

MB
138.686

Országos Széchényi Könyvtár
Könyvtártudományi és Módszertani Központ

Nagy Attila

KERESIK
ÉLETÜK ÉRTELMÉT?

Olvasás
könyvtár
szocializáció

Budapest
OSZK KMK
1991

Országos Széchényi Könyvtár
Könyvtártudományi és Módszertani Központ

Nagy Attila

KERESIK
ÉLETÜK ÉRTELMÉT?

Olvasás
könyvtár
szocializáció

Budapest
OSZK KMK
1991

MB 138.686



1 991

Keresik életük értelmét? : Olvasás, könyvtár, szocializáció / Nagy Attila ; [közread. az] Országos Széchényi Könyvtár Könyvtártudományi és Módszertani Központ. — Bp. : OSZK KMK, 1991. — 142 p. ; 21 cm
ISBN 963 200 306 3

Törölve

ISBN 963.200.306.3

Előszó

Pedagógusok, könyvtárosok képzéséhez és továbbképzéséhez kíván segítséget nyújtani kötetünk, melyben az 1978 és 1989 közötti években végzett empirikus (olvasásszociológiai, -lélektani és -pedagógiai) vizsgálatok legfontosabb eredményeivel, illetve azok értelmezésével találkozunk az érdeklődő. A mű megjelenítése két szempontból tűnik fontosnak. Egyrészt a konkrét pedagógiai (kiadói, nevelői, oktatói, könyvtárosi) tennivalók megfogalmazásához ad a könyv objektív támpontokat, másrészt a majdani újabb vizsgálatok értékeléséhez kínál viszonyítási alapokat. A kötet nagyobb részét a már korábban (1984-90) folyóiratokban (Kortárs, Könyvtáros, Kultúra és Közösség, Magyartanítás, Pedagógiai Szemle) megjelent cikkek füzére alkotja, de egységes füzérré szerkesztve, a tények és az érvek rendezett sora most kerülhet először az illetékesek kezébe.

A dolgozat egészét az alcímben megjelenő három kulcsszó tematikus egységet teremtve vaspántként szorítja össze. A tárgyalás módja azonban viszonylag széles skálán mozog. Esettanulmányokat, lélektani, szociológiai és pedagógiai fejtegetéseket talál az olvasó a kötet végén a szocializáció problematikájáról, különös tekintettel a könyvtári helyszínekre. Felderítő jellegű terepvizsgálatok eredményeit elemezve szólnunk a 10 évesek olvasási szokásait meghatározó tényezők (kulturális tradíciók, családi interakciók gyakorisága, szülők értékrendje, a könyvtári rendszer kiépültsége stb.) sokféleségéről. A kötet nagyobb részét azonban a felsőtagozatos és középiskolás korosztály körében végzett, egy-egy országosan reprezentatív, olvasásszociológiai vizsgálat legfontosabb adatainak bemutatása és lélektani, szociológiai szempontú értelmezése teszi ki. Minden esetben nyomatékkal szólnunk a könyvtárhasználat dilemmáiról is.

Kutatási eredményekről, s a nyomukban megfogalmazódó kérdésekről medítálunk, hogy szinte tükröt tartva minél hatékonyabb segítséget adhassunk a terepen, iskolában és könyvtárban

dolgozó kollégáknak az ún. reflektív gyakorlat kialakításához, saját céljaik és/vagy módszereik ismételt felülvizsgálatához, esetenként megújításához. Hiszen nem az olvasásról szóló kutatási jelentések sorát kívánjuk szaporítani, hanem az olvasásért, az olvasás társadalmi tekintélyének megőrzéséért – netán növeléséért – folytatott erőfeszítéseket szeretnénk a magunk eszközeivel támogatni.



A 10-14 évesek olvasási kultúrájáról

Kulturális tradíciók, értékrend és olvasási szokások

(Esettanulmány a 10 évesek olvasásáról)

Korábbi vizsgálatok eredményei nyomán (Taylor, D. 1981, Nagy, A. 1984) jól tudjuk, hogy a gyerekek olvasási kedve, érdeklődése, szokásai döntően a szülői házban látott, az identifikációs kulcsszemélyiségektől átvett, többgenerációs minták "átörökítése" révén alakul ki.

Magyarországon a fenti összefüggést legpontosabban az anyák iskolai végzettségével sikerült kimutatnunk. Az alábbiakban kissé bővíteni szeretnénk a lehetséges meghatározók sorát. Adalékokat szeretnénk szolgáltatni a helyi (regionális) kulturális tradíciók máig érvényes, még a gyerekek olvasási szokásait is befolyásoló létéhez. Dolgozatunk végső célja természetesen a szülők, leendő szülők felelősségének tudatosítása, illetve pedagógusaink és könyvtárosaink számára is nyilvánvalóvá kell tenni, hogy munkájuk eredményessége jelentős részben a szülők tudatos vagy akaratlan előkészítő, támogató, példaadó szerepétől, illetve ezek részleges vagy teljes hiányától függ.

A további okok felderítésének szándéka mögött természetesen a változtatás esélyének intenzív keresése áll, hiszen egy sor pozitív beavatkozás ellenére (új tantervek és tankönyvek, kísérleti programok elterjesztése) is két évtized óta csupán a stagnálás (és az enyhe romlás) bizonyítékai kerülnek napvilágra a gyerekek olvasási teljesítményeiről (Demeter, K. 1989). (Az általános iskolát befejező 14 évesek harmada húsz éve változatlanul nem képes az értő-értelmező, az önálló informálódást lehetővé tevő olvasásra.)

Természetesen nem akarunk megfélemlkezni azokról az össz-társadalmi tényezőkről, amelyek az olvasás általános leértékelődését, az olvasási szokások negatív irányú változásait okozták (a tv csatornaválasztékának bővülése, a video terjedése, a társadalom értékrendjének felemás modernizációja és termelési, technikai kultúránk alacsony szintje stb.), de figyelmünket most inkább a szűkebben vett lokális, a város és vidék által meghatározott kulturális hagyományokra összpontosítjuk.

Kelet- és Nyugat-Magyarország egy-egy megyéjében véletlenszerűen kiválasztott* 120-120 gyereket (6 és 10 éveseket), továbbá minden 3. esetben szüleiket is kérdeztük olvasási szokásaikról. (Az adatfelvétel 1988. április-június hónapokban zajlott.) A 10,6 millió lakosú, 93 000 négyzetkilométer területű országunkban a 2 kiválasztott megye alig 4-500 km távolságra fekszik egymástól. Az egyik (Vas megye) Ausztria szomszédságában a nyugati határ mentén erős katolikus hagyományokkal, a szekularizációs tendenciáknak többé-kevésbé ellenállva, míg a másik a keleti határközelében fekvő, a hajdani mezőgazdasági jelleget máig jobban őrző, protestáns gyökerekkel rendelkező volt (Hajdú-Bihar megye).

A jelenség

Az irányított véletlen módszerével készült ugyan mintánk (egy-egy iskola a helység centrumából és pereméről, osztályonként minden 5. tanulót választottuk ki), de előre kell bocsátanunk, hogy

*Lépcsőzetes mintát készítettünk, s ennek eredményeként mindkét régióban 40-40 gyereket választottunk ki a megyeszékhelyről, egy kisvárosból és 2 községből, ügyelve a nemek egyenlő arányára is. Tehát megyénként összesen 120-120 negyedik osztályos (10 éves) és első (6 éves) tanulót kérdeztünk meg. Helyszíneink voltak: Debrecen, Hajdúböszörmény, Nyíradony és Hajdúdorog, valamint Szombathely, Körmend, Egyházasrádóc és Ivánc.

a megkérdezett gyerekek szüleinek társadalmi helyzete némileg jobb (érzékeltetően képzetebbek) a nyugati megyében.

Ez a mintavételi hibaként is felfogható*, csekély mértékű előny azonban önmagában nem adhat magyarázatot a 10 éves gyerekek olvasási szokásaiban mutatkozó jelentős mértékű, tendenciózus különbségekre.

1. táblázat

Szülők iskolai végzettsége

	Apák		Anyák	
	Kelet-Magyarország %	Nyugat-Magyarország %	Kelet-Magyarország %	Nyugat-Magyarország %
	n = 120 fő			
kevesebb, mint 8 általános	1	1	-	1
8 általános	31	17	35	26
szakmunkásképző középiskolai	28	33	20	18
érettségi	18	22	32	34
főiskola, egyetem	20	27	13	21
nincs válasz	4	-	-	-

2. táblázat

A 10 évesek kedvenc olvasmányai

Magyarország	Kelet-Magyarország (n = 120 fő) kötet	Nyugat-Magyarország (n = 120 fő) kötet
Népszerű ismeretterjesztő, ismeretekszőlő	11	17
Értekes mesék	66	64
Didaktikus mesék	7	14
Klasszikus gyermek- és ifjúsági irodalom	12	17
Új értekes gyermekirodalom	26	34
Kalandos gyermekirodalom	5	9
Képregény	19	5
Vers	26	37
Képeskönyv	8	8
Egyéb (XX. sz. realisták, klasszikusok, lektűr, lányregény)	5	4
Összesen	185	209

* A megyei statisztikák adatai szerint Hajdú-Biharban magasabb az egyetemet és főiskolát végzettek aránya.

3. táblázat

Tagja vagy-e valamelyik könyvtárnak?

	Kelet- Magyarország (n = 120 fő)	Nyugat- Magyarország (n = 120 fő)
	%	%
igen	47	87
nem	51	13
éspedig:		
iskolai könyvtár	27	67
gyermekkönyvtár	-	7
községi-városi-megyei könyvtár	28	36
több könyvtárnak is	7	17

Újságot, képeslapot kétszerannyian olvasnak rendszeresen, utolsó, jelenlegi olvasmányaikban a klasszikus gyerekirodalom aránya ugyancsak duplája, illetve a kedvenc művek listájában csaknem hasonló mértékű eltolódás van az ismeretközlő (non-fiction) művek, a versek és az új értékes, kortársi gyerekirodalom említésekor. Minden esetben a nyugat-magyarországiak javára!

Egyébként ugyanez az aszimmetria érvényesül a gyerekek könyvtárhasználatában is. (Az iskolai könyvtárnak beiratkozott olvasója 27, illetve 67%. Vagy közelítsünk a negatívumok felől: egy könyvtárat sem használ a nyugati megye kérdezettjeinek 13 %-a, míg a keleti megye kérdezettjeinek 51 százaléka!)

Magyarázatok keresése

A fenti jelenség hátterének hipotetikus felderítésére teszünk kísérletet bizonyos vizsgálati adataink és néhány kemény országos adat egymás mellé helyezésével. Elsőként a gyerekek motivációs bázisát némileg felvillantó adatsorral szolgálunk. Kérdésünk szó szerint a következő volt:

"Emlékszel arra a népmesére, amelyben egy jólelkű tündér teljesíti a szegény favágó három kívánságát? Tegyük most próbát mi is! Nem mintha kívánságaink rögtön teljesülnének, ha ide leírjuk őket, de nem árt azért, ha egyszer-másszor számbavesszük vágyainkat, mert ahhoz, hogy valamit elérjünk – tündérek segít-

ségével vagy anélkül —, először tudnunk kell, hogy mit is akarunk elérni. S ez, mint majd meglátod, nem is olyan könnyű dolog!

Ha az a bizonyos tündér megkérdezné, mi volna a három legnagyobb kívánságod az életben, mit válaszolnál?"

A válaszok kategóriánkénti részletes felsorolását mellőzve, itt csupán jelzem, hogy az igényesebben, választékosabban olvasó nyugati csoport kívánságai között a játék, az olvasás, az egészség, a barátság jóval gyakrabban szerepelt, mint a keleti csoportban, míg az utóbbiak viszont lakást, házat, ruhát, videót, állatokat és a pályaválasztási vágyaik teljesülését kérték jelentősen többször a tündértől.

