100

A példatárak, a táblázatok, a szótárak, a lexikonok, a térképek, az antológiák, tehát a könyvtári fogalmak szerint leginkább a kézikönyvtárak tipikus darabjai a gimnazisták csaknem háromnegyedének, de a leendő szakmunkások körében csupán egyharmadnak jelentik a „munkaeszközök” egyik pótolhatatlan fajtáját. Vagyis az évtizedek óta kísérletekkel, javaslatokkal, tantervi követelményekkel támogatott „többkönyvű” oktatás a gimnazisták 72%-ánál, a szakközépiskolások körének megközelítően kétharmadánál az ezredfordulóra hazánkban többé-kevésbé jellemzőnek mondható. Részletezés nélkül ismét jelezzük a lányok kifejezett és az ország nyugati szélén élők enyhe fölényét. A használat mértékét kétségkívül az iskola típusához tartozó követelmények rendszere, no meg az otthonról hozott szokásrend határozzák meg a legkifejezettebben.

A LEGUTÓBBI OLVASMÁNYOK

Végre kerülünk közel a mindennapok olvasmányaihoz! „*Melyik az a könyv, amelyet (amelyeket) jelenleg olvas (vagy, ha most nem olvas), melyiket olvasta legutóbb?*” – majd következett két üresen hagyott kipo-
tozott sor a 9. és 11. évfolyamra járó diákok kérdőívében.

Nem véletlenül ismételjük a korcsoportok megjelölését. Olvassuk csak figyelmesen a válaszok nagyobbik felét! (Az 1-1 említéssel szereplő művek hosszadalmas idézésétől eltekintünk, mert az összevont, kategóriákba rendezett táblázatban majd azok is megjelennek.) Összesen 1491 művet azonosítottunk az 1102 megkérdezett kézírásából, miközben 204 fő (19%!) semmiféle válaszra nem méltatta „ért-
hetetlen provokációnkat”. Néhány oldallal korábbi adataink szerint mindössze 12% vallotta magát nyíltan könyvet nem olvasónak, s íme, az első kontrollkérdésnél nagyságrendi eltéréseket találunk!

A legutóbbi olvasmányok
(Az említések gyakorisága szerint)

Szerző	Cím	Összes említés.	100 % = 1102
Shakespeare	Romeo és Júlia	161	15%
Szophoklész	Antigoné	71	6%
Móricz Zsigmond	Rokonok	51	5%
Gárdonyi Géza	Egri csillagok	50	5%
Móricz Zsigmond	Úri muri	43	4%
Ibsen	A vadkacsa	34	3%
Kosztolányi Dezső	Édes Anna	28	3%
Móricz Zsigmond	Légy jó mindhalálig	22	2%
Molnár Ferenc	A Pál utcai fiúk	19	2%
Voltaire	Candide	15	1%
Shakespeare	Hamlet	13	1%
Rowling	Harry Potter	12	1%

Folytatás a következő oldalakon.

Szerző	Cím	Összes említés.	100 % = 1102
Madách Imre	Az ember tragédiája	11	1%
Stendhal	Vörös és fekete	11	1%
Jókai Mór	Az aranyember	10	1%
Brontë, Emily	Üvöltő szelek	10	1%
Golding, William	A legyek ura	9	1%
Molière	Tartuffe	9	1%
Fekete István	Tűskevár	8	1%
Jókai Mór	A kőszívű ember fiai	8	1%
Mikszáth Kálmán	A Noszty fiú esete Tóth Marival	8	1%
Homérosz	Odüsszeia	8	1%
Móra Ferenc	Kincskereső kisködmön	7	1%
Móricz Zsigmond	Szegény emberek	7	1%
Balzac	Goriot apó	7	1%
Dante	Isteni színjáték	7	1%
Molière	A fősvény	7	1%
Karinthy Frigyes	Tanár úr kérem	6	1%
Mikszáth Kálmán	Beszterce ostroma	6	1%
Móricz Zsigmond	Árvácska	6	1%
Petőfi Sándor	Versek	6	1%
Tamási Áron	Ábel a rengetegben	6	1%
	X-akták	6	1%
Babits Mihály	Jónás könyve	5	0%
Tolsztoj, Lev	Ivan Iljics halála	5	0%
Fekete István	Vuk	4	0%
Kosztolányi Dezső	Pacsirta	4	0%
Móricz Zsigmond	Barbárok	4	0%
Boccaccio	Dekameron	4	0%
Cook, Robin	Kóma	4	0%

Szerző	Cím	Összes említés.	100 % = 1102
King, Stephen	Állatemető	4	0%
Puskin	Anyegin	4	0%
Salinger	Zabhegyező	4	0%
Steel, Danielle	Sztár	4	0%
Tolsztoj, Lev	Anna Karenina	4	0%
Weider, Joe	A testépítés bibliája	4	0%
Csáth Géza	Lidérces álmok	3	0%
Gárdonyi Géza	A láthatatlan ember	3	0%
Lakner Artúr	Édes mostoha	3	0%
Christie, Agatha	Gyilkosság az Orient expresszen	3	0%
Defoe, D.	Robinson	3	0%
	Júlia	3	0%
	Szívhang	2	0%
	Képes gyermekenciklopédia	2	0%

Vuk, Tüskevár, Kincskereső kisködmön, A Pál utcai fiúk, Képes gyermek enciklopédia, Légy jó mindhalálig, X-akták, az egyszeres említések tengere stb. – nem tipikusan középiskolai olvasmányok, de ők legalább válaszoltak! Talán még emlékeznek valamire? Szerző? Cím? Történet? Vagy csupán emléktöredékek az előző évek iskolai témáiból? Valami ilyesfélérről is „fecsegték” ott!

Mindent egybevetve a domináns szólam a tantervi követelményeké, s alig-alig érezzük az önkéntes, örömszerző, „boldogságtapasztatásokat” eredményező választások jeleit.

Meglévő táblázatunkat természetesen kissé leegyszerűsítve, olvasható állapotban közöljük, s ezért az olvasó bizalmát feltételezve megemlítjük, hogy a *Rokonok*, az *Egri csillagok*, a *Légy jó mindhalálig*, *Az aranyember*, *A Noszty fiú*, no és az *Anyegin* a keleti országfélben sokkal több szavazatot kapott, mint nyugaton. Kőszegen, Sopronban viszont csupán az *Édes Anna* és *Harry Potter* voltak jóval népszerűbbek. Másfél évtizede már hasonló tendenciájú összefüggéseket

találtunk felnőttek és gyerekek olvasmányai között tallózva (Gereben–Nagy 1991), illetve a felső tagozatosok között végzett későbbi vizsgálatunkban (Nagy 1999). Egyszerűbben szólva: a nemzeti klasszikusok népszerűbbek, maradandóbbak a konzervatívabbnak látszó keleti országhatár közelében élők értékrendjében, élmény- és gondolatvilágában.

Természetesen ez a lista csupán ízelítő, de nem alkalmas az összkép elmélyült elemzésére. Három szempontrendszer mentén állítottunk össze táblázatokat minden beérkezett válasz figyelembevételével:

1. a megírás ideje,
2. a szerző nemzetisége és
3. a műfaj, a stílus alapján.

A legutóbbi olvasmányok műfajonként és iskolatípusonként (100% = 1491, több válasz volt lehetséges)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Realisták, klasszikusok (XIX. század és előbb)	21	32	34	29
XX. századi klasszikus, realista	25	31	24	26,6
Lektűr	13	16	20	17
Ismeretterjesztő	4	6	6	5
Romantikus	2	2	4,4	3
Szakkönyv	2	2	2	2
Modern	0	1	4	2
Vallás	1	0	1	1
Áltudomány	0,5	0,4	0,4	0,4
Nem válaszolt	31,5	9,6	4,2	14
Összesen	100	100	100	100

Amint az a jobb szélső oszlop számaiból egyértelműen leolvasható, táblázatunk nem korszakonként, hanem az említések csökkenő sorrendjében haladva állt össze. A semmit sem válaszoló leendő szakmunkások egyharmadot közelítő aránya a fentiek folytatásaként már szinte csak ismétlés, s egyébként a XX. századi realistákat, a romantikusokat, a szakkönyveket, a vallásos irodalmat és az áltudományos műveket szinte hajszálpontosan azonos intenzitással keresik mindhárom iskolatípusban. A legradikálisabb eltérés éppen a válaszmegtagadók, majd egyre kisebb mértékű a XX. század előtti klasszikusok, a modern kortárs irodalom, no és a lektűrök kedvelésében mutatkozik, minden esetben a gimnazisták, tehát a leginkább olvasók javára.

Az értelmezést könnyítendő, néhány példával hadd világítsuk meg az egyes kategóriák tartalmát!

- Romantikusok: V. Hugo, Jókai M., Brontë.
- Régi realista irodalom: Balzac, Dickens, Tolsztoj, Verne.
- XX. századi realisták: Móricz Zs., Molnár F., Tamási Á.
- Modern: Bulgakov, Ady, Bodor Ádám.
- Lektűr: Cook, R., King, S., Steel, D., Lőrincz L. L.
- Ismeretterjesztő: útleírás, emlékirat.
- Áltudomány: amerikai életmódkönyvek, ezoteria, Nemere.
- A szakkönyv és a vallásos irodalom (természetesen idesoroltuk a Bibliát is) kategóriáját feleslegesnek ítéljük példákkal illusztrálni. A következő két táblázatunk részletezésétől eltekintünk, s csupán „a fő dallamot intonáljuk”, a legfontosabb jellemzőket soroljuk fel. Elsőként a megírás ideje felől közelítve.

23% a XX. század első felének íróit, majd minden ötödik válasz az 1990-es évekre esett, 15% az újkor műveit, 12% a XIX. századi könyveket, 6% az ókori műveket, az 1960-as és 80-as évtized alkotásait 4-4%, míg a múlt század hetvenes éveinek termését mindössze a válaszok 2%-a tartalmazta.

A szerzők nemzetiségének névsorát 36%-kal a magyarok vezetik, szorososan a nyomukban 34%-os arányt képvisel Nyugat-Európa, az USA még tekintélyt parancsoló 13%-nyi lektűrszerzőjével, de az orosz irodalom éppen csak eléri az 2%-os küszöböt. Minden más régió (Dél-Amerika, Közép-Európa, Ázsia) jóval 1% alatti említést produkált.

(Ennél a kérdésnél végképp sportszerűtlen lenne a 11. évfolyamos felekezeti gimnazisták válaszait a fentiek mellé sorolni. Viszi, röptíi őket a tanterv, az iskola szelleme, no és az „otthonról hozott rugók ereje”.)

A LEGKEDVESEBB ÍRÓK

„Kik a legkedvesebb írói?” – olvashatták a kipontozott két üres sort megelőző 14. számú kérdésünket. Miután itt már elszakadunk a nyomasztó naponkénti, hetenkénti feladatok világától, s a minősítés hosszabb távra szól, talán érdemes néhány szempontot felvetve több oldalról elemzés tárgyává tennünk az előttünk fekvő rangsort.

Kedvenc szerzők

(Az említések csökkenő sorrendjében)

Válaszok	Összesen	100 % = 1102	Debrecen, Pannonhalma 100 % = 105
Petőfi Sándor	95	9%	2%
Shakespeare	81	7%	2%
Gárdonyi Géza	55	5%	6%
Jókai Mór	55	5%	38%
Móricz Zsigmond	53	5%	23%
Ady Endre	52	5%	1%
Fekete István	42	4%	8%
Mikszáth Kálmán	39	4%	24%
King, Stephen	37	3%	8%
József Attila	36	3%	0%
Arany János	34	3%	3%
Lőrincz L. László	24	2%	3%
Móra Ferenc	24	2%	1%

Válaszok	Összesen	100 % = 1102	Debrecen, Pannonhalma 100 % = 105
Cook, Robin	22	2%	3%
Kosztolányi Dezső	21	2%	6%
Karinthy Frigyes	20	2%	7%
Steel, Danielle	19	2%	2%
Molnár Ferenc	16	1%	2%
Rejtő Jenő	16	1%	10%
Verne	16	1%	11%
Christie, Agatha	14	1%	4%
Sagan, F.	11	1%	0%
Radnóti Miklós	10	1%	1%
Kölcsey Ferenc	9	1%	0%
May, Karl	9	1%	6%
Rowling, Ch.	9	1%	2%
Tolsztoj, Lev	8	1%	7%
Csáth Géza	7	1%	1%
Fable, Vavyan	7	1%	0%
London, Jack	7	1%	1%
Babits Mihály	6	1%	1%
Benedek Elek	6	1%	0%
Örkény István	6	1%	2%
Molière	6	1%	0%
Szabó Magda	5	0%	0%
Brontë, Charlotte	5	0%	0%
Brontë, Emily	5	0%	0%
Csokonai V. M.	4	0%	0%
Janus Pannonius	4	0%	0%
Nemere István	4	0%	0%

Folytatás a következő oldalon.

Válaszok	Összesen	100 % = 1102	Debrecen, Pannonhalma 100 % = 105
Asimov, I.	4	0%	1%
Dante, A.	4	0%	0%
Defoe, D.	4	0%	0%
Saint-Exupéry	4	0%	1%
Hemingway, E.	4	0%	2%
Poe, Edgar Allan	4	0%	2%
Woodowiss	4	0%	1%
Crichton, Michael	3	0%	2%
Dosztojevszkij, F. M.	3	0%	7%
Durrell, Gerard	3	0%	2%

Egyrészt minden különösebb kommentár nélkül hadd maradjon itt mementóként, egymás mellett a már többször emlegetett, „ideáltipikusnak” tekinthető egyházi gimnazisták válaszainak oszlopa. Ilyen is van! Mi több, ha a fővárosi elit gimnáziumok (Apáczai, Fazekas, Radnóti stb.) diákjait kérdezzetjük 2001 tavaszán, akkor feltehetően még radikálisabb eltéréseket tudtunk volna kimutatni.

Másrészt egy jól érzékelhető strukturális átrendeződést ugyancsak megfogalmazhatunk: az utóbbi olvasmányok sereghajtóinak néhány tagja Robin Cook, Stephen King, Danielle Steel, Lőrincz L. L. itt kifejezetten felzárkóztak a legsikeresebb szerzők listájához. Vajon iskoláink bármilyen módon „vitorlájukba fogják-e ennek az átütő sikernek a szelét”? (Bunné 2002.)

Harmadrészt szánjunk néhány percet a visszapillantásra! S legalább részlegesen vessük össze a hasonló kérdésre érkezett válaszokat 2001-ből, 1983-ból és 1968-ból! (Nagy 1991.)

Kedvenc szerzők listája három időpontban

2001 Rang-sor	2001 Szerzők	2001	1983 Rang-sor	1983 Szerzők	1968 Rang-sor	1968 Szerzők
1.	Petőfi Sándor	9%	1.	Gárdonyi	1.	Jókai
2.	Shakespeare	7%	2.	May	2.	Berkesi
3-6.	Ady Endre	5%	3.	Jókai	3.	Mikszáth
	Gárdonyi Géza	5%	4.	Verne	4.	Rejtő
	Jókai Mór	5%	5.	Rejtő	5.	Fekete I.
	Móricz Zsigmond	5%	6.	Fekete I.	6-7.	Verne,
7-8.	Fekete István	4%	7-8.	Szilvási		Hemingway
	Mikszáth Kálmán	4%		Dumas	8.	Gárdonyi
9-11.	Arany János	3%	9.	Molnár F.	9.	Hugo
	József Attila	3%	10.	Móricz Zs.	10.	Karinthy Frigyes
	King, Stephen	3%	11.	Lucas	11.	Tolsztoj
12-17.	Cook, Robin	2%	12.	Charrière	12.	Maupassant
	Karinthy Frigyes	2%	18.	Mikszáth	13.	Szilvási
	Kosztolányi Dezső	2%	19.	Shakespeare	14.	London
	Lőrincz L. László	2%	20.	Hemingway	15.	Zola
	Móra Ferenc	2%	21.	Tolsztoj	16.	Solohov
	Steel, Danielle	2%	22.	Berkesi		

A Kierkegaard-tól kölcsönzött képet használva, a mából tekintsünk az elmúlt évtizedekre! Korrektebb, de egyúttal áttekinthetlenebb, nehezebben értelmezhető lenne táblánk, ha a ranghelyek, a szerzők után következetesen mindig feltüntetnénk a választási arányokat jelző százalékszámokat is. Ettől most eltekintünk, de legalább néhány adattal érzékeltessünk egy jellegzetes tendenciát az érdeklődő olvasónak! Nevezetesen 1968-ban még Jókai 1. helyezése mögött a megkérdezettek 35%-a állt, Berkesi 22%-kal, Mikszáth 10%-kal lehettek a 2., illetve a 3. helyen. Megkerülhetetlen az 1956 utáni évtizedben tapasztalt, a nemzeti klasszikusok iránti érthető (a vigaszt kereső) attitűd fokozott jelenléte, s egyúttal ennek ellentéte, az adott korszak elfogadtatását irodalmi köntösbe bújtató szándékot megtestesítő „Berkesi-jelenség”.

Bizonyos szerzőket (Cook, King, Steel stb.) értelemszerűen hiába keresnénk korábbi listáinkon. No és fordítva, az egykor oly népszerű, de mára érdektelenné váló írókat, például Szilvásit, vagy az ugyancsak tendenciózus könyvek tucatját publikáló, 2-3 évtizede még nagy népszerűségnek örvendő (a Kádár-rendszert legitimáló), időközben már mindenki által tudottan az 1950-es évek elején az Államvédelmi Hatóság aktív tisztjeként is „alkotó” Berkesi Andrást.

Petőfi, Ady, József Attila korábbi hiánya bizonyára kérdezéstechnikai okokkal magyarázható. 1983-ban még jóval terjedelmesebb, interjúkészítők által felvett kérdőívekkel dolgozhattunk, s ezért ott külön, a kedvenc költőkre vonatkozó tétel is szerepelt. (Most 40–45 perc alatt befejezhető, önkitöltős, jóval rövidebb kérdőívekkel operáltunk.)

Jókai, Gárdonyi, Mikszáth, Móricz, Karinthy csaknem négy évtizede nem csupán tananyag, de maradandó élményként is szerepel középiskolásaink emlékezetében. De Verne, Hemingway, Hugo, Maupassant, London, Zola és még sokan mások vagy egyáltalán nem, vagy csupán 1% alatti említéssel szerepelnek. S akinek fokozatos eltűnését talán a legfájóbbnak ítéljük: a szójátékaival, sajátosan pesties, magyar humorával örökifjúnak tartott Rejtő Jenő fokozatos háttérbe szorulását rezignáltan konstatáljuk. 1968-ban még 10%-os szavazattal a 4., 1983-ban 5%-kal az 5. volt a kedvencek rangsorában, s a 2001-es, legutóbbi vizsgálat szerint már mindösszesen alig több mint 1% sorolja őt ebbe a kategóriába.

Hasonló mértékben riasztó jelnek tűnik a kortársi értékes magyar irodalom szinte teljes hiánya. Hála a tévé többször ismételt nagyszerű *Abigél*-adaptációjának, 1102 fő válaszoló közül öten még leírták Szabó Magda nevét, de a többi néma csend! Hol vannak Esterházy és Lázár Ervin, Nádas Péter és Gion Nándor, Nagy Gáspár és Szilágyi István, Kányádi Sándor és Kertész Imre (Nobel-díj előtti) népszerűsége, Csoóri Sándor, Jókai Anna és Bodor Ádám nagy hatású műveinek lenyomatai? Mikorra kerülnek ezek a művek a pedagógusképzés, majd a pedagógusok és végül a diákok látóterébe? Minden jel szerint irodalmat még oktatunk, de olvasókat igencsak alacsony hatékonysággal nevelünk belőlük.

Tudjuk, hogy merre megy a csónak velünk? Valóban háttal ülünk a jövőnek? Jó lenne valamivel élesebben látni a túlsó partot!

Záró kérdésünk indokoltságát erősítendő, hadd említsük az *Origo* 2003. június 23-án megjelent (<http://origo.hu/itthon>) közleményét, melyben a Felvételi Információs Szolgálat 26678 (10–11. és 12. osztályos) diákot érintő felmérésének egyik eredménye szerint a válaszadók 86%-a nevezett meg kedvenc író-t vagy költőt. A többség a tananyagban szereplő magyar szerzőket választott (Petőfi S. 55%, Ady E. 38%, József A. 24%, Radnóti M. 15%, Jókai M. 10%), a fentiekben is említett Rejtő Jenő 1%-os szavazattal 20. lett a listán, egyetlen nem kötelező olvasmányként az első 30 nevet tartalmazó rangsorban. Ebbe az élbolyba összesen 4 külföldi író került be: Shakespeare 7%, Tolkien és Poe 3-3%, Stephen King pedig 2%-ot szerzett. Nyomatékosan meg kell azonban jegyeznünk, hogy a kérdezettek, illetve a válaszadók összetételéről rendkívül bizonytalan adatok állnak rendelkezésünkre.

EMLÉKEZETES OLVASMÁNYOK

A legutóbbi olvasmányok és a legkedvesebb szerzők rangsorai közötti érdekes elmozdulások feletti töprengés után még egy utolsó nekifutással próbálunk egy harmadik nézőpontból vizsgálódva újat mondani 15–17 éves kérdezzetneink olvasási kultúrájáról! „*Mely olvasmányaira emlékszik vissza legszívesebben?*” – íródott idevágó záró kérdésünk.

Minden előzetes értékelő megjegyzés nélkül egyszerűen közöljük az összesen 1014 értékelhető válasz (szerző és/vagy cím) gyakorisági rangsorának első részét, 3 említésig. Miközben nyomban jelezzük, hogy az interjúalanyok 34%-a, feltehetően valódi élmények hiányában, semmit sem válaszolt, ugyanakkor jó néhányan több művet is megemlítettek.

A leggyakrabban jelzett kedvenc olvasmányok
(Az említések gyakoriságának csökkenő sorrendjében)

Szerző	Cím	Említések száma	100% = 1102 fő
Molnár Ferenc	A Pál utcai fiúk	131	12%
Gárdonyi Géza	Egri csillagok	110	10%
Shakespeare	Romeo és Júlia	88	8%
Móricz Zsigmond	Légy jó mindhalálig	45	4%
Jókai Mór	A kőszívű ember fiai	42	4%
Fekete István	Tüskevár	34	3%
Jókai Mór	Az aranyember	30	3%
Móra Ferenc	Kincskereső kisködmön	29	3%
Kästner	A két Lotti	25	2%
Mikszáth Kálmán	Szent Péter esernyője	18	2%
Karinthy Frigyes	Tanár úr kérem	13	1%
Fekete István	Vuk	12	1%
Arany János	Toldi	9	1%
Knight, Eric	Lassie hazatér	9	1%
Shakespeare	Hamlet	9	1%
Petőfi Sándor	János vitéz	8	1%
Defoe, Daniel	Robinson	8	1%
Verne, Jules	Kétévi vakáció	8	1%
Tamási Áron	Ábel a rengetegben	7	1%
Stendhal	Vörös és fekete	7	1%
Móricz Zsigmond	Árvácska	6	1%

Szerző	Cím	Említések száma	100% = 1102 fő
Hemingway	Az öreg halász és a tenger	6	1%
Hugo, Victor	A nyomorultak	6	1%
Rowling	Harry Potter	6	1%
Szophoklész	Antigoné	6	1%
Tolsztoj, Lev	Ivan Iljics halála	6	1%
Fekete István	Téli berek	5	0%
Ibsen	A vadkacsa	5	0%
May, Karl	Winnetou	5	0%
Molière	Tartuffe	5	0%
Fekete István	Kele	4	0%
Kosztolányi Dezső	Édes Anna	4	0%
Lakner Artúr	Édes mostoha	4	0%
Mikszáth Kálmán	Beszterce ostroma	4	0%
Móricz Zsigmond	Úri muri	4	0%
Petőfi Sándor	Az apostol	4	0%
Szabó Magda	Abigél	4	0%
Balzac	Goriot apó	4	0%
Brontë, Charlotte	Jane Eyre	4	0%
Evans	Suttogó	4	0%
Saint-Exupéry	A kis herceg	4	0%
Golding, William	A legyek ura	4	0%
Homérosz	Odüsszeia	4	0%
Moliere	A fősvény	4	0%
Shakespeare	Vízkereszt, vagy amit akartok	4	0%
Shakespeare	Szentivánéji álom	4	0%
Ady Endre	Versek	3	0%
Karinthy Frigyes	Így írtok ti	3	0%
Madách Imre	Az ember tragédiája	3	0%
Brontë, Emily	Üvöltő szelek	3	0%

Minden különösebb töprengés nélkül megállapítható a tantervi követelmények dominanciája, melyet a kortárs hazai és külföldi alkotók közül csak Szabó Magda, Rowling asszony elsőprő sikerű *Harry Potter*-regénysorozata és Evans, N. *Suttogó* című érzelmes „állat és gyerek”-története színesít.

Az ízelítőül szánt listavezetők felsorolása után kikerülhetetlen kötelességünk az egyszeres válaszok halmazát ugyancsak magában foglaló, a műfaji és stílusjegyek szerinti, teljes táblázat százalékos megoszlásának iskolatípushoz kötődő bemutatása.

Emlékezetes olvasmányok

(A megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
XX. sz. realista	47	45	53	48
XIX. sz. és korábbi	12	23	24	20
Lektűr	6	16	15	13
Romantikus	5	8	11	8
Ismeretterjesztő	0	2	2	1
Modern	0,5	0,4	3	1
Szakkönyv	0,3	0	0,4	0,2
Áltudomány	0,3	0	0,2	0,1
Vallás	0,3	0	0,2	0,1
Nem válaszolt	44	32	26	34

Már a kérdés formája indukálta a több mű adatainak papírra vetését, tehát a százalékszámok összege értelemszerűen 100 feletti minden oszlopban, különös tekintettel a nem válaszolók meglehetősen magas arányára. A szakképzősök csaknem fele, a szakközépiskolások harmada, s még a gimnazisták negyede is üresen hagyta az ide tartozó két, kipontozott sort. Szerző még talán csak-csak jutott eszükbe, de a hozzá tartozó mű? Vagy egyszerűen unták már kérdéseinket?

Egy pillanatnyi megállással jelezzünk itt egy kardinális kérdést. Mi az önbevallás adatait „készpénznek vesszük”, holott mindnyájan tudunk a szépítési tendencia kikerülhetetlen működéséről. Könyvtáros kollégákkal folytatott beszélgetések nyomán valószínűsíthetjük, hogy a kérdőíveinkben olvasmányként feltüntetett válasszok 50% körüli hányada inkább csak az eredeti mű könyvtárban megtalálható rövidített változatának ismeretét jelentheti, s nem a valódi műélményt. Vajon ha pedagógustársadalmunk ismerné ezt a becsült nagyságrendet, inkább cáfolná vagy megerősítené, netán még rosszabb arányt jelezne? A téma önmagában megérne egy önálló, szűkebb körű, de szigorúan ellenőrzött vizsgálatot. Lássuk világosabban, hol is tartunk!

Amint az már a fenti (részleges) rangsorból nyilvánvaló, a legmaradandóbb élmények az iskola által felkínált ajánlott és/vagy kötelező művekből kerülnek ki (Molnár Ferenc, Gárdonyi Géza, Móricz Zsigmond, Fekete István, Karinthy Frigyes, Tamási Áron és mások regényei, novellái), nem elhanyagolható azonban a lektűrök jelenléte sem. Hiszen ez a harmadik legtöbbet emlegetett olvasmányfajta (13%).

Minden kategóriában erős befolyást bizonyít általában a látogatott iskola típusa, különös tekintettel a 90-es évek irodalmának a gimnazisták körében érzékelhető népszerűségére.

A szerzők nemzetiségét szemre vételezve egyértelmű a magyarok vezető helye (45%) a nyugat-európaiak (19%) és az Egyesült Államokból származók (8%) előtt. Az összes többi (dél-amerikaiak, orosz-szovjet, közép-európai vagy ázsiai) régió szereplése 1%-nál alacsonyabb szintű. Említést érdemel még a lányok és a 9. évfolyamra járók itt ugyancsak jól érzékelhető magasabb olvasói aktivitása, mely csak a lektűrök esetében válik teljesen kiegyenlítetté. (Ahogy közeledik az érettségi, úgy jut egyre kevesebb idő az előzetes pontszerzés mellett akár a kötelező, akár az önkéntes, örömteli olvasásra?)

Az érettségi közelségétől szakadjunk most el néhány percre, és hadd mutassuk be a korcsoportoktól független, csak a lányok és fiúk olvasási kultúrája közötti különbségek egyetlen mozzanatát részletesen!

Emlékezetes olvasmányok nemenkénti eloszlása
(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

Kategóriák	Fiúk	Lányok	Összesen
XX. századi realista, klasszikus	41,0	36,5	38,5
XIX. sz. és korábbi klasszikusok	9,9	20,1	15,9
Lektűr	9,0	10,4	9,8
Romantika	4,4	7,7	6,3
Ismeretközlő	1,1	1,1	1,1
Modern	0,9	1,2	1,1
Szakkönyv	0,4	0,1	0,2
Áltudomány	0,2	0,1	0,1
Vallás	0,4	0	0,1
Nem válaszolt	32,9	22,8	26,9
Összesen	100	100	100

Már a válaszmegtagadók szintjén is 10%-os előnyre tettek szert a lányok, s a régi (a XX. század előtti) művek kedvelésében sem adták alább, miközben régen tudjuk, hogy a romantika kifejezetten nőies műfaj. (Ez 3%-os eltéréssel itt ugyancsak igazolódik.) A kortárs értékes irodalom hiányát csak fájlalni tudjuk, pedig pedagógiailag talán éppen ez lehetne az egyik kitörési pont.

A fentiekben jelzett tendencia erejét, súlyát hangsúlyozandó, záróakkordként idézzünk két adatsort a már többször hivatkozott utolsó, országos reprezentatív, felnőttek körében végzett olvasásszociológiai vizsgálatból (Gereben 2002a. p. 33.) Mit is látnak gyerekeink szüleiktől vonzó, követendő példaként? Miről, milyen témákról, esetleg milyen könyvekről beszélgethetne egymással a két generáció? (Egyébként az itt bemutatott 2000-es adatsort már 1996-ban szinte hajszálpontosan előre tudtuk jelezni egy másik országos vizsgálat eredményein.) (Nagy 1997.)

A legutóbbi olvasmányok szerzői – különböző években
(Reprezentatív országos minták felnőtt könyvolvasói körében)

Sor szám	1964		2000	
	Szerző	Az összes olvasmány %-ában	Szerző	Az összes olvasmány %-ában
1.	Jókai Mór	16,2	Steel, D.	4,6
2.	Gárdonyi Géza	4,9	Cook, R.	3,8
3.	Móricz Zsigmond	4,9	Lőrincz L. László	2,4
4.	Mikszáth Kálmán	4,1	Jókai Mór	1,9
5.	Hugo, V.	2,3	Moldova György	1,7
6.	Verne, J.	2,2	Smith, W.	1,4
7.	Cronin, A. J.	2,2	Fable, V.	1,2
8.	Móra Ferenc	1,7	Courths-Mahler, H.	1,0
9.	Mark Twain	1,5	Dallos Sándor	1,0
10.	Tolsztoj, L.	1,4	King, S.	1,0

Több táblázattal, több időponttal, de a lényegét illetően minden adatsorunkkal ugyanazt, a társadalom egész értékrendjének átalakulását, a szülői példamutatás erejét tudnánk igazolni: a nemzeti hagyományok, a klasszikus értékek radikális visszaszorulását, az erotikus (Steel, Fable) és borzongató művek (Cook, King, Lőrincz stb.), de mindenképpen a könnyed szórakoztatás előtérbe kerülését.

Iskola és társadalom: a kapcsolat kölcsönös és kiegyenlített lehet. A kettő együttes változása adhatna csupán reményt a jelzett tendenciák elmozdulására. Itt és most a mi feladatunk kizárólag a tükör felmutatása lehet.

Ilyenek vagyunk, itt tartunk!

Ezt akarjuk? Ezen művek kedvelésétől, „elmélyült tanulmányozásától” várhatók a legközelebbi PISA-vizsgálatok javuló eredményei? Ettől lesz tanulékonyabb, kompetensebb, versenyképesebb az Európai Unió Magyarországon érettségis, szakmunkás-bizonyítványt, majd diplomát szerzett polgára? Ez az a minőség, ami számunkra az egyetlen esélyt megadja?

A történelmi és a magyarságtudat néhány jellemzőjéről

*„Magyarnak lenni lélek dolga
és sajátos feladatunk következménye.”*

(Karácsony Sándor)

NAGYRA BECSÜLT TÖRTÉNELMI SZEMÉLYEK ÉS ESEMÉNYEK

Bármennyire az Olvasás Évéhez kapcsolódó rendezvénysorozat volt is vizsgálatunk elindítója, kulcsa, s ennek következtében e kérdéskörnek kellett kutatásunk gyűjtőpontjában állnia, azonban minden korábbi felmérésünkhöz hasonlóan itt is következetesen kerestük az általunk legfontosabbnak ítélt csomópontokat. (Amint ezt részben már bizonyítottuk is: szabadidős tevékenységek, tévé, film, számítógép stb.)

A történelmi ismeretek, a történelmi tudat jellemzőiről két, egymáshoz erősen hasonló kérdésünkre érkezett válaszok értelmezésével szeretnénk némi adalékkal szolgálni a korosztály gondjai iránt érdeklődőknek.

„Vannak-e olyan történelmi személyiségek, akiket Ön kifejezetten nagyra becsül?” – szölt idevágó első kérdésünk.

Természetesen listánk itt sem tartalmazza már az egyszerűes említések elhúzódó sorát, de Sissyvel bezárólag a legfontosabb tendenciák így is leolvashatók. Első alkalommal közöljük a régiónkénti említésszámokat, mert ezzel szeretnénk könnyíteni az elmélyültebb értelmezést. Emlékezetünkbe kell azonban idézni az első oldalak egyikén már leírtakat, miszerint az ország nyugati sarkában összesen 294, a keleti régióban 332 fő s a középső országrész 3 városából 476 fő képviseli a vizsgált korosztályt. (Tehát teljesen jogos, ha többnyire a második oszlopban szerepelnek a legnagyobb számok.)