Egyébként itt csak lábjegyzetszerűen utalunk egy sajátos, mindkét csoportot egyformán jellemző ellentmondásra. A tanulók negyven százaléka jó iskolai eredményeket kért a jóságos tündértől, de ugyanezek a gyerekek a "mit gyűlölsz?" kérdésre (már csoportonként változó mértékben: 30-40 %) leggyakrabban az iskolát és a tanulást emlegették. Az iskolához fűződő ambivalens viszonyuk — és persze egész motivációs bázisuk — még élesebb megvilágítást kap, ha az Eunice Schmidtől átvett ("Vannak dolgok, amiket nem árulnak üzletekben. Te mit gondolsz, mi az, amit nem tudsz pénzért megvásárolni, de nagyon fontos?") kérdés nyomán beérkezett válaszok (összesített) rangsorának legalább az elejét idézzük.

4. táblázat

1. Szeretet, jóság	47%
2. Tudás, tehetség, tanulás	25%
3-5. Barátság	
Egészség	
Türelem, szorgalom	15-15%
6. Tárgyak	14%
7. Természeti jelenségek	13%
8. Az élet, az ember	12%
9. Béke	10%
10. Jó belső tulajdonságok (bátorság, becsület, hazaszeretet) stb.	9%

Az előzőek nyomán már óhatatlanul derengeni kezdenek a "sarkcsillagok", az életvezetési minták, az életcélok, a szülői, pedagógusi, könyvtárosi példák is.

Mint jól tudjuk, többek között a célok, az értékek jelentős részét is a szülők nemzedéke "nyújtja át" az elsődleges, kora-gyermekkori, családi szocializáció keretein belül gyermekeinek, míg más értékek a tágabb társadalmi mezőben, a szociokulturális tradíciók formájában, egyéb intézmények által is őrződnek, s ezek tovább erősítik vagy gyengítik a szülők által felkínált értékek hálóját.

5. tábla

Szoktál-e könyvekről beszélgetni?
Ha igen, kivel?

	Kelet- Magyar- ország % (n = 120 fő)	Nyugat- Magyar- ország % (n = 120 fő)
anya	18	31
apa	6	15
testvér	19	17
barát, osztálytárs	28	29
nagyszülő	3	6
egyéb	3	7

Mielőtt azonban még közvetlenül a szülők értékrendjét vizsgálánk, fordítsuk figyelmünket az olvasmányközvetítőkre.

Itt egyrészt refrénszerűen ismétlődnek a már korábban tapasztalt tendenciózus eltérések:

a) a nyugati csoportban gyakran mesélnek a szülők esténként (naponta és gyakran 29 %: 18 %, ritkán és soha: 31 % : 51 %)

b) a gyerekek szerint a keleti országrészben csak a szülők fele szeret olvasni, míg a másik csoport a szülők kétharmadáról vallja ugyanezt,

c) a "Szoktál-e könyvekről beszélgetni?" kérdésre ismét a nyugati országrészben lakó szülők kaptak sokkal több szavazatot (46 %), mint az összehasonlításban szereplő másik csoport (24 %).

Végül ejtsünk szót a kettős értelemben is eltávozókról, a nagyszülőkről. Mind az olvasói példaképek ("Családtagjaid, barátaid, ismerőseid között van-e valaki, aki különösen szeret olvasni?"), mind az esti mesék felolvasóinak, illetve az olvasmányokról folyó beszélgetések partnereinek felsorolásakor a nagyszülők rendkívül alacsony említési arányokkal (3-10 %) szerepelnek. Ugyanakkor az előző generáció esetében, a gyerekek szüleivel készített interjúkban szinte mindig az egykori nagyszülők jelentek meg az első mesékről, az első olvasmányélményekről tudakozó kérdések nyomán.

"Az olvasás szeretét anyai nagyanyámtól örököltük, mert ma is úgy jelenik meg előttem, hogy hetven éves korában is ült a cserépkályha mellett és állandóan olvasott."

G. Nóra édesanyja

"Elsősorban a nagyszülők meséltek, az anyai nagyapám és nagyanyám. Főleg a nagyapám élete volt nagyon érdekes, mert ő harcolt az első világháborúban. Ott ellőtték a fél lábát egy ágyúgolyóval, úgyhogy ebből is nagyon sok érdekes történetet tudott mesélni, és szívesen is mesélt. Sokszor voltunk a nagymamáéknál nyáron és akkor az esték mindig azzal teltek el, hogy vagy szalonnát sütöttünk, vagy valamilyen tábornőz volt, és általában igaz történeteket meséltek, meg családi históriákat. Mindig nagy érdeklődéssel hallgattuk."

D. László édesanyja

"Én gyerekkoromban nagyon sokat voltam anyai nagyszüleimnél, pontosabban a nagyapámnál, mert nagyanyám a háború idején meghalt. Nagyapám parasztember volt, egy kis faluban élt. Rengeteg-rengeteg élmény fűződik hozzá, most már felnőtt fejjel úgy gondolok rá vissza, hogy tüneményes ember volt. Nagyon sokat olvasott, a politika, a közélet iránt érdeklődő, tájékozott ember volt. Hihetetlenül sokat mesélt nekem a természetről; sajnálatos módon a világháborúban – az első világháborúban vett részt, és nagyon sokat mesélt nekem erről, egész apró koromtól fogva. Azért tartózkodtam én sokat nálunk, mert kiskoromban számarköhögésben megbetegedtem, és orvosi javaslatra kellett sokat erdőn töltenem; az a helyzeti előnyöm volt, hogy ő ilyen helyen lakott és rengeteget megmutogatott nekem az erdőn, tücsköt-bogarat, épp' ezért nagyon jól ismertem a madarakat és a növényeket. Sokat mesélt saját olvasmányélményeiből is."

A falu központjában állt a házuk, volt egy almafa az udvaron, ott szoktak összejönni a falubeliek egy kis beszélgetésre – és én mint afféle városi gyerek nagy érdeklődéssel hallgattam."

Sz. Gergely édesanyja

"Napközben munka mellett nagyanyám mesélt. Ha valamit csináltunk, mindig mesélt, még kapálás közben is, vagy amíg nem kellett a libákat őrizni."

T. Veronika édesanyja

"Nekem csak nagyanyám mesélt néha, meg amikor a templomba vitt és a pap olvasott fel."

K. István édesanyja

Az idézetek és az adatok együttese után megfogalmazható-nak látszik egy hipotézisünk. Talán az olvasástanítás, az olvasási szokások és -teljesítmények területén tapasztalható negatív jelenségek mögött egyik összetevőként a többgenerációs minták megszakadása is ott húzódik.

Hol vannak ma már az egész nap unokáit pásztoroló, de közben keményen dolgozó, beszélgető és mesélő nagymamák? A gyors urbanizációnak, a női munkavállalás általánossá válásának a tömeges kisméretű (50-60 négyzetméteres) lakások építésének köszönhetően hazánkban szinte eltűntek a több generációt együtt tartó, nagy családok, s a szoros felnőtt-gyerek (nagyszülő-unoka) kapcsolat helyett az államilag felügyelt (óvoda, napközi) kortárs csoport lett az egyik legfontosabb szocializációs faktor.

Az említett szülői interjúkban az otthoni mesélés kezdeti időpontjáról tudakozódva az "amikor már igényelte", vagy "az iskoláskor előtt" jellegű választípust találtuk a leginkább jellemzőnek, s csak ritkábban jelölték meg határkönek a beszélés kezdetét. Egyetlen esetben – G. Nóra édesanyja – magnófelvételt mutatott nagy élményéről. Négyhónapos gyermekének verses mesét olvasott fel.

"Amikor én megálltam, ő rázendített és gügyögő hangon majdnem ugyanolyan időtartamú hosszú szöveget visszagügyögött. Akkor én válaszoltam neki, hogy nagyon érdekes volt a mese, na ne mondd, és akkor ő megint visszagügyögött, és így egészen sokáig, percekig folyt ez a társalgás a maga kis gügyögő beszédével. Valóságos párbeszéd volt, ez valami megdöbbentő volt számomra!

Akkor volt a férjem egy évig külföldi kiküldetésben és igyekeztem mindenről feljegyzést készíteni, hogy neki is meglegyen ez az időszak."

(A gyerekek 30-50 %-a pedig ritkán vagy soha nem hallgat otthon mesét.) Adataink szerint az elsőszülöttek általában több figyelmet kapnak szüleiktől az írás- és olvasástanítás terén is, de a kisebbek sokszor passzív megfigyelőként mégis hatékonyabban tanulnak. Talán kissé annak is köszönhetően, hogy hamarabb kezdenek mesét hallgatni, mint idősebb testvéreik.

A közvetítők sorában természetesen a könyvtárak mentén is jellegzetes eltéréseket találtunk – amint ezt részben már jeleztük is – mind a gyerekek használói affinitásában, mind az objektív megyei könyvtári statisztikai viszonyszámokban.

(1989-ben a könyvtári állomány gyarapítására fordított összeg 23,11 Ft/fő kontra 11,24 Ft/fő, könyvtárosi állások: 828 lakos/könyvtáros, illetve 1906 lakos/könyvtáros, vagy az egy lakosra jutó könyvtári egységek: 5,32 kötet/lakos áll szemben a 3,17 kötet/lakos aránnyal.)

A szülők értékrendjéről

Feltevésünk szerint az előzőekben vázolt, döntően az olvasásra vonatkozó eltérések háttérében a szülők életszemléletbeli, értékrendi, gondolkodásmódbeli különbségei állnak. Az előző generációktól természetesen nem csupán mechanikusan vesszük át értékrendjüket, hanem nyilvánvalóan az értékrend is szerepet játszik a környezet alakításában, az adott lehetőségek kihasználásában.

Nem lehet itt most célunk az érték és értékrend meghatározása. Csupán az életcélok, a magatartásminták, vagy a tartós meggyőződés által meghatározott viselkedésmód szinonimájaként használjuk. Amint Rokeach alapvető munkájában kifejti: a vélekedések rendszere (beleif system) a tágabb rendszer, melynek külső burkát az attitűdök alkotják, ezután következnek az eszközértékek (pl. engedelmesség, fegyelmezettség, hatékonyság, tisztaság, udvariasság stb.), majd a célértékek (pl.

anyagi jólét, béke, boldogság, belső harmónia, szerelem, szabadság stb.), végül legbelül az én-(self)koncepciók, az önamgunkról alkotott elképzelés, szervezi viszonylagos rendezettségűvé a fentieket. (Rokeach, M., 1973. 215-216. p.)

Az értékek, illetve azok sorrendjei társadalmanként és korszakonként természetesen változóak, beépítésük, elsajátításuk a szocializációs folyamat részeként – jórészt öntudatlan módon – zajlik.

Az értékek rendje elsősorban a viselkedés szabályozásában érhető tetten, de nyilvánvaló szerepet játszik a racionalizáló, énvédő mechanizmusok működtetésében, s tágabb értelemben az életfilozófiák kialakításában is.

Ebben a szférában két vizsgálati eszközt alkalmaztunk:

a) vallási gyakorlatra vonatkozó 3 kérdést (6., 7. táblák)

b) Rokeach, M. értékrend tesztjét (8. tábla).

Egyrészt nyilvánvaló lett a nyugati megyében lakó kérdezettek erősebb kötődése a katolikus egyházhoz (a megkeresztelt gyerekek aránya 3:2, s közel kétszeres a magát katolikusnak vallók aránya is). Másrészt a posztmateriális, humanisztikus értékek (bölcsség, szépség világa, barátság, szabadság, egyenlőség) vezető szerepe egyértelmű a beszélgetéseket, a meditációt, az esténkénti mesélést jobban kedvelő, az igényes könyvek kézbevitelére inkább ösztönző nyugati országrészben lakó szülők körében. Míg a keleti megyében lakó szülők az anyagi jólétet, és a társadalmi megbecsülést tartották sokkal fontosabbnak.

6. tábla

Megkeresztelték-e az Ön gyermekét?

	Kelet-Magyarország fő (n=40 fő)	Nyugat-Magyarország fő (n=40 fő)
igen	23	31
nem	17	9

7. tábla

Mely vallásfelekezet tagjaként?

	Kelet- Magyarország fő (n = 40 fő)	Nyugat- Magyarország fő (n = 40 fő)
katolikus	17	28
református	3	2
evangélikus	1	1
baptista, adventista	2	-

S hogy az értékrendbeli különbségek nem csupán az adott vizsgálat spekulatív műtermékei, annak bizonyítékeként mindössze két – igaz, meglehetősen távoli, de az értékrendszer jellegzetességeit talán még élesebb fénnel megvilágító – adatpárt idézünk.

1987-ben Vas megyében (Nyugat-Magyarország) 100 000 lakosra 27 öngyilkosság és 175 válás jutott, míg Hajdú-Biharban 61 és 270 volt e két viszonyszám.

8. táblázat

A célértékek átlagai csoportonként

	Kelet- Magyar- ország	Nyugat- Magyar- ország
anyagi jólét	4,3	6,6
béke	4,9	3,3
boldogság	6,1	5,6
családi biztonság	2,7	3,3
belső harmónia	6,3	5,4
egyenlőség	11,5	8
elvégzett munka öröme	7,5	5,4
érdekes élet	10,4	8,6
a haza biztonsága	7	5,4
igazi barátság	9,3	6,3
igaz szerelem	8,6	5,4
élvezetes élet	11,2	10
önérzet	9,2	7
szabadság	11,3	5,6
a szépség világa	14,4	7,3
társadalmi megbecsülés	9,6	12
üdvözülés	17,6	12,5
bölcsesség	13,1	9,8

Összegezés helyett

Az olvasásra vonatkozó adatokkal kezdtük, majd eljutottunk az értékrend vizsgálatáig, miközben a döntő kérdés természetesen az: hogyan alakul át a szülők által közvetített kulturális tradíció és tapasztalat a gyerek kognitív viselkedésévé, iskolai teljesítményévé, a szocializáció kétlépcsős történessorozatában, amelynek során eleinte alapvetően a kulturális környezet alakítja a motivációs és a megismerő folyamatokat, később pedig már főként ezek (motívumok, attitűdök, kognitív stílus) határozzák meg, hogy mit fog például az iskoláskorú gyermek tanulással (megfigyeléssel, utánzással, logikai műveletekkel) meríteni az adott környezetből?

Írásunkban csupán hipotetikus jellegű, kölcsönös összefüggést* tételeztünk fel a gyerek olvasási szokásai, valamint családon belüli kommunikációs formák jellege (esti beszélgetések, mese, disputa az olvasmányokról), továbbá a szülői vélekedés- és magatartásminták között (szülők olvasási-, könyvtárhasználati szokásai, értékrendje). Hiszen jól tudjuk, hogy a nyelvhasználat módját a család és a szűkebb társadalmi közeg határozza meg, a gondolkodás és a problémamegoldás stílusát viszont a nyelv. Az olvasás vagy nem olvasás, illetve az esztétikailag értékes, összetett művek kedvelése pedig nyilvánvalóan jelentősen befolyásolhatja a nyelvi és érzelmi differenciálódás, fejlődés hosszú folyamatát.

Adataink nyomán óhatatlanul megfogalmazódik egy újabb, akár a következő vizsgálatot indító kérdése is. Hány országból áll is össze ez a kis közép-európai haza? (A szélső rétegek képviselői, például a szakképzetlen cigányok, illetve vezető állású, fővárosi ér-

*Óvatosságunk oka kettős:

a) kérdezettjeinket véletlenszerűen választottuk ugyan ki, de mintáink nem reprezentatívak,

b) bizonyos adatok együttjárása, korrelációja nem jelent feltétlenül oksági összefüggést.

telmiségek be se kerültek a mintába!) S ezek részben (még?) már ma is látható, a helyi kulturális hagyományokkal nagy valószínűséggel összefüggő jelenségek feltehetően tovább fognak artikulálódni, erősödni a következő évek során, amikor az általánosan kötelező "egyenszabású" tantervet felváltja a kimunkálás alatt lévő nemzeti alaptanterv, s a pedagógusok egyéni kezdeményezése, elkötelezettsége, otthonról hozott preferenciái még nagyobb szerepet kapnak az iskolai nevelés, oktatás folyamatában. Természetesen világos számunkra, hogy az érintett jelenségek egy rendkívül bonyolult (gazdasági, történelmi, kulturális, etikai, világnézeti, értékrendbeli) összefüggésrendszer részei, amelyeket csak egy jóval nagyobb mintán, egy sokkalta finomabb matematikai apparátus segítségével lehetne pontosabban feltárni. S ha netán módunk lesz a kutatás folytatására, akkor mindenképpen szűkítjük majd a vizsgált régiót, s inkább egy-egy kisebb településre és egy-egy adott társadalmi rétegre koncentrálunk, de kutatási eszköztárunk intenzifikálása is kikerülhetetlen feladatnak tűnik. Gyakorlati síkon pedig érveket, bátorítást szeretnénk mindazok számára nyújtani, akik az óvodán, az iskolán és a könyvtáron keresztül kívánják a szülők felelősségérzetét felkelteni, együttműködési készségét erősíteni, azaz nyilvánvalóvá tenni, hogy a nevelés elsőrendűen önnevelés, tehát gyermekek számára az életükkel, működő értékrendjükkel írott képeskönyv a legerősebb szocializációs faktor.

Irodalom

DEMETER, Katalin: Az olvasási képesség fejlődési iránya és színvonala = Pedagógiai Szemle 1989. 12. szám

NAGY Attila: A 10-14 évesek olvasási kultúrájáról = Kortárs 1984. 2. szám, 264-275. p.

NAGY Attila: Kulturális tradíciók, értékrend és olvasási szokások = Könyvtáros 1990. 8. szám, 445-450. p.

ROKEACH, Milton: The nature of human values. New York 1973. Free Press

SCHMIDT, Eunice: Children's concepts of love and peace around the world=Paper presented on 5th European Conference on Reading (IRA) Salamanca 27-31. July 1987.

TAYLOR, Denny: The family and the development of literacy skills and values = Journal of Research in Reading 1981. No. 2.

OSZK
Országos Széchényi Könyvtár

A felső tagozatosok olvasási szokásairól

A kérdésfeltevés

A hetvenes-nyolcvanas évek magyar gyermekei 18. életévük eléréséig már minden valószínűség szerint szabadidejük nagy részét – naponta 2,4 órát – a televízió képernyője előtt töltik el, talán többet, mint az iskolában (Dankánics 1979.). Tehát a televíziózás általánossá válása nyilvánvalóan jelentős változásokat hozott az olvasási szokások terén is, főként a mennyiséget illetően. (Mivel ilyen jellegű hazai adat nem áll rendelkezésünkre, csupán utalunk az Angliában tapasztaltakra: a 10-14 éves korosztály az 1970-es évek derekán fele annyit sem olvasott, mint az 1937-ben vizsgált kortársaik, igaz viszont, hogy ezen, a kevesebbet olvasó gyerekek 60 százaléka napi két órát, 40 százaléka pedig napi három órát tölt a televízió képernyője előtt.) (Whitehead-Capey-Maddren 1975.) Ennek ellenére az összefüggések, a meggondolások egész sora indokolja, hogy továbbra is fontos, pedagógiai-, szociológiai- és lélektani szempontból egyaránt fontos gondolkodási- és kutatási témának tartsuk a gyermekek olvasási kultúrájának kérdését.

Villantsunk fel most néhányat ezen meggondolások közül! Induljunk el a művelődésszociológia által feltárt tendenciák felől! Az utóbbi másfél évtizedben bekövetkezett jelentős mértékű társadalmi változások (az életszínvonal emelkedése, a lakások átlagos alapterülete 51 négyzetméterről 60 négyzetméterre nőtt, a városokban élők létszáma 53 százalékra gyarapodott, az iskolázottság mértéke javult stb.) ellenére a felnőtt, magyar társadalom olvasási kultúrája (gyakoriság és igényesség tekintetében) inkább stagnált, változatlan maradt s nem javult, sőt bizonyos rétegekben (főként a szakképzetlen, fizikai munkák végzői körében) kifejezetten a romlás, a színvonalcsökkenés jeleit tapasztalhatjuk. (Gereben 1980.) Ezen tények értelmezése közben joggal merül fel a kérdés: mi

történt a másfél évtized alatt – és mi történik ma! – általános- és középiskoláinkban ebben a vonatkozásban?

Mit és hogyan olvasnak például a mai 10-14 évesek?

Mint ismeretes, az 1970-es évek elején végzett nemzetközi összehasonlító vizsgálatok adatai szerint a magyar gyerekek olvasási technikája igen gyenge, s ráadásul a teljesítmények közti különbségek nagyok, a tanulók szociokulturális háttérétől függően az eredmények jelentős mértékű szóródása a jellemző. (Báthory 1973.) A szélsőséges teljesítmények természetesen nemcsak egy-egy nemzetközi vizsgálat alkalmával kerülhetnek felszínre. Így például hazai kutatásokból tudjuk, hogy a 14-18 éves korosztály 40-45 százalékát magába foglaló szakmunkástanuló réteg harmada komoly olvasási problémákkal küzd, s mindössze 5-10 százalékuk olvassa, illetve kedveli az esztétikailag is értékes irodalmat (romantikát, klasszikusokat és a kortárs irodalom színvonalas alkotásait). (Monostori 1980., Ferge 1979.)

Milyen hatásokkal nevelnek tehát iskoláink első 8 osztályában az anyanyelv és az irodalom szeretetére, értésére? Mit és hogyan olvasnak ezek az általában nem igazán jó technikával rendelkező, s csaknem felerészben szakmunkástanulónvá váló gyerekek, amikor 10-14 évesek?

Természetesen lélektani aspektusból is indokolhatjuk kérdésfeltevésünk jogosságát. Az életkori sajátosságok, a fejlődéslélektani törvényszerűségek és a különböző olvasmányok, eltérő élményminőségek iránti érdeklődés, vonzódás, illetve igény összefüggéseiről, megfeleléseiről, a kitűnő gyermeklélektani mű megfelelő fejezetében hiteles és jelentős megállapítások sora olvasható. (Mérei - V. Binét 1970.) Világosan látnunk kell azonban, hogy az ott vázolt fejlődési irány és ütem csupán általános formában, tendenciaként – pontosabban fogalmazva, inkább csak az optimumot közelítő helyzetekben, például könyvközeli kultúrájú, iskolázott szülők gyermekeinek esetében – igaz. Valóban, már a másfél-két éves gyermek is megtanulhat vékony papírú könyveket lapozgatni, nézegetni, követelheti esténként a mesét, de csak akkor, ha a

környezete ezt számára felkínálja, nap mint nap példaként, mintaként be is mutatja. (Ugyanakkor azonban jól tudjuk, hogy társadalmunk jelentős rétegeinél ez nem következhet be, hiszen a felnőtt lakosság 35-40 százaléka egyáltalán nem olvas könyveket.) Érvényesebb, hitelesebb képet tudnánk felvázolni, ha nem csupán az elvont fejlődéslélektani elveket illusztrálnánk példák sorozatával, hanem azok társadalmi rétegenkénti, kulturális formáit tárhatnánk fel, azaz, ha a lélektani és a szociológiai közelítésmódot egyidejűleg próbálnánk érvényesíteni.

Tehát a szigorúan vett lélektani alapozású kérdésfeltevés is óhatatlanul módosul, kiegészül a szociológiai, a társadalmi rétegzettség, a szociokulturális helyzet szempontjával.

Milyen törvényszerűségek érvényesülnek a különböző társadalmi rétegekhez tartozó 10-14 éves gyerekek válogató, megítélő tevékenységében, értékelismerő készségük működésekor? Az olvasmányok által közvetített magatartásminták, a célok és normák beépülnek-e a befogadó gyermek személyiségébe?