A kőszegi és soproni diákok jóval többször emlegették Széchenyi

Nagyra becsült személyek
(A válaszgyakoriságok csökkenő sorrendjében)

Válaszok	Nyugat-Mo.	Közép-Mo.	Kelet-Mo.	Összesen	100% = 1102 fő	Debrecen, Pannonhalma	100% = 105 fő
Széchenyi I.	62	77	37	176	16%	45	43%
Mátyás király	32	64	39	135	12%	28	27%
Petőfi	41	57	34	132	12%	11	10%
Kossuth	30	42	48	120	11%	28	27%
Szent István	33	56	25	114	10%	35	33%
Árpád	11	13	11	35	3%	3	3%
Rákóczi	3	10	18	31	3%	11	10%
Hunyadi János	7	8	10	25	2%	12	11%
Hitler	1	14	3	18	2%	0	0%
IV. Béla	1	10	3	14	1%	6	6%
Dobó	1	6	7	14	1%	2	2%
Zrínyi Miklós	1	8	4	13	1%	6	6%
Julius Caesar	1	9	3	13	1%	2	2%
Attila	0	8	2	12	1%	2	2%
Bem	3	2	7	12	1%	2	2%
Horthy M.	4	6	1	11	1%	4	4%
Napóleon	3	7	0	10	1%	3	3%
Dugovics Titusz	3	3	3	9	1%	0	0%
Dózsa	2	2	4	8	1%	2	2%
Aradi vértanúk	2	5	1	8	1%	1	1%
Kölcsey	2	4	2	8	1%	1	1%
Szent László	2	3	2	7	1%	5	5%

Folytatás a következő oldalon.

Válaszok	Nyugat-Mo.	Közép-Mo.	Kelet-Mo.	Összesen	100% = 1102 fő	Debrecen, Pannonhalma	100% = 105 fő
Márciusi ifjak	2	1	4	7	1%	1	1%
Hét vezér, honfoglalók	2	3	1	6	1%	0	0%
Géza fejedelem	2	3	1	6	1%	1	1%
Wesselényi	5	1	0	6	1%	1	1%
Vörösmarty	0	4	2	6	1%	0	0%
Arany	2	2	2	6	1%	2	2%
Kazinczy	1	3	2	6	1%	3	3%
Ady	1	3	2	6	1%	1	1%
Kolumbusz	0	2	4	6	1%	1	1%
Jurisics	5	0	0	5	0%	0	0%
Deák	2	0	3	5	0%	8	8%
Teleki Pál	4	1	0	5	0%	0	0%
Sztálin	1	4	0	5	0%	0	0%
Lenin	1	4	0	5	0%	0	0%
Radnóti	2	0	2	4	0%	0	0%
Neumann János	0	4	0	4	0%	0	0%
Jézus	1	2	1	4	0%	1	1%
Mária Terézia	2	0	1	3	0%	0	0%
Nagy Sándor	2	1	0	3	0%	2	2%
Mussolini	1	1	0	2	0%	0	0%
Hannibál	0	2	0	2	0%	0	0%
Churchill	1	1	0	2	0%	2	2%
Rommel	2	0	0	2	0%	0	0%
Sissy	0	1	1	2	0%	0	0%

Istvánt, Szent Istvánt, Petőfit, Horthyt, Napóleont, Wesselényit, Teleki Pált és (ugyancsak érhető okokból) az egykori kőszegi várkapitányt, Jurisics Miklóst.

A keleti végeken pedig Kossuth, Mátyás király, Rákóczi, Hunyadi János, IV. Béla, Dobó, Zrínyi Miklós, Attila, Bem apó stb. neveinek egyértelműen gyakoribb felbukkanása bizonyos honvédő, szabadságharcos, kurucos hagyományok, a regionális kultúrák elevenségét látszik bizonyítani.

Megbotránkoztató lehet Hitlert, Sztálint, Lenint egy listában olvasni a már említettek mellett Árpáddal, a honfoglaló vezérekkel, Dugovics Titusszal, Dózsával, az aradi vértanúkkal, Deákkal, Radnótiával, Neumann Jánossal, Jézussal.

Ez a jelenség ugyancsak mélyebb vizsgálatot érdemel. Valóban ilyen súlyos értékszavar jellemzi ezt a korosztályt? S ebből a jól érzékelhető bizonytalanságból valóban a történelem című tantárgy kivétele (eltörlése) az érettségi követelmények közül jelenti-e a megfelelő „kigázolást”? Vagy kezeljük reálisan (netán jelentéktelenítsük) a problémát, s egy optimista fordulattal inkább csak a „polgárpukasztó”, „ő, de unom már az ostoba kérdéseiteket” jellegű attitűdre adott dacos reakciók* egy fajtájaként könyveljük el az említett személyiségek nem elhanyagolható számú feltűnését?

A magunk részéről, sok egyéb hétköznapi tapasztalattal kiegészítve a leírtakat, bizony ez utóbbi megoldást önámító, a meglévő társadalmi feszültségeket sem megérteni, sem feltárni nem akaró, menekülő magatartásmódnak érezzük. Nagy kár lenne becsukott szemmel és bedugott füllel elmenni a jól látható, hallható bajok, „vészjelzések” mellett.

Táblázatunk helyes olvasatát segíti, ha félreérthetetlenül rögzítjük: egyetlen korábbi kérdésünk sem okozott ilyen mértékű szóródást a válaszokban. Nagyon sokan üresen hagyták a megfelelő ki-pontozott vonalat. A szakképzősök 60, a szakközépiskolások 38%-a, de még a gimnazisták jó negyede sem tudott, akart válaszolni,

* Egyébként erre utaló egyértelmű tanári visszajelzést éppen Kiskunhalasról, a középső országrészből kaptunk.

nyugaton 11%-kal magasabb volt a válaszadói hajlandóság, mint keleten (57% : 46%), valamint hasonló nagyságrendben adtak többen értékelhető választ a lányok és a 11. évfolyamra járók – míg a kisebbség rendszerint nem elégedett meg egyetlen név leírásával.

Itt nyilvánvalóan nem szorosan a tananyaghoz kötődött kérdésünk. Hiszen Bem apó, a *Nemzeti dal* költője, Mátyás, az igazságos, a Rodostóig bujdosó nagyságos fejedelem, az aradi vértanúk, Kossuth és Széchenyi, a honfoglaló Árpád és a nándorfehérvári győző, első királyunk, meg a második honalapítónk, Szent László és a haza bölcse mind-mind a velünk élő történelem alakjai. „Személyes ismerőseink”, ha máshonnan nem, hát utcáink, tereink elnevezéseiből, idézeteinkből, népdalainkból, meséinkből, mondáinkból, utalásainkból.

Nos, ezzel a hátsó gondolattal itt ismét elkövettük azt a szociológiai vitatható, netán „szakszerűtlennek” is minősíthető gesztust, hogy a „van” mellé a „lehetne” kategóriájába tartozó, a debreceni és pannonhalmi gimnazistáktól begyűjtött válaszok oszlopát ugyancsak láthatóvá, összevethetővé tettük. Szent István (10–33%), meg Szent László (1–5%) esetében még talán elegendő lenne a „klerikális reakció”, másként az intézményrendszerhez kötődő sajátos eredményekről beszélni, de Széchenyi, Mátyás, Kossuth, Rákóczi, Hunyadi, IV. Béla és mások jóval gyakoribb emlegetése már inkább a nemzeti s kevésbé az egyházi hagyományok része. Miért is voltak nekünk olyan fontosak a szocializmus idején, no és manapság ezek az iskolák? (Korzenszky 1997, 2000)

S itt hadd szakítsuk félbe ismét saját eredményeink bemutatását, értelmezését a korábban már hivatkozott Felvételi Információs Szolgálat idevágó adatainak egy töredékével. A csaknem 27 ezer fős, 10–12. osztályosok körében végzett vizsgálatuk összegzése szerint a legkedveltebb történelmi személyiségek rangsorát 1. Mátyás király 38%, 2. Napóleon 24%, 3. Kossuth Lajos 23%, 4. Széchenyi István 22%, 5. Szent István 19%, 6. Hitler 9%, 7. Julius Caesar 8%, 8. Mária Terézia 6%, 9. Rákóczi Ferenc 6%, 10. Deák Ferenc 5% vezetik. Hitler 9%-os „népszerűsége” – különös tekintettel a katonai és rendvédelmi pályát továbbtanulási irányként választók Hitlert kedvelő 20%-os nagyságrendjére –, no meg Lenin és Sztálin 2-2%-os

„szavazatgyűjtő képességeire” – bizony a fentiekben jelzett aggályaink egy hajszálnyival sem lettek gyengébbek. Ellenkezőleg!

„Rendet, igazit! Vagy belevész a világ” – szisszenünk fel Illyés Gyulával együtt.

Végezetül villantsuk fel ismét a felnőtt világ tükörcserepét! Hogyan válaszoltak ugyanezen kérdésre a 18 éven felüli lakosságot reprezentáló minta megkérdezettjei? (Gereben Ferenc 2003.)

A felnőttek által leggyakrabban említett történelmi személyiségek

1. Széchenyi István	21,1%	8. Deák Ferenc	2,2%
2. Kossuth Lajos	17,3%	9. Göncz Árpád	1,5%
3. Szent István	15,0%	10. Antall József	1,3%
4. Petőfi Sándor	12,1%	11. Aradi vértanúk	1,2%
5. Mátyás király	11,6%	12. Árpád fejedelem	1,0%
6. Rákóczi Ferenc	5,8%	13. Dobó István	1,0%
7. Kádár János	4,1%	14. Horthy Miklós	1,0%

Még ez a jóval rövidebb lista is határozott hasonlóságot mutat mind a neveket illetően, mind a százalékok nagyságrendjében az ifjabbak válaszaival. A közeli múlt megélt történelmének nyomait (Antall, Göncz) ugyancsak jól értjük. A Nagy Imre mártírhálálát elfelejtő, a kádári glóriát ilyen arányban emlegetők feltűnése azonban bőven ad okot az összefüggések feletti gondolkodásra. Miről beszélgetnek esténként, hétvégeken a családokban? Kik és milyen XX. századi magyar történelmet tanítanak iskoláinkban? Milyen történelemkép sugárzik a hazai írott és elektronikus sajtó legkülönbözőbb csatornáiból? Kiknek és mikor szolgáltatunk végre legalább szavakban, az igényes publicisztikában, tankönyveinkben, emlékezetünkben méltó elismerést, netán mélyen átélt, őszinte, megrendült, tiszteletteljes főhajtást, ahogyan arra a prágai parlamentben a zsidótörvényeket egyedülként elutasító Esterházy János máig figyelmeztet mindnyájunkat? „Csak az a nemzet érdemes jobb sorsra és örök életre, amely meg tudja becsülni nagyjait, és amelynek mindig szeme előtt lebeg azok példát adó munkássága.” Az ő neve egyébként, sok mindenki mással együtt,

sem a felnőttek, sem a középiskolások válaszaiban egyetlenegyszer sem fordult elő.

No és lépünk tovább! „Vannak-e olyan történelmi események, amelyeket Ön nagyra értékel?” – szölt a fentiek folytatásaként következő kérdésünk.

Nagyra becsült események

(Az említések csökkenő sorrendjében)

Válaszok	Nyugat-Magyar.	Közép-Magyar.	Kelet-Magyar.	Összesen	100% = 1102 fő	Debrecen, Pannon-halma	100% = 105 fő
1848/49-es szabadságharc	69	89	77	235	21%	49	47%
Honfoglalás	40	117	67	224	20%	25	24%
1956-os forradalom	13	16	2	31	3%	27	26%
Egri diadal	11	14	3	28	3%	5	5%
Szabadságharcok	6	12	10	28	3%	5	5%
Államalapítás, Szent István	5	14	8	27	2%	12	11%
Hunyadi János, Nándorfehérvár	7	11	3	21	2%	5	5%
Rendszerváltás	4	10	7	21	2%	11	10%
Buda visszafoglalása	7	4	5	16	1%	7	7%
II. világháború	5	3	4	12	1%	1	1%
Világháborúk	4	5	3	12	1%	1	1%
Forradalom, forradalmak	5	6	0	11	1%	0	0%
Rákóczi-szabadságharc	2	2	6	10	1%	5	5%
Mohácsi vész	1	4	3	8	1%	2	2%

Válaszok	Nyugat-Magyaró.	Közép-Magyaró.	Kelet-Magyaró.	Összesen	100% = 1102 fő	Debrecen, Pannon-halma	100% = 105 fő
Török kiűzése	6	1	1	8	1%	1	1%
Csaták, háborúk	2	2	4	8	1%	2	2%
Tatárjárás	5	0	2	7	1%	0	0%
Kiegyezés	2	3	2	7	1%	2	2%
I. világháború	2	2	3	7	1%	0	0%
Őzirázsás forradalom	2	3	2	7	1%	1	1%
Trianon	1	3	3	7	1%	2	2%
Kalandozás	0	2	4	6	1%	0	0%
Amerika felfedezése	2	0	4	6	1%	0	0%
Törökellenes harcok	2	2	1	5	0%	11	10%
Kőszegi várvédelem	5	0	0	5	0%	0	0%
Hitler bukása, halála, náci leverése	1	0	4	5	0%	0	0%
Vérszerződés	0	2	2	4	0%	0	0%
Holokauszt, zsidóüldözés	3	1	0	4	0%	0	0%
Hirosima, Nagaszaki	1	0	2	3	0%	0	0%
Útutazás, Holdra szállás	0	2	1	3	0%	0	0%
Pun háborúk	0	0	2	2	0%	0	0%
Rabszolgalázadások (Spartacus)	1	1	0	2	0%	0	0%
Földrajzi felfedezések	1	0	1	2	0%	1	1%

A válaszok szóródásáról korábban írottakat csupán árnyalatnyi, bár érdekes variációkkal ismételhetjük. A válaszmegtagadók között megint az iskola típusa a legfontosabb befolyásoló tényező. A szakmunkástanulók 59%-a, a szakközépiskolások 39%-a s a gimnazisták jó negyede (28%) itt sem tud a kérdésre reagálni. Nyugaton és a 11. osztályokban most is érzékelhetően magasabb volt a válaszadói készség, de minden eddigi kérdéstől eltérően, történelmi eseményeket a fiúk 10%-nyi különbséggel többen vetettek papírra, mint a korábban rendre szorgalmasabb, kötelességtudóbb, „okosabb” lányok. A többen semmit s néhányan egyszerre több választ adók kettőssége tehát ennél a tételünknél ugyancsak működött, csak éppen a fiúk változtattak egy kissé eddigi reakciómódjukon.

Az események, az összefüggések jobban érdeklik őket, mint az egyének, a hősök, a királyok, a kiemelkedő személyiségek, s a lányoknál mindez fordítva működik?

Most lépünk vissza az előző kérdés utolsó kommentárjához: Kádár János, úgy tűnik, máig élő népszerűségéhez! 1956-ot a középiskolások országos mintájában 3%, de a felekezetiek között 26% tartja kiemelkedő történelmi eseménynek! A rendszerváltást illetően 2 kontra 10% a differencia!

Egyik téma sem szerepel a 11. évfolyamok történelmi tananyagában. Bizonyára egészen másról van szó! A családi, az iskolai légkörről. A kibocsátó szűkebb szociális közeg kultúrájáról, hagyományairól, történelemszemléletéről, no meg az iskolákban uralkodó testületi szellem minőségéről. 1989. október 23-án népköztársaságból köztársasággá változott az ország államformája, évente iskoláinkban is kötelezően megünneplendő lett az a 45 évvel korábbi mámoros, felejthetetlen, verőfényes keddi nap! Tizenegy évnyi legális, állami és iskolai megemlékezés után 2001 tavaszán a többség számára még mindig nem lett egyértelmű 1956 világtörténelmi jelentősége, no és közvetett, közvetlen összefüggése az 1989–90-ben lezajlott eseményekkel.

Az államalapítás, Buda visszafoglalása, a törökellenes harcok, a Rákóczi vezette felkelés mentén talált kiegyenlítetlen arányok már csupán árnyalják a fentieket.

A regionális eltérések nyomai most is – igaz, kissé halványabban,

de – feltűnnek az adatokat alaposabban szemlélők számára. A keleti végeken a honfoglalás, a kalandozások, a vérszerződés, a kuruckor, 1848–49, egyáltalán a szabadságharcok és a nácik leverésének emléke egyértelműen előbb, mint Nyugat-Magyarországon. Ahol viszont 1956, illetve egyáltalán a forradalmak, az egri és a nándorfehérvári diadal, Kőszeg sikeres védelme, a török kiűzése, no meg a tatárjárás tűnik fontosabbnak az ifjúság történelemszemléletében.

Az összkép tagadhatatlanul differenciálódott, de az értelmezési keretként felkínált regionális kultúra fogalmát, különös tekintettel a személyiségek választásának jellegzetes szóródására, változatlanul használhatónak ítéljük.

A MAGYARSÁGTUDAT NÉHÁNY ÖSSZETEVŐJÉRŐL

„Ön számon tartja-e magát egy (vagy több) nemzet, nemzetiség tagjaként, s ha igen, melyiként?” – szölt idevágó tematikus kérdéssorozatunk első tétele. Amint az majd következő táblázatunkból kiderül, itt ugyancsak zárt kérdést alkalmaztunk. (Csupán emlékeztetőül ismételjük: önkítöltős, anonim űrlapokkal dolgoztunk, s a megszólítást követő első mondatunkból mindez nyomban kiderült. „Az alábbi kérdőív kizárólag kutatási célokra szolgál, tehát nincs szándékunkban vizsgáztatni... Az esetek többségében az előre megadott válaszlehetőségek közül kell az Ön által leginkább igaznak vélt állítás számát bekarikázni, illetve a szöveget aláhúzni!”)

Az előzőekkel teljes összhangban itt is a látogatott iskola típusa mentén szóródnak a legjellemzőbben, a legbeszédesebben adataink.

Mely nemzet (nemzetiség) tagja?

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102)

	Szakképző	Szakközép-iskola	Gimnázium	Összesen
Magyar	88	90,6	94,2	91
Magyar és nem magyar	2,3	4,4	3,7	3,5
Nem	4,1	1,8	1,3	4
Nem tudja	2,7	1,6	0,3	1,5
Nem magyar	1,2	0,3	0	0,5
Nem válaszolt	1,7	1,3	0,5	1,2
Összesen	100	100	100	100

Szokásunktól eltérően kerekítés nélkül a tized százalékokat is feltüntetjük, hogy az árnyalatnyi eltérések még pontosabban rajzolódjanak ki. Elsőként a harmadik sor *nem* szócskáját kell mondattá bővítenünk: Nem tartja számon magát egyetlen nemzet, nemzetiség tagjaként sem. Vonjuk most össze ezeket a *nem tudja* és a *nem válaszolt* kategóriákat! Az eredmény: szakmunkástanulók = 8,3%, szakközépiskolások = 4,7%, gimnazisták = 2,1%! Ezek a számok nagy valószínűséggel a bizonytalan, fel nem vállalt azonosságtudattal rendelkezők nagyságrendjét mutatják. Egyetlen példa magyarázatként. A kelet-magyarországi interjúkészítők a kérdőívek felvételét követő beszámolójukban egybehangzóan jelezték, hogy az ottani szakképző osztályokban a válaszolók legalább felét ők cigánynak minősítették volna. A kérdőívek átlapozásakor viszont meglepetéssel vették tudomásul, hogy mindössze egy-két fiatal vállalta csupán (többnyire) a kettős identitást: magyar és cigány. (Természetesen kerülni szeretnénk a szaktudományos tematikájú dolgozatok kritikus pontját, nevezetesen: ki minősíthető cigánynak?) Egyszerűen sokadszor kerülünk szembe magunk is ezzel az alapvető problémával.

A kidolgozott, a vállalt identitástudat minden tekintetben alapfeltétele az érett, öröme, szeretetre, munkára és önépítő művelődésre alkalmas személyiség kialakulásának. Mindezek nélkül önbi-zalomhiány, önállótlan-ság, bizonytalanság, a sodródás, a margó, a

devianciák iránya lesz egyre inkább jellemző. Mit tehetnénk értük, hogy a *cigány* szó ne a szégyenbélyeg égető pecsétje, hanem sokkal inkább a sajátosság méltósága legyen számukra?

„Cigány vagy, és ebből következően te sok mindent jobban, pontosabban tudsz, értesz, mint én, aki csak magyar vagyok. Rengeteget tanulhatnánk egymástól! Például én palóc, kiskun vagy hajdúsági magyar vagyok, te pedig cigány magyar, esetleg magyar cigány vagy.”

Mindezek helyett leendő szakmunkásaink döntő többsége (88%) a jól látható jegyek ellenére magyarnak vallja magát, s inkább tagadja, mintsem vállalná kulturális hátterét, származását.

A jelzett bizonytalanság gimnazistáink körében a legkisebb, aminek magyarázatául legalább két faktort kell megemlítenünk. Egyrészt eleve gimnáziumba sokkal kevesebb cigány származású diák kerül, mint a szakképzőkbe, másrészt aki már oda bejutott, az feltehetően magabiztosabban, talán még büszkébben is vállalja a többségtől elütő gyökereit.

Egyébként a nem magyarok száma összesen 0,5%, a kettős azonosságtudatot vállalók aránya pedig kismértékű szóródással 3,5% körül ingadozik. (Érthető okokból Nyugat-Magyarországon ez a feszültség érzékelhetően gyengébb. A felekezeti iskolákban viszont egyszerűen a megadott 6 válaszlehetőségből mindössze kettőt használtak fel: magyar + magyar és nem magyar. Ott ismeretlen a bizonytalan azonosságtudat.)

„*Legyen szíves, mondja el néhány mondatban, mit jelent az Ön számára magyarnak lenni*” – volt olvasható soron következő „provokációnk”.

Miután itt nyitott kérdést tettünk fel, a válaszok kategorizálását – a kérdőívek gondos átolvasása után – magunk végeztük, tehát az adatok értelmezése előtt a táblázatban kulcsszavakkal jelzett választípusok tartalmát egy kissé részletesebben kell bemutatnunk.

– *Büszkeség*: illetve más pozitív érzés (öröm, boldogság, dicsőség, megtisztelő dolog), ragaszkodás, megnyugvás, „mindent” jelent, továbbá pozitív jellemvonások (becsülettel, tisztességgel kell – magyarként – élni).

– *Nyelv, kultúra*: anyanyelv, nyelvi közösség, iskoláztatás, művészet (irodalom, népművészet stb.), tudományos ismeretek, kiemelkedő kulturális, tudományos teljesítmények, Nobel-díjasok stb.

– *Tartozni valahová*: az összetartozás érzése, a közösség, a nemzet, a haza tagja, család, barátok, ismerősök említése, „őseim is magyarok voltak”, „magyarnak neveltek”, „az elődök tisztelete”.

– *Vállalás*: a nehézségek ellenére a küzdelem, a helytállás, a feladat vállalása, a hátrányos helyzet ellenére megőrizni, ápolni magyarságunkat, meg kell maradni, az identitást meg kell védeni, át kell hagyományozni a következő generációkra.

– *Természetes*: adottság, amibe beleszülettünk, magától értetődő dolog, származás dolog, őseink is magyarok voltak.

– *Közömbös*: semmi különös, mindegy; épp olyan, mint más nemzetiségűnek lenni; „fontosabb embernek (mint magyarnak) lenni”, vegyes identitásból eredő bizonytalanság.

– *Negatív*: rossz érzés, dolog, nehéz sors (anyagi értelemben is), hátrányos helyzet más népekkel, nemzetiségekkel szemben.

Mit jelent magyarnak lenni?

(A válaszok csökkenő sorrendjében, 100% = 1111 válasz)

	Szak- képző	Szakközép- iskola	Gimnázium	Összesen	Felnőttek
Büszkeség	35	30	34	33	38
Nyelv, kultúra	3	10	13	9	10
Tartozni valahová	3	12	11	9	15
Vállalás	3	5	11	7	4
Természetes	4	5	3	4	16
Közömbös	5	3	2	4	2
Negatív	3	3	3	3	4
Értelmezhetetlen	12	5	4	7	0
Nem válaszolt	32	27	19	24	11
Összesen	100	100	100	100	100

Elsőként a saját adataink „Összesen” oszlopának számait vessük egybe a felnőtt mintán nyert arányokkal (Gereben 2002b)! Ismét a kölcsönös megerősítés, visszaigazolás élményét teremti meg a rang-

sorokból kialakított összkép. Néhány apróbb eltérést azonban nem hagyhatunk szó nélkül. A válaszhiány például alig fele a 18 év feletiek körében a diákokhoz viszonyítva. Ennek oka egyértelműen az adatfelvétel eltéréseiből adódik. Mi osztályonként kiosztott, önkítöltős módszerrel, míg a felnőtteket interjúkészítők egyéni kikérdezővel faggatták.

Az idősebb korosztály – valószínűleg életkori sajátosságaiból fakadóan – érzékelhetően fontosabbnak tartja a természetesség és a valahová tartozás érzését a 15–17 évesekkel szemben.

Saját adatainkhoz visszatérve, a válaszok harmadát képviselő domináns elem a büszkeség, az öröm, az önérzet, a ragaszkodás, a pozitív jellemvonások hangsúlyozása, melynek mentén az iskola típusa alig hoz valamilyen elmozdulást, míg a nyugati határszélen élők 10%-kal kevesebben érzik ugyanezt, mint a román és ukrán viszonyokat jobban ismerő biharkeresztesi (berettyóújfalui) és vásárosnaményi diákok. Büszkeségünk, önérzetünk viszonylagos és bizonyára történelmi termék, melynek feltétlenül és egyidejűleg természetes kapcsolata van a mindennapi ausztriai, romániai, ukrain tapasztalatokkal. Ezzel együtt a 9. évfolyamosok 15%-kal ugyancsak többször fogalmazták meg ezt az élményüket, mint a két évvel idősebbek. Árnyalatnyi előnyt (5%) szereztek még a fiúk a lányokkal szemben.

Radikálisan más a helyzet a második sor, a nyelvi közösség, a kultúra, a tudomány, a hagyományok, a népművészet, a mentalitás, a gondolkodásmód említésének gyakorisági eloszlásával. Itt döntően az iskolatípus jelenti a különbségek hátterét, a gimnazisták 13, a szakközépiskolások 10%-ával szemben a szakképzősök mindössze 3%-a válaszolt ezen fogalmak egyikének leírásával. Az otthonról hozott, az iskola által felerősített attitűdök, érzelmek és kognitív elemek egymást kiegészítő, differenciáló hatása meglehetősen egyértelmű. (Kisebb mértékben, de talán a véletlen hatásánál magasabb a nyugati oldalon kapott ilyen szavazatok száma a keletiekkel szemben.)

A valahová tartozás érzése, meggyőződése szintén az igazi középiskolások körében jelentős (11–12%), s a majdani szakmunkások közül összesen 3% fejezte ki magát ilyen módon, no és a lányok (11% kontra 6%).

Ebben a tekintetben a feladatok, a nehézségek vállalása, a helytállás, a megmaradás hangsúlyozása – meglepő módon – szinte kizárólag a gimnazisták csoportját jellemzi (11%), s már a szakközépiskolákban is jóval alacsonyabb szinten (5%) bukkan fel, a szakképző intézetek tanulói között pusztán töredéknyi (3%) az idesorolható válaszok mennyisége.

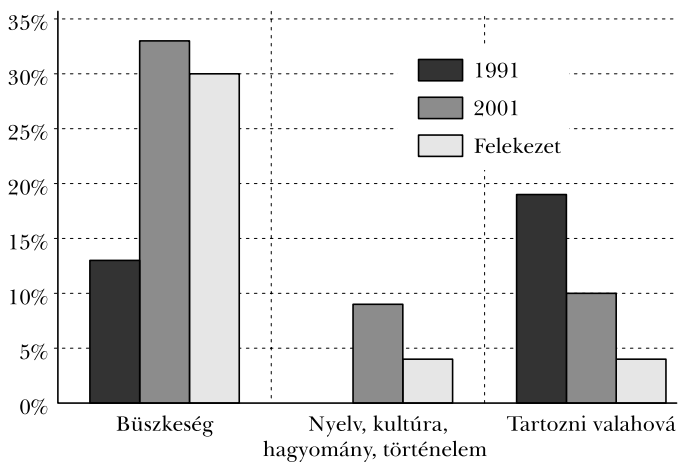
Hitünk szerint talán egész vizsgálatunk egyik legriasztóbb, leginkább mozgósító erejű adatához érkeztünk el! Remélhetőleg elfogadhatóbbá, indokoltabbá válik megjegyzésünk a következő ábrák megtekintése után.

Amint arra már korábban utaltunk, 1991-ben Dunaszerdahelyen, Székelyudvarhelyen és Hatvan városában 100-100 középiskolának már feltettük ugyanezt a kérdést (Gereben–Lőrincz–Nagy–Vidra Szabó 1993), s most csupán a hazai '91-es és a tíz évvel későbbi országos minta, illetve felekezeti kontrollcsoport adatait helyezzük egymás mellé. Jól kivehetően megnövekedett közben az önbizalmunk, de ki fog itt, a nyilvánvalóan halmozódó nehézségek ellenére tudatosan helyt állni, megmaradásunk érdekében áldozatokat hozni, a „sajátosságainkból következő feladatokat” elvállalni?

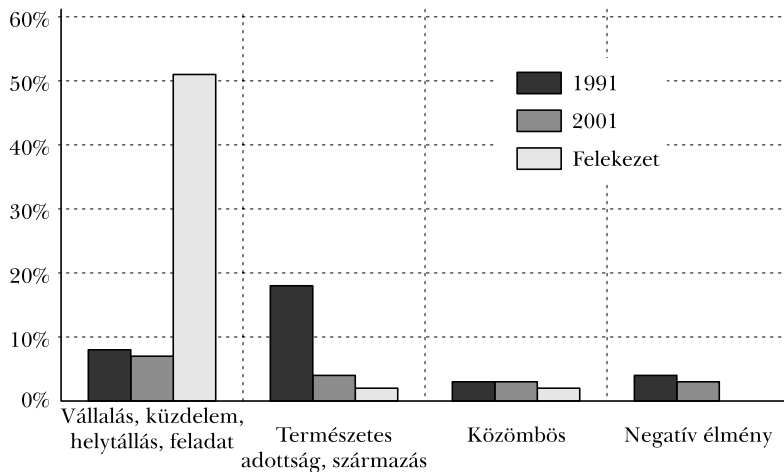
A 4. számú hasábdiaagram különbségei mellett egyetlen felelősen gondolkodó, az ifjúság nevelését hivatásának tekintő szülő, pedagógus, könyvtáros, kultúrpolitikus sem mehet el szó nélkül. Itt egyértelműen tetten érhető Andorka Rudolf, Fukuyama (Andorka 1995, Fukuyama 1997), valamint egyebek mellett a Kopp Mária és szerzőtársa által (Kopp–Skrabski 2002) is oly sokat hangoztatott összefüggés az úgynevezett társadalmi/kulturális tőke minősége és a gazdaság teljesítőképessége között. Hol termelődik hatékonyabban újjá a megbízható, normakövető, szorgalmas, tanulékony és mérsékeltten fogyasztó, áldozatokat, feladatokat is vállaló munkaerő?

Az európai uniós csatlakozással együtt járó, a tőke és a munkaerő szabad áramlása előtti „percekben” itt tartunk. Jelentős rétegek számára válhat feladattá, a helytállás próbakövévé az alacsonyabb bér és egyéb „hátratételek” ellenében munkahelyeket teremteni, találni, megtartani itthon. Ki tud erről? Ki készíti fel erre a súlyos dilemmára a ma még csupán a közép- vagy a felsőoktatás padjait

Mit jelent magyarnak lenni? (1–3.)



Mit jelent magyarnak lenni? (4–7.)



koptató diákságot? Kizárólag az elitképző, közöttük is hangsúlyosan a felekezeti iskolák?

Illyés Gyula, Karácsony Sándor, Németh László mondatai tolnak a szánkba, de térjünk vissza a tükör felmutatásához egy másik összefüggés felvillantásával!

Vajon az itt feszegetett nemzeti azonosságtudat jellege együtt jár-e valamilyen olvasói attitűddel, preferenciával? Egyetlen táblázat adatainak elemzésével tegyünk kísérletet valamiféle válasz megfogalmazására.

Emlékezetes olvasmányok és magyarságtudat
(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában)

	Kultúra, büszkeség, helytállás	Negatív, közömbös, természetes
XX. sz. klasszikusok	41,3	31,9
XIX. sz. és korábbi	16,6	12,1
Lektűr	9,6	6,0
Romantikus	5,1	4,3
Ismeretközlő	1,1	1,7
Modern	1,3	0,9
Nem válaszolt	24,2	42,2

Amint az a táblázat szerkezetéből jól kiolvasható, megpróbáltuk adatainkat tömbösített, jól kezelhető, nem túlságosan szétaprózott formában közölni. Vagyis a magyarságtudattal kapcsolatos válaszokat két pólusba koncentrálni. Bármily meglepő, de a legjellegzetesebb sor éppen a válaszmegtagadók 20%-os különbségét jelzi. Egyszerűen a kidolgozottabb azonosságtudat sokkal erőteljesebb olvasói aktivitással jár együtt. A történelmünk, a kultúránk iránt érdeklődők gyakrabban fordulnak az írott szó felé és fordítva: a többet, a választékosabban (?) olvasók pedig nagyobb valószínűséggel alakítanak ki bensőséges kapcsolatot hagyományainkkal, történelmünkkel, anyanyelvünk sajátosságaival, a büszkeséggel, a magyarsághoz tartozás pozitív élményeivel, a helytállás, a küzdelem, a feladatok

vállalásának meggyőződésével. Szemben a magyarságélményt negatívumként, közömbösen, adottságként kezelők csoportjával.

Újabb részletező táblázatok közlésétől eltekintve mindössze jelezzük, hogy fenti állításunkkal párhuzamosan mind az olvasásgyakoriság (kultúra, büszkeség, helytállás: 9% nem olvasó – negatív, közömbös, természetes: 25% nem olvasó, míg a havonta és/vagy negyedévente legalább egy-egy könyvet olvasók esetében a pozitív érzelmeket megfogalmazók 8–10 százalékkal magasabb arányt képviselnek a magyarságtudatukat kellemetlen vagy semleges szavakkal jellemzőkkel szemben), mind a könyvtárhasználat felől vizsgálva (soha könyvtárba beiratkozott olvasó még nem volt a büszkeséget, anyanyelvet, hagyományokat, a nehézséget vállalók 7%-a, szemben a hátrányokat vagy közömbösséget emlegetők 13%-ával, továbbá a magukat a pozitív oldalhoz sorolók az egyszerre több könyvtárnak regisztrált olvasói között 24%-nyian, s a negatív magyarságképet vállalók csupán 14%-a tartozott ugyanezen csoportba).