Ilyen és ezekhez hasonló kérdésekre kerestük tehát a válaszokat, amikor 1977-78. fordulóján egy országos reprezentatív kérdőíves vizsgálat keretében felkerestünk ezer felsőtagozatos általános iskolai tanulót, s közülük végül 950 fő válaszait találtuk feldolgozásra alkalmasnak. A következőkben ebből a vizsgálati anyagból szeretnénk néhány tendenciát, összefüggést láthatóvá tenni, hogy a fenti kérdések megválaszolásához némileg közelebb jussunk.

Iskola és szabadidő

Az olvasásra vonatkozó kérdések megfogalmazása előtt az iskolával kapcsolatos tevékenységek rendszerét igyekeztünk felderíteni. A megkérdezett felsőtagozatos tanulók ötöde vallotta magát napközisnek, s különórákra ugyancsak 20 százalékuk jár, a lányok és a 7-8. osztályosok határozottan nagyobb valószínűséggel, mint a fiúk, illetve az 5-6. osztályba járók.

A nemek közötti különbség főként a zenetanulásnál ugrik ki – illetve a lányok háromszor annyian vannak, mint a fiúk – melyet nem egyforma mértékben tanulnak, s a tornát ismét a lányok kedvelik jobban. A szakköri elfoglaltságok tendenciái hasonló irányba mutatnak, csak a számok magasabbak. A fiúk 49, a lányok 60 százaléka jár valamilyen szakkörbe, a sportkör esetében magától értetődően már a fiúk javára billen a mérleg: 44 százalék kontra 35 százalék.

Természetesen az életkor és a nemi szerepek befolyása mellett rendkívül erős összefüggés mutatkozik a lakóhely szerinti megoszlás – a Budapesten lakó gyerekek 44 %-a tanul nyelvet külön-órán, s a községekben lakók közül pedig csak minden tizedik – illetve a szülők iskolázottsága, foglalkozása az, ami döntően befolyásolja a kötelező iskolai elfoglaltságokon túli tanulást. Például a segédmunkás apák és/vagy anyák gyerekei közül alig 4 % tanul második idegen nyelvet vagy zenét felsőtagozatos korában, de az értelmiségi szülők esetében ez már erősen megközelíti a 20 százalékot.

9. táblázat

Különórákra járók százalékos megoszlása
az apák foglalkozása szerint

Az apa foglalkozása: Mit tanul?	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
zenét	3	5	2	7	11	9	19
nyelvet	7	4	4	7	4	8	17
tornát	-	-	2	2	-	3	1

(1: nyugdíjas 2: mezőgazd. fiz.

3: segéd-bet. m. 4: szakmunkás 5: alkalmazott 6: közép-szintű 7: értelmiségi)

Az esélyegyenlőtlenségek nyilvánvalóak: az iparban, kereskedelemben dolgozók gyerekeinek tízszer kevesebb valószínűséggel van lehetősége gyermekkorban lerakni a második idegen nyelv ismeretének alapjait az értelmiségi családba születettekkel szemben. Bizonyára nem egyszerűen csak a pénzügyi okok játszanak itt szerepet, hanem az értelmiségi létből származó tapasztalatok, s a

családi értékrend egymásra hatása, összejátszása teszi ilyen egyértelművé ezt a tendenciát.

Az olvasás presztízse a gyermekek szabadidős tevékenységében

A valós helyzet pontosabb felderítését segítheti, ha az idevágó, rangsorolós kérdésünk nyomán begyűjtött adatok értelmezésére is kísérletet teszünk.

"Alább különféle kedvteléseket szedtünk sorba. Bizonyára vannak köztük vonzóbbak és kevésbé vonzóak.

Ítéld meg őket abból a szempontból, hogy TE vonzónak találod-e őket!

Mindegyik kedvtelést osztályozd le 1-től 5-ig, az osztályzatok segítségével! Minél jobban szereted a szóbanforgó lehetőséget, annál jobb (magasabb) osztályzatot adj!

Az első benyomásaidra vagyunk kíváncsiak, ne sokat töprengj! Soronként haladj, s csak akkor térj át a következőre, ha az előzővel már végeztél!" – olvashatták a gyerekek következő kérdésünket.

(A 10. táblázatban az adatok első oszlopa nyomán kialakuló rangsor a teljes mintára vonatkozik, majd a következő oszlopokban már a fiúk és lányok korcsoportonkénti osztályzatainak összesítéséből számított ranghelyek olvashatók.)

Emlékezhetünk: a leggyakoribb iskolán kívüli tevékenységek rangsorát magabiztosan vezette az olvasás, s attól messze leszakadva csak 5. helyen állt a televízió. Nos, itt ahol a spontán osztályzatok némileg enyhítették a szépítési szándékot, már gyökeresen más, a valóságot bizonyára pontosabban tükröző kép alakul ki. A televíziózás döntő szerepe csak a 13-14 éves lányok körében csökken érezhetően. A több mint egy évtizeddel korábbi adatok szerint (Tóth Béla 1969. 83. oldal) még a 14-15 éves korosztályok az irodalomolvasást előnyben részesítették a tévé nézéssel szemben, illetve a középiskolások már sajátos "kettős tudattal" viszonyultak az említett dilemmához (Gazsó-Pataki-Várhegyi 1971.). Nevezete-

10. táblázat

Az osztályzatok összesítése nyomán számított átlagok globális, illetve nemenként és korcsoportonként bontott rangsora

Szabadidős tevékenységek	*	fiúk			VIII.	V.	lányok		
		V.	VI. osztályok	VII.			VI.	VII.	VIII.
1. televíziózás	4,75	1	1	1	1	1	2	3	4
2. kirándulás	4,72	3	3	3	2	2	1	1	2
3. játék									
a szabadban	4,59	2	2	2	4	4	5	5	7
4. együttlét barátokkal	4,58	5	4	4	5	3	4	4	3
5. tánczene- hallgatás	4,56	11	7	5	3	5	3	2	1
6. szépirodalom- olvasás (regény, vers, novella, mese)	4,37	10	8	9	7	6	6	6	5
7. rádiózás	4,20	15	14	10	8	15	10	7	6
8. autózás	4,18	6	5	6	6	14	15	16	15
9. otthoni játék	4,15	4	6	8	12	8	12	11	20
10. társasjáték	4,14	7	9	12	13	7	9	9	13
11. mozibajárás	4,04	8	10	7	9	19	18	18	14
12. beszélgetés felnőttekkel	4,03	18	13	13	11	11	13	10	9
13. házimunka	4,01	16	16	15	16	12	7	8	8
14. gyűjtés (bélyeg, gyufa- címke stb.)	3,96	12	11	17	19	9	11	12	12
15. Ismeretközlő irodalom (útleírás, szakirodalom, Képes történelem, Univerzum, Így élt... sorozatok olvasása)	3,86	17	15	14	14	20	19	15	18
16. színház- látogatás	3,85	17	21	20	18	12	8	13	10
17. újságolvasás	3,81	19	18	16	15	17	16	17	11
18. műkedvelés (festégetés, zenélés, szín- játékozás stb.)	3,76	20	20	21	21	10	14	14	16
19. múzeum- és tárlatlátogatás	3,75	13	17	18	20	16	17	19	19
20. barkácsolás, modellezés, kertészkedés	3,67	9	12	11	10	21	21	21	21
21. ábrándozás, gondolkodás	3,66	21	19	19	17	18	20	20	17

* = összesen (a 950 fő válaszaiból számított átlag)

sen: legkedvesebb időtöltésüknek a szépirodalom olvasását mondták 1968-ban, de legtöbb időt már akkor is a televízió előtt töltötték.

A televíziózás térhódítása tehát a hatvanas évek második felétől tart, s napjainkban sem ért véget. Mint a Tömegkommunikációs Kutatóközpont egyik közleménye alapján tudjuk (Erdősi-Dankánics 1982.), csak az utolsó két (1979-1982). év folyamán a gyerekek és fiatalok is az elektronikus médiumok hatókörében 10-15 %-kal több időt töltöttek, mint korábban. Manapság (1981-1982-ben) egy átlagos 9-11 éves kiskamasz megközelítően 2,3; a 12-14 évesek 2,7 órát ülnek naponta* a televízió előtt, szemben a kérdőívünk felvételének idején (1978-1979-ben) jellemző 2, illetve 2,3 órával. A prognózisok szerint ráadásul ez a tendencia még folytatódik, azaz a televízió továbbra is növekvő időt igényel majd a gyermekeinktől, tehát az olvasásra is fordítható idő egyre zsugorodik. A fentiekkel magától értetődően csupán a tényeket regisztráltuk, s nem szándékunk az olvasás kontra tévézés vitát folytatni, de a televízió esetenkénti érdeklődést keltő, tájékoztató, nevelő hatása mellett kikerülhetetlen kötelességünk az időbeosztást meghatározó, gyakori időrabló jellegét, "lebilincselő" erejét is (pl. sorozatok) szóvá tenni.

A rangsor végén (15-21. hely) szinte kizárólag intellektuális jellegű tevékenységek (az ismeretközlő irodalom elolvasása, színházlátogatás, újságolvasás, műkedvelés, múzeumlátogatás, barkácsolás, gondolkodás) találhatók, s köztük is legutolsóként a meditációra, az élmények belső feldolgozására utaló ábrándozás, gondolkodás.

*Természetesen a tv előtt eltöltött idő naponkénti ingadozása jelentős, hiszen a hétvége általában a legerősebb ebből a szempontból. Ennek megfelelően az eredeti vizsgálati jelentés is heti bontásban kezeli az adatokat: 1981-ben a 9-11 évesek 955, a 12-14 évesek pedig 1126 percet tévéznek hetente. (I. m. 6. o.)

Az anyák eltérő iskolai végzettségével jellemezhető társadalmi rétegek gyerekei a fentiek kedvelésében különböznek ugyan némileg (0,2-0,3 erejéig), de az igazán markáns tevékenység-szerkezetek inkább az életkor és a nemi szerepek függvényében jelennek meg.

A fiúk teljesen érthető módon a mozgásos formákat kedvelik jobban (játék a szabadban, autózás, barkácsolás), de hasonlóképpen a "férfias" magatartásformák tartozékaként jelenik már meg a mozibajárás és az ismeretközlő irodalom olvasása is.

A kamasz lányok fokozódó tánczene iránti vonzódása feltehetően nem az erőteljesebbé váló muzikalitás, hanem inkább a kapcsolatkeresés és a növekvő érzelmi feszültségek jeleként értelmezendő. Ugyanakkor a lányok gyorsabb ütemű érésére, felnőtt szerepek tudatosabb keresésére utalhat a szépirodalom olvasásánál, a rádiózásnál és a felnőttekkel folytatott beszélgetéseknél tapasztalható tendencia. Nevezetesen: ezeket a foglalatosságokat az V. osztályos fiúk a legkevésbé, s a VIII-os lányok pedig a legjobban kedvelik.

Továbbá a házimunka, a műkedvelés és színházlátogatás tűnik még nőies tevékenységnek.

A tv kedveléséről

Miután a tv a legfontosabb szabadidőt meghatározó eszköz, célzottan is foglalkozhatunk a tv kínálatával és akarva-akaratlan egy kissé hatásával.

"Alább a főbb televíziós programlehetőséget szedtünk abécé sorrendbe. Ezeket is osztályozd le az előzőekhez hasonlóan, az 5 osztályzat segítségével! Minél jobban kedveled a szóbanforgó műsort, annál jobb (magasabb) osztályzatot adj!

Az első benyomásaidra vagyunk kíváncsiak, ne sokat töprengj! Soronként haladj, s csak akkor térj át a következőre, ha az előzővel már végeztél!" – hangzott kérdésünk.

11. táblázat

A válaszok nyomán számított átlagok globális, illetve nemenként és korcsoportonként bontott rangsora:

Tv-műsorok	Globális átlag	ranghelyek							
		fiúk				lányok			
		V.	VI.	VII.	VIII.	V.	VI.	VII.	VIII.
1. humoros rajzfilm-sorozatok (pl. Dr. Bubo, Gusztáv, Flinstone stb.)	4,83	1	1	2	2	1	1	1	3
2. kalandfilmek, bűnügyi történetek	4,79	2	2	1	1	4	3	3	2
3. tánczenei, könnyűzenei műsorok	4,58	6	5	5	4	3	2	2	1
4. sport-közvetítések	4,34	5	3	4	5	9	9	9	8
5. tudományos ismeretterjesztő műsorok (pl. Delta)	4,15	3	4	3	3	8	6	4	4
6. meseműsorok	4,13	4	6	7	10	2	4	7	9
7. Tizen Túliak Társasága	4,09	8	7	6	6	5	5	5	5
8. irodalmi műsorok (színházi közvetítés, megfilmesített regény, elbeszélés, verses összeállítás)	3,85	9	9	9	8	6	7	6	6
9. tájakat, szokásokat bem. műsorok	3,79	7	8	8	7	7	8	8	7
10. TV híradó	3,54	10	10	10	9	11	10	10	10
11. képzőművészeti műsorok, fest-mények, szobrok, épületek)	3,31	11	11	11	11	10	11	11	11
12. opera- (koncert-) műsorok	2,62	12	12	12	12	12	12	12	12

Az előző táblázathoz hasonlóan az első oszlop a teljes mintából számított átlagokból képzett kedveltségi rangsort alkotja, majd a további számsorok a nemenkénti, korcsoportonkénti ranghelyeket jelölik.

A rangsor egésze szinte magáért beszél, a könnyed szórakoztatás dominanciája az előzőekben jelzett székszisünket alaposan megtámogatja, hiszen a tényleges közművelődési műsorok egy-

értelműen a mezőny második felében vannak; s ez nem is meglepetés. Némi meghökkenést csupán a meseműsorok, a TTT helyzete okozhat. A kifejezetten rétegműsört még a mesék is megelőzik, igaz itt az egyes korosztályok már eltérő módon ítélnek.

A feszültségkeresés, a kalandigény életkori sajátossággként kezelendő ugyan, de talán mégse mindegy, hogy főként (esetleg kizárólag csak) krimivel csillapítják ilyen irányú éhségüket a tizenévesek, vagy izgalmas, fordulatos, de hiteles, értékes történelmi filmek nyújtják ugyanezt az élményt. Sajnos kérdéseink sorában ez a két kategória összeolvadt, de a tv műsorát lapozgatva alapos okunk van annak feltételezésére, hogy a krimik kedvelése a domináns motívum. A férfias viselkedési minták elemei jól kivethetők: a kalandfilmek, a sportközvetítések és a TV Híradó fokozottan kedvelt a fiúk körében. A nőies magatartásmodell körvonalait a tánczene, a TTT és az irodalmi műsorok magasabbra értékelése jelzi.

Tudjuk, érzékeljük a mindennapi gyakorlat szintjén is; a nap jó részében szülők nélkül tanuló, sportoló, csellengő, különórákra és játszóterekre járó gyerekeinkre a kortárs csoport egyre nagyobb hatást gyakorol, s a szülői magatartásminta, az elvárások rendszere pedig gyengülő erővel formálja vélekedési- és viselkedési rendszerüket.

Országos Széchenyi Könyvtár

Néhány szó a megkérdezettek motivációs bázisáról

Vizsgálódásunk középpontjában természetesen az olvasási-, a könyv- és könyvtárhaználati szokások felderítése állt, de nagyon szerettük volna ezeket a tényezőket a maguk legfontosabb természetes összefüggéseikkel együtt megragadni, s a gyerekek szabadidős és iskolai tevénsége mellett információkat szereztünk be magatartásuk, gondolkodásmódjuk motivációs háttéréről, viselkedésük, törekvéseik sajátos értékrendjéről, hierarchiájáról. Az ilyen irányú kérdések sorát – az előzőekhez hasonlóan – a három kívánságot teljesítő jószágos tündérről szóló mese vezette be:

"Emlékszel arra a népmesére, amelyben egy jólelkű tündér teljesíti a szegény favágó három kívánságát? Tegyük most próbát mi is! Nem mintha

kívánságaink rögtön teljesülnének, ha ide leírjuk őket, de nem árt azért, ha egyszer-másszor számba vesszük vágyainkat, mert ahhoz, hogy valamit elérjünk – tündérek segítségével, vagy anélkül – először tudnunk kell, hogy mit is akarunk elérni. S ez, mint majd meglátod, nem is olyan könnyű dolog!"

Ha az a bizonyos tündér megkérdezné, mi volna a három legnagyobb kívánságod az életben, mit válaszolnál?

A válaszok alapmegoszlása a megkérdezettek százalékában a következőképpen alakult:

12. táblázat

Kívánságok	fiúk		lányok		
	válaszok száma	%	válaszok száma	%	
1. lakás, ház, bútor	148	32	137	28	(1)
2. játék	114	24	130	27	(3)
3-4. lemezjátszó, lemez, magnó	77	16	133	28	(2)
3-4. autó	77	16	89	19	(6)
5-6. szabadság	67	14	66	14	(13)
5-6. tanulás, továbbtanulás	67	14	76	16	(8)
7. barátság	62	13	72	15	(9)
8. egészség, hosszú élet	60	13	78	16	(7)
9. család	50	11	92	19	(4)
10. utazás	38	8	70	15	(11)
11. boldogság	37	8	90	19	(5)
12. pályamegvalósulás, konkrét munka	27	6	71	15	(10)
13. pénz	15	3	50	10	(14)
14. olvasás	11	2	67	14	(12)
összes válasz	850	1221			
összes válaszoló	469	100	481	(100)	

(A zárójelben szereplő számok a lányok válaszainak rangsorát mutatják.)

Az összes válasz (2061) több, mint fele (1078) – s ráadásul főként a rangsor első harmadát elfoglaló módon – kifejezetten az eszköz-jellegű, a közvetlen örömszerzésre irányuló értékekre vonatkozik (lakás, ház, játék, lemezjátszó, autó stb.), míg a személyiségre, a közösségre, a végső célokra, az úgynevezett "kerülő utakra" utaló kívánságok (szabadság, barátság, tanulás, sikeres pálya-megvalósítás) (Hankiss 1977., Rokeach 1973.) csak a kisebbséget jelentik, csak a gyakorisági lista derekán, illetve végén helyezkednek el. Hankiss Elemér ilyen jellegű írásainak ismeretében szinte előre jósolható volt ez a rangsor, hiszen a gye-

rekek csupán egy sajátos torzítással, de mégis alapvetően a felnőttek társadalmának tükörképét mutatják, ahol a felhalmozói, el-sajátítói értékrend, a birtoklásra, a szerzésre irányuló törekvések jutottak domináns helyzetbe. S ezek a felnőttes törekvések még a sajátosan gyermeki *játék* motívumot is a második helyre szorították. A szülők erőfeszítései, a háztáji, a különmunka vállalása, a ház, a lakás, az otthonteremtés érdekében, alapvetően meghatározza a gyermeki kívánságok, törekvések irányát is.

A rangsor első kategóriáját szemlélve egyszerűen megállapíthatjuk: gyermekeink két lábbal állnak a földön. Tudják, a fészekrakás a felnőttlet legnagyobb erőpróbája, irdatlan mennyiségű energiát, pénzt, erőfeszítést igényel, bízzuk hát a tündérre! Az adatok globális rangsorának áttekintése után kikerülhetetlen feladatunk a válaszok nemenkénti megoszlását is értelmezni. A lányokra jellemző fokozott szociális, emocionális érzékenységet, az interperszonális orientáció erősebb jelentkezését olvashatjuk ki a család és a boldogság kulcsszavainak a fiúkénál előkelőbb ranghelyeiben (itt 4., 5. hely, a fiúknál 9. és 11. hely).

A fiúk a szabadságot sorolták jóval előbbre, mint a lányok (a fiúknál 5-6., a lányoknál csak 13.), s ebben a fiúk kifejezettebb önérvényesítő tendenciáit véljük felfedezni. (Ranschburg, 19981.) Érdekes módon ezt a szakirodalomban oly férfiasnak minősített tendenciát nem támasztják alá a munkavégzésre, a pályamegvalósításra utaló válaszok, ott ugyanis a lányok mutatkoznak kissé teljesítmény-motiváltabbnak, célratörőbbnek.

Hasonló típusú ellentmondást fejez ki az autó-pénz kategóriapár elrendeződése is. Az anyagi eszközök megszerzésére, használatára vonatkozó erősebb fiús ösztönzés kétségtelen bizonyítéka az autó 3. helye a fiúk ranglistáján, de a pénzre utaló kívánságok – még ha a rangsorban nincs is lényeges eltérés – a lányok körében voltak a gyakoribbak.

Végül az olvasás, igaz csak a lista alján tűnik fel, itt ugyancsak inkább lányok foglalatosságának mutatkozik.

10 év múlva: "Kocsira gyűjtök, amúgy szalvétát "

A mozgatórugók, a motívumok egyik sajátos formájáról – a hosszú távon ható ösztönzőkről – kívántunk ismereteket szerezni, amelyeket bizonyos értelemben már inkább az értékrend elemeinek nevezhetünk, hiszen az értékek a kíváncsú végső állapotra vonatkoznak, s ezért alapját képezhetik az attitűdinális és viselkedési folyamatoknak.

"Hogyan képezed az életedet 10 év múlva?" (Írd le röviden egy napodat 10 év múlva!) – kértük a gyerekektől, miközben feltételeztük, hogy a kamaszok sajátos szélsőségekkel terhelt érzelmi és gondolati világában is létezik egy dinamikus összefüggés a csak többé-kevésbé megfogalmazott, nem minden részletében tudatos, távlati célok, másképpen szólva az értékrend bizonyos elemei és a mindennapi gyakorlatuk, köznapi életük tevékenységrendszer között. Vagyis a távlati célok kissé meghatározzák a jelent, s a folyamatos jelenidő – az esetek döntő többségében – szervesen, különösebb drámai törések nélkül, szinte észrevétlenül válik jövővé.

Nos, az összesített adatok száraz elemzése előtt tekintsünk át egy válogatott sorozatot a válaszokból!

"Reggel felkelek nyolckor, beülök az autóba és megyek dolgozni. Mikor hazajöttem, akkor eszem és akkor megjavítom a kocsimat, ha rossz. Aztán elmegyek vendéglőbe. Fölszedek egy pár lányt, meglátom, hogy melyik a legszebb és azzal járok. Elviszem autózni, hazaviszem és én is hazamegyek."

M.L. 6. osztályos, budapesti, fiú, édesapja villanyszerelő, a kérdőív száma: 728.

"Reggel felkelek, megfürdök, felöltözöm, reggelizek. Richards Finomposztógyárba megyek dolgozni, villanyszerelőként. Hazamegyek, ebédelek, olvasom a napi híreket, újságot, televíziót nézek, lefekszem aludni."

N.Zs. 6. osztályos, pinyédi fiú, édesapja liftkezelő, a kérdőív száma: 726.

"23 éves leszek. Felkelek, megmosakszom stb., munkahelyemen ledolgozom a munkaidőt – mosakodás, átöltözés – elindulok haza, köszöntöm a feleségemet, megebédelek, elmesélem, mi történt velem a gyárban, üzemben. A kertben elvégzek egy pár házkörüli munkát, megvacsorázom, meg-

fürdök, esetleg tévét nézek, lefekszem. Az a jó, ha semmi különös nem történik egész nap."

I.Z. 7. osztályos, tatabányai fiú, villanyszerelő csoportvezető az édesapja foglalkozása, a kérdőív száma: 268.