Visszafogottabb mértékű, de még mindig jelentős a XX. század klasszikusainak, valamint a régebbi irodalomnak a kedvelése az elsőként emlegetettek között, mi több, még a lektűröket is gyakrabban forgatják a nemzeti azonosságot pozitívan átélők. (Az 1% alatti említésszámoktól megkíméljük az olvasót, s ezért sem közöljük a teljes táblázatot.)

„*Hogyan látja Ön a magyarság jövőjét?*” – s következett az előre megadott öt lehetőség – sorrendben: 1. *nagyon borúlátóan*, 2. *mérsékelt borúlátóan*, 3. *mérsékelt bizakodással*, 4. *kifejezetten bizakodással*, 5. *nem tudja* – közötti választás lehetősége.

Hogyan látja a magyarság jövőjét?

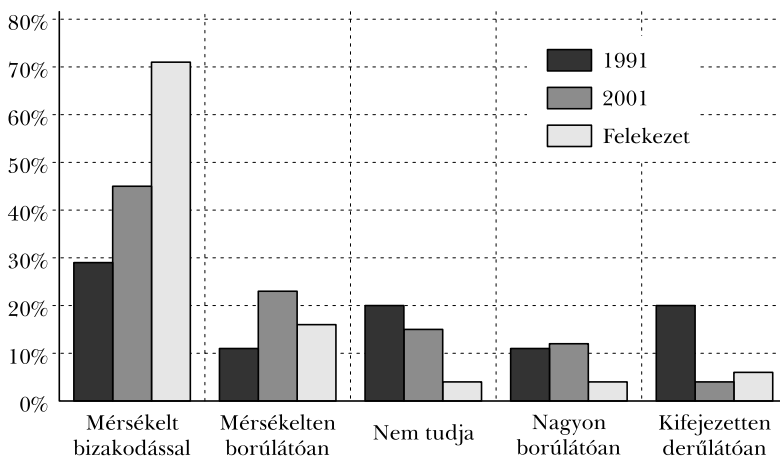
(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szak- képző	Szakközép- iskola	Gimnázium	Összesen
Mérsékelt bizakodással	37	44	53	44
Mérsékeltlen borúlátóan	17	29	23	23
Nem tudja	22	14	9	15
Nagyon borúlátóan	15	10	10	12
Kifejezetten derűlátóan	6	2	4	4
Nem válaszolt	3	1	1	2
Összesen	100	100	100	100

Mint mindig, most is az értelmezést könnyítendő, nem a kérdőívben található rend szerint, hanem a válaszgyakoriságok csökkenő sorrendjében adjuk közre táblázatunkat. A legfontosabb tehát az első sor, a mérsékelt bizakodás domináns gesztusa, mely tekintélyes különbségekkel van jelen a felkeresett iskolatípusokban. A gimnazisták több mint fele, de a szakképzősök csupán jó harmada osztja ezt a véleményt, illetve fordított előjelű aránytalanságot láthatunk a teljes bizonytalanságot (nem tudja) bevallók körében. A leendő szakmunkások ötöde nem tud, nem mer, nem akar a feltett kérdésben állást foglalni.

Ki beszélget velük ezekről a témákról? Ki győzheti meg elég mélyen őket az örök igazságról, miszerint a jövő nincsen készen, annak tartalma, minősége, elfogadható vagy visszataszító jellege tőlünk mint alkotóktól, szereplőktől ugyancsak függ valamilyen mértékben? Céljainktól, eltökélt terveinktől, áldozattal, alázattal, leleménnyel, találékonysággal, tanulásra, megújulásra kész napi tevékenységeinktől. Bizonyára léteznek a fátumszerű, kikerülhetetlen csapdák, vereségek, s egyúttal jönnek a próbatételek, ahonnan küzdelmekkel, elszántsággal, célra töréssel, ötletességgel még a kisebbik rosszat a hátunk mögött hagyva vagy netán kifejezett győztesként is felszínre bukkanhatunk.

A magyarság jövője



Az előzőekhez hasonlóan tágítsuk itt is térben és időben egyaránt a horizontot! A mérsékelt bizakodás már 1991-ben is a legtöbb szavazatot kapó kategória volt, de az ugyancsak küzdelmes, mögöttünk hagyott évtized nem csonkította, inkább kifejezetten erősítette fiataljaink jövőbe vetett hitét, elszántságát. Dőreség lenne azonban ugyanakkor nem látnunk a jól érzékelhető polarizációs tendenciákat: határozottan növekedett a borúlátók, és kifejezetten csökkent az egyértelműen derúlátók száma. Ennek hátterében minden bizonnyal a társadalom egészében lezajló tényleges, anyagi helyzetükben bekövetkezett polarizáció, a feltűnően meggazdagodók és ugyanakkor a hajléktalanná, reménytelen helyzetbe kerülők számának egyidejű növekedése áll.

Az előző diagramokhoz viszonyítva itt jóval szerényebb, de még mindig említésre méltó a felekezeti gimnazisták válaszainak sajátos megoszlása: kiemelkedően legtöbb közöttük is a mérsékelt optimista, és egyidejűleg legalacsonyabb a bizonytalanságot jelzők aránya. Mintha valamiben jobban hinnének? A kegyelemben, a predestinációban? A szabad akarat érvényesülésének lehetőségében?

Sokadszor, de talán mégsem egészen hiába hangoztatjuk, hogy az itt és korábban jelzett tendenciák ellenőrzésre szorulnak! Vagy egy jóval nagyobb elemszámú, tagoltabb mintán, vagy pedig egy szűkebb régióban, akár azonos nagyságrendű interjúalannyal, de intenzívebb, gazdagabb módszerekkel megismételt vizsgálatban.

Egyébként a jövőre vonatkozó elképzeléseket ugyancsak összevetettük az emlékezetes olvasmányok megoszlásával, és a fentiekhez nagyon hasonló, következetes tendenciaként értelmezhető, ám jóval kisebb intenzitású eltérésekre bukkantunk. A mérsékelt és kifejezetten derűlátók egyáltalán többet és érzékelhetően választékosabban olvasnak, mint a pesszimisták.

Hol tartunk a nemzeti önszemléletben, az önkritika, az önsajnálát és az egészséges önbizalom, a tárgyilagos önreflexió milyen mértékben jellemző a 15–17 évesek korosztályaiban? Ennek felderítését szolgálta következő kérdésünk: *„Véleménye szerint vannak-e olyan tulajdonságok, amelyek különösképpen jellemzik a magyarokat?”*

A válaszok értelmezhető elrendezéséhez 5 kategóriát alkalmaztunk: 1. nincsenek, 2. igen, csak pozitívak, 3. igen, de a példák vegyesek, pozitív és negatív minősítéseket tartalmazók, 4. igen, a példák negatívak, 5. nem tudja. (Természetesen a válaszmegtagadókat most is külön sorban tüntetjük fel.)

Véleménye szerint vannak-e a magyarokat jellemző tulajdonságok?

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Szakképző	Szakközépiskola	Gimnázium	Összesen
Nem tudja	38	38	27	35
Csak pozitív	21	20	29	23
Nincsenek	21	15	14	17
Csak negatív	9	12	16	12
Pozitív és negatív	1	5	6	4
Nem válaszolt	10	10	8	9
Összesen	100	100	100	100

Ha a *nem tudja* és a *nem válaszolt* kategóriákat nem minden ok nélkül, összevontan, egyetlen kategóriának tekintjük, az bizony a megkérdozettek csaknem felénél a teljes bizonytalanságot jelzi. Míg a másik, egyértelműen a legkíváncsabb választípusnál, a differenciált gondolkodásmódot bizonyító, pozitív és negatív jellemzőket egyaránt használó kategória mentén találjuk a legcsekélyebb elemszámokat, ráadásul azt is egyetlen eloszlásban. A érettségit adó középiskolák tanulóinak elenyésző kisebbsége (5–6%) gyakorolja ezt a szemléletformát. A tétovák, a határozatlanok, a jellemző tulajdonságokat nem találók a szakmunkástanulók körében vannak a legtöbben, s gimnazistáink pedig minden tekintetben a leginkább öntudatosak. Hiszen akár a kizárólag pozitív, akár a csupa ellenszenves tulajdonságot is ők sorolják a legnagyobb intenzitással.

Egyébként pedig – bármily meglepő – mind régióként, mind a nemi megoszlást tekintve, mind a korosztályok felől közelítve, rendre a fentieknél sokkal gyengébb, tehát csupán jelentéktelen mértékű eltérések nyomait tudtuk felfedezni.

Mindent összevetve, a legerősebb tendencia kétségkívül a teljes bizonytalanság, ezt követően a vizsgálati személyek alig negyede (23%) árul el egészséges (túltengő, kritikátlan?) önbizalmat, 12%-ra tehető az önkínzóan csak negatívumokat sorolók aránya, s bizony az „ideáltipikus”, differenciált látásmódot átlagosan az alig kimutatható 4% képviseli. (A felekezeti gimnazisták közül viszont minden ötödik ebbe a csoportba tartozott.)

A magyarságtudat jellemzőit feltárni igyekvő kérdéssorunk utolsó elemét egy meglehetősen bonyolult, 17 x 7 cellás táblázat alkotta. *„Véleménye szerint a következő tényezők mennyire fontosak a magyarsághoz tartozás szempontjából?”* – majd következtek az alábbiakban részletezett fogalmak, melyeket 1-től 5-ig terjedő osztályzatokkal kellett minősíteni (1 = egyáltalán nem fontos, 2 = nem fontos, 3 = bizonytalan, 4 = fontos, 5 = nagyon fontos), s természetesen ugyancsak adott lehetőség volt a válasz megtagadása. Nyomatékosítani szeretnénk: az eredeti zárt kérdésben a kategóriák ábécérendben kerültek a diákok elé. Mi pedig a válaszgyakoriságok csökkenő sorrendjében tárjuk adatainkat az olvasók elé.

A táblázat összetettsége miatt az egyszerűsített közlést választjuk, s minden esetben a 4-es és 5-ös (fontos + nagyon fontos) osztályzatok összegéből képzett rangsort mutatjuk be kommentárokkal.

A magyarsághoz tartozás kritériumainak rangsora

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Kritériumok	Közép-iskolások %	Felnőttek rangsora
1.	Magyarnak tartja magát	89	2.
2.	Anyanyelv	83	1.
3.	Családi neveltetés	73	6.
4.	Magyar történelem ismerete	72	4.
5.	Erkölcsei értékek	71	9–10.
6.	Szülföld	67	3.
7.	Hagyományok és szokások	66	7.
8.	Barátok	63	13.
9.	Származás (születés)	61	8.
10.	Kultúra, irodalom, művészet	60	5.
11.	Iskolai tanulmányok	59	12.
12.	Sorsközösség	59	14.
13.	Állampolgárság	59	9–10.
14.	Magyar nyelvű egyház	58	16.
15.	Vérségi kötelék	55	11.
16.	Érzelmi hangoltság	53	15.
17.	Vallásosság	47	17.

Csaknem két évtizede zajló vitában foglalhatunk állást a fenti táblázat rangsorainak láttán. Etnikai vagy kulturális jellegű-e inkább magyarságtudatunk tartalma? A vérségi kötelékek vagy inkább a kultúra, az anyanyelv, a hagyományok, a közös történelem ismerete, a családi neveltetés, az irodalom, a művészet, tehát a lélek a fontosabb fiataljaink és felnőtteink (Gereben 2002a) számára az ezred-

forduló identifikációs változásainak kavargása közepette? Országhatárokkal többször megváltoztatott, kijelölt állampolgárság, kultúrához, anyanyelvhez kötődő nemzettudat, vagy jön a határok eltűnése nyomán az általános európai öntudat?

Amint ezt a két oszlop adatainak páronkénti összevetése, illetve az alapvető struktúrák tárgyyszerű elemzése világossá teszi, a vérségi kötelék, az érzelmi hangoltság mindkét korcsoportban a lista utolsó helyein vannak, míg az anyanyelv használata, a magyar öntudat, a családi neveltetés, a történelem ismerete, a hagyományok és szokások, a kultúra, az irodalom, a művészet mind-mind fontosabbak az említettekén túl még az állampolgárságnál is.

A két korosztály válaszai alapvetően erősítik egymást, több ponton teljes vagy részleges egybeesést mutatnak. A családi neveltetés, a barátok és az erkölcsi értékek a középiskolások körében, míg a kultúra, az irodalom, a művészet, az állampolgárság és a vérségi kötelékek pedig a 18 év felettiek között értékelődött magasabbra.

Az egyébként a határon túli magyarság körében ugyancsak használt kérdőív (a magyar nyelvű egyház nyomatékos identifikációs tényező Kárpátalján és Erdélyben) részletező, 17 elemet tartalmazó összképe egyértelművé teszi a kulturális tényezők elsőprő fölényét. Az anyanyelv, a vállalt öntudat, a családi neveltetés, a történelem és a hagyományok ereje adataink szerint sokkalta erősebb, mint az állampolgárság, a származás vagy a vérségi kötelékek.

Miért is áll kutatásunk középpontjában a kulturális örökség, a hagyomány, az anyanyelven írott, elhangzott szó, a közmondásokban, a mesékben, a történetekben, a hasonlatokban, a metaforákban, az idézetekben, az utalásokban elmondott, átadott, az összetartozás tudatát kimunkáló gesztus, ez az „elavult tevékenység” (mármint az olvasás)?

Néhány szó erejéig térjünk vissza ismét saját adatainkhoz, illetve a már többször felbukkanó regionális eltérésekhez! Szándékosan térünk el a korábban ismétlődő, vezérszólamot megadó, az iskolatípustól kiinduló elemzési módtól. Adataink gondos áttekintése után ugyanis nem bukkantunk igazán meglepő jegyekre: az iskolai neveltetést, a hagyományokat, a kultúrát, az irodalmat természetesen a gimnazisták tartották sokkal fontosabbnak, míg a régi,

jól megragadható kritériumok (állampolgárság, szülőföld, vérségi kötelékek) a legkevésbé meglepő módon a leendő szakmunkás-tanulók körében voltak jóval népszerűbbek.

A nyugat-kelet szembeállítás viszont a vizsgált elemek nagyobbik részénél kifejezetten figyelemre méltó tendenciákat tesz egyértelműen láthatóvá. Az egyszerűség kedvéért itt csupán az 5-össel jelzett, nagyon fontosnak minősített kategóriákra szavazók arányát tüntetjük fel.

Fontos elemek a magyarsághoz tartozásban, régióként
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Nyugat-Mo.	Kelet-Mo.
Szülőföld	37	56
Családi neveltetés	42	52
Magyar történelem ismerete	41	45
Származás	29	45
Barátok	28	43
Erkölcsei értékek	35	42
Állampolgárság	31	40
Vérségi kötelék	17	35
Magyar nyelvű egyház	25	35
Iskolai tanulmányok	24	32
Érzelmi hangoltság	18	24
Vallásosság	8	15

Egyrészt jól kiolvasható egy bizonyos hagyományos mentalitás talpköveinek sora (szülőföld, származás, állampolgárság, vérségi kötelékek, vallásosság), másrészt az emberi kapcsolatok és a tanulás fokozott értékelése (családi nevelés, barátok, erkölcsi értékek, iskolai tanulmányok). Talán nem tűnik teljesen alaptalannak, ha itt a *konzervatív* jelző ötlik elsőként az értelmezési kereteket, támpontokat kereső szerző eszébe. Nem csupán bezárkózás a vérségi, szülőföldi,

állampolgársági keretek közé, hanem család, barátok, erkölcs, transzcendencia és tanulás. Hátunk, talpunk megvetése és felkészülés a jövődökre!

A nemek és a korcsoportok szerinti vizsgálódás a fentiekhez viszonyítva már kifejezetten jelentéktelen mennyiségű és mértékű különbséget hozott csak felszínre: az anyanyelvet és az állampolgárságot a fiúk, a barátokat és a családi nevelést a 9. osztályosok, míg a hagyományokat a 11. évfolyamra járók ítélték fontosabbnak.

Meglepő, de számaink szerint a családi nevelést a lányok 47, a fiúk 51%-a tartotta 5-ös osztályzatra méltónak, tehát nagyon fontosnak. (Magunk akár egy tízpontos leány vezetést is kifejezetten „illendőnek” éreztünk volna.) Problémavázlatunkkal újra csak egy útelágazáshoz érkeztünk. Mi a jelenség magyarázata? Még mindig az „egyenrangúsági bizonyítási vágy” munkál leánykáink, unokáink többségében? S ezt kizárólag a családtól függetlenül, a munkahelyi sikerekkel vélik elérhetőnek? Miért lett, lesz egyre kevésbé fontos feleséggé, édesanyává, a család összetartó erejévé válni? Mintha a nemi szerepek közötti különbségek határai egyre bizonytalanabbá válnának.

A regionális kultúrák továbbélését viszont még mindig jól értékelhető számsorokkal bizonyíthatjuk.

Az értékek világa

„Alattad a föld, feletted az ég
és benned a létra”
(Weöres Sándor)

NEVELÉSI ÉRTÉKEK

Az idevágó szociológiai szakirodalomban kevésbé jártasak számára is közismert jelenségekről szólunk. Hol kifejezett értékválságról (a devianciák, például a drogosok számának gyarapodásáról, a házasodási és gyermekvállalási kedv gyengüléséről, a büntetés-végrehajtási intézetek növekvő zsúfoltságáról stb.), hol szelídebben csupán az értékrend változásairól (szekularizáció, individualizáció, a racionalitás térhódításáról) hallunk, olvasunk disputákat.

Természetesen az egyébként is rövidre szabott vizsgálati összegeink és időkeretünk (45 perc) következtében ez a témakör is csupán kiegészítő eleme s nem középpontja volt az Olvasás Éve alkalmából „megrendelt” kutatásunknak.

Andorka Rudolf csaknem évtizede megjelent dolgozatában (Andorka 1995) a modernizációs folyamat három alapvető kritériumát jelölte meg: 1. többpárti, parlamentáris demokrácia, 2. magántulajdonon alapuló piacgazdaság és végül 3. a kiszámítható, normakövető viselkedésmóddal, kezdeményezőkésszeggel jellemezhető, takarékosan élő, szorgalmasan dolgozó, kulturált, fegyelmezett munkaerő, melyet ráadásul a köz ügyei ugyancsak mélyen érintenek. Vagyis a középosztályi kultúra tömeges elterjedése, az erős középosztály megteremtése jelentheti gazdasági felemelkedésünk, uniós csatlakozási folyamatunk bizonyára nem könnyű, de végül sikeres előfeltételeit.

„Összeállítottunk egy listát, amelyik különböző követelményeket tartalmaz arra vonatkozóan, hogy mit kell a gyerekeknek későbbi életükre útravalóul adni, mit kell a gyerekeknek a szülői házban tanulniuk. Melyeket tartja Ön ezek közül különösen fontosnak? Válasszon ki ötöt!” – szólt az eredeti-

leg német szerzőktől (Noellé-Neumann 1978) származó, de saját vizsgálatainkban már ugyancsak többször használt kérdésünk.

Itt szintén teljes táblázatok sorának bemutatása lenne az igazán korrekt eljárás, de kénytelenek vagyunk rövidre fogni, s csak a leginkább karakteres különbségekre hívjuk majd fel az érdeklődők figyelmét. Elsőként az iskolatípusonkénti teljes táblát vetjük papírra, saját adatainkat kiegészítve a velünk csaknem egy időben készült, Gereben Ferenc vezette kutatásból nyert, a felnőtt népesség értékszemléletét jellemző számoszloppal. Hadd legyen árnyaltabb, összetettebb a kép! Második lépésben ismét érdekes adalékokkal szolgálunk majd a regionális kultúrák összetevőiről, s végül a nemi szerepek mentén, illetve a korosztályi sajátosságokhoz igazodó eltérések néhány elemének felvillantására is alkalmat kerítünk.

Mit kell a gyerekeknek a szülői házban tanulniuk?

(Válaszok száma a megkérdezettek százalékában, N = 1102)

Nevelési elvek	Szakképző	Szakközépiskola	Gimnázium	Összesen	Felnőttek
Egészséges életmód	80,2	71,9	64,4	72,0	53,2
Emberismeret, a megfelelő barátok és barátnők kiválasztása	68,2	68,3	66,0	67,5	32,6
Érdeklődés a politika iránt, a politikai összefüggések megértése	12,0	14,0	15,0	13,7	5,0
Érvényesülni, ne hagyja magát könnyen legyőzni	68,2	77,9	75,7	74,1	44,4
Kedvét lelmi a művészetekben	7,3	12,7	24,1	14,9	8,5
A másképpen gondolkodókat tisztelni, toleránsnak lenni	32,7	48,3	62,6	48,3	30,2
Munkáját rendesen és lelkiismeretesen végezni	73,5	78,2	76,2	76,0	65,9

Folytatás a következő oldalon.

Nevelési elvek	Szakképző	Szakközépiskola	Gimnázium	Összesen	Felnőttek
Örömet találni a könyvben, szívesen olvasni	16,3	22,9	22,5	20,7	14,2
Pénzzel takarékosan bánni	68,2	63,6	50,3	60,5	45,1
A rendbe beilleszkedni, alkalmazkodni	41,4	46,5	42,2	43,5	27,3
Szerénynek és tartózkodónak lenni	11,4	17,4	14,7	14,6	20,8
Szilárd hit, szilárd vallási kötődés	13,1	14,3	13,4	13,6	11,2
Technikai szakértelem	25,7	26,8	13,6	22,0	7,1
A sok tévézés mérséklése	24,8	18,7	18,4	20,5	6,6
Tudásszomj, vágy a szellemi színvonal állandó emelésére	28,0	40,3	46,0	38,4	28,9
Udvariasság és jó magaviselet	73,2	77,7	73,0	74,7	47,7

Az összkép első látásra meglehetősen kaotikusnak tűnik. Például már önmagában a válaszadói hajlandóság jóval magasabb a fiatalok esetében, hiszen szinte minden egyes kategória szembetűnően nagyobb számokkal, sokszor kétszeres különbségekkel zárul a 15–17 évesek *Összesen* oszlopa a felnőttekhez viszonyítva. Várjunk még néhány percet ezzel a szemponttal, és egyelőre próbáljunk saját mintánk belső eloszlásának kritikus pontjaira figyelni.

Soranként haladva, az egészséges életmód, a takarékoság a szakképzősök, a technikai szakértelem (26–27–14%) a leendő szakmunkások és a szakközépiskolások, az érvényesülés, az olvasás szeretete és a tudásszomj (28–40–46%) a középiskolások, a művészetek kedvelése (7–13–24%) és a tolerancia (33–48–63%) többnyire a gimnazisták körében az igazán fontos értékek 2001-ben.

Természetesen visszatérünk még az egyéb (regionális, a korcsoportonkénti és a nemi szerepekkel összefüggő) sajátosságok taglalására, de előbb azért vizsgáljuk meg a három utolsó oszlop (15–17

évesek országos mintája, felekezeti gimnazisták, felnőttek, országos reprezentatív minta) százalékszámait nyomán kialakuló rangsorok párhuzamait, illetve jellegzetes eltéréseit!

A nevelési értékek rangsorai

Nevelési elvek	15–17 évesek	Ranghelyek	
		Debrecen, Pannon-halma	Felnőttek
Egészséges életmód	4.	4.	2.
Emberismeret, a megfelelő barátok és barátnők kiválasztása	5.	2.	6.
Érdeklődés a politika iránt, a politikai összefüggések megértése	14.	16.	16.
Érvényesülni, ne hagyja magát könnyen legyőzni	3.	8.	5.
Kedvét lelni a művészetekben	12.	9.	13.
A másképpen gondolkodókat tisztelni, toleránsnak lenni	7.	6.	7.
Munkáját rendesen és lelkiismeretesen végezni	1.	1.	1.
Örömet találni a könyvben, szívesen olvasni	10.	11.	11.
Pénzzel takarékosan bánni	6.	12.	4.
A rendbe beilleszkedni, alkalmazkodni	8.	10.	9.
Szerénynek és tartózkodónak lenni	13.	14.	10.
Szilárd hit, szilárd vallási kötődés	15.	5.	12.
Technikai szakértelem	9.	15.	14.
A sok tévénézés mérséklése	11.	13.	15.
Tudásszomj, vágy a szellemi színvonal állandó emelésére	9.	7.	8.
Udvariasság és jó magaviselet	2.	3.	3.

Első és legnyomatékosabb megállapításunk a rangsorok rendkívüli hasonlóságát rögzíti. Az eltérő százalékok mögött az öntudatlan értékhierarchia képzésének tendenciája minden kétséget kizáróan működik. Egyértelműen országszerte, korosztályoktól függetlenül a legfontosabb értéket, a lelkiismeretes munkát az udvariasság, az egészséges életmód, az emberismeret, majd az új idők új szeleinek köszönhetően az érvényesülés követik. Ezekről kissé leszakadva a takarékoság, a tolerancia jönnek, s csupán a középmezőnyben kap helyet a jövőben minden bizonnyal egyre fontosabbá váló tudásszomj, hogy a sereghajtókról (olvasás, szerénység, művészetek, politika, hit) már ne is beszéljünk!

Hiszen a felnőttek és a fiatalok 16 tételes rangsoraiban mindösszesen három nevelési elv mentén bukkantunk említésre méltó különbségre: a szerénység valamivel kevésbé, viszont a tévzés mérséklése, de különösképpen a technikai szakértelem jóval fontosabb érték a fiatalabb korosztályok számára.

Még mindig az együttmozgás, az összetartozás, a kultúra összefogó kereteinek meglétét érezve szemlélhetjük az országos minta 15–17 éveseit és a felekezeti gimnazistákat, de azért itt már az esetek harmada mutat különböző irányú és mértékű eltéréseket. A hit jóval fontosabb mivolta tautológia, de az emberismeret, a művészetek fokozott kedvelése, valamint a takarékoság és az érvényesülés jól érzékelhető háttérbe szorulása színezi és egyúttal hitelesíti az eddig kialakult összképet.

Az előző fejezet egyik lezáró bekezdésében adatokkal alátámasztott megállapítást fogalmaztunk meg a keleti országgrészben tapasztalható konzervatív (család, szülőföld, vallás, iskola, erkölcs) tendenciáról. Nos, elérkezett a pillanat az összkép kiegyensúlyozására. Ezen adathalmazunk regionális bontása négy tételben határozottan a nyugati végek pozitívabb, karakteresebb – talán a modernizációs jelzővel illelhető – értékpreferenciáit mutatja a keletiekkel szemben:

1. tolerancia	51% : 42%
2. technikai szakértelem	22% : 15%
3. tévzés mérséklése	21% : 15%
4. művészetek kedvelése	14% : 9%

Súlyos hiba lenne tehát egy „tisztább, nemesebb” keletről és egy „bűnösebb, nemzetietlenebb” nyugati országrészről beszélni. De ugyancsak oktalanság volna szemet hunyni ezen a jól érzékelhető, már a kamaszok világába is átültetett, a családi, iskolai, könyvtári, templomi nevelés, a mondókák, az énekek, a szólások, a közmondások, a versek, a mesék, a történetek „hajszálerein” átadott, jellegzetes attitűdök, magatartásminták, vélekedésszrendszerek (kulturális tőke) megléte fölött.

Jön a globalizáció, hozza a pénztőkét, az összeszerelő csarnokokat, s még inkább a fogyasztás templomait, a bevásárlóközpontok hálózatát, az amerikai kommersz tömegkultúra dömpingjét, s mi vajon megmaradhatunk-e többé-kevésbé annak, akik voltunk, illetve akikké – az új kihívások következtében – kellene és szeretnénk válni?

Értékek és olvasás?

Hogyan is írja Esterházy? „Az olvasás mint birtoklás, a birtoklás mint hagyomány, a hagyomány mint szabadság.” Mikor teszünk szert igazi szabadságra? (Cook, King, Steel stb. olvasása után?) Mi mindentől váltunk szabaddá és mire nem lettünk még mindig elég szabadok, önállóak, öntudatosak, magabízók az elmúlt évtizedben? (Gárdonyi, Jókai, Mikszáth, Móricz, Illyés, Németh László, Tolsztoj, Maupassant, Stendhal, Zola, Hemingway és még sok kortárs jeles szerző könyveinek mind ritkább kézbevétele nyomán?)

Tegyünk egy kísérletet, és tekintsük meg a választott értékek összefüggését az emlékezetes olvasmányok típusaival!

Nevelési értékek és olvasói ízlés

(A válaszok megoszlása az értéket választók százalékában)

Nevelési értékek	Olvasmánytípusok						
	Nincs válasz	XX. század	XIX. század és korábbi	Romanika	Modern	Lektűr	Ismeretközlő
A sok tévézés mérséklése	40,3	31,0	15,5	3,1	0	7,1	2,2
Érdeklődés a politika iránt, a politikai összefüggések megértése	39,7	30,5	11,9	4,6	0,7	11,3	1,3
Technikai szakértelem	39,3	35,1	12,4	2,5	0	8,3	1,7
Szilárd hit, szilárd vallási kötődés	36,7	30,0	14,7	6,7	0,7	8,7	1,3
Szerénynek és tartózkodónak lenni	36,6	32,3	14,9	5,6	0,6	8,7	1,2
Egészséges életmód	36,1	35,8	14,6	4,5	0,5	5,2	0,9
A rendbe beilleszkedni, alkalmazkodni	34,7	36,1	14,6	4,4	0,4	8,6	1,0
Érvényesülni, ne hagyja magát könnyen legyőzni	34,3	33,7	14,8	5,5	0,9	9,3	1,2
Pénzzel takarékosan bánni	34,2	36,6	14,4	4,6	0,4	8,4	0,9
Udvariasság és jó magaviselet	34,0	36,9	14,8	4,6	0,5	8,3	0,5
Emberismeret a megfelelő barátok és barátnők kiválasztásához	33,5	34,9	14,1	5,2	1,2	9,3	1,1
A másképpen gondolkodókat tisztelni, toleránsnak lenni	33,1	31,8	15,6	4,5	1,1	12,0	1,3
Örömet találni a könyvben, szívesen olvasni	32,5	27,6	17,5	5,3	1,3	12,7	0,5
Munkáját rendesen és lelkiismeretesen végezni	32,1	37,0	15,4	5,5	0,5	8,2	1,0

Nevelési értékek	Olvasmánytípusok						
	Nincs válasz	XX. század	XIX. század és korábbi	Romantika	Modern	Lektűr	Ismeretközlő
Tudásszomj, vágy a szellemi színvonal állandó emelésére	31,4	32,4	15,6	6,1	1,9	11,1	0,7
Kedvét lelni a művészetekben	29,9	29,3	20,1	3,0	1,8	12,8	1,8

Táblázatunk elrendezésében az inaktivitás mértéke, a válaszhiány gyakorisága volt az elsődleges szempont. Az első 5 érték fontosnak ítéltése (tévészés mérséklése, politikai érdeklődés, technikai szakértelem, szilárd hit,* szerénység) 37–40%-os nemleges választ húzott magával. (Miközben az ismeretközlő szakirodalom olvasása éppen az első kategóriában volt, igaz, nem szignifikáns mértékű, de mégis a legmagasabb.) S egyúttal a kortárs, modern szépirodalom kedveltsége a legalacsonyabb.

A legaktívabb olvasói magatartást az emberismeret, a tolerancia, a könyvszeretet, a lelkiismeretes munka, a tudásszomj és a művészetek kedvelése jellemezte, csaknem azonos arányban (30–33%-os válaszmegtagadói részesedéssel), kiemelkedően sokan (17–20%) jelezték a XIX. századi és annál régebbi klasszikusok kedvelését és egyáltalán a kortárs irodalom (modern értékes + lektűr) iránti, fokozott (9–14%-os) érdeklődésüket.

A korosztályok szerinti bontás mentén egyetlen ponton, a tudásszomj kategóriájában találtuk kifejezetten erősebbnek a 17 éveseket. Ellenben a nemi szerepek felől közelítve, a korábbi uniformizálódási tendenciákat szinte cáfolva, pontosabban egy másik nézőpontból mégiscsak láthatóvá lett néhány jellegzetesség.

* Amint azt a későbbiekben látjuk majd, talán itt félrevezető lehet a meglehetősen kategorikus megfogalmazás.

A fiúk egyértelműen magasabbra értékelték az egészséges életmódot (76–69%), az emberismeretet (71–65%), a tudásszomjat (42–35%), a technikai szakértelmet (38–10%!), a tévézés mérséklését (27–15%), valamint a politika iránti érdeklődést (20–9%).

A lányok viszont összesen két (talán három?) nevelési elv előtérbe helyezésével tűntek fel: az udvariasság (78–71%) és a tolerancia (51–45%) nem túl nagy arányú, de mégis érzékelhetően erősebb hangsúlyozásával. No és a zárójelben bizonytalanul papírra vetett harmadik faktor: az érvényesülés! Igen, ezt a nevelési szempontot a lányok közül 75,2%, míg a fiúknál csupán 72,7% jelölte be kérdőívünkön. Természetesen pontosan tudjuk, hogy ez a 2,5%-os eltérés matematikai statisztikai próbákat végezve nem mutatna szignifikáns különbséget, de az eredmény meglepő erővel rimel egy korábbi, adatokra támaszkodó eszmefuttatásunkra. Egyre fontosabb a nők számára az érvényesülés, s mind kevésbé vonzó a biológiai adottságokból következő, hagyományos feleség-, anya-, háziasszony-szerepkör. Természetesen magunk sem ez utóbbiak kizárólagosságát hiányoljuk, sokkal inkább valamiféle bölcs kiegyenlítődést, egyensúlyteremtést, a belső és külső béke megtalálását.

Melynek létrejötte döntően társadalom- és családpolitikai intézkedések sorától függ. Lányaink, unokáink bizonyára az átélt, látott tapasztalatok nyomán „pártolnak el” fokozatosan a gyermekszüléstől, a hagyományos asszonyi szerepek vállalásától. Ki és mikor tudatosítja végre, hogy a tegnapi, mai törvények (adókedvezmények, lakásépítési hitelek, gyed, gyes, családi pótlékok, iskolalátogatási kedvezmények, közétkeztetés a nehéz helyzetben élő családok gyermekei számára, a gyermekruháik, a gyerekkönyvek árai stb.) évtizedekre befolyásolják, alakíthatják a „hátunk mögött lévő jövőt”?

A dolgok jelenlegi állása szerint viszont udvarias, toleráns, de kemény érvényesülési vágyakkal jellemezhető lányok, asszonyok válnak tipikussá az éppen csak elkezdődött XXI. században. Az évtizedek óta tartó romló születési arányszámokat produkáló magyar társadalomnak erre van ma és holnap a legnagyobb szüksége?