"Öcsödön élek, komplett házban, délelőtti munka Szentesen. Főzés férjemmel, egy gyerek, este mozi, hétvégén kirándulás. Kocsira gyűjtök pénzt, amúgy szalvétát. Néhány barát, egy társaság."

S.Zs. 5. osztályos, öcsödi lány, édesapja állattenyésztési brigádvezető, a kérdőív száma: 112.

"Tanárnő szeretnék lenni (magyar, történelem), reggel elmegyek tanítani, kb. 1/2 2-kor megjövünk, utána végezném a napi teendőimet, ami dolgom van még, megcsinálnám és kész."

T.G. 6. osztályos lány, Százhalombattán él, édesapja tanár, kérdőívének száma: 858.

"Már akkor dolgozni fogok, lehet, hogy lesz férjem, két gyerekem, lesz egy fiú és egy lány. Télen legyen az esküvő, prémis legyen az esküvői ruhám, amilyet egyszer láttam az utcán."

Cs.Á. 7. osztályos lány, Kisvárdán él, édesapja műszaki ellenőr, kérdőívének száma: 303.

"Simontornyán dolgozom, ahol a nővérem a Börgyárban. Bőröket hordom. Nem tudom, szeretem-e a munkát? Dolgozni kell valahol! Hazajövök, segíték édesanyámnak, tévét nézek."

N.E. 7. osztályos kislány, Tolnanémediben lakik, édesapja meghalt, édesanyja takarítónő, kérdőív száma: 315.

"Fölkelek, gyereket bölcsődébe viszem, elmegyek az üzembe. Szaladnék a gyerekért, közben bevásárolnék, itthon gyorsan főzni, takarítani, közben nézzük a tévét, a gyereket is lefektetem, egy kicsit játszom is vele. Este nyolc órától nézzük a tévét az ágyból, ha hétfő van, akkor olvasunk. Lakás szoba összkomfort, lehetőleg a belvárosban, áruház, iskola, piac közelében."

N.E. 7. osztályos kislány, Budapesten, édesapja lakatos, kérdőív száma: 293.

Az eddig idézett válaszok – amelyekben a jellegzetes felnőtt vágyak (kocsi) és a sajátosan gyermeki motívumok (szalvéták gyűjtése) alig-alig keverednek – az átlagos, a leggyako-

ribb típusok közel állóak voltak ugyan, de szinte akaratlanul mégis a jobbak, a tartalmasabbak közül emeltünk ki néhányat. Mert 78 fő például többszöri kérdésre sem válaszolt semmit, legfeljebb egy csökönyös "nem tudom"-ot. Jó néhányan pedig csak a "felkelek, dolgozok, szórakozok, tévézek, lefekszem" jellegű sémát darálta le. Talán korai lenne itt még tendenciákat, típusokat körvonalazni – hiszen a táblázatok értelmezésekor sokkal jobb alkalom lesz majd erre – inkább nézzünk át még néhányat, de most már a legösszetettebb, legdinamikusabb válaszokból válogatva!

"Felkelek egy gyönyörű szobában, gyönyörű szőnyeg, kályha, a fal körbevéve könyvekkel. Reggelizek, elindulok munkába motorral, egyedül. A munkahelyemen barátaimmal beszélgetek, a napot megtervezzük. Például egy másnapi műtét lebonyolítását. Délután haza, ebédelek, elmegyünk szórakozni (feleségemmel) egy vendéglőbe. Este elmegyünk könyvtárba (feleségem titkárnő). Olvasunk, kiválasztunk könyvet. Megvacsorázunk, beszélgetünk erről, arról. Megmosakszunk, lefekszünk, alszunk."

D.J. 7. osztályos, Bekölcén lakó fiú, édesapja darukezelő, kérdőívének száma: 438.

"Reggel halk, kellemes zenére ébredek fel, lenyomom az ágy mellett lévő gombot és az asztalon egy motoros görkorcsolya vár. Lemegyek vele a munkahelyemre az obszervatóriumba és távcsővel figyelem a közeledő Halley üstökösét és felkiáltok, emberek vannak rajta! Azért egy díjat kapok és kitüntetést."

K.I. 8. osztályos, Császáron lakó fiú, édesapja nehézgépkészítő, kérdőívének száma: 588.

"Osztálytársaimmal szoktunk erről beszélgetni, tervezgetni. Szép lakásom legyen, édesanyám velem éljen. Két gyermekem lenne, egy fiú és egy lány, férjem megértő, rendes ember lenne – mérnök. Bemegyek dolgozni, esetleg tanítani zeneiskolásokat, zenetörténetre, vagy műveket feldolgozni. (Kedvencem Bach D moll toccata és fuga). Hat órákor hazajönnék, vennék konzervet, azt megcsinálnám a gyerekeimnek. Olvasnék otthon, tévét néznék. Foglalkoznék a gyerekeimmel, átnézném a leckéjüket, tanítanám őket."

K.N. 5. osztályos, pécsi kislány, édesapja vágár, kérdőívének száma: 132.

"Fölkelek, reggelit csinálók a családnak, elmegyek a rendelőbe dolgozni, mert gyermekorvos leszek. Rendelés után megyek a beteg gyerekekhez. Délután ebédet főzök, takarítok, olvasok. Fizetésem 5000 forint körül lesz. Lakóhelyem 3-4 szobás lakás legyen. A férjem is orvos lesz, két gyermeket szeretnék. Egy nyaralót és kocsit is szeretnék. Este tévét nézünk, vagy elmegyünk a barátainkhoz."

Sz.É. 6. osztályos, budapesti kislány, édesapja kötő bedolgozó, kérdőívének száma: 835.:

"Utolsó éves leszek az egyetemen, sokat tanulok, már tudom, hol fogok dolgozni. Udvartólom lesz, akivel disco-ba fogok járni. Később férjhez megyek és két gyerekeket hozok a világra. Szüleimnél fogok lakni, a házra emeletet fognak építeni."

K.J. 7. osztályos szegedi kislány, édesapja főiskolai docens, kérdőívének száma: 288.

"Két gyerekem lesz, elviszem őket az óvodába, bemegyek az iskolába, mert tanár leszek. Fizetésem 2500, matematikát tanítok. Délután főzök, olvasok, kötök, elhozom a gyerekeket, vacsorázunk, mesélek a gyerekeknek, nézzük a tévét, családi ház, három szoba, kert, szép berendezés. Kocsi, színes tévé, zongora kellene. Amíg nincs gyerek, elmegyünk moziba, színházba, később már ezt nem nagyon lehet, nyáron kijárnánk a telkünkre, strandra."

B.K. 8. osztályos, miskolci kislány, édesapja termelési csoportvezető, kérdőívének száma: 922.

Hangsúlyozzuk, itt a legérdekesebb, legmozgalmasabb terveket idéztük, nem volt túlságosan sok belőlük. Néhány mozzanat már most is feltűnő lehet. Az igazán eredeti ötleteket, a meglepetéseket természetesen a fiúk szolgáltatják (üstökös, motoros görkorcsolya), s a nagyobb vállalkozásokat, teljesítményeket is ők tervezik. A gyerekeket – kivétel nélkül mindig kettőt – pedig a lányok képzelik el a legélénkebben, ugyancsak ők azok, akik szinte a természet törvényének megváltoztathatatlanságával egyenértékű bizonyossággal beszélnek az orvosnak járó 5000, illetve a tanárnak juttatott 2500 forintos fizetésről. Mindkét diplomát egyetemen (esetleg főiskolán) szerzik majd csaknem ugyanakkor, de a fizetések közötti különbség 100 %! S ez így van rendjén?!

Még az értelmiségi szakmák között is, lám milyen magától értetődő módon rendeződik el a hierarchia előre, a tényleges változásokat, történéseket jóval megelőzve. Illetve legyünk csak egészen pontosak, azokat hűségesen lemásolva, előre szentesítve, tehát elfogadva!

Végül tekintsük át a tervek tartalomelemzése nyomán összeálló gyakorisági táblázatot (13. táblázat)

A munka, tv, szórakozás hármas csaknem elviszi a válaszok felét. Különösen a munka verhetetlen első helye, akár még büszkeséggel is eltölthetne bennünket: lám gyerekeink jól tudják, itt "csak az boldogul, aki alkot, aki munkás"! Igen ám, de az átlapozott csaknem ezer kérdőívben éppen ez az alkotó mozzanat hiányzott a

13. táblázat

10 év múlva	fiúk	%	lányok	%	
1. munka	129	28	172	36	(1)
2. TV	83	18	99	21	(4)
3. szórakozás	59	13	67	14	(5)
4. gyerek	40	9	114	24	(2)
5. olvasás, könyv, folyóirat	39	8	52	11	(6)
6. tanulás, továbbtanulás	37	8	38	8	(7)
7. háztartás	34	7	108	22	(3)
8. sport	29	6	2	-	(19-24)
9. "verkli" (reggeli, mosdás)	27	6	29	6	(8)
10-11. emberi kapcsolatok	20	4	22	5	(9-11)
10-11. lakás, ház	20	4	22	5	(9-11)
12. játék vagy tanulás a gyerekekkel	11	2	22	5	(9-11)
13-14. pihenés	10	2	3	1	(15-18)
13-14. utazás, kirándulás	10	2	11	2	(13-14)
15. egyedül él	9	2	2	-	(17-21)
16. barkácsolás	8	2	1	-	(22)
17. újságolvasás	6	1	-	-	(23)
18. autó	5	1	3	1	(15-18)
19. rádiózás	4	1	3	1	(15-18)
20. színház	2	-	2	-	(19-24)
21. a jobb életszínvonal	2	-	2	-	(19-24)
22. zene	2	-	12	2	(13-14)
23. karrier, siker	1	-	2	-	(-)
24. egyéb	8	2	5	1	
összes válasz	505		793		
összes fő	469	100	481	100	
nem válaszolt	45	10	33	7	

legjobban. Legtöbbjük számára a munka éppen nem valami izgalmas, újszerű létrehozását, hanem csak a kötelességszerűen letudott robotot jelenti, s a karrier, a siker, a felfedezés összesen három gyerek terveiben szerepel. Aggasztóan sivár, elidegenedett a válaszolók jövőképe, az örömszerzés forrása szinte kizárólag a szórakoztatóipar, a mozi, a tánc, a tévé, a szabadidő, s a továbbtanulást emlegetők aránya mindössze 8-8 %, de ennek a motívumnak viszont érdekes módon rendkívül erős kapcsolata van az anyák iskolai végzettségével. Jóval erősebb, mint az apák ugyanazon jellemzőivel. Ugyanakkor a "munka" előfordulási gyakorisága ellentétes irányú lejtést mutat: minél iskolázottabb az anya, annál ritkábban említik. Az összefüggés magyarázatához talán két mozzanat említése adhat segítséget. A 10 év múlva esedékes tanulás nyilvánvalóan kizárja a munka egyidejű említését, továbbá az értelmiségi családokban a munka talán inkább egyik eszköze a tartalmas, izgalmas életnek, míg a kevésbé iskolázottak körében, maga a munka inkább célérték, s ezért is fordul elő nagyobb gyakorisággal.

A két nem jellegzetes preferenciái részben a tévé és a sport, illetve a barkácsolás esetében (fiúk), részben a gyerekek, a háztartás és a gyerekekkel való foglalatosság előkelő helyre kerülése (lányok) kapcsán mutathatók ki, s érdekes módon a lányok sokat emlegetett, fokozott szociális orientációja ebben szinte ki is merül, mert például az emberi (családi, baráti) kapcsolatok mindkét nem számára fontosnak látszanak.

Az olvasási szokásokról

Mielőtt a könyvekkel kapcsolatos adatokat sorra vennénk, vizsgáljuk meg, hogy a különböző típusú periodikumok milyen mértékben kedveltek ebben a korosztályban!

Az idevonatkozó kérdésünk nyomán beérkezett válaszok szerint minden kategóriában egy árnyalattal érdeklődőbbek a lányok.