A VALLÁSI KÖTŐDÉSEKRŐL

*„De mi nem a meghátrálás emberei
vagyunk, hogy elveszünk,
hanem a hitéi, hogy életet nyerjünk.”
(Pál, Zsid 10, 39)*

Az értékek világánál maradva, kifejezetten a transzcendenciával, a vallásos élettel kapcsolatban három kérdést tettünk fel interjúalanyaink számára.

Elsőként a „*Tagja Ön jelenleg valamilyen egyháznak vagy vallásfelekezetnek?*” zárt kérdésre érkezett válaszok egy tábláját mutatjuk be.

Tagja valamilyen egyháznak?

(Válaszok száma a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Nyugat-Mo.	Közép-Mo.	Kelet-Mo.	Összesen
Igen	82,3	75,3	83,4	79,6
Nem	9,9	19,7	15,4	15,8
Nem válaszolt	7,8	5,0	1,2	4,6
Összesen	100	100	100	100

Érdekes módon, bár igen csekély mértékben, de itt is a regionális eltérések tűnnek a leginkább említésre méltónak. Mégpedig szokatlan módon a középső régióból (Tapolca, Kiskunhalas, Hatvan) származó reakciók miatt. Itt a válaszolók háromnegyede, míg a határmenti régiók diákjainak több mint 80%-a vallotta magát valamelyik egyház tagjának. (Egyetlen közbevetés: a felnőtt minta 56,3%-a mondta magát valamelyik egyházhoz, felekezethez tartozónak) (Gereben 2002a).

Külön színfolt a válaszmegtagadók jól érzékelhető legalacsonyabb (1,2%-os) keleti szintje. Mintha ezen a tájon, legalábbis erre a kérdésre vonatkozóan, világosabbak, egyértelműbbek lennének az igenek és a nemek.

Az iskolatípusok felől közelítve, a leginkább elkötelezett tanulók a szakközépiskolákból (82,9%), az egyházakkal szemben kissé tartózkodóbbak pedig a gimnáziumokból (76,5%) kerültek ki.

A 15 és 17 évesek korcsoportjainak beállítódásai mit sem különböznek egymástól, míg a lányok 84,5%-os igenje mellett a fiúk közül érzékelhetően kevesebben (73,3%) jeleztek valamiféle egyházi elkötelezettséget. Többek között ennek a 11%-kos eltérésnek a hátteréről is többet tudhatunk meg a következő tétel adatsorainak, celláinak vizsgálata után, melyet az „*Ön jelenleg melyik egyházhoz vagy vallásfelekezethez tartozik?*” kérdésünk nyomán állíthattunk össze. Miután a látogatott iskola típusától, illetve a korcsoportoktól függő eloszlások semmiféle karakteres jegyet nem árultak el, joggal képzelhettük, hogy radikálisan másként lesz ez a régiók szerinti bontás vizsgálata alkalmával.

Melyik egyházhoz tartozik?

(Válaszok eloszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Nyugat-Mo.	Közép-Mo.	Kelet-Mo.	Összesen
Katolikus	73	65	10	51
Református	1,4	4,8	60,2	21
Evangelikus	7	5	0	4
Nem válaszolt	16	22	16	19

S íme! A nyugati katolikus dominancia (216 fő = 73%) áll szemben a keleti református többséggel (200 fő = 60%). Szándékosan nem tördeljük tovább sem az adatok sorát, sem az olvasók figyelmét, ezért nem érünk el az *Összesen* sor rendezett 100%-aihoz. (Vagyis eltekintünk itt a 33 fős görög katolikusok, a 26 egyéb besorolású, 4 „protestáns”, továbbá 3 izraelita diák országreszenkénti elrendezésének taglalásától.) Köztudottan katolikus többségű országban élünk, s bizony ennyire a keleti végekre kellett mennünk, hogy a reformátusok arányát 21%-ra „feltornázhassuk”, azaz vizsgálatra érdemes alcsoportot alkothassunk belőlük.

Már az előző táblázatból kiderült a lányok nagyobb „hitvallói”

készsége, de most még egy fokkal tisztul a kép: a katolikusok esetében 51,0%–50,5%, az evangélikusoknál ugyancsak hasonlóan kiegyenlített 4,3%–3,4% a fiúk és lányok aránya, a reformátusoknál viszont feltűnő a 14,0% kontra 25,7%-os elrendeződés a lányok javára. Adataink nyomán nem egyszerűen a lányok erősebb hagyományőrző hajlandóságát, az ősök gesztusainak, gondolkodásmódjának, „viseletének” fokozott gondozását, továbbéltetését konstatálhatjuk, hanem ez mintha ebben a közegben inkább a református felekezethez tartozókat jellemezné nyomatékosabban.

Ezen a ponton ismételten térjünk vissza vizsgálatunk középponti kérdéséhez, az olvasáshoz! Felekezeti hovatartozás és olvasói ízlés? Legyen ez egy újabb táblázatunk fejléce!

Emlékezetes olvasmányok felekezetenként
(Válaszok a megkérdezettek százalékában)

	Katolikusok	Reformátusok
XX. sz. klasszikusok	35,8	39,2
XIX. sz. és korábbiak	14,0	15,9
Lektűr	9,1	5,7
Romantika	4,3	10,1
Modern	1,4	0,9
Nem válaszolt	34,3	26,9

Amint azt a korábbiakban többször bizonyítottuk, rendkívül nehéz a korosztály, pontosabban vizsgálati mintánk olvasó ízlésvilágáról pontosabb képet felrajzolni, hiszen minden ilyen jellegű kérdésre (utolsó olvasmányok, kedvenc szerzők) adott válaszaikon átüt az iskolai, tantervi követelmények rendszere. Talán a fentiek, a maradandó olvasmányélmények adnak leginkább hiteles benyomást olvasói ízlésvilágukról.

Kezdjük megint a válaszmegtagadóknál! (A tanácstalanoknál, a rosszul vagy egyáltalán nem olvasóknál.) Kétségtelenül itt a legnagyobb az eltérés a két oszlop számai között, a katolikusok jó harmada áll szemben a reformátusok erős negyedével. Jól érzékelhető

még a XX. századi klasszikusok, a romantika és (sokkal halványabban) a XIX. századi és korábbi klasszikusok fokozott kálvinista kedveltsége, míg a lektűrök esetében pedig a katolikus szavazatok több mint 3%-os különbsége tűnik nem egészen véletlenszerűnek. (Az 1%-nál alacsonyabb szintű említéseket egyszerűen elhagytuk, mert nem szeretnénk a fontoskodó semmitmondás látszatába keveredni.)

Nyugtalanítóan érdekes elrendeződés, sejthető összefüggések. Nagyobb mintán (nemenként, iskolatípusonként, országrészenként, azonos szülői iskolázottsági szinteken), árnyaltabb eszközrendszerrel, mélyinterjúkkal vizsgálándó feladat! (Mielőtt bárkiben felmerülne a felekezeti közti versengés, szembeállítás szándékának gyanúja, magunk figyelmeztetjük a velünk együtt töprengő olvasót, hogy a református csoportban jól érzékelhető a lányok többsége. S ez bármifajta olvasói aktivitás vizsgálatakor nem mellőzhető szempont.)

Mindent összevetve, adataink inkább az eddigieknél kidolgozottabb hipotézisek, majdani mintavételi stratégiák megfogalmazására ösztönöznek, de megalapozott állítások papírra vetéséhez, formába öntéséhez még nem nyújtanak elegendő bizonyítékokat.

A vallásos érzület elterjedtségét, jellegét feltáró kérdéskörünk utolsó tételével már szinte a személyes vallomások intenzitásával egyenértékűen próbáltunk a hitélet tartalmáról érvényesebb, mélyebben szántó ismereteket felszínre hozni. Miután zárt kérdéssel dolgoztunk, fontosnak tartjuk a válaszlehetőségek betűhív közlését. (Köztudottan még a válaszok kinyomtatott sorrendje is sugalmazó, befolyásoló jellegű. Tudniillik szignifikánsan mindig az első helyen lévő válasznak van a legnagyobb esélye a beikszelésre, az aláhúzásra, a megadott szám bekarikázására.)

„A következő állítások közül melyik felel meg leginkább az Ön felfogásának?

- 1. nem hiszek Istenben*
- 2. nem tudom, hogy van-e Isten, és nem hiszem, hogy ez bármi módon kideríthető lenne*
- 3. nem hiszek egy személyes Istenben, de hiszek egy felsőbb hatalomban*
- 4. néha úgy érzem, hiszek Istenben, néha viszont nem*
- 5. vannak ugyan kétségeim, de úgy érzem, hiszek Istenben*
- 6. tudom, hogy Isten ténylegesen létezik, efelől nincs kétségem*

7. *nem tudja eldönteni*

8. *nem válaszolt*”

Vagyis egy sajátos, a negatív pólussal kezdődő, hatfokozatú attitűd-skálával dolgoztunk, nagyon tudatosan kerülve a „rábeszélő” jellegű agitáció látszatát. Most következő táblázatunk azonban már a szokásos, a gyakorisági sorrendet követő struktúrában jelenik majd meg.

Állítások az istenhitről

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Nyugat-Mo.	Közép-Mo.	Kelet-Mo.	Összesen
Vannak ugyan kétségeim, de úgy érzem, hiszek Istenben	24,5	21,6	26,5	23,9
Tudom, hogy Isten ténylegesen létezik, efelől nincs kétségem	23,5	19,3	30,4	23,8
Néha úgy érzem, hiszek Istenben, néha viszont nem	19,7	20,2	16,0	18,8
Nem tudom, hogy van-e Isten, és nem hiszem, hogy ez bármi módon kideríthető lenne	9,5	12,2	7,2	10,0
Nem hiszek egy személyes Istenben, de hiszek egy felsőbb hatalomban	6,1	9,7	6,9	7,9
Nem hiszek Istenben	6,8	7,1	5,4	6,5
Nem tudja, nem válaszolt	9,9	9,8	7,5	9,2
Összesen	100	100	100	100

A sorok mentén haladva többnyire csupán lényegtelen mértékű szóródást, alig sejthető tendenciákat fedezhetünk fel. Az első, bizonyára szignifikáns különbséget éppen a leghatározottabb elkötelezettséget kifejező, „*Tudom, hogy létezik...*” kezdetű mondathoz tartozó adatsor árulja el. A keleti végeken (10%-nyi előnnyel) a diákok csaknem harmada vállalta ezt az állítást, s ráadásul a kétségeskedők („*Nem tudom...*”) ugyancsak itt vannak a legkevesebben (7,2 kontra 9,5 és 12,2%).

Az iskolatípushoz kötött eloszlást megtekintve a „kétségekkel, de hívó” attitűd inkább az érettségit is adó középiskolásokat jellemzi, míg a bizonytalankodók „néha hiszek, néha nem” álláspontját a szakmunkástanulók osztják leginkább (21,3% szemben a gimnazisták 16,8%-ával). Az eddigiek egyenes folytatásaként értelmezhetjük az Istent felsőbb hatalomként elfogadó gimnazisták érzékelhető főlénységét (11,5%) a szakmunkástanulókkal (4,4%) szemben.

S ha már az előzőekben többször emlegettük a nőies és férfias attitűdök eltérő jellegét, mindezek folytatásaként, erősítéseként fűszük át az idevágó teljes táblázatot!

Vajon a kissé differenciáltabb állásfoglalások mentén is találunk-e jellegzetes különbségeket?

Az istenhitről nemenként

(Válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Fiúk	Lányok
Vannak ugyan kétségeim, de úgy érzem, hiszek Istenben	19,8	27,0
Tudom, hogy Isten ténylegesen létezik, efelől nincs kétségem	19,2	27,3
Néha úgy érzem, hiszek Istenben, néha viszont nem	17,1	20,1
Nem tudom, hogy van-e Isten, és nem hiszem, hogy ez bármi módon kideríthető lenne	14,5	6,5
Nem hiszek egy személyes Istenben, de hiszek egy felsőbb hatalomban	8,5	7,4
Nem hiszek Istenben	9,9	3,9

A skála első két, hitvalló tételében teljesen egyértelmű, 7–8%-nyi leány-többség, majd következik az intellektuális bizonyítási vágy, no meg a magabiztos teljes elutasítás jól ismert, „elsöprő” férfias gesztusa. Így együtt a fokozatok minden elemét látva válhat értelmezhetőbbé, hitelesebbé a korábbi részelemek sora, a lányok hagyományörzőbb hajlama, transzcendenciára fogékonyabb lelke, hitvallóbb attitűdje.

Utoljára vessünk egy pillantást az olvasás felől is a fenti problémakörre! Ismét az emlékezetes olvasmányok kategóriái szolgáltatják majd a táblázat függőleges tengelyét.

Emlékezetes olvasmányok és istenhit

(Válaszok a megkérdezettek százalékában, N = 1102 fő)

	Tudom, hogy Isten létezik + Kétségekkel, de hiszek	Nem hiszek Istenben + Nem tudom, van-e
XX. sz. klasszikusok	39,4	29,7
XIX. sz. és korábbi	16,2	12,1
Lektűr	6,5	11,5
Romantika	7,2	3,8
Ismeretközlő	1,1	1,1
Modern	0,8	1,1
Nem válaszolt	28,4	39,6

Amint az a táblázat fejlécéből egyértelműen leolvasható, a hatfokú attitűdskála két-két végpontját egyesítve teszünk kísérletet az értelmezhető összefüggések matematizálására. Nos, szinte minden eddigi, ilyen jellegű táblázatunkkal szemben itt tudjuk kimutatni a legtisztább, a felekezeti hovatartozástól független, tendenciózus, erős kapcsolatrendszer.

Újra csak vízvázalasztónak tűnik a semmit sem válaszolók, nagy valószínűséggel nem olvasók közötti tekintélyes, 11%-nyi különbség. Majd csökkenő mértékben, de mindig jól érzékelhetően – a két utolsó kategóriát kivéve, no és az ellenkező előjelű eloszlást bizonyító lektűrök mentén – minden sorban a hitvallók (lány többségű) celláiban találhatjuk a magasabb számokat.

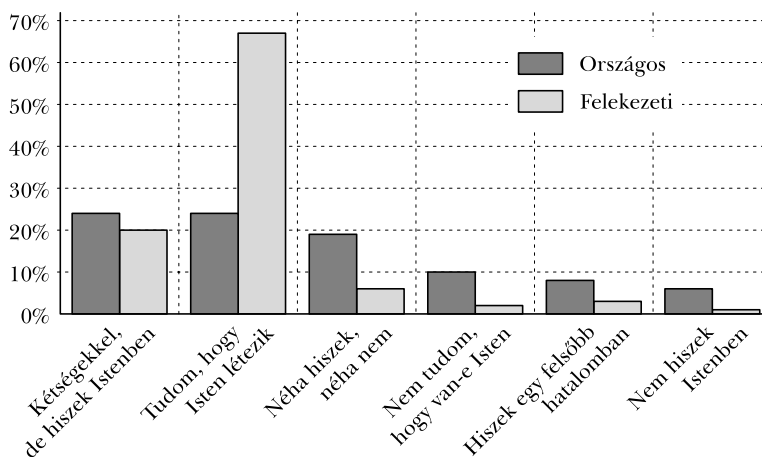
Ahogy az már a magyarságtudat tartalmának elemzésekor ugyancsak papírra vetettük, az olvasás gyakoriságát, valamint a könyvtár használatának intenzitását itt is ellenőrző faktorként használtuk, s az eredmények szinte 1–2%-os eltérésekkel ugyanazokat az összefüggéseket mutatják. A transzcendencia létét fenntartásokkal

és/vagy feltétel nélkül elfogadók olvasói, könyvtárlátogatói mutatói rendre jelentős, 10–15%-os mértékben meghaladják a felkínált attitűdskálánk első vagy második tételét választók (nem hiszek Istenben nem tudom, hogy van-e Isten, és nem hiszem, hogy ez bármi módon kideríthető lenne) azonos kérdésre adott válaszait. Vagyis a transzcendenciához, az istenhithez közelebb állók jóval nagyobb eséllyel mondhatók olvasónak, mint a tagadók köre. Természetesen itt kizárólag a kapcsolat létét, de nem az indukció irányát, a független változó megnevezését, kijelölését tudjuk bizonyítani. Elfogadhatóbbnak tűnik – egy nagyobb mintán, célzottan elvégzett vizsgálat lebonyolítása előtt – a kölcsönös összefüggést feltételeznünk. Minden félreértést elkerülendő hangsúlyozzuk, hogy ebben a táblázatban sem a debreceni, sem a pannonhalmi diákok válaszai nem szerepelnek.

Tényfeltáró dolgozatunk záróköveként egy diagram segítségével villantsuk fel az országos minta és a felekezeti gimnazisták azonos kérdésre érkezett válaszainak eloszlását.

A szilárd hittel rendelkezők többszörös jelenléte természetes, hiszen többek között ezért is választották azokat a katolikus és refor-

Az Önnek leginkább megfelelő állítás



mátus iskolákat. De a kétségekkel küzdők azonos nagyságrendje ugyancsak erős figyelmeztetéseket hordoz: egyazon világban élünk s a próbatételek, az emberi ésszel felfoghatatlan tragédiák, a korábban szilárdnak tudott hiteket is megrendítő élmények mindnyájunk sorsának kikerülhetetlen elemei.

Egyébként pedig a skála kifejezetten negatív pólusa körüli válságok léte bizonyos tekintetben a debreceni és pannonthalmi interjúalanyok őszinteségét garantáló gesztusként értelmezhető. Tehát bizalomépítő, örömteli adalék, még akkor is, ha ezzel a felekezeti iskolák vezetői esetleg nem szívesen szembesülnek. Az ilyenfajta szociológiai tükrök időnkénti használata azonban – világnézettől függetlenül – mindnyájunkat egy alaposabb, kidolgozottabb önismerethez s egyúttal a tennivalók mind világosabb megfogalmazásához vihet közelebb, segíthet hozzá.

Emberközelben

Zárófejezetünkben elhagyva a táblázatok, a rangsorok, a diagramok sorát, közelebb lépünk a városokként 2-3, véletlenszerűen kiválasztott, egyébként is interjúalanyaink közé tartozó, érintett diákhoz, a pedagógusokhoz és a könyvtárosokhoz, hogy az átfogóbb kérdéseinkre adott kötetlen, összefüggő mondataikból még pontosabbá, hitelesebbé válhasson helyzetjelentésünk. Elsőként a tanulók témakörönként csoportosított válaszainak csokrát nyújtjuk át, majd a pedagógusi, könyvtárosi összegzésekből idézünk.

TANULÓI INTERJÚK

Bevezetésként a feltett kérdések teljes sorát, egymásutánját vetjük papírra.

1. Mi volt és mikor az első maradandó könyv- és/vagy olvasmányélménye?
 - a) Amit hallott (elmondták, felolvasták) – ki mesélte, olvasta?
 - b) Mi volt az első könyvajándék?
Szerző, cím? (Miről szólt?)
Kitől? Mikor? Milyen alkalommal?
 - c) Mi volt az első emlékezetes saját olvasmányélménye (saját maga olvasta el)?
Szerző, cím? Mire emlékezik?
Mikor volt ez a nagy élmény?
2. Az utóbbi 1-2 évben volt-e hasonló nagy könyvélménye?
Ha igen, mi és miért? Szerző, cím?
Érezte-e már, hogy ez a történet róla, az olvasóról szól, neki íródott?
Ha nem, esetleg film vagy tv műsor kapcsán volt-e már hasonló élménye?

3. Gondolt-e már az élete fő céljára, értelmére? Mi lenne az? Milyen pálya? Milyen teljesítmény? Mi jelentené a legnagyobb sikert? Mi adna boldogságot?
4. Kitől kaptál eddig legtöbb ösztönzést az egyéniséged, a jellemed, a magatartásod, az életcéljaid kialakításához? Kik ők? Hogyan hatottak rád? Milyen célokat, értékeket tanultál tőlük?
5. A te életedben milyen mértékben fontos a számítógép (miért) és a könyv (miért)?
6. Miben nyújt neked segítséget a könyvtár?
7. Mi az életterved? Írd le röviden, hogyan képezed egy napodat 10 év múlva?
8. Szabad kérdés! (Amit a megkérdezett vagy az interjúkészítő fontosnak tart, de mi nem tettünk fel.) Például lesz-e még könyv 10 év múlva a leendő lakásában, vagy csupán CD meg számítógép?

Interjúkészítőink kérésünket követve, véletlenszerűen válogattak a megkérdezettek közül. Ennek megfelelően sok volt a bizonytalan, vállvonogató hümmögés, a „nem tudom”, a hallgatás. Ezek nyilvánvalóan alkalmatlanok az írásbeli idézésre. Jelenlétük arányai táblázataink tömegéből jól kikövetkeztethetők. A szó szerinti megnyilatkozások sora ennek következtében egy kissé az átlag feletti, jobbik részt erőteljesebben reprezentálja majd, miközben minden törekvésünk az átlagos, a jellemző helyzet, a meglévő feszültségek, különbségek árnyalt bemutatása volt.

No és lássuk a jellegzetesnek minősíthető idézetek egy összeállítását!

Mi volt és mikor az első maradandó könyv, olvasmányélmény?

Az első maradandó élményem könyvvel kapcsolatban egy ajándék volt, Karinthy: *Így írtok ti*. Sok ajándék könyvet kaptam, de ez nagyon a szívemhez nőtt. Egy könyvesboltostól kaptam ajándékba, régi, poros könyv volt, a lányáé, de elhozta nekem, mert akkor már egy éve kerestem nála rendszeresen ezt a könyvet. 16 éves voltam akkor.

Sok-sok mesekönyvet kaptam gyerekként; Weöres játékos kötelet például, születésnapra, szüleimtől.

Édesanyám mesélt rendszeresen, a *Minden napra egy meséből*. A kedvenc mesém egy bagolyról szólt, illetve egy erdei óráról, amit

egy bagoly tönkretett. Ez egy nagyon szimpatikus óra volt, tele tulajdonságokkal. Emlékszem egy másik mesére is, amiben polgármestert választanak az állatok az erdőben, a nyulat, mert ő veri át a rókát. Ezek kislakú, A/5-ös könyvek voltak, kemény fedéllel. Az egyik egy hóemberről szólt, akit a Télapó elvitt magával ajándékot osztogatni, és ő közben szép lassan elolvadt.

Az első könyvajándékra a puszival együtt emlékszem, ahogy átvettem: Weöres Sándor *Ha a világ rigó lenne* című kötete volt. De alkalmakon kívül is sok könyvet kaptam, vettem én is, sok-sok könyvünk van, elsősorban én gyűjtöm már a könyveket. Főleg szépirodalmat (Jókai, Katona, Móra, Karinthyék, Mikszáth műveit), színdarabokat, drámákat, és természetesen zenei könyveket, mivel énekelek. Werfel Verdi-életrajzát is megvettem.

Első saját olvasmányom már nem mese volt, hanem Kipling *A három kópé* című regénye. Három kollégistáról szólt, akik állandóan átverni készülnek tanáraikat. Négy-öt éve olvastam el, s inentől olvastam verseket is, és elkezdtem szavalni.

O. Zsolt, 11. oszt. gimnazista

Iskolás korom előtt a nagymamám munka közben sokszor mesélt népmeséket és érdekes családi történeteket. Időnként képeslapokról, üdvözlőlapokról is kitalált a szórakoztatásomra érdekes történeteket.

Szívesen emlékszem arra, hogy édesanyám sok rövid történetet olvasott a *Dörmögő Dömötör*ből. Elalvás előtt Benedek Elek meséit olvasta, ekkor már kisiskolás voltam.

Kiskunhalas, 9. oszt. (asztalos) szakmunkástanuló

A családban nem olvasott senki.

R. József, Biharkeresztes, 17 éves cigány szakmunkástanuló

Emlékszem, óvodásként mindig anyut „nyúztam”, hogy esténként olvasson nekem. Főleg akkor, amikor én magam még nem ismertem a betűket, de később is szerettem mesét hallgatni. Előre levettem azt a mesekönyvet a polcra, amelyből aznap este akartam esti mesét hallani. A legjobban a Grimm-meséket kedveltem.

Tapolca, szakközépiskolás

A legelső könyvajándékomra sajnos nem emlékszem, mivel egész kiskoromtól fogva sok könyvet kaptunk. Azonban a legkorábbi ajándék, amelyre én is emlékszem, az Walt Disney *Micimackója* volt. Nagymamámtól kaptam 1991 karácsonyára. Számomra ez egy nagyon kedves könyv. El is tettem, hogy majd annak idején a gyerekeimnek adjam.

Az első komoly könyv, amelyet magam olvastam el, az *A két Lotti* volt. Édesanyám választotta nekem valamikor még az általános iskola elején, pontosan nem emlékszem, de úgy 8 éves lehettem. Anyukám a régi pöttyös regényei közül választotta ki. Azt a könyvet olvashattam, amelyiket annak idején ő is. Meglehetősen hosszú idő volt, mire elolvastam, de nagyon megérte. Ennél jobb könyvet nem is választhatott volna első könyvnek. Teljesen magával ragadott a története. Később sok tévéváltozatát is megnéztem, de egyik sem volt olyan jó, mint a könyv. Mindig csalódást okozott, ha a tévéváltozat eltért az eredetitől.

N. Veronika, Debrecen, 11. oszt. gimnazista

Mint minden ember életében, nálam is meghatározó volt a könyv. Ha manapság nem is, de gyerekkoromban rengeteget olvastam, Mivel tévé, videó, számítógép és egyéb elektronikai cikkeket ritkán vagy drágán lehetett kapni, ezért az egyik legfőbb szórakozásom a könyv meg a barátok voltak.

Hatvan, szakközépiskolás

Az utóbbi 1-2 évben volt-e hasonló nagy könyvélménye?

Ha igen, mi és miért? Szerző, cím? Érezte-e már, hogy ez a történet róla, az olvasóról szól, neki íródott? Ha nem, esetleg film vagy tévéműsor kapcsán volt-e már hasonló élménye?

Volt. Wass Albert *A funtineli boszorkány* című kötete. Az az életmód, amit havasokban élnek az emberek, nagyon megfogott, azt éreztem, mintha én is ott éltem volna. Beleéltem magam az író által leírtakba, a táj, a viselkedése az embereknek, a kis kunyhóba, mintha ott jártam volna.

Még nem szerettem olvasni, nem tudtam elképzelni, mi az, ami benne olyan jó. Ha az embernek fantáziája el tudja képzelni az arco-

kat, helyszíneket, míg a filmben ez a rendezőre van bízva. Visszaemlékszem a képekre, mintha már jártam volna ott, jó visszaemlékezni rá, mármint a könyv elolvasása után.

Az a rossz, hogy ezeket régebben írták, azóta romlott ott a helyzet. Ha elmehetnék most oda, nem ugyanazt találnám, mint amit leírt az író, bár azt hiszem, így is nagy élmény lenne. Nagyszalon-tán születtem, és még csak a bihari megyékben jártam, az is nagyon szép, de tervezem, hogy Székelyföldre is el szeretnék menni a könyv elolvasása után. Más könyveket is olvastam Wass Alberttől, pl. *Hagyaték*. Magyarok őstörténetét, eredetét másképpen értékeli.

R. Ferenc, 17 éves gimnazista, Biharkeresztes

Emily Brontë *Üvöltő szelek* című regénye. Az emberi szenvedély viharait bemutató mű a XIX. században játszódik. Az ember társ utáni vágyáról, szeretet iránti igényéről szól, az emberi kapcsolatok sajnálatos elvadásáról, a tomboló bosszúról. Főhőse különös, különc figura, de szereplőtársai is sajátos karakterek. A regény elolvasása után választ kapunk a következő kérdésekre: mi alakítja ki a jellemet? Milyen szerepet kap a személyiség formálódásában az öröklődés és a környezet? Kitörhet-e az ember a korlátai közül a saját erejéből? Modern, lélekelemző regény, hiszen a lélek belső törvényei-örvényei jutnak hatalomra. Epika, líra és dráma fonódik össze a műben. De mi is lehet a megoldás? A megbékítő szeretet, az összetartozás egyaránt lehet válasz. Háttérbe kell hogy szoruljon a birtoklás, az emberi kapcsolatokat is szétziláló anyagi érdek helyett az együttérzésnek, a kölcsönös megbecsülésnek kell uralkodnia. Úgy gondolom, a mai kor embere is tanulhat e könyvből.

9. oszt. gimnazista lány, Kőszeg

Nem vagyok az a tipikus könyvmoly. Nem túl sokat, nem gyorsan, de állandóan olvasok. Életem nagy rátalálása Bulgakov *Mester és Margaritája* volt. A mostani nagy szerelem Ajtmatov *Vesztőhely*, meg *Az évszázadnál hosszabb nap*. Nagy élményem volt a művészfilmek és az irodalom kapcsolatának felfedezése, mely a *Sörgyári capriccio* kapcsán kezdődött. Azóta, ha tehetem, minden Menzel-filmet megnézek, bizonyos vagyok benne, hogy a „cseh film” az európai kul-

túra félreérthetetlen értéke. Undorodom a plazák „műnyál” világtól, s mélyen vonzódok az „elragadtatás” érzését megteremtő zenei műalkotásokhoz (népzene, jazz, reaggie stb.), az ember és a természet összetartozását, egymásrautaltságát kifejező művekhez, no és az abszurd, nonfiguratív képzőművészetéhez.

B. Roland, 11. osztályos gimnazista, Sopron

Igen, tavaly nyáron olvastam Charlotte Brontë *A lowoodi árva* (Jane Eyre) című könyvét. Azért szerzett olvasmányélményt, mert a hozzám hasonló korú leány történetében néha a saját érzéseimre ismerem. Bevallom, néha sírtam a könyv felett, akár örömben vagy szomorúságomban. Ekkor éreztem úgy, mintha a könyv nekem íródott volna.

11. oszt. szakközépiskolás lány, Tapolca

Kötelező olvasmányra emlékszem, ami nagy élmény volt: *Az ember tragédiája*. Nem éreztem még könyvről, történetről, hogy rólam szól, de ha mélyen megérintette az érzelmeimet, akkor mindig elsírtam magam.

K. Kardina, 11. oszt. szakközépiskolás lány

Korábban még nem olvastam Jókaitól, és be kell vallanom, hogy teljesen magával ragadott engem a stílusa. Az élet legegyszerűbb pillanatait úgy írja le, hogy úgy érzem, én is részese vagyok, jelen vagyok a történés pillanatában. Ez az, amit a tévé sohasem fog helyettesíteni szerintem. Én még hasonlót sem éreztem soha egy filmmel kapcsolatban sem, pedig sok jó filmet láttam már, de a kettő akkor sem hasonlítható össze.

11. oszt. gimn. lány, Debrecen

Szerintem minden könyvnek vagy tévéműsornak van üzenete az emberek számára. Mindenből lehet tanulságot levonni. Én is sokszor éreztem már úgy, hogy a könyv rólam szól, vagy a filmet mint-ha rólam készítették volna.

11. oszt. gimn. lány, Debrecen

Szerelmes regénynél már éreztem, hogy ez már velem is megtörtént, ez a csalódás. De túl kell élni a dolgokat. Sokat segített a könyv ilyenkor abban, én hogyan éljem meg a csalódási problémám, hogyan tegyem túl magam rajta.

S. Edina, 11. oszt. szakközépiskolás

Gondolt-e már az élete fő céljára, értelmére? Mi lenne az? Milyen pálya? Milyen teljesítmény? Mi jelentené a legnagyobb sikert? Mi adna boldogságot?

Életcéloknak tekintem, hogy egy nemzeti parkban dolgozhassak fák, élőlények között, tenni azért, hogy az általam jól ismert életközösségek fennmaradhassanak, illetve ezt a természetközpontú gondolkodást ápolhassam, átadhassam. Természetesen előbb még a már meglévő tudásomat „hivatalossá” kell tennem, tehát egyetemi diplomát kell szereznem. Életem legfőbb értelmét, sikerét ebben látнам.

B. Roland, 11. oszt. gimnazista, Sopron

Hívó embernek tartom magamat, fő célom az örök élet, hogy kegyelmet kapjak, Jézus azért halt meg, hogy én élhessek. Földi viszonylatban zenész szeretnék lenni, jazz, dob és zongora, a dob a lényeg. Arra is gondoltam, hogy elmenni valamilyen misszióba. Zenei főiskolát szeretném elvégezni jazzdob tanszakon Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskolán.

R. Ferenc, 17 éves gimnazista, Biharkeresztes

A kedvenc tantárgyaim: a történelem, irodalom, földrajz, ezért olyan területen szeretnék dolgozni, amely „kapcsolatban” van velük. A munkámat lelkiismeretesen, pontosan akarom végezni majd, és számomra, ha ez sikerülne, ez jelentené a legnagyobb sikert. A boldogságot három szóval lehetne kifejezni, egészség, szeretet embertársaink iránt, családi közösség.

9. oszt. gimnazista lány, Hatvan

Ezzel a kérdéssel már elég sokat foglalkoztam. Életem fő célját, értelmét az adná, hogy segíthessek másoknak. Tanulmányaim során már nemegyszer előfordult, hogy segítséget, magyarázatot kértek tőlem, s szerintem nincs annál jobb érzés, amikor az ember látja, hogy a segítségével mások is előbbre juthatnak. Sokáig a tanári pályát tartottam céloknak, ám látva a pedagógusok mostani helyzetét, lemondtam erről. Ezt azonban nem bánom, hiszen a másik fontos dolog, amivel szívesen foglalkoznék, azok az állatok. Lehetséges, hogy így is tudnék segíteni másoknak valamilyen módon, s számomra ez lenne a legnagyobb siker.

11. oszt. gimnazista fiú, Hatvan

Életem fő célja, hogy énekes legyek, énekesi pályán szeretnék mozogni. Legnagyobb siker szerintem nincs, az ember mindig elégedetlen önmagával. Boldogságot az előbbivel kombinálva biztos, nyugodt családi és BARÁTI háttér adna (és adja is).

O. Zsolt, 11. oszt. gimnazista

Igazából nem gondolkodtam az élet értelmén és a célján sem. Ez a filozófusok dolga. Én úgy gondolom, hogy az életnek nincs valamilyen fő célja, az élet értelme a sok kis cél elérése a halálig. Ugyanis ha lenne egy bizonyos fő cél az életünkben, akkor miután azt elértük, nincs további értelme az életünknek. Ha viszont mindig újabb és újabb célt tűzünk ki magunk elé, mindig lesz miért élni, és mindig ösztönöz bennünket valami.

11. oszt. gimnazista fiú, Pannonhalma

A mai világban komoly téma, ha valaki az élete főbb céljairól beszél. Mert napjainkban igen nehéz előre megmondani a dolgok történetét. Egyik pillanatról a másokra összedőlhet az a vár, amelyet az ember évekig építgetett. Gondolok itt arra, hogy manapság egy felsőoktatási intézmény elvégeztével sem biztos, hogy lesz az embernek munkahelye. Ekkor vetődik, vetődnek fel a kérdések: megértte-e? Tény, a tudást nem lehet az embertől elvenni, de ha nem tudja hasznosítani, nem bír megélni.

Tehát én ebből adódóan mindig csak az adott feladatomra koncentrálok, és nem tekintek évekkel előre. Persze azért nagy vonakodásban, jobban mondva – felületesen. Mert nem szeretnék nagy reményeket táplálni semmihez, hogy aztán csalódjak.

11. oszt. szakközépiskolás fiú, Hatvan

Kitől kaptál eddig legtöbb ösztönzést az egyéniséged, a jellemed, a magatartásod, az életcéljaid kialakításához? Kik ők?

Hogyan hatottak rád? Milyen célokat, értékeket tanultál tőlük?

Az az igazság, hogy a legtöbbet én a könyvekből tanultam. Az életem során, amik megtörténtek velem, azok is nagy hatással voltak rám. Pl. beszélgettem nagyon sok hajléktalannal Csongrádban. Elmondták, hogy kerültek az utcára, erre nagyon érzékeny vagyok. 6 évesen kerültünk át Magyarországra. Először menekülttáborban Hajdúszoboszlón, Csongrádon, Nagykerekiben éltünk. Magyarországon kívül Nagyszalontán, Árpádon, Nagyváradon, Borson, majd innen kerültünk Hajdúszoboszlóra. Egy évig Debrecenben, a református kollégiumban éltem, gimnáziumba jártam. Ezt nem folytattam. A zeneiskola miatt jöttem át Biharkeresztesre. A magatartásukkal sem értettem egyet. A zenetanárom is hatással van rám.

R. Ferenc, 17 éves gimnazista, Biharkeresztes

A szüleimtől és a nagyszüleimtől. Mindig próbáltak a helyes útra terelni, tanácsot, segítséget adni. A tisztesség, jó modor, emberség, szeretet, akarat az, amit mindmáig tanulhatok tőlük.

9. oszt. gimnazista, Hatvan

Elsősorban a szüleim voltak rám nagy hatással. A szeretetük és körültekintő nevelésük nagyon sokat tett azért, hogy olyanná váltam, amilyen vagyok. Sokat köszönhetek nekik, hiszen ők alakították ki először a személyiségeimet, amelyet mások tovább formáltak. A szüleimen kívül itt szeretném megemlíteni azokat a kiváló tanárokat, akik oly sokat segítettek már az életben. Nemcsak tanítottak, de példát mutattak, tanácsot adtak, s biztattak a jövőre nézve. Nem szabad megfeledkezni a barátaimról sem, akik szintén nagy hatással vannak rám. Míg a tanárain az életben inkább a művészeti

szépségeket mutatták meg, barátaim a hétköznapiakban rejlő apró örömeket tárták fel előttem. Szinte mindannyiuktól azt tanulhattam el, hogy az életben keményen, kitartóan és elszántan küzdeni kell álmainkért.

11. oszt. szakközépiskolás fiú, Hatvan

Édesanyám szeretete, nevelése határozta meg egyéniségem kialakulását. A becsületesség, korrektség, higgadtság fontos tulajdonságok egy kamasz, ifjú (s később érett felnőtt) jellemében. De idesorolhatnám az önállóságot, igazmondást is. Gimnáziumi tanulmányaimat lakóhelyemtől távolabb kezdtem, így kollégiumban laktam. Sok társamat meglepetésként ért pl. egy csekk kitöltése is. Előnyömmre vált az idő- és tanulásbeosztás, később pedig a pénzbeosztás. Ő vezetett rá arra, hogy a napi kudarcok elől nem menekülni kell, hanem vállaljam tetteim következményét is. Fontos tévedésünk belátása is.

11. oszt. gimnazista lány, Kőszeg

A legtöbb ösztönzést barátaimtól kaptam, akik „odafigyeltek” rám, és építő kritikáikkal segítettek és segítik az életemet. Megtanultam, hogy maximalistának kell lenni, mert másképp nem megy. Másképp nem lehet élni. A másik fontos dolog: az embernek legyen humora. Maximalizmus? Ha az ember elkezd egyszer énekelni vagy verset mondani, előbb-utóbb rájön: ő is csak egy tehetség az 500-ból. De ott kell lenni a „spiccen”, másodhegedűsnek nem érdemes lenni. Aztán előjön a pénz is; én énekkel akarok foglalkozni, és ebből akarok megélni, de nem mindegy, hogyan. Ha életcélul választja az ember, és tehetségében megerősítést is kap több helyről, akkor technikai-
lag és szakmailag a legjobbra kell törekedni. Minden tudást meg kell szerezni, amivel meg lehet hódítani a közönséget, a zsűrit! Fontos a jó állóképesség, a tökéletes idegrendszer, a jó technika. Egy rossz éneklési technikával három év alatt tönkre lehet tenni egy hangot! Magántanuló vagyok, mindent az éneklésre tettem fel. A versmondással is hasonló céljaim vannak, imádok verset mondani, de az ének fontosabb számomra, abban tehetségesebb vagyok.

A barátaimon kívül még a szüleim és a bátyám is fontosak számomra: ők adják a nyugodt hátteret, a harmóniát, ami fontos a pályámhoz.

A barátaim az olvasótábori ismeretsegből valók, már kétszer voltam nyáron a könyvtár által szervezett olvasótáborban. Értékek: mindig legyen egy-egy mosolyom a másik emberre; egy kedves szó, egy kis dicséret nagyon sokat jelent.

Számolni háromig, és utána szólalni meg; meggondolni, kinek, mit mond el az ember. Sajnos, vannak negatív tapasztalataim, amelyek óvatosságra intenek.

O. Zsolt, 11. oszt. gimnazista

Édesapámmal a legjobb a kapcsolatom, neki segíték legtöbbször. Mindent megbeszélék vele. Ő tanított meg dolgozni, úgy, hogy mindig ösztönzött, megdicsért. A lényeges szakmai fogásokat elsajátíttatta, és felkészít a későbbi munkavállalásra. Azért is nagyra értékelem az apámat, mert a munka mellett vigyáz is rám, nem hajszol, ésszerűen szervezi meg a munkámat is.

Asztalostanuló fiú, 9. oszt., Kiskunhalas

A legtöbbet természetesen a szüleimtől tanultam, és a szűkebb családomtól, a nagyszüleimtől. Ők is taníttak, hogy mi fontos az életben, és mi kevésbé az, de szerintem erre mindenkinek magának kell rájönnie.

N. Veronika, 11. oszt. gimn., Debrecen

A szüleim azok, akiktől a legtöbb ösztönzést kapom. Próbálnak felkészíteni az életre, mindig mindenben segítenek és támogatnak. Nagyon sokat köszönhetek nekik.

11. oszt. gimn. lány, Debrecen

A te életedben milyen mértékben fontos a számítógép (miért) és a könyv (miért)?

A számítógép nagyon fontos, a mai világban szinte nélkülözhetetlen. Nekünk a lakásban nincsen, de remélem, nemsokára lesz lehetőségünk vásárolni egyet, mert sokat segíthet az iskolai tanulmányokban. De szerintem akkor sem ad olyan élményt, mint egy jó könyv olvasata. A könyv értékhordozó minden tekintetben. Tanít,

példát mutat, szórakoztat, és emellett jó újból bele-belelapozni egy-egy régi példányba az idő múltával.

Szerintem sokan a számítógépet helyezik előtérbe, de gondoljunk bele, mi történik, ha nem tudjuk megadni a keresőprogramnak a pontos címet, és nem jutunk hozzá az információhoz. A könyvtár katalogizált rendszere pedig rögtön kiadja a megfelelő olvasnivalót.

Gimnazista fiú, 9. oszt., Hatvan

Számomra a könyv sokkal nagyobb értéket jelent, mint a számítógép. A számítógép szerintem a XX. és XXI. század „nagy betegsége”. Egyre többet hallok olyan történeteket, hogy óvodás korú gyerekek már milyen jól kezelik a gépeket. Szerintem az életükből így nagyon sok dolog kimarad, hiszen ezek a gyerekek már nem fognak leülni, hogy egy jó könyvet elolvassanak. Ezáltal nem lesz akkora szókincsük, nem tudják majd úgy kifejezni magukat, mint akik rendszeresen olvasnak. Persze a számítógépnek is megvannak az előnyei, hiszen sok dolgot leegyszerűsít, ám a könyveket nem szabadna ennyire háttérbe szorítani.

Gimnazista lány, 11. oszt., Hatvan

A számítógépnek nincs szerepe az életemben, csupán gyorsasága miatt használom, levelezésre, gyorsabb vele a kommunikáció.

A könyv nagyon-nagyon fontos dolog! Erőt lehet meríteni belőle, ki lehet kapcsolódni a könyveken, szórakoztatnak. Nyugalmat adnak, meg lehet találni általuk a körülöttem felbomlott egyensúlyt. Minden éjjel olvasok! Teljesen bele tudom élni magam abba, amit olvasok. Éjjelleg szoktam olvasni, igaz, én másnap reggel 9-ig alszom. Már olyan is volt, hogy egy éjszaka olvastam ki egy könyvet, Gárdonyi *Egri csillagok*ját. Igaz, nem előszörre, és a végét is tudtam, mégis magával ragadott reggelig.

Rengeteg zenét is hallgatok. A *Bánk bánt* az utóbbi három év alatt legalább százszor meghallgattam. Nagyon közel áll hozzám, főleg a Simándy-féle előadásban. Ő az egyik példaképem. Szerepálmom Bánk!

O. Zsolt, 11. oszt. gimnazista

Elég sokszor használom a számítógépet otthon. Régebben sokat játszottam vele, de mostanában már csak szövegszerkesztésre, internetezésre, ajándékok, könyvek készítésére használom. Ennek következtében sokkal kevesebbet olvasok könyvet.

Gimnazista fiú, 11. oszt., Pannonhalma

Úgy gondolom, hogy ma már nagyon fontos eszköz az életben a számítógép. Sok mindent meg lehet vele csinálni, vagy az internetről sok mindent meg lehet tudni, de engem mégsem tud lekötni igazán. Jobban szeretek olvasni. Ma már a könyv sokkal inkább háttérbe szorul, a számítógép és a tévé sokkal többeket érdekel.

Gimnazista lány, 11. oszt., Debrecen

A könyveket jobban szeretem, kevesebb ész kell hozzá (!). A számítógépet be kell tudni kapcsolni, lépegetni tudni kell, a könyvet csak olvasni kell. Amit olvasok, megjelenik a szemem előtt, látom magam előtt a szereplőket.

S. Edina, 11. oszt. szakközépiskolás

A számítógépet nem igazán kedvelem, egy kicsit távol áll tőlem. A könyveket viszont annál inkább szeretem. Könyvekben az izgalmas, jó érzelmeket kedvelem.

Szakközépiskolás lány, 9. oszt.

Miben nyújt neked segítséget a könyvtár?

A könyvtár egy nagy fogalom! Ha belép az ember oda, mindjárt úgy érzi magát, mintha egy nagy tudós mellett ülne, aki mindent tud.

Gimnáziumi tanulmányaim során megsokszorozódott a könyvtárba járó napjaim száma. Miért? Sokszor találkozom tankönyvekben megválaszolatlan kérdésekkel, házi feladatok kapcsán, versenyek miatt többször zárásig, vagy ha saját kutatási vágyam kielégítésére keresem a választ.

Általában majdnem mindig megtalálom a választ, ami nagy örömet okoz, de ha gondom van, mindig fordulhatok a kedves könyvtárosokhoz.

Gimnazista fiú, 11. oszt., Hatvan

A könyvtár ismereteinket fejleszti. Ha az iskolában kiselőadást tartok, bátran meglátogathatom a könyvtárat, hiszen mindig segítséget nyújt.

K. Kardina, 11. osztályos szakközépiskolai tanuló

Kicsi koromban jártam, de nem nagyon jelentett énnekem semmit. Vittem ki könyveket, otthon nézegettem. Otthon (Bojt) van teleház, oda szoktunk felmenni csak a játék céljából. A könyv nem fontos.

R. József, 17 éves szakmunkástanuló, Biharkeresztes

Ha olvasok, nagyobb szókinccsem lesz, tapasztalatokat szerzek, az élet dolgaiba belelátok, mi történik más emberekkel.

S. Edina, 11. oszt. szakközépiskolás

Mi az életeredv? Írd le röviden, hogyan képzeled egy napodat 10 év múlva!

Fölkelek fél nyolckor. Közös reggeli a feleségemmel (gyerekünk még nincs), egy jó nagy, megterített asztalnál, mondjuk, egy budai villában. Otthonról elindulok 9-1/2 10 tájban, bemegyek az Operába, próbálni kezdünk az esti előadásra, ami a *Bánk bán* Erkeltől.

Ebédtelek valami könnyűt, mondjuk, kínait. Utána elmegyek szaunázni vagy relaxálni, felfrissülni valahol.

Visszamegyek a színházba, készülődni kezdek az esti előadásra: fölveszem Bánk tulajdonságait, beleélem magam a szereplő hangulatába. Este hatkor elkezdődik az előadás, befejeződik kilenckor. Utána a szereplőkkel, a karnaggyal részt veszünk egy hatalmas nagy vacsorán! Éjfélután hazamegyek aludni.

Az olvasás csak azért maradt ki ebből a napból, mert ma előadás van. De nincs minden nap előadás! És olyankor természetesen továbbra is sokat olvasok.

O. Zsolt, 11. oszt. gimnazista

Nem tudom. Lesz vagy három gyerekem, dolgozok. Felkelnék vagy 5 óraker, iszok egy kávét, elszívok egy cigit, akkor megmosakodom,

felöltözöm, elmegyek dolgozni, munkahelyre, a katonasághoz, este 6-kor hazajönnék, ennék, gyerekeimmel játszanék, tévéznék, utána aludnék.

R. József, 17 éves szakmunkástanuló, Biharkeresztes

27 éves vagyok és történész. Reggel bemegyek a munkahelyre, mivel nincs kötött munkaidőm, új kutatási területhez kezdtem, ehhez anyagot kell gyűjtenem, elmegyek a levéltárba. Közben ebédelek, délutánig ott maradok. Kora délután hazamegyek. Otthon összegyűzem a levéltári anyagokat. Ez egy hétköznapi. Még nincs férjem. Az estét a barátommal töltöm. Másnap újult erővel megy a munka.

D. Gyöngyi, 11. oszt. szakközépiskolás, Berettyóújfalu

Nagyon szeretek utazni, de Angliában még nem jártam. Talán éppen egy Csalagúton áthaladó vonaton ébredek 10 év múlva. Útikönyveket lapozgatok és elképzelem a fotót, amelyen a Trafalgar tér közepén állok. A vonaton tervezgetek. Remélem, hogy ekkor már jól beszélek angolul, nem kell izgulnom a nyelvtudás miatt. Lehet, hogy riportfilmet forgatok Londonban, és a munka mellett jut időm megismerni a várost. Tényleg örülnék, ha ez a nap is eljönne!

Gimnazista fiú, 11. oszt., Tapolca

Egy jó munkahelyet szeretnék magamnak, ahol elegendő a fizetés a viszonylag jó megélhetéshez, majd biztos anyagi háttérrel családot szeretnék alapítani, 3-4 gyermekkel. Majd őket felnevelve szeretném élvezni öregkoromig tartó munkám gyümölcsét. És jó nagyapa is lennék, sok-sok unokát szeretnék, akik rajongva ugrálják körül nagyapjukat.

Gimnazista fiú, 11. oszt., Pannonhalma

Szabad kérdés! (Amit a megkérdezett vagy az interjúkészítő fontosnak tart, de mi nem tettünk fel.) Például lesz-e még könyv

10 év múlva a leendő lakásában, vagy csupán CD meg számítógép?

Szeretnék nyerni a lottón. Lesz a lakásomban könyv, persze, számítógép is kéne hogy legyen. A könyv nem nekem kéne, hanem a gyerekeimnek.

R. József, 17 éves szakmunkástanuló, Biharkeresztes

10 év múlva is lesz szerintem könyv, mert például ha el akarunk menni valahova kirándulni vagy pihenni, akkor egyszerűbb egy könyvet vinni, mint egy számítógépet. (Kivéve, ha a számítógép kisebb lesz már, mint a könyv.)

Gimnazista fiú, 11. oszt., Pannonhalma

Az én lakásomban biztos, hogy lesz könyv, persze lesz számítógép és CD is, de remélem, hogy az életem nem fog a számítógép körül forogni (és a családomé se).

Gimnazista lány, 11. oszt., Debrecen

Mind a három dolog egészen biztosan jelen lesz a lakásomban. Mivel nagyon szeretem a szép könyveket. Egy bőrkötetes Jókai- és Shakespeare-összes biztosan lesz a könyvespolcomon. Nekem senki sem fogja azt megmagyarázni, hogy egy CD-n milyen sok regény elfér, és hogy egyszerűbb tárolni, bár kétségtelen, hogy egy CD-t könnyebb elköltöztetni, mint 10 könyvet. De mégsem ugyanaz a számítógép előtt ülve olvasni vagy a teraszon lapozgatni egy könyvet.

Gimnazista lány, 11. oszt., Debrecen

Sok mindent felelevenített bennem ez a beszélgetés! A példaképeknél most döbbsentem csak rá, mennyire fontosak nekem a barátaim! Mennyi mindenben számíthatok rájuk! Elgondolkodtatott az a kérdés, hogy mik is a terveim. Én eddig ezt nem is gondoltam így át, de most sok új gondolat indult el bennem.

S. Edina, 11. oszt. szakközépiskolás

Ki, mikor és miről beszélget velük?

Gondjaikról, terveikről, esélyeikről, az őket környező nagyszerű lehetőségekről és fenyegetésekről? Különösen Edina utolsó mondatai teszik nyugtalanná a több mint 1200 kérdőívet kutatási eszközként használó, ám a lüktető, zajló életet mélyebben megérteni akaró szerzőt. Emlékezzünk csak dolgozatunk első lapjaira! Nem csupán az olvasás, de a felnőttekkel folytatott beszélgetés ugyancsak jelentősen lejjebb csúszott a kedvelt szabadidős tevékenységek listájában. Csak az Egyesült Államokból ismerünk szikár adatokat. Az 1980-as években még a tizenévesek heti 30 órát töltöttek együtt szüleikkel, az ezredforduló éveiben ugyanezen adat 17 órára zsugorodott. Vagy utaljunk vissza a saját kutatási eredményeink közül az olvasottak megvitatásának elsorvadására, továbbá arra a meghökkentő tényre, miszerint a kérdőívünk 41. tételében nyitott kérdésként ők fogalmazhatták meg az általuk legfontosabbnak ítélt témákat. „Az ország helyzete, miért jutottunk ide, személyes jövőképek, drog, szex, ki segít eligazodni ebben a hazug világban?” A hangoskodók egy része már a kérdés első perceiben jelezte, hogy nincs ínyére ez a válaszolósdi, de fokozatosan elcsendesedve, egyre többen töprengve aláhúzogattak, bekarikáztak, írogattak szavakat, mondatokat. S végül a véletlen mintába kerülők jó harmada félreérthetetlenül jelezte hiányérzeteit, a beszélgetés folytatása, elmélyítése iránti igényét.

Tantárgyakat oktatunk, nevelési célokat fogalmazgatunk, tárgyszerű kérdéseikre esetleg válaszolunk, de az őket legjobban izgató, nagy kérdések legalább meghallgatására vajon jut-e egyáltalán lelki-erőnk, elegendő türelmünk, alkalmunk és időnk?

Vagy marad a kortárs csoport sodró, hangoskodó nyájszelleme, a mozgókép jobbára tömegkultúrát árasztó, a fogyasztói, „egyen-szabású” értékrendet sugárzó, rejtett és direkt motiválóereje?

Fontos lenne alaposabban megismerni őket, alkalmakat keresni és kínálni a beszélgetésre, „eljutni lélektől lélekig”. Nemcsak osztályfőnöki órán, kiránduláson, szünetben, a könyvtárban, hanem mindenütt, ahol csak találkozhatunk velük.

PEDAGÓGUSOK ÉS KÖNYVTÁROSOK

Bevezetésként tekintsük át a feltett kérdések sorát!

1. Tapasztalatai szerint az utóbbi 10-15 évben változott-e jelentős mértékben a középiskolások érdeklődési köre? Olvasási kultúrája? Milyen irányban? Okok-következmények?
2. Hogyan reagálnak ezekre a változásokra
 - a) a szülők?
 - b) az iskola?
 - c) a könyvtár?
3. Van-e Önnek személyes stratégiája az olvasás népszerűsítése, fejlesztése érdekében? Sikerei, kudarcai ezen a téren?
4. Hol, kitől vár, kér segítséget?
5. Igazgató, tantestület miben segít?
6. Tett-e már önálló kezdeményezést a helyzet jobbítása érdekében?
7. Pozitív tapasztalatai vannak-e a tévével és/vagy a számítógéppel kapcsolatban? Hogyan, miben segíti ez a két eszköz a középiskolások érdeklődésének, szemléletmódjának alakítását? Adott-e már ilyen jellegű feladatokat tanulóinak? (Pl.: „Olvastam és láttam” című esszé íratása vagy felkészülés az internet segítségével?)
8. Milyen jellegű dokumentumok, szolgáltatások terén „legszűkebb a könyvtári keresztmetszet”? Miben kellene a leggyorsabban változtatni?
9. Az Ön véleménye? (Milyen kérdést nem tettünk fel, pedig fontos?) Például, hogyan látja a jövő esélyeit?

Tapasztalatai szerint az utóbbi 10-15 évben változott-e jelentős mértékben a középiskolások érdeklődési köre?

Olvasási kultúrája? Milyen irányban? Okok-következmények?

Negatív irányú, jelentős mértékű változásokat tapasztalok. Diákjaink lényegesen kevesebbet olvasnak, mint pályakezdésem idején, 18 évvel korábban. Szépirodalmat szinte senki – a gyerekek számára ez nem jelent mást, mint a kötelező olvasmányokat. Ismeretterjesztő irodalom valamivel több akad a kezükbe – kizárólag az egyes tanári „megrendelések” (feladatok) arányában. Nem tudnak, nem szeretnek olvasni. Azokat az élményeket, amelyeket a 20-30 évvel

ezelőtti generációk az irodalomból szereztek, azt ezek a gyerekek máshol találják meg.

L. N. történelem–könyvtár szakos tanárnő, Sopron

Az utóbbi 10-15 évben egyre kevesebbet olvasnak a középiskolások. Tulajdonképpen nem beszélhetünk olvasási kultúráról, annyira kevés az olvasni vágyó diák. Érdeklődési körük szinte teljesen a vizuális és az audiovizuális kultúra (sajnos gyakran kulturálatlanság!) irányába tolódott el. Okok: tévé, videó, számítógép széles körű elterjedése, rossz olvasástanítási módszerek. Következmény: képzelet beszűkülése (nem kell semmit elképzelni, mindent képekben kapnak); szellemi igénytelenség; a szókincs változása, a kifejezőkészség gyengülése; lelki elsívárosodás; technikai eszközöktől való függőség; bizonyos területeken sokkal nagyobb tudás (pl. technikai ismeretek, nyelvtudás).

Vágóné Bárány Zsuzsa könyvtárostanárr, Kiskunhalas

Az országos felmérések eredményeinek megfelelően a mi iskolánkban is hasonló tendencia figyelhető meg. Az idejáró tanuló szakmunkástanulók sokkal kevesebb számban és kevesebbet is olvasnak, mint az elmúlt évtizedben. Érdeklődési körük beszűkült, jóformán csak a kötelező olvasmányok elolvasásához kérnek könyvtárosi segítséget.

Ha elvétve egyéb témában keresnek könyvet, akkor ez nagyrészt a lektűr és a krimi kategóriába tartozó könyvek témaköréből kerül ki.

Mivel maga az olvasás is sokuknak gondot jelent, így szívesebben néznek videofilmet, vagy játszanak a számítógépen.

Véleményem szerint ezeknek a tanulóknak a 80%-a szerzett diszlexiás, már az általános iskola alsó tagozatában lemaradnak, s az egyre növekvő megtanulandó anyag elolvasása is nehézséget okoz számukra. A sikertelenségek halmozódása, a sorozatos kudarcok érdektelenné teszik őket. Ez a legnagyobb probléma. Ehhez járul véleményem szerint a másik: az érdeklődési körük, a gondolkodásmódjuk, környezetük is visszahúzó erőt jelentenek az értékes irodalom olvasásával kapcsolatban.

A tapasztalt változások sajnos negatív irányúak, s úgy gondolom,

hogyan ez a helyzet a jövőben sem lesz lényegesen jobb. Ami ezen változtatna, azon még általános iskolában sok-sok gyakorlással lehetne eredményt elérni, a középiskola 9–10. osztályában már keveset tehetünk.

A pontos betűfelismerésen, az olvasás tempóján sok gyakorlással lehetne változtatni. Az érdekes szövegek, mesés történetek kapcsán a képzeletvilág is fejleszthető. Ezt a munkát mi már csak nagyon keveseknél tudjuk pótolni.

Garbai Gábor Szakképző Isk., pedagógus-könyvtáros, Kiskunhalas

A kötelező olvasmányokat kötelező jellegénél fogva keresik, de ha lehet, rövid tartalmi kivonatot kérnek, vagy ha videokazettán megvan, azt választják. Jegyzetelés helyett – amihez nincs türelmük – fénymásoltatnak.

A szépirodalmi érdeklődés erősen kommercializálódott a szerelmes, romantikus, olcsó regények, ponyvairodalom felé.

Nem vonzó, divatos szórakozási forma az olvasás.

Azok, akik olvasnak, általában a szorgalmas, jó tanulók, tantárgyanként tananyaghoz, beszámolókhöz, kiselőadásokhoz, továbbtanuláshoz, felvételihez célirányosan keresnek szakirodalmat.

Losonczy Erika könyvtáros, Biharkeresztes

Ha az ifjúság olvasási kultúráját a szépirodalom olvasására mint klasszikus olvasási fogalomra szűkítjük, a statisztikák fényében azt látjuk, hogy az olvasott művek 75%-a ebből a körből kerül ki (irodalom és irodalomtudomány), de a választás többnyire megszabott/előírt: a házi olvasmányok olvasását jelenti. Ami a kötetlen válogatást illeti, hasznos, nem üres olvasmányokat ifjúsági és kalandregények, a tudományos-fantasztikusok, az életrajziak, velük a memoárok, a divatos különösek, mint Umberto Eco, Tolkien, García Márquez vagy Kundera. Feltűnő az újra felfedezett érték, mint Csáth Géza, Orwell vagy E. A. Poe. Az eddigieket egészítik ki a bestsellerek, a súlyosabbak közül az áttetszőbbek, könnyebben emészthetők szerepelnek, mint Hemingway.

A részletezés arra vall, hogy igazi kötődésről a szépirodalomhoz mint ábrázoló, valóságfeltáró vállalkozáshoz nem beszélhetünk.

Miért? Tagadhatatlan, hogy az irodalom is elfordult az olvasóközönsegtől. Tagadhatatlan, hogy a könyvkiadásban az értékes irodalom csak nyomokban van jelen, hogy a világ kevésbé tart igényt a művészi színvonalú írásokra.

A jelenségek velejárója, hogy érzékelhetően beszűkül az ifjú, egy irányba terelődik tájékozódása; azzal, hogy lemond a lét érzéki-szellemi feltárásáról és annak alkotó befogadásáról, érzelmeiben sívár marad, dehumanizált, világlátása pedig színtelen lesz.

Ábrahám Imre ny. tanár, könyvtáros, Pannonhalma

Tapasztalatom szerint változott az utóbbi 10-15 évben a középiskolások érdeklődési köre negatív irányban. Nem érdekli őket semmi, esetleg a könnyű pénzszerzési lehetőség és a szex. Az olvasási kultúra mélyponton van, vagyis nem szeretnek olvasni.

Okai: véleményem szerint a tévé képi információinak negatív hatásai, valamint a közhangulat is a tanulásellenességet sugallja. Sajnos olyan negatív tendenciák érvényesülnek, amelyek a tanulatlanság irányába hatnak, vagyis az a „példakép”, aki nem tanul, sok az elégtelenje, de mégis eredményesen zárja a tanévet. Ez az általános iskolából származó mentalitás, ami tapasztalati tényeken alapul.

Hatvan, Damjanich János Ipari Szakképző Intézet

Az utóbbi 10-15 évben terjedt el hazánkban tömeges méretekben a számítógép használata. Az iskolákban, a könyvtárakban, de már sok családban is elérhetőek az ismeretek, információk az interneten is. A televíziós műsorszórás olyan méreteket öltött, hogy a legeldugottabb helyen élő ember is nézheti a világ összes tévécsatornájának műsorát éjjel-nappal. Az ismeretek soha nem látott mértékben válhattak közkinccsé, a legszélesebb körű emberi érdeklődés kielégíthető. Ezt az óriási lehetőséget kínálja napjaink emberének a tévé és a számítógép. Természetesen ez hatott a középiskolás és más tízenéves korosztályú fiatalok érdeklődésére is. Hiszen nekik van a legtöbb idejük, ők a legfogékonyabbak minden újdonságra. Ezt az időt a tanulásra, sportra, közösségi emberi kapcsolatok ápolására kellene fordítaniuk, kiválasztani azt a tudományágat, tevékenységet, ami felnőttként a hivatásukat, munkájukat fogja jelenteni.

A többség érdeklődésének középpontjába azonban a könyvek helyett, mondhatnánk, kis túlzással minden „emberi léptékű” ismeretközvetítés helyett, mértéktelenül a számítógép, a tévé, a videó, a diszkózás került. Csak készen kapott, könnyen szerezhető ismereteket akarnak, könnyen átékelhető, felszínes emberi kapcsolataik vannak. A kérdéseikre rögtön választ várnak, talán annyi időt szánának rá, ameddig egy klikkelés tart az egérrel. Egy könyvet átolvasni túl sok idő, és fárasztó agymunka. Egy előadásra el kell menni, végig kell hallgatni, koncentrálni kell, meg kellene jegyezni. Olvasásra nem marad idő – az iskolai órákon való részvétel és a számítógépes játék kitölti az életüket. Nagyon sokan soha nem éltek át, nem ismerik azt az örömet, amit egy jó regény, vers elolvasása jelent.

Ugyanakkor tudom, hogy vannak könyvtárba járó középiskolások, akik rutinosan és élvezettel oldják meg feladataikat a kézikönyvtárban, sőt! Nem minden olvasó fiatal könyvtárlátogató, hiszen házi könyvtárak és iskolai könyvtárak is vannak. Működnek sportklubok, ifjúsági focicsapatok, tánc- és énekkarok, táncházak, zeneiskolák stb. Nagyon sokan leérettségiznek, és egyre többen iratkoznak be felsőoktatási intézményekbe. Ennek ellenére miért érezzük úgy, hogy ők vannak kevesebben? Ennek számtalan oka van:

- a családok szétesése,
- a szülő nem tud segíteni, mert ő is segítségre szorulna,
- a gyerek középiskolás koráig nem találkozott olyan egyéniséggel, aki őt pozitív irányba befolyásolta volna (iskola, könyvtár felelőssége).

Talán ezeket tartom a legfontosabb okoknak.

A mértéktelen számítógépes játék, videózás, a képernyő előtt ülés – individualizál, leszoktat a közösségről, emberi kapcsolatokról, beszűkíti a mozgásteret, függőségi helyzetet hoz létre, torzítja a személyiséget. Csökkenti annak a lehetőségét, hogy jól felkészüljön a felnőttéletre.

N. N. pedagógus, Hatvan

Igen, úgy látom, hogy jelentős mértékben változott, elsősorban a számítógépes játékok irányában. Az is probléma, hogy a számítógép csak a játékok vonatkozásában érdekli, és nem egyéb felhasznál-

nálói szempontból. Megjelentek a játékautomaták, a tévé is nagyobb vonzerőt jelent, mint korábban. Ez azonban nem jelenti, hogy kevesebbet olvasnának, de csak azért, mert régebben se nagyon olvastak. Alapvetően nincs komoly különbség az olvasási ízlésben. Lektúrt is ugyanúgy olvasnak, mint minőségi irodalmat. Ha rá is döbbennek az olvasás élményére, a klasszikus gyermekirodalom már nem hat rájuk annyira, mert pl. Vernét unalmasnak tartják, mert a kor, ahol a történetek játszódnak, távol áll tőlük, és technológiailag túlhaladtá vált. Sokan szeretik a science-fictiont, a lehetséges jövő nagyon izgatja őket. Minden gyerek szereti a Harry Potter-történeteket, mert igaz ugyan, hogy egy fantáziavilágban játszódnak, de az ő korosztályuknak megfelelő gyerekekkel. Az ábrázolt típusok hasonlítanak hozzájuk, ennek alapján a régebbi gyerekkönyveket is forgathatnák, de a külsőségek (modern technika, öltözet, eszközök) jobban megragadják őket. Lehet, hogy ez a fantáziahiánnyal is magyarázható. Megváltozott a világ, és önmagukat akarják látni ezekben a könyvekben. Szerintem ez minden nemzedékkel így volt. Ugyanakkor sok és igénytelen rajzfilmet és egyéb, a gyerekek által is nézett színvonaltalan tévéfilmet adnak, főleg hétvégén. Nincs követendő példa sem, a felnőttek sem olvasnak. Ennek következtében sivár a képi fantáziájuk. Nem tudnak egy szituációt felépíteni, nem tudnak többszörösen összetett, bővített mondatokat használni. Nem értik részleteiben, árnyalataiban a szöveget. Csökkent a szókincsük, nagyon kevés szinonimát ismernek. Bonyolult dolgokat hajtanak végre a játékkonzolokon, de szóban ezt már nem tudják ok-okozati viszonylatban levezetni.

Z. Z. tanár, Vásárosnamény

Az utóbbi években jelentősen megváltozott a tanulók érdeklődési köre. Ez a változás az értékek átrendeződésének a következménye. A hagyományos szakmák háttérbe szorultak, előtérbe került a kevés munkával sok pénzt keresni nézet. Eluralkodott az a felfogás, hogy a lehető legkevesebbet nyújtani, csak azt csinálni, amiből valami hasznot lehet húzni. A tanulók nagy része szórakozásból nem olvas könyvet, csak amit el kell olvasni. Az általános műveltségre nem törekszenek. Részben időhiány, részben az érdeklődés hiánya

miatt. Nem sikk könyvet olvasni. Helyette inkább magazinok és az internet minden mennyiségben.