14. táblázat

Olvas	fiúk%	lányok%
Napilapot	68	71
Hetilapot, képesújságot	91	92
Folyóiratot	18	24

A 92 százalékos olvasottságú középső kategória mögött nyilvánvalóan a népszerű képregényeket is közreadó lapokat kell látnunk, de terjedelmi okok miatt itt eltekintünk a gyakorisági listák bemutatásától. Csupán egyetlen rejtett tendenciára hívjuk fel az olvasó figyelmét. Ismét egy adalék a családi háttér, nevezetesen az anyák iskolázottságának meghatározó erejéről!

Ahol az anyák a nyolc általánost sem végezték el, ott a gyerekek alig hatoda mondta magát folyóiratot is olvasónak (17 %), de a felsőfokú végzettséggel rendelkező anyák gyerekei már 42 százalékban válaszoltak igennel erre a kérdésre. (Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a megkérdezettek körét tekintetbe véve, kissé liberálisan folyóiratnak minősítettük, a tanulók besorolását elfogadva, néhány igényesebb hetilapot is, pl. az Élet és Tudományt, az Élet és Irodalmat, a Deltát stb.)

Könyvek

Minden kérdőíves vizsgálatban leküzdhetetlen tendenciaként jelentkezik az önkéntelen szépítés, a jó benyomást kelteni akarás, s ráadásul a megkérdezettek életkorából következően ebben a vizsgálatunkban az átlagosnál is erősebben tapasztaltuk ezt. Ezért kérjük az olvasót, minden külön figyelmeztetés nélkül is kezelje némi fenntartással adatainkat! Egyébként mi magunk is, ahol erre nyilvánvaló ok van, korrigáljuk a válaszokat.

A kérdés idejében is könyvet olvasónak mondta magát a tanulók több mint 80 százaléka, saját bevallásuk szerint soha még könyvet nem olvasott 10 fő, tehát 1%, s további 5%-ról is nagy valószínűséggel állíthatjuk, hogy gyakorlatilag nem olvas könyvet, vagy ha igen, akkor rendkívül esetleges módon. (Saját bevallása szerint!)

Hasonló differenciáltságot mutat a tanulók egyéni könyvtulajdonainak megoszlása is.

A megkérdezettek 2 százalékának egyetlen saját könyve sincs, 11%-ának 1-10 darab, 54%-nak 11-50, 21%-nak 51 és 100 darab között, és végül viszonylag nagy gyűjteménnyel, 100 darabnál is több kötettel dicsekedett a tanulók tizede. A legfontosabb differenciáló tényezőnek egyébként itt is az anyák iskolai végzettsége tűnik.

15. táblázat

Milyen könyveket használ az iskolai feladatok megoldásához?

Könyvek	fiúk (N=469) %	lányok (N=481) %
1. Kézikönyvek, lexikonok, térképek, szótárak	19,2	18,5
2. Képes történelem, történelmi olvasókönyv	18,5	23,7
3. Így élt... Nagy emberek életrajza	5,3	4,6
4. Búvár zsebkönyvek, állat- és növényhatározó	3,4	7,3
5. Képes földrajz	3,1	4,4
6. Matematikai, fizikai példatár	2,6	6,2
7. Egyéb szépirodalom	2,1	2,9
8. Kisiskolásoknak szóló ismeretterjesztő	2,1	1,9
9. Kötelező olvasmányok	1,9	4,4
10. Versek	1,7	4,4

Könyvhasználat

Az általános iskoláink tantervében 1978 szeptembere óta jelentősen megnövekedett a könyv- és könyvtárhasználati ismeretek kialakítására vonatkozó követelmények mennyisége és színvonala is. Ezek a rendelkezések és követelmények alapvetően újszerűek voltak, de egyúttal ejtsünk szót az előzményekről is! "Vannak-e olyan könyvek a tankönyveken kívül is, amelyeket tanuláshoz, az iskolai feladatok megoldásához használni szoktál?" – kérdésünkre a tanulók nagyobb része igennel válaszolt, s feleleteik rendezett sora a 15. táblázat szerint alakult (a megkérdezettek százalékában).

Öröndetes, részben a kiadói stratégiának, részben az oktatás korszerűsödésének köszönhető tény, hogy nem szépirodalmi művek meglehetősen gyakorisággal kerülnek a tanulók kezébe, s ugyanakkor érdekes ismét érzékelni a lányok szinte minden kategóriában megmutatkozó fölényét.

Olvasmányszerkezet

Mit is olvasnak tehát leginkább gyermekeink ezekben a "mindenevő", mindenre kíváncsi, felfedezni, tudni vágyó években? Valóban válogatás nélkül mindent, ami a kezükbe kerül? Vagy azért vannak csomópontok, jellegzetes, az életkori sajátosságokhoz igazodó olvasási profilok?

Két táblázat tanulmányozása után alakítsuk csak ki véleményünket! Elsőként az aktuális, éppen a kérdés időpontjában olvasott könyveket próbáltuk egy sajátos kategóriarendszerbe elhelyezve, elemezhető, értelmezhető adathalmazzá alakítani.

16. táblázat
Mit olvas jelenleg?

Könyvek	fiúk		lányok	
	fő	%	fő	%
1. Klasszikus gyermekirodalom	135	28,8	125	26,0
2. Kalandos gyermek- és ifjúsági irodalom	83	17,7	39	8,1*
3. Új gyermekirodalom	41	8,7	48	10,0
4. Felnőtt ismeretterjesztő irodalom	15	3,2	7	1,5*
5. Romantika	14	3,0	42	8,7*
6. Gyermek- és ismeretterjesztő	13	2,8	25	5,2
7. Realista irodalom	11	2,3	19	4,0
8. Mese	10	2,1	19	4,0*
9. Tudományos-fantasztikus	9	1,9	1	0,2*
10-11. Krimi	7	1,5	7	1,5
10.11. Lektűr	7	1,5	13	2,7*
12. Lányregények	6	1,3	35	7,3*
13. Meseregények	5	1,1	10	2,1
14. Vers	5	1,1	9	1,9
15. Modern irodalom	4	0,9	0	0
16. Didaktikus mesék	1	0,2	9	1,9
Nem válaszolt	91	19,4	66	13,7
Egyéb	12	2,6	7	1,4

A kategorizálás három szempontot igyekezett egyszerre érvényesíteni: a műfajt (próza, vers, szépirodalom vagy ismeretterjesztő irodalom, mese vagy regény), a stílust (romantikus, realista stb.) és az esztétikai értéket (didaktikus mesék vagy klasszikus mesék, klasszikus gyermekirodalom vagy gyengébb leányregények stb.). Az esetek döntő többségében nem szerzőket, csupán egyes műveket helyeztünk el a megadott kategóriák egyikébe. Természetesen nem tartjuk saját rendszerünket, (amelyet egyébként gyakorló gyermekkönyvtárosokkal és könyvkiadói szakemberekkel együtt dolgoztunk ki)* támadhatatlannak, csupán az adott körülmények között használhatónak, bizonyos jelenségek, összefüggések megragadására és leírására alkalmasnak. Minden további magyarázat helyett álljon itt röviden maga a kategóriarendszer:

Mese (népmesék, klasszikusok, Andersen, Benedek Elek, Grimm, Illyés Gyula, Móra Ferenc művei stb.)

Klasszikus meseregények (Baum: Óz a nagy varázsló, Carrol: Alice Csodaországban, Collodi: Pinokkio kalandjai, Milne: Micimackó, Saint-Exupéry: A kis herceg, Salten: Bambi, Szabó Magda: Tündér Lala, Travers: A csudálatos Mary stb.)

Didaktikus mesék (Bálint Ágnes Mazsola- és Bodó Béla Brumi-könyvei, Fazekas Anna: Öreg néne őzikéje, Első mesés-könyvem, Minden napra egy mese, a Pöttyös Panni-sorozat)

Klasszikus gyermekirodalom (Cooper, Defoe művei, Dickens: Copperfield Dávid, Twist Oliver, Gajdar művei, Gárdonyi Géza: Egri csillagok, Molnár Ferenc: Pál utcai fiúk, Mark Twain: Tom Sawyer kalandjai, Cervantes: Don Quijote, Verne művei stb.)

Új, értékes gyermekirodalom (Csukás István, Dékány András, Fekete István, Lázár Ervin művei, Halasi Mária: Az utolsó padban, Lindgren: Harisnyás Pippi, Mándy Iván Csutak könyvei,

*Ezen a helyen is hálás köszönetet mondok az önzetlen, segítőkész, ötletgazdag együttgondolkodásért Benkő Zsuzsának, Kepes Ágnesnek és Vörös Károlynénak.

Rónaszegi Miklós: Az indiánhercegnő, Szabó Magda művei, Szántó György: A három vaskorona, Szalatnai Rezső: Kempelen, a varázsló, Tatay Sándor: Puskák és galambok, Török Sándor: Hahó, Öcsi!, Thury Zsuzsa: A tűzpiros üveggömb, Wölfel: Abban az országban, Kästner, Katajev, Végh György művei stb.)

Kevésbé értékes, új gyermekirodalom (csíkos, Pöttyös sorozatok, főként lányregények, Bredberg: Katrin professzor, Cavanna: Mintha nővérek lennének, Fehér Klára: Az indián kertje, Nesbit: Az elvarázsolt kastély, G. Szabó Judit: Santarova)

Kalandos gyermek- és ifjúsági irodalom (elsősorban a fiúknak szánt gyermekektűrők, Burroughs: Tarzan, Földes Péter: Villa az Andrássy úton, Gerstacker, May Károly művei, Szentiványi Jenő, Reid, T.M. művei, Ráth-Végh István: A fáraó átka, Stevenson, Ballard: Az igazi Robinson stb.)

Felnőtt klasszikusok, realisták (Balzac, Dosztojevszkij, Flaubert művei, Gárdonyi Géza: A láthatatlan ember, Isten rabjai, Thomas Mann, Mikszáth Kálmán, Móricz Zsigmond, Tamási Áron, Lev Tolsztoj, Zola művei, Móra Ferenc: Aranykoporsó stb.)

Felnőtt romantika (Brontë, Dumas, Hugo, Jókai Mór, Sienkiewicz stb.)

Modern, értékes kortárs szépirodalom (Golding: A legyek ura, Hemingway: Az öreg halász és a tenger, Kesey: Száll a kakukk fészkére, Örkény István, Sánta Ferenc, Sütő András művei stb.)

Felnőtt lektűr (Rejtő Jenő is!) kivéve a krimi (Amenda, Berkesi András, Cusack, Dallos Sándor, Passuth László, Szilvási László, Schulz, Zsigray Julianna művei stb.)

Krimi és kémregény (Chandler, Christie, Dold-Mihajlik, Szamos Rudolf: Kántor nyomoz, Radó Sándor: Dóra jelenti stb.)

Ismeretterjesztő művek felnőtteknek (Adamson: Elza és kölykei, Gárdos Miklós: Évfordulók, Marx György, Nemeskürty István művei, Watson: A kettős spirál stb.)

Ismeretközlő művek gyermekeknek (Bölcs bagoly, Búvár zsebkönyvek sorozat, Hazánk szíve Budapest, Indiai regék, Komjáthy István: Mondák könyve, Lengyel Dénes: Régi magyar mondák, Lipták Gábor könyvei, Régen volt, hogy is volt stb.)

Tudományos-fantasztikus irodalom (Asimov, Botond-Bolics György, Bradbury, Lem, Zsoldos Péter művei stb.)

Vers, gyermek- és felnőttvers egyaránt

S most már az egyes olvasmánykategóriák tartalmának behatóbb ismerete birtokában nézzük meg a tanulók kiemelkedő könyvélményei alapján összeállló listát!