X. Y. gimnáziumi könyvtáros, Kőszeg

A kötelező irodalmat nehezebben olvassák. Van egy réteg, amelyik szorgalmasan dolgozik, bár pluszmunkát csak akkor vállalnak, ha tudják, hogy az hasznos a felvételihez.

Az érdek irányába mozdult el az érdeklődési kör: ha valamit a felvételi miatt kell megtanulni, megteszik, csak önmagáért vagy pusztán érdeklődésből már nem. Az érdeklődési kör felszínes ismereteket érint, az olvasási kultúra csökkent. Egyre nehezebben értik a szövegeket. Változás: Jókait most már nem olvasnak, Mikszáthot szeretik.

A kötelező irodalomnál szempont a rövidség és a könnyed stílus.

Nem lenne szabad engedni, hogy ne olvassanak, mert akkor nem is tennék. A tanárnak hajtani kell őket.

Sokat árt a kötelező irodalmak rövidített és filmes változatainak megjelenése: ebbe az irányba viszi őket, olvasás helyett és nem mellett használják őket. A tanárok is megteszik, hogy egy-egy nehéz osztályba beviszik a kötelező irodalmat filmen (*Bánk bán, Az ember tragédiája, Anyegin*).

Tanár, Bajza József Gimnázium, Hatvan

Hogyan reagálnak ezekre a változásokra a szülők, az iskola, a könyvtár?

a) A nem olvasó szülők nem sokat foglalkoznak ezzel, számukra nem is probléma, hogy nem olvas a gyerekük.

A még olvasó szülők kétségbeesett erőfeszítéseket tesznek, hogy rávegyék a gyereküket az olvasásra, de hosszú vitatkozások után belefásulnak, beletörődnek a helyzetbe.

b) Az iskolában a szaktanárok sokféle módszerrel próbálják rávenni a tanulókat a szakirodalom használatára (házi dolgozatok, pályázatok íratása, kiselőadások tartatása stb.).

Természetesen a számítógépek minél szélesebb körű kihasználására is biztatják őket (internetről adatok, különböző anyagok gyűjtése, CD-ROM-ok használata).

Vágóné Bárány Zsuzsa könyvtárostanárs, Kiskunhalas

Jobb esetben a szülő segítséget kér a könyvtárostól a gyereke olvasáshoz szoktatásához, közösen derítik ki, milyen ok miatt nem szeret olvasni. Igényli a könyvvajánlást.

Az olvasó szülő, aki könyvtári tag, általában magával hozza a könyvtárba már egészen kicsi korában a gyermekét. Válogatásnál, folyóirat-olvasásnál a gyerek végig vele van. Ezt a példát látva az ilyen gyerekek nagy valószínűséggel rendszeres olvasóvá válnak. Ez a ritkább, szinte ideális helyzet, de tudok rá példát.

A tanulmányok, előmenetelt elősegítő könyvek beszerzésében rendkívül aktív szülőkkel is találkoztam. A gyerekek mindenáron megszerezni mindent, így a szükséges könyveket is. Különösen a továbbtanuló, vizsgákra készülő egyetemistáknál. Ünnepekre, alkalmakra visszatérő próbálkozása a szülőknek könyv vásárlása ajándékként (hátha majd elolvassa!).

Az iskola reakcióját a csoportos könyvtárlátogatásoknál tapasztalom. Célja, hogy legalább egyszer megismerjék a könyvtárat belülről is, és tudjanak a könyvtár kínálta lehetőségekről.

Losonczy Erika könyvtáros, Biharkeresztes

A szülők közül sokan megfogalmazzák a problémát, eljutnak a kérdésig: mit csináljak, hogyan szabadítsam ki a gyermekemet a számítógép-függőségből? Tapasztalatot cserélnek egymással.

Bejönnek a gyerekek helyett a könyvtárba kölcsönözni, műelemzést keresni. Sokan különböző okokból – sehogy. Néhány pedagógus olyan feladatot ad, amelynek megoldásához be kell jönni a könyvtárba, számtalan versenyt hirdet, tesztlapokat ad a tanulói kezébe.

Olyan feladatokat ad (műelemzés), amihez kész anyagot nem talál a gyerek. Így kénytelen önállóan dolgozni, és ehhez tágabb értelemben felhasználhat irodalmat.

Kikölcsönzi film formájában a kötelező irodalmat.

Hatvani könyvtáros

Nincs igazán napi kapcsolat a szülőkkel, de a gyerekek elmondása alapján a szülők is teljesítményorientáltak, az a lényeg, hogy a gyerek jól tanuljon, és minden más ez után jön. Fegyelmezőeszköz-

ként vetik be a számítógép-, televízió- és mobiltelefon-megvonást. A könyv ajándékozása háttérbe szorult a technikai eszközök mellett, de ha ajándékoznak is, akkor elsősorban „hasznos” könyveket (lexikonok, ismeretterjesztő irodalom).

Kovács Zoltán könyvtárostandár, Vásárosnamény

Én mint szülő azzal próbálkoztam, hogy heteken keresztül olvastam fel egy-egy könyvet a gyerekeknek. Ezt nagy élvezettel fogadták, de ez csak részben – az egyik gyereknél – volt eredményes. Általában a szülők elmondják szülői értekezleteken, hogy ők ösztönzik a gyerekeket, hogy olvassanak, de ez többnyire eredménytelen.

Tanár, Vásárosnamény

a) A szülők sehogy, nem érdekli őket. Van egy iskolai felmérés, melyből kiderült, hogy 30 főből 1-2 gyerek kap könyvet ajándékba.

b) Az igazgató szerint harcolnunk kell az olvasásért. Próbálunk, de alkalmazkodunk is (pl. film vetítése, ha tényleg látszik, hogy nem olvasnak a gyerekek).

c) Beszerzi a videofilmeket és a rövidített olvasmányokat.

Középiskolai tanár, Bajza József Gimnázium, Hatvan

A könyvtár:

Végző esetben odaadja a mű tartalmát bemutató tömörítvényt. Igyekszik minél igényesebbet beszerezni. Ezzel együtt mindig ajánl az íróról, a műről szóló könyvet, tanulmányt.

Versmondó versenyt, irodalmi pályázatot hirdet. Író-olvasó találkozót, rendhagyó irodalomórát szervez (személyes találkozás hatása).

Olvasótábort rendez, ahol tíz napig intenzíven foglalkoznak egy-egy témával, egy vidék irodalmi emlékhelyeivel, a magyarság nagy kérdéseivel stb. Közösségi életet kínál. Miért csökken ez iránt is az érdeklődés?

Számtalan ismeretterjesztő előadás-sorozatot indít a legkülönbözőbb témákban (tudomány, zene).

Igényes állománygyarapításával, a dokumentumok közreadásával segíti a tanulást, az értékes könyv és az olvasó találkozását.

Igyekszik minden fiatalhoz személyesen eljutni, úgy is, hogy őket

hívja meg könyvtárlátogatásra. Óvodásokat, általános iskolásokat, gimnáziumi osztályokat és szakmunkástanulókat. A gimnáziumi magyar fakultáció a könyvtárban tartja óráinak egy részét, könyvtárhasználatot gyakorolnak a fiatalok.

Minden alkalmat megragad (helyi tévé, újság, kiadványok stb.), hogy felhívja magára a figyelmet. Népszerűsíti magát, szélesre tárja a kapuit, hogy legalább pihenni, szórakozni, sakkozni, baráti találkozókat lebonyolítani idejöjjenek a fiatalok.

Jónásné Szelei Borbála könyvtáros, Hatvan

Van-e Önnek személyes stratégiája? Sikerei, kudarcai?

Kudarcként ért, hogy a rendezvények látogatói között legkevesebb az önkéntes középiskolás. Tanári kísérettel kollégiumi csoportokat hoztak el, többségük az előadások során jól érzékelhető közömbösséget, érdektelenséget mutatott.

További és mindig kudarc, ha a gyermekként olvasó középiskolásként kimarad vagy elmarad a könyvtárból.

Losonczy Erika könyvtáros, Biharkeresztes

Biztató jelnek érzem, hogy van néhány pedagógus a városban, aki kifejezetten könyvtárban megoldható feladatokat ad. Érdekes, hogy nem annyira a gimnáziumban, hanem a szakképző iskolában tanító, rendszeresen könyvtárat használó pedagógusnak jut ez eszébe.

Könyvtáros, Tápolca

A személyes példamutatást tartom a legfontosabbnak. Mint szülőnek mindent meg kell tennem, hogy olvasó felnőtté neveljem a gyermekemet. Most nem térek ki a már születés előtti időszakra. A lehető legkorábban kell a gyereket a mesélés, könyvlapozgatás-nézegetés élményébe bevonni. Ne múljon el nap olvasás, mesélés nélkül. Könyvajándék szerepe! Fontosnak tartom, hogy a gyerekek lássák a szüleiket olvasni, érezzék, hogy ők akkor boldogok, ez egy kitüntetett tevékenység a rohanó világban, a nyugalom szigete az olvasás. A könyvek kitüntetett helye a lakásban. Vannak könyvek, amelyekhez gyakran visszatérünk. Tudják meg, hogy miért. Olvasunk fel érdekes rövid részeket a könyvből, beszéljünk róla, hogy

miért tetszett nekem ez a könyv. Ha jó tévéműsor van későn vagy napközben – és hányszor van így! –, vegyük fel videóra, és közösen nézzük meg azt. Emberi portrékat, életsorsokat, okos embereket bemutató filmeket. Az ő szavaik hitelesen fognak szólni. Ha csak lehet, éreztessük meg velük, hogy a tudásvágy nem szégyen, és hogy az igazán kitűnő embereknek mennyi szorgalomra, kitartásra volt szükségük, míg elérték céljaikat.

Nem utolsósorban fontos a gyereket már kiskorában is elvinnünk a könyvtárba. Hogy mire iskolába megy, már otthonosan érezze magát a könyvek között.

Könyvtárosként igyekszem sokat segíteni. A középiskolás korosztálynak csak akkor vagyok partnere, ha nagyon tapintatos vagyok, megérzem azt, ha ő nem tudja használni a kézikönyvet, és észrevétlenül segítek neki. Ha tudják, hogy számíthatnak rám, fogok segíteni, s legalább annyira tudom használni a számítógépes adatbázisainkat, mint közülük a legjobbak. Tájékozott vagyok a könyvtár életével kapcsolatban, rendezvényeket tudok népszerűsíteni. Egy vidéki könyvtárnak fontos szerepe van abban is, hogy megtanítson egy gyűjteményt használni, rutint szerezni a könyvtárhasználatban. Nekem öröm, ha egy kicsit is hozzájárulok ahhoz, hogy megérezze a fiatal, mennyire igazak Faludy György sorai: „...a jó könyv rózsakert zsebedben, soha levelei nem hervadnak...”

Jónásné Szelei Borbála könyvtáros, Hatvan

Az elsősöket ősszel egy órán elviszem a Városi Könyvtárba, hogy ismerkedjenek meg a környezettel, állománnyal, az ott dolgozókkal, és propagálom a beiratkozást is. Tanórán valamilyen módon kapcsolva az anyaghoz gyakran mesélek könyvélményeimről, esetleg felolvasok kedvenc könyveimből. Természetesen szerző-cím közlésével. Ajánlott olvasmányok listájának összeállításával, osztályonként, és bizonyos művek elolvasása után jeles osztályzattal honorálom. A könyvtárba sokan elkezdenek járni, de néhányan egyszerűen megtagadják, hogy beiratkozzanak, többnyire tudatlanságból. A tanórán egy-két ember mindig felírja az ajánlott könyvek adatait. Az olvasási akció a nagyobbak körében jobban működik, mert ők már jobban hajtanak a jegyekre. A kicsik még inkább érdeklődésből olvasnak.

Ez összességében úgy 40%-ban sikeresnek értékelhető. Igyekszem az olvasmánylistákat a gyerekek kívánságainak megfelelően alakítani – pl. most a Harry Potter-kötetekkel bővíttem.

Középiskolai tanár, Vásárosnamény

Vannak tanulók, akik igénylik, kérik a véleményemet azzal kapcsolatban, hogy mit olvassanak. Természetesen ismerni kell a tanulót is ahhoz, hogy könyvet tudjak neki adni. Vannak olyan diákok, akikkel élvezet beszélgetni az éppen frissen olvasott könyvről. A legtöbben azonban sajnos leragadnak az internet elé, vagy magazinoikat olvasnak. A legnagyobb probléma az, hogy a gyerekek annyira elfáradnak az egész napi hajtásban, hogy nincs türelmük, idejük az olvasásra. Nem köti le őket egy-egy jó könyv. A saját gyerekeimmel kapcsolatban is látom ezt. Amíg nem tudtak olvasni, én meséltem nekik, szívesen hallgatták, kérték a történeteket, nem hiányzott a tévé. Amióta tudnak olvasni, kevesebbet látom a könyvet a kezükben. Az érdeklődésük is csökkent, a társaik szokásait, viselkedését tartják szem előtt. Ők is meg akarnak felelni az éppen divatos hóbortoknak (sorozatok a tévében, számítógépes játékok, *Star Wars* stb.).

Gimnáziumi könyvtáros, Sopron

Van a munkaközösségben egy megállapodás, mely alapján olyan ellenőrző kérdéseket tesznek fel a kollégák, melyekre kizárólag a könyv olvasása esetén lehet válaszolni.

Kudarac: nem olvas mindenki, a kapott rossz osztályzat nem ront jelentősen, ha az elméletből jó jegyeket szereznek.

Siker: ha sikernek nevezhető, hogy a gyerek elolvassa a kötelező olvasmányt.

Gimnáziumi tanár, Hatvan

Személyes stratégia: egyéni, személyes megjelenéssel, tudásommal próbálom népszerűsíteni a tudást, olvasást, több-kevesebb sikerrel. Néhány diáknál sikerül eredményt elérni. Gyakoribb a kudarcélmény.

Középiskolai tanár, Ipari Szakképző Intézet, Hatvan

Az általam tanított tantárgyakhoz kapcsolódó érdekességeken keresztül próbálom népszerűsíteni a szakfolyóiratokat, újonnan megjelent könyveket. Felhívom a figyelmet a közeljövőben vetítésre kerülő természettudományi, kultúrtörténeti filmekre. A városban megrendezésre kerülő előadásokra elhívom a diákjaimat. Terepgyakorlatokat szervezek számukra, pályázatok megírásába vonom be őket. Néhány éve hagyománnyá vált iskolánkban, hogy tanárok, diákok a saját érdeklődési körüknek megfelelően előadásokat tartanak. Egészen különböző témák kerültek előtérbe: botanikai, történelmi, úti élmények előadása, német helyesírás stb. Sajnos nemcsak a diákok mutattak érdektelenséget, de a kollégák sem tisztelték meg jelenlétükkel megfelelő számban az előadásokat.

Gimnáziumi tanár, Kőszeg

Hol, kitől vár, kér segítséget?

Segítséget a kollégáktól (szakmai: konzultációk, megbeszélések), felsőbb szervektől: iskolavezetés, polgármesteri hivatal, minisztérium (pénzügyi és szakmai: továbbképzési lehetőségek, megfelelő munkakörülmények biztosítása) várok. Nagy előrelépés lenne a nagyobb iskolai könyvtárakban, ha az asszisztensi munkákat valóban könyvtári asszisztens látná el, így a könyvtárpedagógiai tevékenységre is jutna elég ideje a könyvtárostanárnak, és esetleg munkaidőn belül el tudná végezni a feladatokat.

Vágóné Bárány Zsuzsa, könyvtárostanárné, Kiskunhalas

Segítséget elsősorban a kollégáimtól, a szaktanároktól várnék. A tanórai könyvajánlások bizonyára felkeltenék a tanulók érdeklődését. Talán néhány kutatási feladat, azok sikeres megoldása is segíthetné a könyvtárba járás népszerűsítését.

Gimnáziumi könyvtárostanárné, Kiskunhalas

A szülőktől várok egy kicsit több odafigyelést. El kellene mozdítani a gyerekeket a televízió és a számítógép elől. Több időt kellene együtt tölteni a gyerekekkel, beszélgetni velük, mert ez hiányzik nekik.

Középiskolai tanár, Tápolca

Lehetetlen. Ebben nem lehet segítséget várni. Az már jó, ha a munkaközösség megbeszéli ezt, az iskolavezetés pedig mögöttük áll. Társadalmi problémákat nem lehet egyéni szinten megoldani.

Gimnáziumi tanár, Hatvan

Segítséget senkitől sem várhatok, az előző korszak alakította ki ezt az álláspontot, így véleményem szerint néhány generációváltás szükséges a kedvező irány megtalálásához.

Középiskolai pedagógus, Ipari Szakképző Intézet, Hatvan

Az olvasásra nevelésben a legnagyobb szerepe a szülőnek van. Ha egy gyerek otthon nem kapja meg szüleitől ezt a segítséget, akkor ott az iskola és a könyvtár. A két intézmény együttműködésében vannak még kihasználatlan lehetőségek. Az iskola felelőssége óriási, a gyerek ott tölti a fél napját. Kiváló pedagógusokra van szükség, akik akarják is és képesek is befolyásolni, jó irányba alakítani a fiatalok személyiségét. A szívük mélyén a gyerekek ilyen tanárokat szeretnének.

Jónásné Szelei Borbála könyvtáros, Hatvan

Igazgató, tantestület miben segít?

Az igazgató nagyon fontos információs központnak tartja az iskolai könyvtárat, maximálisan támogatja az ügyét. Néhány hónappal ezelőtt alakították át a könyvtár olvasótermét: teljesen új, praktikus és esztétikus lett a berendezése. Ez igen nagy beruházás volt.

A polgármesteri hivatal által engedélyezett pénzkeretet az igazgató a könyvtár rendelkezésére bocsátja. Az összeg célszerű felhasználását elvárja, de a konkrét vásárlásokba nem szól bele, a szakmai munkát engedi végezni, semmiben nem hátráltatja.

A tantestület azzal segít a legtöbbet, hogy használja és használ-tatja a könyvtárat.

Vágóné Bárány Zsuzsa, könyvtárostánár, Kiskunhalas

Vannak kollégák, akik érdeklődő diákoknak szakkönyveket ajánlanak, kiselőadásokat adnak ki. Iskolai rendezvényeken több munkaközösség által kiírt pályázatok, amihez kiadott irodalom van.

Kovács Zoltán könyvtárostánár, Vásárosnamény

A tantestület a tantárgyaknak megfelelő feladatot ad a gyerekeknek kutatás céljából. Az igazgató megpróbál minél több anyagi segítséget nyújtani az egyébként szűkös anyagi keretek között.

Gimnáziumi könyvtáros, Sopron

Tett-e már önálló kezdeményezést a helyzet jobbítása érdekében?

Mivel a helyzetem egészen jó, nem kell sokat hadakoznom a jobbítás érdekében. A többi iskolához viszonyítva majdnem elegendő pénzből gazdálkodhatok, érzékelem, hogy a könyvtárat és a munkámat fontosnak tartják. Ötleteimet, javaslataimat megoszthatom az iskolavezetéssel, és amint lehetőség adódik a fejlesztésre, figyelembe is veszik azokat.

A szakkönyvek és egyéb dokumentumok beszerzését mindig egyeztetem az illetékes kollégákkal, hiszen a szaktanároknak kell eldönteniük, hogy mit használnak a tanítás során.

Vágóné Bárány Zsuzsa könyvtárostanárs, Kiskunhalas

A tanítási órákon kijelölt szorgalmi feladatokat akkor végzik el szívesen, ha azért cserében jutalom jár, ez lehet osztályzat, dicséret. Más esetben a feladat elvégzése elmarad. Kevesen vállalkoznak arra, hogy ezeknek a szorgalmi feladatoknak a könyvtárakban nézzenek utána, ha mégis, ezek a tanulók mindig ugyanazok. Úgy tűnik, hogy még a jutalom sem eléggé ösztönző.

Pedagógus-könyvtáros, Szakképző Iskola, Kiskunhalas

Alapvető szemléletváltozásra van szükség, ennek elérésére teszek folyamatosan kísérletet. Igyekszem tudatosítani, különböző programok szervezésével bemutatni, hogy a könyvtár nemcsak szórakozáshoz, de a mindennapi élet számos területéhez, munkájához kapcsolódhat.

Losonczy Erika könyvtáros, Biharkeresztes,

Könyvtárosként próbálom befolyásolni a diákokat, hogy ne csak szórakozásra használják a számítógépeket, hanem tanuljanak belőle, illetve vele. Számos CD-ROM található a könyvtárban, ami nagyon jól kiegészíti a tananyagot, könnyen használhatók, versenyekre

kiváló segítséget nyújtanak. Egy-egy érdekes cikkre ráírányítom az érdeklődést (*Rubicon, História, Természet Világa* stb.).

Kőszeg, gimnáziumi könyvtáros

Minden percem állandó harc az uralkodó semmittevés elhárítására.

Középiskolai tanár, Szakképző Intézet, Hatvan

Önálló kezdeményezést nem tettem, de mint könyvtáros soha nem felejtettem el, mi a feladatomban. A középiskolások könyvtárlátogatásakor igyekszem úgy is bemutatni a könyvtárat, mint egy olyan intézményt a városban, ahol nyugodtan lehet üldögegni, barátokkal találkozni, várni a buszindulásra, újságokat böngészni könyvtári tagság nélkül is. Egy kollektíva tagjaként számtalan rendezvényt, akciót szerveztünk már.

Jónásné Szelei Borbála könyvtáros, Hatvan

Pozitív tapasztalatai vannak-e a tévével és/vagy a számítógéppel kapcsolatban? Hogyan, miben segíti ez a két eszköz a középiskolások érdeklődésének, szemléletmódjának alakítását? Adott-e már ilyen jellegű feladatokat tanulóinak? (Pl.: „Olvastam és láttam” című esszé íratása vagy felkészülés az internet segítségével?)

A tévével kapcsolatosan vegyes tapasztalataim vannak. Nagyon jól használhatók az ismeretterjesztő filmek, pl. természettudományok, történelem, irodalom tantárgyaknál. Néha ezek keltik fel a tanulók érdeklődését egy-egy téma iránt, ehhez keresnek olvasnivalót.

Nagyon jó lenne az említett „Olvastam és láttam” típusú feladatok megoldása, de ebből az esetek többségében csak a „lássam” valósul meg.

A számítógép, internet használatára a könyvtárban nincs lehetőség, pedig sokszor a legfrissebb információkat innen lehetne beszerezni.

Gimnáziumi könyvtárostánár, Kiskunhalas

Nekem a másik szakom a számítástechnika, így egy kicsit elfoglalt vagyok, mert nagyban segíti a munkámat. A gyerekek főleg játékra, illetve internetezésre használják a számítógépet, de az interneten

olyan, teljesen a szórakozást szolgáló szörfözést valósítanak meg, ami nem igazán szolgál a javukra. Nem tanulták meg a hatékony keresési technikákat. Az oktatásügy sem technikailag, sem tartalmilag nem képes követni a számítástechnikában bekövetkező gyors változásokat. Mire rájönnek, hogy meg kellene tanítani valamit, és azt átvezetik a gyakorlatba, addigra az már régen elavul. Egy-két éves szoftver már régen a nyolcadik verziójánál tart, mire az első megérkezik, hiszen csak legális szoftvert lehet tanítani, és pl. a MsWord.7-nél tartunk, miközben már itt a MsWord.9, ami viszont több tízezer forint. A tévét pedig nem tudom úgy bekapcsolni, hogy ne éppen lelőjenek/felrobbantsanak/meggyilkoljanak valakit. A tévé a szórakoztatásra és nézettségre törekszik, és ezt elsősorban az erőszak szolgálja. Az M1-ről és az M2-ről meg jobb nem beszélni, mert olyan formában és tartalommal szolgáltatnak, ami a diákokat nem köti le.

Kovács Zoltán könyvtárostanárr, Vásárosnamény

Nagyon jó dokumentumfilmeket lehet megnézni a Spektrum televízió műsoraiban. Ezekről gyakran elbeszélgetünk. Felhívom a figyelmet különféle diákpályázatokra pl.: National Geographic és a Sulinet feladataira. Gyakran együtt kutatnak a könyvtárban a választék után.

Gimnáziumi könyvtáros, Kőszeg

Pozitív tapasztalatom nincs. A számítógép játéokra, a tévé lustaságra és tespedtségre csábít, az internet pedig a szex-pornó iránti érdeklődést segíti. Lehetne valóban építő, tanító, nevelő jellege, csak ezen a „szinten” ez nem tapasztalható.

Középiskolai tanár, Ipari Szakképző Intézet, Hatvan

Vannak pozitív tapasztalataim, pl.: a Spektrum és a National Geographic televízió műsorai használhatók az oktatásban. Érdekes információkhoz juttatják a nézőket. Diákjaim kaptak feladatokat, amiket az internet segítségével tudtak megoldani. Számítási feladatok gyakorlása; molekulamodellezés.

Gimnáziumi tanár, Kőszeg

Milyen jellegű dokumentumok, szolgáltatások terén „legsúlykebb” a könyvtári keresztmetszet?

Mindenképpen több pénz kellene a könyvtárra, szakfolyóiratok beszerzése és gyerekfolyóiratok is nagyon szükségesek lennének. Szélesebb keresztmetszet. Nemcsak kötelező olvasmányok, de az ajánlott olvasmányok és minőségi népszerű irodalom beszerzése is nagyobb hangsúlyt kaphatna.

Kovács Zoltán könyvtárostánár, Vásárosnamény

Az iskolai könyvtárra vonatkoztatva a biológia-, kémiakönyvek mennyisége és használhatósága jó. Tudománytörténeti jelentőségű munkákban bővelkedő. Kézikönyvek használhatók, sok CD-ROM-ot sikerült beszerezni ebben a témakörben, és ezeket a tanulók is szívesen használják. Rendelkezésre állnak a középiskolás korosztálynak szóló kézikönyvek. Bővíteni kellene viszont a feladatgyűjtemények, teszt-könyvek számát és fajtáját.

Gimnáziumi tanár, Kőszeg

Az Ön véleménye? (Milyen kérdést nem tettünk fel, pedig fontos?)

Szerintem manapság nagyon fontosak az anyagi vonatkozások. Minden kollégám szereti a könyveket, de gyakran tapasztalom, hogy nem bírják megvenni őket. Mintegy 12 000 Ft-ot kaptunk az idén külön könyvvásárlásra. Egy jobb szakkönyv 5000 Ft-nál kezdődik, de tavaly pl. egy könyv, amire szükségem volt, 8400 Ft-ba került. Tíz éve még havonta vettem néhány könyvet, most negyedévente, de akkor is meggondolom, pedig én egyedülállóként még viszonylag jobban megengedhetem magamnak. Így aztán azt mondja az ember, hogy majd kiveszi a könyvtárból, de ha annak sincs rá pénze, és nem szerzi be? Jellemző, hogy városunkban megszűnt a könyvesbolt...

Kovács Zoltán könyvtárostánár, Vásárosnamény

Végezetül a „mozaikkockák” nézegetése, rakosgatása után olvasunk el öt egybefüggő esszét a fenti kérdéskörrel. A két pedagógusét, a gimnáziumi igazgatóét, a könyvtárosét, valamint a pálya sumóját megfogalmazó szerzetes tanár írását.

A PEDAGÓGUSOK

Az utóbbi tíz évben jelentősen változott a tanulók olvasási kultúrája. Egyre kevesebbet olvasnak. Egyre nehezebb a kötelező olvasmányokat elolvasatni velük. Egyre nehezebben számolnak be ezekről, csökkent a szóbeli kifejezési készségük.

Ha sikerült felkelteni az érdeklődést, és elolvassák a kötelezőket, van véleményük róluk, és értékítéletük is helyes. Hogy általában miért nem olvasnak? Csak közhelyeket tudok mondani: kevés az idejük, a számítógép, a tévé előtt ülnek. Ez társadalmi méreteken is így van, tehát a szülők erre nem reagálnak. Az iskola kiselőadások tartásával bízza meg a tanulókat, versenyekre készíti fel őket, ezekben nagy segítséget nyújt a könyvtár.

Sikernek számít, ha elolvassák a kötelezőket, s ha dolgozatírás előtt szakirodalmat keresnek a könyvtárban. Ha a könyvtárban nem találják meg az olvasmányokat, a könyvesboltba már nem mennek el. Drágák a könyvek?

A társadalom szemléletének kellene megváltoznia, ne csak az számítson fontosnak, értéknek, aminek pénzben kifejezhető haszna van. Egyébként az olvasottság, a műveltség értékes egy pénzember, egy könyvelő számára is. Ezt tudatosítani kell a tanulóknak.

Az igazgatóság minden segítséget megad, a szükséges könyveket megveszi az iskola.

A tévével kapcsolatban vannak pozitív tapasztalataim is. A kvíz-műsorokat, az általános műveltséget fontosnak tartják. Gyakran jobban szerepelnének, mint némely orvos- vagy jogászversenyző. Az internet használata is segített felkészülésben. Pl. verselemzéskor anyagot gyűjtene.

Középiskolai tanár, Hatvan

A középiskolások érdeklődési köre kiszélesedett, miután a világról szerezhető információk (műholdas csatornák, internet) köre kibővült. Ezzel együtt megváltozott a megszerzett tudás értékrendje. A társadalom azt sugallja, csak a pénzre váltható tudásnak van értéke (számítógépes ismeretek, nyelvvizsga – bár ez nem TUDÁS!). A gyerek és a család alkalmazkodik. Manapság nem olvasótáborba akarja küldeni a gyermekét a nyáron, hanem a nyelviskolába.

A szépirodalomról a mozi és a televízió leszoktatja, a szülő szinte lebeszéli. Nem divat könyvet ajándékozni, a szülő szívesebben vesz valami látványos dolgot.

A szülő az iskolára hárít mindent. Az iskola a szülői háttér, a kulturáltság, az igényes nyelvi környezet, a kulturális elvárások hiányában nem tud lépéseket tenni, maximum engedményeket.

Olvasási kultúra? Igazán csak a legtisztábban vett értelmiségi szülők, családok körében beszélhetünk arról, hogy gyermekük kezébe könyvet adnak, illetve a gyerek megfelelő, neki való irodalmat talál. A színes képeskönyveket még megveszik karácsonyra, az ifjúsági irodalomra legfeljebb egy-egy kötelező olvasmány kedvéért költenek.

Aztán csodálkoznak gyermekük szókincsének silányságán, a gyerek stílusán, sivár lelkén, és okolják az iskolát. De a legszomorúbb következménye az elitképzés lesz.

A jobbítás érdekében kialakított stratégiáimat rendszerint csak a saját osztályomban tudom alkalmazni. Osztályfőnöki órákon rendszeresen szóba hozok egy-egy filmet, tévéműsort, könyvet. Igen éles vitáink voltak már ez ügyben. A szülői értekezleten egyszerűen megkérem őket, hogy vegyenek meg egy-egy könyvet. Sikernek tekintem, hogy mielőtt a gyerek megkapja, a szülő elolvassa. Mi az iskolában minden adódó alkalommal könyvet ajándékozunk. Ritkán, de előfordult már, hogy a gyerek megköszönte, s megdicsérte az ízlésünket.

Az esetleges változások érdekében legtöbbször egy megnyugodott, humán értékeket is megbecsülő társadalom tehetne.

Az én osztályaim rendszeresen járnak valamelyik könyvtárba. Évente egy alkalommal többórás könyvtárhasználati gyakorlaton vesznek részt.

Régen a televízióban sok szépirodalmi műalkotás megfilmesítése volt látható, sok magyar darab. Mára ezek teljesen eltűntek, a könyvtárba járunk videón megnézni ezeket a gyerekekkel. Az internet sajnos még közel sem olyan elterjedt, mint hírlik róla. A középiskolákban estig foglaltak a gépek, tanfolyamok, oktatások zajlanak a gépeken, a diákok otthonában pedig még csak szórványban van, nem általános. Így nem lehet még feladatot építeni rá.

Ma a televízióban nincs ajánlható érték, nincs összehasonlítható

irodalmi mű, vagy csak nagyon nézhetetlen időpontban. Ez szomorú. Az is tény, ma még sok családban csak egy tévé van, vagy csak a „szociális” csatorna (TV1, 2) fogható, és nem a gyerek dönti el, mit akar nézni. Ugyanakkor azt is tapasztalom, hogy a legtehetősebb tanítványaim a legbeszűkültebbek, mert a felhalmozott javakat közel sem a kultúrára költik.

Kérdezzessenek, beszélgessenek a gyerekekkel és a témához közel álló felnőttekkel ezekről! Ezt most nagyon jónak tartom, hogy hosszú-hosszú idő óta újra felvetődött ez, és nem csak állandóan a kábítószeres fiatalok a téma ennek a korosztálynak a kapcsán. A nagy többség nem kábítószeres, igyekszik, tanul, hajlik a jó szóra, próbál olvasni. Őket kell megfogni, megkérdezni, és olyanoknak, akiket magukat is érdekel a téma. El tudnék képzelni, főleg most, az Olvasás Éve kapcsán, akár egy fórumot is a tárca vezetőivel arról, nekik mi az elképzelésük. Üljünk le és beszélgessünk ezekről a dolgokról: értékek, értékek hagyományozódása a családban és hasonlók.

Tóth Anna középiskolai magyar–történelem szakos tanárnő, 25 éve tanít

AZ IGAZGATÓ

Tapasztalataim szerint az utóbbi években jelentősen megváltozott a középiskolások érdeklődési köre. Még 15-20 évvel ezelőtt az írott információhordozók voltak a meghatározók, az utóbbi évek „tudományos-technikai” forradalma következtében a családok számára elérhetőek lettek egyéb médiahordozók is. A televízió, videomagnó, később a számítógép bevonultak a családok mindennapjaiba. Az információszerzés ezen kényelmesebb módjai lecsökkentik az írott sajtó, irodalmi alkotások stb. iránti igényt. Ez természetesen az olvasással eltöltött idő csökkenéséhez vezet, amely nemcsak a fiatalokra, hanem a rohanó, életfenntartásukért hajtó felnőttekre is igaz. Evvel párhuzamosan folyamatosan növekszik a könyvek ára. Ezen tények következtében egyes családok anyagi helyzete sem teszi lehetővé könyvek vásárlását. Azt tapasztaltam, hogy bár lehetőségük lenne a tanulónak mind a városi, mind az iskolai könyvtár igénybevételeire, nem nagyon élnek ezzel. A tanulókkal való beszélgetések során, illetve a kollégiumi diákok szabad idejének eltöltését vizsgálva azt állapíthatom meg, hogy sajnos az olvasás iránti igény

nagyon lecsökkent. Ennek következményei is érezhetőek: egyes tanulók olvasáskészsége, szövegértése alacsony szintű, a könyvek-ből való önálló ismeretszerzési készségük tendenciózan csökken. A televízió és más tömegkommunikációs eszközök által közvetített rengeteg információból nem nagyon tudnak szelektálni, főként az igénytelen, de mozgalmas filmek ragadják meg őket.

Tapasztalatom szerint a szülők egy része egyre kevésbé foglalkozik a gyermeke szabadidejének eltöltésével. Térségünkben a nagy munkanélküliség következtében fellépő szegényedés következtében a szellemi igény szint is egyre csökken. Az iskolában az ismeretszerzés fő eszköze a könyvnek kellene lenni. A szakkönyveket tanári követelménytől függően használják a gyerekek, de az ismeretszerzési készségük hiányosságai miatt több tanár inkább előadja szóban a tantárgyi anyagot. Különösen nehéz helyzetben van a magyar irodalmat tanító tanár, hiszen a tárgy jellegéből adódóan sokat kellene olvasniuk a gyerekeknek (kötelező olvasmányok stb.). Mivel a kellő tanári ráhatás ellenére sem olvassa el minden tanuló a kötelező olvasmányokat, ezért egyes tanárok – hogy fel tudják dolgozni az adott irodalmi alkotást – kompromisszumos megoldásként video-filmen vetítik le azokat. Mint már említettem, a könyvtár használatára is egyre csökkenő igény mutatkozik.

Az iskola és a pedagógusok – függetlenül a tanított szaktárgytól – arra törekednek, hogy tudatosítsák a gyerekekben az olvasás előnyeit a vizuális kultúrával szemben. Sajnos kevés lehetőségünk van a szavakon kívül az olvasás népszerűsítésére. Ennek következtében inkább kudarckokat élünk át pedagógusként, mint sikereket.

Segítség? Az olvasási kultúra fejlesztése, úgy gondolom, összetársadalmi feladat, nem lehet kiragadni egy-egy intézményt (pl. iskola, könyvtár stb.).

Az olvasás népszerűsítése érdekében a nevelőtestülettel egyetértve megpróbálunk minden lehetőséget kihasználni. Például: osztályfőnöki órák témája, a gyerekek rendelkezésére bocsátjuk az iskolai könyvtárat, még nyitvatartási időn kívül is lehetőséget biztosítunk.

Az utóbbi időben a nálunk elérhető csatornákon nagymértékben lecsökkent az ismeretterjesztő és az irodalmi értéket közvetítő műsorok száma. Az igénytelen, de népszerűbbnek tűnő műsorok (véget

nem érő, tartalmatlan szappanoperák stb.) döntően a meghatározók. A gyerekek nehezen tudnak szelektálni az őket érő információözből. Tapasztalatom az, hogy nem nagyon nézik a híreket, politikai témájú műsorokat, színházi közvetítéseket stb. Az informatika fejlődése lehetővé tette a számítógépek elterjedését. Igaz, hogy térségünkben kevés család rendelkezik internet-hozzáféréssel, de az iskolákban erre lehetőségük van. A szaktanárok fel is használják célzott ismeretszerzésre ezt a lehetőséget, de a gép mellett feladat nélkül magára hagyott gyermek inkább a szex-, reklám- stb. témák iránt érdeklődik.

Az eddigiekben megfogalmazott állításaim az olvasási kultúra terén elég pesszimisták. A jövőben azonban abban bízom, hogy miután elteltek az igénytelen, időigényes vizuális kultúra által szolgáltatott műsorokkal, a könyv olvasása esetleg újra népszerű válhat.

Zsilinyi László igazgató, Bocskai I. Gimnázium, Biharkeresztes

A KÖNYVTÁROS

Főiskolás koromban még úgy tanultuk, az emberiség tudáshalmaza kb. ötévente duplázódik. Ez az idő egyre csökkent és csökken ma is, s úgy látom, ez nagymértékben befolyásolja a mai fiatalok olvasási szokásait is: hiszen szinte naponta jönnek létre új tudományágak, ismeretek özöne zúdul ránk a temérdek tömegkommunikációs csatornán keresztül.

Felgyorsult a fiatalok élete. Érdeklődési körük pillanatok alatt képlékenyen változik, és alkalmazkodik az új jelenségekhez. Ez persze nem mindig jelenti azt, hogy jó irányba lendülnek. A felgyorsult tempó egyik sajnálatos „eredménye”, hogy már a kötelező olvasmányokat is nagy részük csak rövidítve, „zanzásítva” kéri. Ami rövid, gyorsan átfutható, nem igényel túl sok időt, tömör, ha lehet, tálalja készen a megoldásokat, minél kevésbé késztessen gondolkodásra. A folyóiratok, újságok például számtalan témában és stílusban próbálják megfogni a fiatalokat: ifjúsági magazinok, számítástechnikai lapok: gyors, rövid cikkeiket szívesen olvassák. Ami könnyen emészthető, közvetlenül megszólít, rólam szól, nekem írták. Ennek közvetítője a hangnem és a lap stílusa is.

A fiatalok leterheltsége óriási mértékben megnőtt, és nemcsak az

elején leírtak miatt (tudáshalmaz többszöröződése), hanem mert a továbbtanulási kényszer is egyre nagyobb. Az érettségi ma már nem ér annyit, mint húsz évvel ezelőtt, mindenki hajt tovább a diplomáért. Legalább egyért. Különórák, magántanárok, felvételi feladatlapok, középiskolai versenyek terhelik őket. Az elsajátítandó anyag óriási, de tapasztalataim szerint a kulcsot nem kapják meg a diákok az anyag hozzáférésehez: nem tanulnak meg tanulni! Nem sajátítatja el a tanulás módszerét, technikáját, nem tanítja meg a diákokat tanulni a középiskola. Ezt egyre nagyobb problémának érzem munkám során: azok a diákok, akikkel középiskolásként kerültem kapcsolatba, és ma már egyetemisták, főiskolások, nagyon sokan rettenetesen nehezen, kínlódva végezték az első féléveket. A lényegkiemelés, kritikus gondolkodás, összevetés, rendszerezés nagyon sokuknál hiányzott, s kemény munkával kellett megszenvedniük, saját kárukon kikínlódniuk. A teljesség igényével mindent meg akarnak tanulni, s ez rengeteg idő, és kevés sikerélmény. A szépírodalomtól pedig sajnálják az időt, haszontalannak tartják. S lelkük szépülése szenved csorbát!

Pedig a 15-16-17 évesen megélt lelkiállapotokat már nem lehet tíz, de akár öt év múlva sem pallérozni, nemesíteni. Támaszt és védettséget, tapasztalatot gyűjteni, énképükbe beépíteni.

Vannak persze nagyon jó tapasztalataim is, de le kell írjam, ez a kisebb csoport. Ők továbbra is szívesen olvasnak, otthon jó példát látnak, iskolában jó tanárok kezei között tanulnak. És maguk köré gyűjtik a hasonló érdeklődésűeket is, akikkel meg is tudják beszélni az olvasottakat, megerősítést kapnak helyes választásukról.

A szülők különböző módokon segítik/segíthetik gyerekeiket.

Van, aki felveszi a tempót, és ahol tud, segít, magyaráz; lehetőségeket teremt: könyveket vásárol, színházba jár gyerekével, például mutat: olvas, kritikusan néz tv-t, megbeszéli a látottakat, egyszerűen: figyel lányára-fiára. A családi költségvetést alárendeli a tanulás, továbbtanulás céljainak, mert tudja, hogy utóda jó eszű, képes lesz rá. Ez óriási munka, de csodálatos eredményei látszanak később.

Más csak az anyagi javakat hajszolja. A két családi autó mellé könyv nem kerül a háztartásba, ugyanakkor elvárja gyermekétől, hogy hozza a szintet, minimum egy diplomát. Csodálkozik, amikor a gye-

rekből mégsem jön ki az, amit remél, de hisz hogy is jönne, amikor nem tette bele, nem építette bele kicsi korától, az elmaradt esti meséktől kezdve a nagy esti beszélgetésekig, közös kirándulásokig.

Az iskolákban kevés az a tanár, aki a többkönyvűséget felvállalja, s könyvtárba küldi tanulóit búvárkodni. S még kevesebb, aki kritikus gondolkodást vár el, nagyobb összefüggések megtalálására szólít fel. Aki nevel, lelkeket ápol óráin. De lehet-e, tud-e egyáltalán a mai, durva rajzfilmekben és véres számítógépes játékokon „edződő” ifjúság lelkével mit kezdeni? Hozzá tud-e férni?

A könyvtár igyekszik felvenni a „tempót”, haladni a technikai fejlődéssel: már otthonról telefonon is elérhető információkat kínál, számítógépeket használ az adatfeldolgozásban és -szolgáltatásban. De rengeteg múlik a könyvtáros személyén, minden technikai eszközön és a nagyszerűen felszerelt könyvtáron túl: egy csodapalotában is lehet magányos az ember, míg eszközileg egy kissé hiányos, de lelki, szellemi tartalommal bíró könyvtárosokkal telt házban szárnyakat kaphat. Nekünk nincsenek szorító órakereteink, nagy létszámú csoportjaink – most persze nem a szervezett könyvtárlátogatásról beszélek –, optimálisak a lehetőségeink a személyes kapcsolatok, beszélgetések, a nevelés megvalósítására. Végtelen türelemmel, tapintattal természetesen, hisz ez a korosztály pillanatok alatt válhat elutasítóvá vagy befogadóvá, hangulatától függően.

Könyvtárosként a személyes kapcsolatokban látok óriási lehetőségeket és tartalékokat.

A figyelemfelkeltésben, figyelemirányításban, az adott téma mind sokoldalúbb körüljárásában. Az „ezt a könyvet kérted”-en túllépve, a „gyere, nézd meg, milyen könyvek vannak még a témában” stratégiáját tűztem ki magam elé. Ismerjen meg más szerzőket, más címeket, egyáltalán a keresési lehetőségeket.

Sokan kérdezik, nem sajnálom-e, hogy otthagytam a tanítást. Azt szoktam erre válaszolni, dehogy hagytam ott, sőt, én nap mint nap tanítok most is, csak nem egy korosztályt. Tanítok könyvtárat használni, információt keresni, információözönben eligazodási pontokat fellelni. Ajánlok szép- és szakirodalmat, nevelni próbálok a kritikus és sokoldalú gondolkodásra. Úgy gondolom, az én munkám sokszor könnyebb, mint a pedagógusoké, hiszen az a gyerek, aki

már bejön a könyvtárba, az nagy valószínűséggel fogékonyabb lesz minderre.

Sikerként tartom számon azt a sok hálás kamaszmosolyt, olykor suta köszönetet, amit egy-egy sikeres feladatmegoldás, versenyfelkészülésben való segítségnyújtás után kapok. Munkám értelmének legnagyobb bizonyítékát, visszaigazolását látom ebben.

Kudarcnak tekintem a megérinthehetlenséget, a teljes közömböséget, a butaság minden fokát.

A középiskolásokkal való könyvtárosi munkám során olykor beszélgetünk az „olvasás gyönyörűségéről”, arról a sajátos hangulatról, ami hatalmába keríti az embert egy-egy könyvvel félrehúzódba, belefeledkezve, a külvilágtól elzárkózva. Akit megfog ez az érzés, újra és újra megélni kívánja, „elvonási tünetekkel” küszködik, ha napokig nem olvas.

Fontosnak tartom a könyvtárban, hogy mi, könyvtárosok is olvasunk. Ez a tájékoztatásban megengedhetetlen, valamint cseréljük is ki a gondolatainkat az olvasottakról. Így jobban rögzül, és számtalan kapcsolódó gondolat viszi előbbre a munkánkat.

Mind a televízió, mind a számítógép kinyitja a világot számunkra. Csak okosan kell válogatni a lehetőségei között. Én ritkán nézek tévét, de nem zárkozom el az elől, hogy a gyermekeim nézzék: a számtalan természetfilm olyan helyekre viszi el őket, ahová soha nem juthatnának el (mélytenger, sejtbiológia stb.). A számítógépet is nagy biztonsággal kezelik a mai fiatalok, számukra adatbázisokban való keresés nem jelent problémát, vagy szörfözni a neten. Sajnálom, hogy az én közép-, de még főiskolás koromból is kimaradtak ezek a lehetőségek.

Ugyanakkor valahol az éлőszó, az egymás közötti kommunikáció kicsit visszaszorult. Esterházy írja valahol, hogy amikor pár éve Amerikában járt, egy menő egyetemen egy csomó egészséges fiatal lány és fiú ült egy hatalmas teremben, és mereven bámulva a képernyőt beszélgettek egy másik fiatallal a világ másik végéről – ahelyett hogy egymással beszélgettek volna. Hát ez tényleg fájó. De mégis szükség van a fejlődésre, s ebbe beletartozik ma már a számítógép. Az a fiatal pedig, aki eddig is olvasott, nem fog kevesebbet olvasni, hiszen a könyv mint fizikai valóság és tartalom egységét nem pó-

tolja számára (számomra sem) a monitor. Aki pedig nem olvasott, legalább itt, a monitoron olvas! Ez lehet, hogy nagyon leegyszerűsítése a dolgoknak, és persze nagyon másfajta a két olvasás, de mégsem kérdőjelezem meg ezeknek a technikai eszközöknek a fontosságát. És újból csak a kritikus válogatást hozom föl: megtanítani szelektálni, kellő kritikával kezelni az áradó információt.

Máté Lászlóné könyvtáros

A SZERZETES TANÁR

1968-ban kezdtem el diákotthoni szolgálatomat. 26 évig tartott. Ez a szolgálat – Pannonhalma sajátos helyzete miatt – heti 168 órát jelentett, vagyis állandó együttélést a gyerekekkel. A gyerekek egész napja előttünk zajlott (a miénk meg őelőttük). Amikor elkezdtem a munkát, a továbbtanulási szándék szerint az iskola tanulói „természettudományos érdeklődésűeknek” számítottak. Szinte kizárólag műszaki pályákra mentek, meg orvosnak. Akkor az ún. humán pályák nem igazán vonzották a fiúkat. Ezeken a pályákon az átlagosnál nagyobb volt az ideológiai kiszolgáltatottság (a pedagógus pályákra hivatalosan is marxista világnézetű fiatalokat vártak), meg elég alacsony volt az „anyagi megbecsülés”.

Pannonhalmáról az előbb említett okból egyébként sem nagyon lehetett bizonyos humán pályákat elérni. Ennek ellenére a valóságban a gyerekek általános érdeklődésűek voltak, mint minden ember, és főleg mint minden kamasz, ha egyáltalán érdeklődik valami iránt. Holnap kezdő 25 éves érettségi találkozóját „másodszülött” osztályom. Elővettem érettségi jegyzőkönyvüket. A 35 gyerekből 30-an írtak központi felvételit matematikából és fizikából is. Matematikából 4,75 volt az átlag, fizikából pedig 4,5. Mindez jelzi, hogy szerették ezeket a tárgyakat. De minden más is érdekelt őket. Ez az osztályom olvasott a legtöbbet. A meglehetősen nagyra nőtt „személyi” könyvtár az ő érdeklődésük eredménye is. Már akkor is egyseges volt a tantestület véleménye: azt a gyereket érdekli igazán az irodalom és a történelem is, amelyik a matematikát és a fizikát is szereti. Volt ez alól néhány kivétel, de ez igazán csak néhány volt. Az elmúlt 25 évben is elég szoros kapcsolatot tartottam ezzel az osztállyal. Így módom volt megfigyelni, hogy bár kizárólag ter-

mészettudományos pályákon vannak, azóta is megtartották általános érdeklődésüket, és most is rendszeresen olvasnak „humán” irodalmat is.

25 év telt el azóta. Igyekszem objektív paraméterekkel jellemezni a mai helyzetet. Az elmúlt iskolaévben harmadikosokat (11. o.) tanítottam matematikára és fizikára. A fakultatív fizikát a két párhuzamos osztályból 18 gyerek választotta. Ezek egyharmada egy szigorúbbnak nyilvánított tanártól menekült hozzám, és nálam is elégtelenre teljesített. Ezek voltak a fakultatív fizikusok. Az alapszinten tanulók nagy része meg még inkább „leírta” a fizikát. Ha csak ezeket a tényeket néznénk, talán még lehetne azt mondani, hogy a mai ifjúság elunta a műszaki – természettudományos – kultúrát, és a humán kultúra felé fordul. Nem fordul. Elunta az egyiket, és vele együtt a másikat is. Most már csak obsitusként veszek részt a diákotthon munkájában. Ez többek között azt is jelenti, hogy hetenként négy délután – egy-egy alkalommal másfél órát – felügyelem délutáni tanulásukat. Ősidők óta az a gyakorlatom, hogy csak azt kívánom a gyerekektől, hogy hagyják egymást dolgozni, de nem kényszerítem őket, hogy feltétlenül tankönyveik felett unatkozzanak. Ezért „a tanulásnál még ez is jobb” jelszóval elég sokan olvasgatnak tanulás helyett. De ugyanúgy unják azt is, mint tankönyveiket. (Bár azokat a könyveket és képeslapokat én is unnám.) Az a dologban a legszomorúbb, hogy alig lehet olyan gyereket látni, amelyik örömet lelné az olvasásban. Húsz évvel ezelőtt, ha egy gyerek tartósan nem nézett fel, akkor szinte biztos lehettem benn, hogy valamilyen általa választott könyvben van elmerülve. Most az általa választott könyvből is ugyanúgy felnéz más szórakozást keresve, mintha tankönyv fölé lenne kényszerítve. Természetesen most is vannak kivételek, de a helyzet mérhetően és sokat romlott.

Míndezen következménye a gyerekek körül és körülöttünk is megváltozott világnak. Csak egy példa, de jellemző példa: 25 évvel ezelőtt is féltettük már az olvasást a tévétől. De akkor még az egész család együtt nézett meg és végignézett egy filmet – ezek nagy része meg is érdemelte ezt a nevet –, és legalább egy napig dolgozgatta élményeit, beszélt róla azokkal a felnőttekkel is, akik vele együtt nézték. Most az átlagos magyar háztartásban legalább húsz csator-

na többnyire szemét kínálatából mixel magának a gyerek a távkapcsoló segítségével naponta átlag négyórás műsort. Többnyire szülei is ugyanezt teszik, csak egy másik szobában és a saját ízlésük szerint keverve. Születése pillanatától villog és dörömböl a világ a gyerek körül. Elképesztő mennyiségű hasznos és haszontalan információ éri el, és időt sem kap a válogatáshoz és a feldolgozáshoz. Kezdetől fogva szintetikus szellemi készételeket kap. Szellemi érzékszűrőrendszere teljesen fejletlen marad, ha nem kezd el olvasni, nem indul meg benne az olvasás nyomán egy gazdag világ teremtése, nagy belső utazások, és ezért nem is találja örömét az olvasásban, tehát a jövőben sem olvas majd.

A java azonban még visszavan. Éveken belül a háztartások nagy részében lesz hálózatba kapcsolt számítógép. Főleg a gyermekes családok mindent elkövetnek, hogy ilyenhez jussanak. Mert a különböző álruhát öltött kereskedők – sokszor még felelős oktatásügyieknek is álcázzák magukat – folyvást azt mondják nekik, hogy számítógépes ismertek nélkül gyermekük kimarad Európából. Ugyancsak obsitusként rendszeresen felügyelek a gyerekek internethasználatánál. Elenyésző kisebbségben vannak azok, akik igazán tájékozódásra használják, vagy közvetlenül a tanulást segítik vele. Azt lehet látni teljes világossággal, hogy az információtechnika eszközeit azok használják jól, akik igazi belső kíváncsisággal fordulnak a világ felé, és van igényük a megszerzett információ személyiségükbe építésére. A többiek csak már egyébként is híg belsejüket hígítják tovább vele. A számítógépek technikai használata egyre egyszerűbb lesz. Ezt már ma sem kell igazán külön tanulni. Azt viszont már születésétől kellene tanulni a gyerekeknek – illetve elsősorban tanítani rá –, hogy fel tudja ismerni a beépítendő értékeket, és ezek beépítését el is végezze. Ha egy gyereket már „anyja méhében” számítógéppel látnak el, nagy esélye van rá, hogy egész életében csak maga ellen fogja használni a gépet. Azt hiszem, ma sokkal szerencsésebb az a gyerek, aki nem jut számítógéphez. Az ilyennek jóval nagyobb esélye van rá, hogy ha igazán felnő, szolgálja lesz minden technikai eszköz, és nem ő szolgálja azokat, illetve a kereskedőket, akik neki eladják. Nem egy öreg, a fiatalok ügyességét, lehetőségeit irigyelő ember szól belőlem. Sokat foglalkozom most is a számítástechnikával. Irányítás-

technikai szakkört tartok annak a pár gyereknek, akit igazán érdekel még a világ – akik sok szépirodalmat is olvasnak –, magam is használok rendszeresen az internetet, de célzott kérdésekkel, valódi tájékozódásra. De magamról is tudom, hogy éppen a gyerekkori rengeteg olvasmányom és egy falu otthonos és megemészthető mennyiségű és minőségű világa tett alkalmassá arra, hogy célszerűen használjam ezeket az eszközöket.

Öt osztályt vittem végig diákotthoni nevelő koromban. Pannonhalmi sajátosságként egy jó részükkel folyamatos a kapcsolatom. 200 „gyermekemtől” körülbelül 400 „unokám” van. Sokszor beszélgetek nevelési kérdésekről velük. Látják és tesznek érte, hogy jól dőljön el. Sokan vannak, akik maguk is lemondanak az esti tévézésről, és helyette olvasgatnak a gyerekeiknek, mesélnek nekik, és azok elalvása után magukat építve olvasnak. Mértékkel vetítenek szép diákat is, meg nagyon megfontoltan ritkán, közösen megnéznék egy-egy alkalmas filmet, és feldolgozzák azt. Nem viszik a gyerekeiket világ körüli utakra, csak a mellettük levő teljes világba. Ahogy a gyerek „hardveresen” alkalmassá válik az olvasásra, alkalmas mennyiségű és minőségű könyvet adnak a kezébe, és beszélnek vele az olvasottakról. Aztán nagy bölcsességgel, lassan nullára csökkentik ezt a tevékenységüket, mert akkor már a gyerek maga is elboldogul, és maga tudja majd, hogy miből mennyi kell neki.

Ezt a felnőtt törődést kellene nyújtani a kisgyerekeknek, és nem az eszközöket szaporítani körülöttük. Még a könyveket se. Talán a gyerekek egy része éppen azért olvas keveset, mert szülei akkora mennyiségű könyvvvel veszik körül, hogy azt gondolja: úgy lesz igazságos a könyveihez, ha egyiket se veszi kézbe.

Később már nem igazán lehet egy gyereken változtatni, csak a jó úton tovább segíteni. Azért persze vannak kivételek, amelyek miatt mindig érdemes próbálkozni.

Talán befejezésül egy-két példát az én próbálkozásaimról. Harmadik éve a matematika, fizika és irányítástechnika mellett hittant is tanítok. Ez utóbbi tanítása közben folyamatosan használok egykori és mostani olvasmányaimat. Mindezt úgy, hogy gyakorlatban is lássák a gyerekek, hogy mit jelentett és mit jelent nekem a könyv. A felhasznált könyvek nagy részét nekik is ajánlom olvasásra. Még

mindig az én kezemben van az iskola mozija. A szerdai filmklub, de még a szombati szórakoztató sáv is olyan válogatás, amit érdemes a gyerekeknek feldolgozni. Ehhez segítséget is kapnak tőlünk. Úgy gondolom, a mozinak is köszönhető – az is lehet, nagyobb részben annak –, hogy tévét alig néznek nálunk a gyerekek. A heti két film, amiről már előre tudják, hogy mire számíthatnak – az alkalmas körülmények miatt –, teljesen részt vesznek nézésében, utána beszélnek róla, megtölti őket emészthető mennyiségű és minőségű táplálékkal, amely után már nem kívánnak rászecskázni semmit. Azt vallom, ha valakinek bármilyen eszköz igénybevételével javul az érzékenysége, elkezd érdeklődni az igazi külső és belső valóság iránt, akkor talán még felnőttkorában is elkezdhet olvasni, és akkor a folyamat már önfenntartó lesz.

Pintér Ambrus, Pannonhalma

Kinek és milyen hatékonysággal tanítunk szövegértő olvasást, anyanyelvet, szépirodalmat s egyáltalán az olvasás örömét? – fogalmazódhat meg a PISA-vizsgálatok eredményei felett töprengők, az adott kutatási keretben megszólaltatott pedagógusok, könyvtárosok körében, továbbá az itt bemutatott rangsorok, táblázatok, összefüggések értelmezésével foglalatosskodik fejében. Különös tekintettel Kocsis Mihály tudós kollégánk kutatási eredményeinek felidézésére, melyekről az *Iskolakultúra* 2000/8. számában olvashatók elgondolkodtató adatok és fejtegetések. A 7. és 11. osztályosok körében nyolc ellentéppárral (változatos–könnyű, pihentető–fárasztó, kellemes–kellemetlen, fontos–felesleges, könnyű–nehéz, érdekes–unalmas, hasznos–haszontalan, jó–rossz) ötfokú attitűdskálán végzett felmérése szerint a kumulált mutatók tantárgyankénti rangsorát a számítástechnika, a biológia, a testnevelés és az angol vezetik, a sereghajtók a német, a nyelvtan, a fizika és az ének, míg az irodalom a mezőny második felében (az átlag alatt) helyezkedik el, a kémia, a történelem és a földrajz után, a matematika előtt. Lehet-e sikeresen irodalmat tanítani, ha az unalmas, ha nehéz, ha felesleges, ha a vers, a novella, a regény olvasása nem maga a felkavaró élmény, ha nem maradandó boldogságtapasztalat?

Az előzőek felfoghatók a jelzett kutatás folytatásaként, az okok, az

összefüggések elmélyítéseként. Minderről mind az időmérlegekből, táblázataink sokaságából, mind pedig a pedagógusi, könyvtárosi vallomások sorozatából bőséggel nyerhettünk háttérinformációkat, részletes helyzetjelentéseket. (Ezek didaktikus kiemelésétől, rövidített, csoportosított ismétlésétől most eltekintünk.)

Inkább a változtatás esélyeit kereső, a latolgató, a kísérletező attitűd, az egyéni vagy csoportos kezdeményezések erőteljes és tömeges felbukkanását, gyarapítását, terjesztését tartjuk mindennél fontosabbnak, például az érintett felnőttekkel (pedagógusokkal, könyvtárosokkal) készített interjúk 3–6. kérdéseire érkezett válaszok között tallózva. Hol is vannak az átháríthatatlan egyéni felelősség határai, no és az egymásra figyelés, a kíváncsiság, a kölcsönös tanulási vágy olthatatlan belső késztetései?

Összegzés

2001 tavaszán összesen 1207, középfokú oktatási intézményeket látogató, 9. és 11. osztályba járó fiatalot kértünk meg egy országos felmérés keretében kérdőíveink kitöltésére.

Saját vizsgálati eredményeink szerint – a PISA-jelentés következtetéseivel teljes összhangban – a tanulók olvasási kultúrája (gyakorisága, választékossága, könyvtárhasználati jellemzői stb.), a tanulmányi eredményekkel párhuzamosan, szorosan összefügg a családi háttér (főként az anyák) iskolázottságával, a szülők foglalkozásával s mindezekkel kapcsolatosan már a kiválasztott középfokú oktatási intézmény jellegével. Gondoljunk csak vissza a felekezeti gimnázium–állami gimnázium–szakközépiskola–szakiskola skálára, melynek mentén konok következetességgel mindig határozott lépcsőfokok (néha szakadékok) meglétét kellett regisztrálnunk.

Kötelességünk jelezni, hogy ez a látszólag a természeti törvényszerűség erejéhez hasonlítható összefüggés egy sor országban (PISA 2000), Finnországban, Izlandon, Japánban, Kanadában jóval gyengébben érvényesül. Vagyis ott az iskolarendszer esélyeket közelítő, a kulturális távolságokat csökkentő hatása sokkal jobban, láthatóbban működik. A hozzánk kulturálisan és talán gazdasági fejlettségben is legközelebb álló finnek példáját ideje lenne végre sokoldalúan és behatóan tanulmányozni, hiszen köztudott, hogy a nemzetközi összehasonlító felmérések összegzései évtizedek óta szinte „finn győzelmi jelentésként” látnak napvilágot. A jelenség rendkívül összetett hátterét mindössze jelezhetjük (a társadalom értékrendje, a pedagógusi pálya tekintélye, a napilapok irodalmi rovatai, feliratos filmek a tévében, a közkönyvtári rendszer fejlettsége stb.), de egyetlen mozzanatot – vizsgálatunk szűkebb tárgya okán – mégis hangsúlyosan ki kell emelnünk. Középfokú oktatási intézményrendsze-

rük követelményei jelentősen egységesebbek, mint a mieink. Sokkalta következetesebben juttatnak el mindenkit az olvasási készség (*reading literacy*) egy bizonyos szintjére, s nem engedik túl korán kihullani az oktatási rendszerből a lassabban érőket, a lemaradókat, a hatalmas szociokulturális hátránnyal indulókat. Ott a 15 évesek 18%-a rendelkezik a magas fokú információfeldolgozás készségével, míg nálunk 5% ugyanezek aránya, Finnországban 10%-nál kevesebben olvasnak az információszerzésre is alig alkalmas szinten, míg Magyarországon ugyanezt a szintet 23% képviseli.

Gondoljunk csak a saját vizsgálati mintánkban az önkéntes bevaláson alapuló 12%-os semmit és a 30%-os évi egy könyvet olvasók nagyságrendjére vagy a könyvtárat még soha (8%), valamint a régebben igen, de a kérdezés időpontjában (2001 tavaszán, az iskolaév végének közeledtekor) nem használók egyharmados arányára!

Bizony, ezek az egymástól teljesen független forrásokból, de mégis ugyanazon valóságból származó adatok kölcsönösen hitelesítik egymást.

A családi kultúra, a látogatott iskola típusa, valamint a regionális eltérések mellett a lányok minden esetben jobb teljesítményt nyújtottak, mint a kortárs csoporthoz tartozó fiúk. Sietve jegyezzük meg, hogy a jelenség nem hazai specifikum, de egy sor kutatási adat szerint sokkal inkább tennivalóinkra (több férfi pedagógusra lenne szükség, fiús olvasmányok tudatos válogatása a családban és az iskolában, a férfias szerepek, sztereotípiák árnyaltabb kezelése stb. – Brozo 2003), s nem a biológiai determináció áttörhetetlen falára kellene szétárt karokkal hivatkoznunk (Schlemmer 2002).

Elvileg már hosszú évek óta tudjuk, hogy az olvasásfejlesztés leghatékonyabb módja a korai, családon belüli árnyalt, gyakori, szóbeli közlések (rigmusok, mondókák, énekek, mesék) mielőbbi (már méhen belüli) elkezdése, majd a szülők és az iskola ilyen irányú folyamatos együttműködése. Sajnálattal kellett éppen a személyes interjúkból megállapítanunk, hogy ennek a tudásnak a gyakorlatban még nyomait is éppen csak sejteni lehet. Az okok természetesen itt ugyancsak rövid úton a pedagógusképzés szemléletmódjához, tartalmához vezetnek. Hasonló mértékű feladatok körvonalazódtak az olvasást örömforrásként kereső kérdéseink nyomán. Minden jel

szerint a mai magyar közoktatási rendszer az irodalom oktatását dominánsan monologikus, lineáris, ismeretszerző tevékenységformaként s nem dialogikus, élményközpontú, alkotó módon gyakorolja mind az általános, mind a középfokú oktatási intézményeinkben (Orbán 2003).

Holott a vonatkozó külföldi szakirodalom, az immár harmincéves hazai olvasótábori mozgalom évtizedek óta, legújabbán pedig a világszerte, így hazánkban is elterjedt problémaközpontú, a „*reading response*” (Kamarás 2002), a biblioterápiás (Bartos 1999), illetve az úgynevezett RWCT-s (olvasással és írással a kritikus gondolkodásért) módszerekkel dolgozó csoportok művelik, kínálják, publikálják (Bárdossy 2002, *Thinking classroom*) ezeket a megszakított olvasással, beszélgetésekkel, csoportmunkával dúsított, felkavaró együttes élményeket teremtő, az egyéni értelmezéseknek és vitáknak teret kínáló példákat.

Kihagyhatatlanul említést érdemelnek kutatásunknak az értékrend (a kidolgozottabb nemzeti azonosságtudat, a differenciáltabb, humanisztikus, transzcendenciaközei értékrend) és az olvasói aktivitás, ízlés összefüggését bizonyító adatai.

Ismételten és óhatatlanul a pedagógus- és könyvtárosképzés, -továbbképzés kulcsfogalmaihoz érkeztünk vissza. A kölcsönös szemrehányások megfogalmazása helyett minden bizonnyal termékenyebb lehet a hétköznapi iskolai, könyvtári gyakorlat és az elmélet, a kutatás, tehát a felsőfokú képzés az eddigieknél sokkal közvetlenebb kapcsolata, egymásra hatása.

„A műveltség mint szabadság” (*Literacy as Freedom*) – hangzik az UNESCO 2003 és 2012 közötti időszakra meghirdetett „Olvasás Évtizedének” – valljuk be, igencsak frappáns, hatásos – jelszava. A megfelelő szintű olvasási kultúra, szövegértési képesség, az oktatás és a könyvtári rendszer általános fejlettsége (PISA 2000), a munkakerő tanulékonysága, műveltsége ma már köztudottan nem csupán a gazdasági fejlődés, a jólét egyik kikerülhetetlen előfeltétele, hanem ugyanakkor az együttműködési készség, a kölcsönös megértés, a tolerancia, a társadalmi béke egyik központi alapkérdésévé lett.

Lehet, hogy mi még inkább csak háttal ülünk ennek, az ilyen fajta jövőnek, szabadságnak?

Summary

Within the national survey, a total of 1207 secondary school students in grades 9 to 11 were asked to fill in a questionnaire in the spring of 2001.

In full accordance with the conclusions of the PISA report, our findings also confirm that students' reading culture (i. e. frequency and variety of reading, characteristics of library use, etc.), as well as their academic performance are strongly related to the schooling in their family, especially with their mother's educational background, with the parents' occupation, and consequently with the type of secondary education selected. We should remember the rank order headed by denominational secondary high schools, then state-run secondary high schools, to be followed by secondary vocational schools and finally vocational schools, which have consistently demonstrated clearly defined rungs of the scale, occasionally widening into a deep gaps. It is to be noted that this relationship, which appears to be almost like a law of nature, is far less obvious in a number of countries, namely in Finland, Iceland, Japan and Canada (PISA 2000). In other words, their educational system's role of opening up opportunities and narrowing cultural gaps is much more visible and effective. It seems to be advisable to do a comprehensive and detailed study of the example set by the Finns, who are probably closest to us regarding their cultural and economic level of development, since it is well known that for decades now the conclusions of international comparative research projects have invariably been hailed as "reports of the Finnish success story". We can but hint at the extremely complex nature of the phenomenon, a few of the main components of which are the society's system of values, the prestige of the teaching profession, the literary columns of daily papers, subtitled television films, and a sophisticated system of libraries. Nevertheless, because of our focus, there is one point that needs special emphasis: the requirements of their secondary educational system are much more comprehensive and

uniform than ours. It is far more natural for everyone to reach a certain level of reading literacy; slow developers and the socially and culturally disadvantaged are prevented from dropping out of the educational system early on. There, 18% of the 15-year-olds have acquired the skills of advanced level information processing, while with us the relative figure is as low as 5%. In Finland, less than 10% read so poorly that it blocks them from acquiring information, while in Hungary 23% of respondents represent this level.

We should recall the figures in the present research sample, where 12% professed to never reading anything and 30% admitted to reading one book a year; furthermore 8% have never used a library, while one third said that they used to go to one, but at the time of the survey (in the spring of 2001, close to the end of the academic year) they did not.

Unfortunately, the data originating from very different sources but describing the same reality seem to mutually confirm one another.

Irrespective of their family background, type of school attended and regional differences, girls consistently showed better performance than the boys in their age groups. It needs to be quickly added though that this is not just a Hungarian phenomenon. A number of research findings draw our attention to the tasks ahead of us (e. g. the need for more male teachers, a more conscious selection of boys' readings within the family and at school, a more informed and sensitive treatment of male roles and stereotypes) (Brozo 2003), rather than having to helplessly refer to the unbreakable wall of biological determinism.

In principle, it has been evident for many years that the most effective way of developing reading skills is laying the oral foundations within the family by frequently using rhymes, riddles, tongue-twisters, songs and tales as early as possibly (within the mother's womb), to be followed by the continuous co-operation between parents and school activities. Based on our personal interviews, it is sadly stated that in practice, in Hungary even the traces of this knowledge are hard to identify. Naturally, the reasons are readily identifiable in the attitudes, philosophies and content of teacher training. Analysing our questions concerned with reading for pleasure, tasks of a similar magnitude seem to be taking shape. The con-

temporary Hungarian system of public education, both at primary and secondary level, appears to be practising literature teaching dominantly as a monological, linear activity of passing on information, rather than as a dialogical, creative activity aimed at offering us joy and happiness (Orbán 2003).

This is still the case in spite of the fact that various models for offering joint experiences in groups, originating lots of discussion, providing free room for debates and for the expression of personal interpretations in reading groups have been available in western literature, in the some 30-year old “reading camp movement” in Hungary, as well as in the relatively more recent “reading response” approaches in bibliotherapy and in the so-called RWCT (reading and writing for critical thinking).

Special mention is to be made of the data in the present survey that prove the prevalence of a strong correlation between the system of values (the more deeply studied feeling of national identity, the more differentiated and humanistic system of values close to transcendence) and readers’ activity and preferences.

Thus, we have repeatedly and inevitably returned to the key notions of the undergraduate and in-service training of teachers and librarians. Instead of one putting the blame on the other, a more direct relationship and regular co-operation between the daily educational and library practice on the one hand, and theory and research, (i. e. higher education) on the other is likely to be much more fruitful.

“Literacy as Freedom” is the cleverly formulated and strikingly true motto of UNESCO for the “Decade of Reading” between 2003 and 2012.

Reading literacy of a high level, reading comprehension skills, a generally developed system of education and libraries (PISA 2000), the working force’s ability and readiness to learn and its education are known to be not just preconditions to economic progress and people’s general welfare, but have become some of the most basic requirements for building co-operation skills, mutual understanding, tolerance, and social peace.

Is it possible that we are still sitting with our backs turned away from this future and this type of freedom?

Felhasznált irodalom

- Andor 1999 Andor Mihály: A könyv, mint a kulturális tőke mutatója. *In: Iskolakultúra*, 1999. nov. p. 62–70.
- Andorka 1995 Andorka Rudolf: Politikai rendszerváltozás és a társadalom modernizációja. *In: Protestáns szemle*, 1995. 2. sz. p. 126–150.
- Arató 2002 Arató László: „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?” Válasz 12 pontban – avagy tézisek a magyartanítás válságáról. *In: Könyv és nevelés*, 2002. 4. sz. p. 20–22.
- Assmann, Jan: A kulturális emlékezet. Budapest : Atlantisz, 1999. 313 p.
- Balatoni 2002 Balatoni Teréz: „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?” *In: Könyv és nevelés*, 2002. 4. sz. p. 22–28.
- Bárdossy 2002 A kritikai gondolkodás fejlesztése. Bárdossy Ildikó és munkatársai. Pécs–Budapest : Pécsi Tudományegyetem, 2002. 383 p.
- Bartos 1999 Bartos Éva: Gyermekbiblioterápiája. *In: Fordulópont*, 1999. 2–3. sz. p. 93–103.
- Bernát Anikó: Könyvvásárlási és könyvolvasási szokások a mai magyar társadalomban. Budapest : MKKE–TÁRKI, 2002. 39 p.
- Bourdieu 1967 Bourdieu, Pierre: A kulturális tőke átadása *In: A műszaki haladás problémái*. Szerk. Ádám György. Budapest : KJK, 1967. p. 291–292.
- Brozo 2003 Brozo, William: Why do Girls Read Better than Boys? Explanation of Global Patterns of Gender-Based Achievement for Adolescents. Paper presented in 13th European Conference on Reading, July 6-9. 2003, Tallinn.
- Bunné 2002 Bunné Csintalan Judit: Tűrjük? Tiltsuk? Támogatjuk? *In: Könyv és nevelés*, 2002. 2. sz. p. 90–95.

- Cserhalmi 2002 Cserhalmi Zsuzsa: „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?” *In: Könyv és nevelés*, 2002. 4. sz. p. 28–31.
- Dán 2003 Dán Krisztina: Az iskolai könyvtárak fejlesztési stratégiája. *In: Új pedagógiai szemle*, 2003. 1. sz. p. 3–22.
- „A digitális jövő térképe” 2001 „A digitális jövő térképe”. World Internet Project 2000–2001. A magyar lakosság és az Internet. Budapest : ITTK–TÁRKI, 2001. 40 p.
- Falussy 2000 Falussy Béla: Időfelhasználás 1986 és 1999 őszén. Budapest : KSH, 2000.
- Falussy 2002 Falussy Béla: Társadalmi-gazdasági trendek érvényesülése a népesség időfelhasználásában. Budapest : KSH, 2002. 138 p.
- Fenyő 2002 Fenyő D. György: „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?” *In: Könyv és nevelés*, 2002. 4. sz. p. 31–35.
- Fukuyama 1997 Fukuyama, Francis: Bizalom, a társadalmi erények és a jólét megteremtése. Budapest : Európa, 1997. 615 p.
- Fűzfa 2002 Fűzfa Balázs: „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?” *In: Könyv és nevelés*, 2002. 4. sz. p. 35–37.
- Gadamer 1984 Gadamer, Hans-Georg: Igazság és módszer. Budapest : Gondolat, 1984.
- Gazsó–Pataki–Várhegyi 1971 Gazsó Ferenc – Pataki Ferenc – Várhegyi György: Diákéletmód Budapesten. Budapest : Gondolat, 1971.
- Gereben 1968 Gereben Ferenc: A középiskolás fiatalok és a könyv. Felmérés három középiskolában és egy közművelődési könyvtárban. Budapest : Könyvkiadók és Terjesztők Tájékoztató Központja, 1968.
- Gereben–Nagy 1991 Gereben Ferenc – Nagy Attila: Adalékok Magyarország olvasás- és értéktérképéhez. *In: Jelkép*, 1991. 3–4. szám. p. 21–33.
- Gereben–Lőrincz–Nagy–Vidra Szabó 1993 Gereben Ferenc – Lőrincz Judit – Nagy Attila – Vidra Szabó Ferenc: Magyar olvasáskultúra határon innen és túl. Budapest : Közép-Európa Intézet, 1993.

-
- Gereben 2002a Gereben Ferenc: Olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatok Magyarországon. *In: Könyvtárosok kézikönyve.* Szerk. Horváth Tibor, Papp István. Budapest : Osiris, 2002. p. 17–46.
- Gereben 2003b Gereben Ferenc: Olvasáskultúra és identitástudat – határon innen és túl. *In: Hagyomány, közösség, művelődés. Tanulmányok a hatvan éves Kósa László tiszteletére.* Szerk. Ablonczy Balázs, ifj. Bertényi Iván, Hatos Pál, Kiss Réka. Budapest : BIP, 2002. p. 462.
- Gereben–Nagy 2003 Gereben Ferenc – Nagy Attila: Korábbi és újabb adalékok Magyarország olvasás- és értéktérképéhez. *In: Nemzeti és regionális identitás Közép-Európában.* Szerk. Ábramám Barna, Gereben Ferenc, Stekovics Rita. Piliscsaba : PPKE, 2003.
- Gereben 2003 Kossuth, Széchenyi és a többiek. Kárpát-medencei körkép a magyar történelmi tudatról. *In: Új horizont, 2003. 1. sz.* p. 112.
Irodalomtankönyv ma. Szerk. Fűzfa Balázs. Budapest : Pont, 2002. 149 p.
- Iser 1989 Iser, Wolfgang: Prospecting from Reader Response to Literary Antropology. Baltimore–London : The John Hopkins University Press, 1989.
- Jauss 1997 Jauss, Hans Robert: Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika. Budapest : Osiris, 1997.
- Kamarás 2002 Kamarás István: Olvasó a határon. Budapest : Pont, 2002. 259 p.
- Katsányi 1991 Katsányi Sándor: Séta ideáink bölcsőhelye körül. *In: Könyvtáros, 1991. 1. sz.* p. 5–8.
- Kocsis 2000 Kocsis Mihály: Egy Baranya megyei iskolai tudásmérés néhány vizsgálati területéről. *In: Iskola-kultúra, 2000. 8. sz.* p. 3–13.
- Kopp–Skrabski 2002 Kopp Mária – Skrabski Árpád: A magyarság társadalmi és erkölcsi tőkéje. *In: Valóság, 2002. 9. sz.* p. 11–19.
- Korzenszky 1997 Korzenszky Richárd: Páternosztér : Feljegyzések a minisztériumból, 1992–94. Budapest : Szemimpex, 1997. 373 p.

- Korzenszky 2000 Korzenszky Richárd: Szünet nélkül: egyházzól, iskoláról, Tihany : Bencés Apátság, 2000. 227 p.
- Kürtös 2003 Kürtös Dóra: Pályakezdő ötletek. *In:* Könyv és nevelés, 2003. 1. sz. p. 108–111.
- Lasch 1996 Lasch, Christopher: Az önimádat társadalma. Budapest : Európa, 1996.
- McCabe 2001 McCabe, Ronald B.: Civic Librarianship. Lanham–Maryland–London : The Scarecrow Press, 2001. 173 p.
- Nagy 1986 Nagy Attila: A 15-18 évesek olvasási kultúrájáról. *In:* Kortárs, 1986. 2. sz. p. 136–144.
- Nagy 1991 Nagy Attila: Keresik életük értelmét? Olvasás, könyvtár, szocializáció. Budapest : OSZK KMK, 1991. 142 p.
- Nagy 1992 Nagy Attila: Olvasási szokások és nemzeti azonoságtudat. Középiskolások hármastükörben. *In:* Kortárs, 1992. 8. sz. p. 101–110.
- Nagy 1994 Nagy Attila: „Mindkét hazából kiárvulva...?” Kárpátaljai és vajdasági magyar középiskolások olvasáskultúrájáról. 1–2. *In:* Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1994. dec. p. 55–65., 1995. jan. p. 40–55.
- Nagy 1997 Nagy Attila: Modernizáció: globalizáció, amerikanizáció? Változási tendenciák a hazai olvasási és könyvtárhasználati szokásokban. *In:* Könyvtári figyelő, 1997. 3. sz. p. 476–484.
- Nagy 1999 Nagy Attila: Tiffany vagy Baradlay Jenő. A 10–14 éves korosztály olvasási kultúrájának változási tendenciái. *In:* Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1999. máj. p. 22–34.
- Nagy 2001a Nagy Attila: Stagnálás, romlás vagy olvasásfejlés. *In:* Iskolakultúra, 2001. máj. p. 47–51.
- Nagy 2001b Nagy Attila: Kulturális tőke és internethasználat – középiskolás szemmel. *In:* Könyv és nevelés, 2001. 3. sz. p. 14–22.
- Nagy 2001c Nagy Attila: Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás. Budapest : Országos Széchényi Könyvtár – Osiris, 2001. 223 p.
- Nagy 2002a Nagy Attila: Szövegértés és periodikaolvasás középiskolásainknál. *In:* Könyv, könyvtár, könyvtáros, 2002. márc. p. 33–37., ápr. p. 57–60.

- Nagy 2002b Nagy Attila: „Légy tudatában értékeidnek!” Olvasás, nemzettudat, vallásosság – középiskolásoknál. *In: Magyar református nevelés*, 2002. jún. p. 2–5.
- Nagy 2002c Nagy Attila: „Belelátok az élet dolgaiba.” *In: Könyv és nevelés*, 2002. 3. sz. p. 67–78.
- Nemzeti vagy nemzedéki integráció? Erdélyi középiskolások átalakulásban. Szerk. Veres Valér. Kolozsvár – Budapest : Limes – Új Mandátum, 2000. 183 p.
- Noellë-Neumann 1978 Noellë-Neumann, E.: Buchhändler und buchkäufer 1978. Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel *In: Frankfurter Ausgabe*, 1978. No. 90. Nov. 10.
- Orbán 2002 Orbán Gyöngyi: „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?” *In: Könyv és nevelés*, 2002. 4. sz. p. 38–43.
- Orbán 2003 Orbán Gyöngyi: Megértő irodalomolvasás. Budapest : Holnap, 2003. 324 p.
- Pártos 1967 Pártos Judit: A demográfiai tényezők hatása a művelődésre. Budapest : KSH, 1967.
- Pennac 2001 Pennac, Daniel: Nemkötelező olvasmány. Budapest : Fekete Sas, 2001. 192 p.
- PISA 2000 PISA 2000, Executive Summary Knowledge and Skills for Life First Results. Paris : OECD, 2001. 23. p.
- PISA 2000 Knowledge and Skills for Life, First Results from PISA 2000, Education and Skills. Paris : OECD, 2001. 322 p.
- Postlethwaite–Ross 1992 Postlethwaite, T. Neville – Ross, Kenneth N.: Effective schools in reading. Hamburg : The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 1992.
- Riesman 1996 Riesman, David: A magányos tömeg. Budapest : Polgár, 1996.
- Schlemmer 2002 Schlemmer Éva: Nemi szerepek és olvasási szokások. *In: Valóság*, 2002. 12. sz. p. 19–37.
- Szikszai 2003 Szikszai Péter: Ismétlődő manipulációs technikák. *In: Magyar Nemzet*, 2003. ápr. 30. p. 5.

-
- Terestyéni 1996 Terestyéni Tamás: Írás- és olvasásnélküliség Magyarországon. *In:* Nyelv, nyelvész, társadalom. Szerk. Terts István. Budapest : Keraban, 1996. p. 289–298.
- Thinking classroom Thinking classroom a Nemzetközi Olvasástársaság (International Reading Association) folyóirata, mely rendszeresen a Reading and Writing for Critical Thinking program kérdéseivel foglalkozik.
- Tóth 1969 Tóth Béla: Az általános iskolai tanulók irodalmi érdeklődésének pszichológiai vizsgálata. Budapest : Akadémiai Kiadó, 1969. 227 p.
- Vári 2000 Vári Péter: A tanulók tudásának változása. II. rész. *In:* Új pedagógiai szemle, 2000. 7–8. sz. p. 15–26.
- Vári 2001 Felnőtt írásbeliség-vizsgálat. Vári Péter és munkatársai. *In:* Iskolakultúra, 2001. máj. p. 3–20.
- Vári 2002 Gyorsjelentés a PISA 2000 vizsgálatról. Vári Péter és munkatársai. *In:* Új pedagógiai szemle, 2002. 1. sz. p. 3–25.
- Vidra Szabó 2002 Vidra Szabó Ferenc: A minőség szerepe, jelentősége a magyar könyvtárügyben *In:* Könyv, könyvtár, könyvtáros, 2002. okt. p. 16–31.

Függelék

KÉRDŐÍV A 15–17 ÉVES KOROSZTÁLY SZÁMÁRA

Kedves Barátunk!

Az alábbi kérdőív kizárólag kutatási célokat szolgál, tehát nincs szándékunkban vizsgáztatni, csupán szeretnénk jobban megismerni a fiatalok érdeklődését és véleményét néhány kérdésben. Az esetek többségében az előre megadott válaszlehetőségek közül kell az Ön által leginkább igaznak vélt állítás számát bekarikázni, illetve a szöveget aláhúzni!

Kérjük, segítsen bennünket őszinte, lelkiismeretes válaszaival!

Egyébként ne sokat töprengjen, haladjon lendületesen, az első benyomásaira vagyunk kíváncsiak

Előre is köszönjük fáradozását!

Kérdező neve:

Kérdező kódja:

2001. hó nap Időpont: óra Interjú hossza: perc

Település (kerület is):

Településkód:

A válaszadás önkéntes!

1. Alább különféle kedvteléseket szedtünk sorba. Bizonyára vannak köztük vonzóbbak és kevésbé vonzóak.

Ítélje meg őket abból a szempontból, ahogy Ön vonzónak találja őket!

Mindegyik kedvtelést osztályozza le 1-től 5-ig! Minél jobban szereti a szóban forgó lehetőséget, annál jobb (magasabb) osztályzatot adjon! Az első benyomásaira vagyunk kíváncsiak, ne sokat

- 9) Nem szokott ☐
- 0) Nem válaszolt ☐
3. Egy-egy alkalommal általában mennyi időt (hány órát) nézi a televíziót?
- 1) Egy órát v. kevesebbet ☐
- 2) Egy-két órát ☐
- 3) Két-három órát ☐
- 4) Három-négy órát ☐
- 5) Négy óránál többet ☐
- 6) A kérdést nem kellett feltenni ☐
- 7) Nem tudja ☐
- 8) Nem válaszolt ☐
4. Mely televíziós csatornákat és mely tévéműsorokat szereti Ön leginkább nézni?
-
5. Milyen filmeket szeret Ön leginkább megnézni moziban, tévében vagy videón?
-
6. Van-e Önnek, illetve családjának tulajdonában személyi számítógép?
- 0) Nem ☐
- 1) Igen ☐
- 0) Nem válaszolt ☐
7. Szokott-e Ön számítógépet használni otthon vagy másutt (pl. iskolában) – és ha igen, milyen gyakran?
- 1) Naponta ☐
- 2) Hetente többször ☐
- 3) Hetente egyszer-kétszer ☐
- 4) Havonta egy-két alkalommal ☐
- 5) Ennél ritkábban ☐
- 9) Nem szokott ☐
- 0) Nem válaszolt ☐

Milyen célból és milyen gyakran szokott Ön bárhol számítógépet használni?

Kérdező! Külön-külön kérdezzen rá!!!

		Soha	Néha (havonként v. ritkábban)	Gyakrabban	A kérdést nem kellett feltenni	Nem válaszolt	
10.	Játék céljából	1	2	3	8	0	
11.	Szövegszerkesztés	1	2	3	8	0	
12.	Ügyviteli programok (könyvelés, banki és egyéb számítások stb.)	1	2	3	8	0	
13.	e-mail (elektronikus levelezés)	1	2	3	8	0	
14.	Internet	1	2	3	8	0	
15.	Egyéb:	1	2	3	8	0	

[Ha szokott internetet használni:] Szokott-e Ön interneten olvasni:

		Soha	Néha (havonként v. ritkábban)	Gyakrabban	A kérdést nem kellett feltenni	Nem válaszolt	
16.	Sajtótermékeket?	1	2	3	8	0	
17.	Szakmai közleményeket (lexikont, szakkönyvet stb.)?	1	2	3	8	0	
18.	Szépirodalmi alkotásokat (verset, prózát)?	1	2	3	8	0	

8. Szokott-e Ön sajtótermékeket olvasni, s ha igen, milyen gyakran?

		Nem olvas	Nagyon ritkán	Időnké- nt	Rendsze- resen	Nem választott	
19.	Napilapot	1	2	3	4	0	
20.	Hetilapot	1	2	3	4	0	
21.	Folyóiratot (havilapot)	1	2	3	4	0	

Ha olvas valamilyen sajtóterméket, akkor sorolja fel azokat a magyar és nem magyar nyelvű napilapokat, hetilapokat, folyóiratokat, amelyeket gyakrabban szokott olvasni!

Napilapok:

Hetilapok:

Folyóiratok (havilapok)

.....

9. Véleménye szerint miért olvasnak általában a fiatalok?

.....

0. Nem választott

☐ ☐ ☐

10. Elfoglaltsága mellett – tankönyvön kívül – hozzájut-e könyvek olvasásához? S ha igen, milyen gyakran? (A megfelelő számot karikázza be!)

- 1) Nem olvas
- 2) Nagyon ritkán (évente legalább 1 könyvet)
- 3) Időnként (negyedévente legalább 1 könyvet)
- 4) Rendszeresen (havonta átlagosan legalább 1 könyvet)
- 0) Nem választott

☐

11. Vannak-e olyan könyvek a tankönyveken kívül is, amelyeket tanuláshoz, az iskolai és egyéb feladatok megoldásához szokott használni?

1) Vannak, éspedig:

.....

2) Nincsenek

0) Nem válaszolt

--	--	--

12. Melyik az a könyv, amelyet (amelyeket) jelenleg olvas, (vagy ha most nem olvas) melyiket olvasta legutóbb?

Szerző: Cím:

Szerző: Cím:

13. A legutóbbi olvasmányát (amelyet a 12. kérdésnél megnevezett) honnan, illetve hogyan szerezte be?

1) Könyvesboltból, illetve vásárlás útján

2) Köz- vagy iskolai könyvtárból (ő vagy családtagja) kölcsönözte

3) Saját családi könyvtárából vette elő

4) Baráti kölcsönzés útján

5) Ajándékba kapta

6) Egyéb

8) A kérdést nem kellett feltenni

9) Nem tudja

0) Nem válaszolt

14. Kik a legkedvesebb írói?

.....

--	--	--

15. Mely olvasmányaira emlékezik vissza legszívesebben?

.....

--	--	--

16. Szokott-e könyvekről beszélgetni? (A megfelelő számot karikázza be!)

- 1) nem
- 2) igen
- 3) ha igen, kivel, kikkel?

.....

--	--	--

17. Tagja-e Ön most, vagy volt-e valamikor valamilyen könyvtár-
 nak? (A megfelelő számot karikázza be!)

- 1) Soha nem volt
- 2) Most nem, de valamikor az volt
- 3) Jelenleg is tag: egy könyvtárban
- 4) Jelenleg is tag: több könyvtárban
- 9) Nem tudja
- 0) Nem válaszolt

--

18. Milyen gyakran szokott Ön könyvtárba járni? (Ha több könyv-
 tárnak is tagja, a látogatások együttes gyakorisága számít!)

- 0) Hetente többször
- 1) Hetenként
- 2) Havonta
- 3) Negyedévenként
- 4) Félévenként
- 5) Ritkábban
- 8) A kérdést nem kellett feltenni (nem könyvtártag)
- 9) Nem tudja
- 0) Nem válaszolt

--

19. Milyen könyvtári szolgáltatásokat szokott Ön igénybe venni?

.....

--	--	--

20. Vannak-e Önnek és családjának otthon könyvei (tankönyveken kívül), s ha igen, körülbelül hány kötet? (Egy méteren megközelítően 50 db könyv helyezhető el.)

- 1) Nincs könyv
- 2) 1–50 kötet
- 3) 51–100 kötet
- 4) 101–200 kötet
- 5) 201–300 kötet
- 6) 301–500 kötet
- 7) 500 kötet felett
- 9) Nem tudja
- 0) Nem válaszolt

--	--	--

21. Ön számon tartja-e magát egy (vagy több) nemzet, nemzetiség tagjaként, s ha igen: melyiként?

- 1) Nem
- 2) Magyarként
- 3) Valamelyik nem magyar nemzetiség tagjaként
- 4) Magyarként és nem magyarként egyaránt
- 9) Nem tudja
- 0) Nem válaszolt

--

22. Legyen szíves, mondja el néhány mondatban, mit jelent az Ön számára magyarnak lenni!

.....

.....

.....

--	--	--

23. Hogyan látja Ön a magyarság jövőjét?

- 1) nagyon borúlátóan
- 2) mérsékelt borúlátóan
- 3) mérsékelt bizakodással
- 4) kifejezetten derűlátóan
- 9) nem tudja
- 0) nem válaszolt

--

24. Véleménye szerint vannak-e olyan tulajdonságok, amelyek különösképpen jellemzik a magyarokat?

- 1) nincsenek
 2) vannak, és pedig:
 9) nem tudja
 0) nem válaszolt

☐

25. Véleménye szerint a következő tényezők mennyire fontosak a magyarsághoz tartozás szempontjából? (A megfelelő választ karikázza be!)

		1 – nem fontos 2, 3, 4, 5 – nagyon fontos					8 – nem kellett feltenni 0 – nem válaszolt		
1.	Állampolgárság	1	2	3	4	5	8	0	
2.	Anyanyelv	1	2	3	4	5	8	0	
3.	Barátok	1	2	3	4	5	8	0	
4.	Családi neveltetés	1	2	3	4	5	8	0	
5.	Erkölcsei értékek	1	2	3	4	5	8	0	
6.	Érzelmi hangoltság	1	2	3	4	5	8	0	
7.	Hagyományok és szokások	1	2	3	4	5	8	0	
8.	Iskolai tanulmányok	1	2	3	4	5	8	0	
9.	Kultúra, irodalom, művészet	1	2	3	4	5	8	0	
10.	Magyarnak tartja magát	1	2	3	4	5	8	0	
11.	Magyar nyelvű egyház	1	2	3	4	5	8	0	
12.	Magyar történelem ismerete	1	2	3	4	5	8	0	

(Folytatás a következő oldalon.)

13.	Sorsközösség	1	2	3	4	5	8	0	
14.	Származás (születés)	1	2	3	4	5	8	0	
15.	Szülőföld	1	2	3	4	5	8	0	
16.	Vallásosság	1	2	3	4	5	8	0	
17.	Vérségi kötelék	1	2	3	4	5	8	0	

26. Vannak-e olyan történelmi személyiségek, akiket Ön kifejezetten nagyra becsül?

- 1) nincsenek
 2) vannak, és pedig:
 9) nem tudja
 0) nem válaszolt

☐

27. Vannak-e olyan történelmi események, amelyeket Ön nagyra értékel?

- 1) nincsenek
 2) vannak, és pedig:
 9) nem tudja
 0) nem válaszolt

☐

28. Összeállítottunk egy listát, amelyik különböző követelményeket tartalmaz arra vonatkozóan, hogy mit kell a gyerekeknek későbbi életükre útravalóul adni, mit kell a gyerekeknek a szülői házban tanulniok. Melyeket tartja Ön ezek közül különösen fontosnak? Válasszon ki ötöt!

		1 – nem választotta	2 – válasz- totta	0 – nem válaszolt	
1.	Egészséges életmód	1	2	0	
2.	Emberismeret a megfelelő barátok és barátnők kiválasztásához	1	2	0	

3.	Érdeklődés a politika iránt, a politikai összefüggések megértése	1	2	0	
4.	Érvényesülni, ne hagyja magát könnyen legyőzni	1	2	0	
5.	Kedvét lelteni a művészetekben	1	2	0	
6.	A másképpen gondolkodókat tisztelni, toleránsnak lenni	1	2	0	
7.	Munkáját rendesen és lelkismeretesen végezni	1	2	0	
8.	Örömet találni a könyvben, szívesen olvasni	1	2	0	
9.	Pénzzel takarékosan bánnia	1	2	0	
10.	A rendbe beilleszkedni, alkalmazkodni	1	2	0	
11.	Szerénynek és tartózkodónak lenni	1	2	0	
12.	Szilárd hit, szilárd vallási kötődés	1	2	0	
13.	Technikai szakértelem	1	2	0	
14.	A sok tévénézés mérséklése	1	2	0	
15.	Tudásszomj, vágy a szellemi színvonal állandó emelésére	1	2	0	
16.	Udvariasság és jó magaviselet	1	2	0	

29. Egy jó regénytől azt várom, hogy:
(A megfelelő számokat karikázza be, maximum ötöt!)

- | | | |
|---|---|--|
| 1. ismereteket közöljön | 7. példát állítson | |
| 2. elszórakoztasson | 8. gyönyörködtessen | |
| 3. erősítsen meg | 9. igazolja elképzeléseimet | |
| 4. az ábrázolás legyen
valóságyszerű | 10. pihentessen | |
| 5. újat mondjon | 11. összefüggéseket tárjon fel | |
| 6. kikapcsolódást nyújtson | 12. ironikus, groteszk legyen
a hangneme | |

30. Tagja Ön jelenleg valamilyen egyháznak vagy vallásfelekezetnek?

- 1) nem
- 2) igen
- 9) nem tudja
- 0) nem válaszolt

☐

31. Ön jelenleg melyik egyházhoz vagy vallásfelekezethez tartozik?

- 1) „katolikus”, római katolikus
- 2) görög katolikus, örmény katolikus
- 3) ortodox, pravoszláv, görög keleti
- 4) „protestáns”
- 5) evangélikus, lutheránus
- 6) református, kálvinista
- 7) izraelita, zsidó
- 10) egyéb (éspedig:)
- 8) a kérdést nem kellett feltenni
- 0) válaszmegtagadás

☐

32. A következő állítások közül melyik felel meg leginkább az Ön felfogásának?

- 1) nem hiszek Istenben
- 2) nem tudom, hogy van-e Isten, és nem hiszem, hogy ez bármi módon kideríthető lenne
- 3) néha úgy érzem, hiszek Istenben, néha viszont nem
- 4) nem hiszek egy személyes Istenben, de hiszek egy felsőbb hatalomban
- 5) vannak ugyan kétségeim, de úgy érzem, hiszek Istenben
- 6) tudom, hogy Isten ténylegesen létezik, efelől nincs kétségem
- 7) nem tudja eldönteni
- 0) nem válaszolt

☐

33. A kérdezett neme:

- 1) fiú
- 2) lány

☐

34. Foglalkozása:

- 1) munkanélküli
- 2) segéd- vagy betanított munkás
- 3) szakmunkástanuló
- 4) szakközépiskolás
- 5) gimnazista
- 0) nem válaszolt

☐

35. Ha középiskolás, hányadik osztályba jár?

- 1. oszt.
- 2. oszt.
- 3. oszt.
- 4. oszt.
- 0. nem válaszolt

☐

36. Akikkel Ön együtt él – édes vagy nevelőszülők –, hogyan élnek?

- 1) együtt
- 2) elváltak vagy külön élnek
- 3) elváltak, de újra házasodtak
- 4) egyéb, éspedig:
- 0) nem válaszolt

☐

37. Édesapja vagy nevelőapja (akivel egy háztartásban él) iskolai végzettsége?

- 1) kevesebb, mint 8 osztály
- 2) 8 osztály
- 3) szakmunkásképző
- 4) érettségi
- 5) főiskola, egyetem
- 0) nem válaszolt

☐

38. Édesapja vagy nevelőapja (akivel egy háztartásban él) foglalkozása?

- 1) vezető állású, és nem vezető értelmiségi
- 2) egyéb szellemi és középszintű szakember
- 3) vállalkozó

- 4) munkás (nem mezőgazdaságban)
- 5) mezőgazdasági fizikai dolgozó (önálló és nem önálló egyaránt)
- 6) nyugdíjas
- 7) munkanélküli
- 8) más inaktív
- 9) egyéb
- 0) nincs válasz ☐

39. Édesanyja vagy nevelőanyja (akivel egy háztartásban él) iskolai végzettsége?

- 1) kevesebb, mint 8 osztály
- 2) 8 osztály
- 3) szakmunkásképző
- 4) érettségi
- 5) főiskola, egyetem
- 0) nem válaszolt ☐

40. Édesanyja vagy nevelőanyja (akivel egy háztartásban él) foglalkozása?

- 1) vezető állású, és nem vezető értelmiségi
- 2) egyéb szellemi és középszintű szakember
- 3) vállalkozó
- 4) munkás (nem mezőgazdaságban)
- 5) mezőgazdasági fizikai dolgozó (önálló és nem önálló egyaránt)
- 6) nyugdíjas
- 7) munkanélküli
- 8) más inaktív (háziasszony)
- 9) egyéb
- 0) nincs válasz ☐

41. Van-e olyan kérdés, amit Ön szerint nem tettünk fel, illetve amit Ön szeretne megkérdezni, elmondani?

.....
.....
.....
.....

Köszönjük segítő türelmét!

A kérdező esetleges megjegyzései:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
a kérdező aláírása

A NEMZETI TÉKA CÍMŰ SOROZAT EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

<i>Szentmihályi-emlékkötet</i> Szerkesztette Nagy Anikó	2000
<i>Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás</i> Írta és szerkesztette Nagy Attila	2001
<i>A Dévai Ferences Rendház 1850 előtti könyvei</i> Katalógus Összeállította Szabó Henriette	2002
<i>Állami (királyi és császári) tisztségviselők a 17. századi Magyarországon</i> Adattár Összeállította Fallenbüchl Zoltán	2002
<i>Széchenyi Ferenc és Csehország</i> Levelestár Válogatta Richard Pražák	2003
<i>A könyvtárak és a hatalom</i> Tanulmányok és dokumentumok Szerkesztette Monok István	2003
<i>Visszaemlékezés az 1848–49. évi szabadságharcra Erdélyben</i> Írta Imreh Sándor. Sajtó alá rendezte Pásztai László	2003