17. táblázat

Kedvenc olvasmányok a 10-14 évesek körében (az említések százalékában)

Könyvek	fiúk (N = 469) %	lányok (N = 481) %
1. Kalandos gyermek- és ifjúsági irodalom	30,6	8,7
2. Klasszikus gyermekirodalom	27,9	23,5
3. Ismeretterjesztő irodalom felnőtteknek	3,5	1,5
4. Lektűr felnőtteknek	0,6	0,7
5. Tudományos-fantasztikus	1,2	0,2
6. Modern (kortárs értékes irodalom)	0,6	0,2
7. Ismeretterjesztő irodalom gyerekeknek	2,9	3,3
8. Krimik	1,7	1,5
9. Klasszikus felnőttirodalom	1,2	1,5
10. Mesék	6,5	13,1
11. Új értékes gyermekirodalom	8,4	12,2
12. Versek	6,2	12,2
13. Gyengébb lányregények	0,1	9,1
14. Didaktikus mesék	2,0	4,1
15. Romantikus felnőttirodalom	1,9	3,1
16. Meseregények	1,3	2,6
17. Egyéb	2,3	2,5
Összesen:	100 (1233 kötet)	100 (1291 kötet)

A két táblázat csak némi hangsúlyeltolódással, de lényegében ugyanazt mondja, egymást erősíti.

Természetesen igazolni tudjuk a hagyományos, leegyszerűsítő felfogást (a fiúk a kalandos, izgalmas, harcias témájú, a lányok pedig az érzelmesebb, jellegzetesen női problémákat feldolgozó műveket keresik jobban), de ami igazán újszerű, az éppen a vártnál, a köhelyeknél sokkal bonyolultabb, összetettebb helyzet. Nevezetesen: a 17 kategóriát tartalmazó adatsorunkban szinte csak kivételesen fordul elő olyan olvasmányfajta (a gyerekeknek szóló ismeretközlő

irodalom), ahol nincs markáns eltérés a két nem választási, illetve értékítéleteiben megnyilvánuló érzelmi, gondolati stílusa, ízlése között. S nyilvánvalóan ebben a sejthető másságban a nemi szerepekhez igazodó viselkedésspektrum folyamatos kialakításának igénye is munkál.

Hogyan?

Egyrészt a fiús magatartásmód szilárd elemeként áll előttünk, a tisztán szépirodalmi olvasmányok köréből, a klasszikus gyermekirodalom fokozott, de nem túl nagy különbséget tartalmazó kedvelése, továbbá az újdonság iránti nyitottságot bizonyítják – igaz kissé felemás módon – a lektűr (aktuális mondanivaló látszata mögött főként kevésbé igényes, szórakoztató olvasmányfajta) és a modern, értékes művek fiús fölénye. Másrészt az újszerű, a megismerésre törő, kíváncsi elme kitűnő eszközeül szolgáló, kifejezetten felnőtteknek szóló határesetet (fiction és non-fiction között) képviselő tudományos fantasztikus (science fiction) irodalom ugyancsak fiúk általi kedvelése.

Hasonlóképpen koherensnek, belsőleg rendezettnek tűnik a lányok olvasmányszerkezete is. A legkisebb, bár tagadhatatlanul létező eltérés az új, értékes gyermekirodalom kedvelésében található, majd a mese három kategória mentén is lányos műfajként jelenik meg a 10-14 évesek körében. Ez a megállapítás azonban ketős (esetleg hármás) értelmű. A didaktikus mese kategóriája az egyértelműen gyenge esztétikai értéket, s a túlságosan nyilvánvaló pedagógiai szándékot tartalmazó műveket hozza össze, mégpedig főleg a lányok választásaiban, akik fokozott konformitásuk révén pozitívan is fogadják ezeket. A mese, s főként a meseregény műfaja (Óz, Pinokkió, Kis herceg, Alice Csodaországban, Micimackó stb.) már a fokozott érzelmi gazdagság mellett talán a fejlettebb esztétikai érzékenységet is feltételezhetővé teszik. Itt azonban ismét figyelmeztetnünk kell az olvasót: a csiszoltabb, érzékenyebb választási készség mögött a meghatározó elemek egyike kötődik csak a nemi szerepekhez, de nagyon erős befolyása van még a szülők iskolázottságának, a család általános kulturális színvonalának, ízlésének is.

Az érzelmek keresése, a fokozott hagyományőrzés, s talán indirekt módon az újszerű kerülése is kiolvasható a további eltérésekből, a romantika és a versek előnyben részesítéséből. Az eltérések általában jelentős mértékűek, s egyre finomabban rajzolódik ki előttünk már a kamaszok körében is a jellegzetesen fiús-férfias, illetve lányos-nőies olvasói magatartás.

A családi háttér jelentőségéről

A fentiekkel szoros összefüggésben a 10-14 évesek olvasási kulturája is erőteljes rétegezettséget, a szülők társadalmi helyzetével együttjáró szóródást mutat. Erről a témáról azonban itt most nincs módunk részletesen szólni, csupán a rétegenkénti erőteljes elkülönülés tendenciáját, a társadalmi távolságok jelentős mértékű meglétét kívánjuk jelezni. A megkérdezett cigány származású tanulók 65 százaléka például még sohasem kapott könyvet. A megkérdezettek tizede gyakorlatilag nem olvas könyvet, de a nem olvasás mértéke jelentősen különbözik, elsősorban az anyák iskolai végzettségétől függően. Ha az anya nem végzett nyolc általánost, akkor a gyerekek egynegyede nem olvas, míg a felsőfokú végzettséggel rendelkező anyák gyerekei közül mindössze egy-két százalék minősíthető nem olvasónak. Az olvasmányválaszték ugyancsak a családi kultúra, az anyák befolyásának meghatározó erejére vall.

A fiúk többsége – szinte a társadalmi háttértől függetlenül – a klasszikus gyermekirodalom (főként izgalmas, kalandos, indiános) alkotásait, a lányok pedig ezek mellett még az érzelmesebb lányregényeket is olvassák. Látványos eltérések (a nemektől függetlenül) a klasszikus meseregények (Óz, Alice, Pinokkió, Micimackó, A kis herceg, Bambi, Tündér Lala stb.), a kortárs gyermekirodalom legjava (Csukás István, Lázár Ervin, Mátyás Iván, Katajev, Kästner, Török Sándor stb.) és az ismeretközlő művek kedveltségének mértékében találhatók. Főként az értelmiségi szülők gyerekei olvassák és kedvelik ezeket a műve-

ket, a szakképzetlen, fizikai munkát végzők gyermekei szinte nem is találkoznak velük.

Az ízlésszerkezet állandó és változó elemei

Melyek a legnagyobb hatású művek? Kik a legkedveltebb szerzők? A választásokból, elutasításokból és tetszésnyilvánításokból sejthető ízlésszerkezet hogyan jellemezhető? A válasz megfogalmazásához némi támpontot nyújthat az alábbi öt névsor áttekintése. A szóban forgó korosztály különböző időpontokból származó legkedvesebb olvasmányait tesszük egymás mellé, s az ízlés és a dívat változásain meditálhatunk néhány percig (Tóth B. 1969., V. Kulcsár J. 1975.) – 1938: Benedek E., De Amicis, Verne, Mikszáth, May, Kipling, Gárdonyi és Jókai öt műve. – 1956-60.: Gárdonyi, Borrowers, May, Molnár, Jókai, Cooper két és Verne öt regénye. - 1966-68.: Gárdonyi, három Cooper-regény, May, Vivan, Fekete I., Molnár, Borrowers és két Verne-regény. – 1978.: May, Gárdonyi, Fekete I., Petőfi, Cooper, Molnár, Jókai, Benedek E., Arany J., Verne.

Hangsúlyoznunk kell: itt nem a legutóbbi olvasmányok gyakorisági listáinak első 10 helyezettjéről van szó, hanem az emlékezetes, kedvenc művek listavezetőiről. Néhány név feltétlenül kommentárt igényel.

Benedek Elek negyven év utáni "feltámadását" megnyugvással vehetjük tudomásul. Végre az 1960-as, 1970-es évek könyvkiadása rehabilitálta a magyar népmesekincs egyik legnagyobb ismerőjét és közvetítőjét. Nem történt hiba!

A névsor zöme magától értetődően szoros kapcsolatban áll az iskolai tananyaggal. Különösen feltűnő ez Jókai esetében, aki az 1937-es listában még öt regénnyel szerepelt, de ma már csupán a házi olvasmányként jelölt Kőszívű ember fiai révén tartja magát az élmezőnyben.

Ugyancsak feltűnőek az élmezőny iskolán kívüli stabil elemei (Cooper, May, Verne), s egyúttal elgondolkodtató adalékokat is szolgáltatnak. Tud-e a tanár az iskolán kívüli olvasmányok fajtáiról,

tömegéről, hatásának jelentőségéről? (A kérdés egyelőre maradjon költői!)

Feltétlenül említést kell azonban még tennünk egy másik, a gyerekek olvasási érdeklődésében tapasztalható módosulásról: az olvasói ízlés a felső tagozatosok körében sajátos infantilizálódási tendenciát mutat. A hatvanas évek derekán e korosztály még meglehetősen gyakorisággal olvasta és kedvelte a romantikus és a klasszikus realista irodalom legjavát, manapság ezek a művek egyre inkább háttérbe szorulnak, s az ifjúsági irodalom (nem mindig a legjobb színvonalú) művei "tartják fogva" a kamaszok érzelmeit és fantáziáját. (Ráadásul hasonló elmozdulásokat tapasztalunk a felnőtt olvasók választásait áttekintve is.)

A szépirodalom személyiségformáló, utánzásra ösztönző, példaadó szerepe is csökkenni látszik némileg, mert a mai kamaszok, amikor már ösztönösen vagy tudatosan keresik a felnőtt magatartásmintákat, vélekedéseket, a nőies vagy férfias viselkedési formákat, a felnőtt konfliktusainak átélési lehetőségeit, röviden: az idősebb generációk életére nyíló ablakokat, ajtókat – inkább a mindennapi tévéműsorokból merítenek ilyenfajta élményeket, eligazításokat, mint a közvetlen szépirodalmi olvasmányokból.

Különösen élessé teszi ezt az infantilizálódási folyamatot az akceleráció, a felgyorsult fejlődés, érés közismert jelensége. Gyorsabb szellemi és biológiai érést tapasztalunk, s ezzel párhuzamosan a komoly felnőtt olvasmányok ritkulásával is bizonyíthatóan lassul az érzelmi érés, a viselkedés, a magatartás differenciálódása. Ez a feszültség pedig nyilvánvalóan egy sereg konfliktis forrása már ma is, s a jövőben sem várható csökkenésük.

Az olvasmányközvetítők

Az olvasás megszerettetése, a könyvek iránti érdeklődés felkeltése, a kulturális javak hozzáférhetősége, demokratizálása, tehát a közvetítés nyilvánvalóan számos intézmény feladata a könyvesbolttól az iskoláig, a könyvtártól a családig. A gyerekek számára természetesen léteznek ugyan ezek az intézmények, de

mindennapi tapasztalataikban egy-egy kedves, vagy komoly, érdekes, vagy érdektelen, bizalomgerjesztő vagy riasztó arc, egyéniség az, aki a fenti intézmények egyikét, másikát képviseli, megszemélyesíti. Számukra az adott családi-baráti-ismeretségi kör szokásrendszere, érdeklődése, ízlése, vélekedés- és viselkedérendszer mintát és példát adó ereje jelenti elsősorban a közvetítést.

"Családtagjaid, ismerőseid, barátaid között van-e valaki, aki különösen szeret olvasni?" – kérdeztük, s a beérkezett válaszok rendezett sora itt olvasható:

18. táblázat
Ki szeret olvasni?

	Fiúk (%)	Lányok (%)
Senki	38	38
Barát, osztálytárs	19	16
Testvér	11	12
Apa	11	11
Anya	10	12
Rokon	10	11
Tanár	0	0,4

Nilvánvaló a kortárs csoport döntő hatása, de hol van a hatékony, példamutató, magával ragadó pedagógus személyiségének varázssereje?

Egyébként a senkit sem említők közel 40 százalékos aránya félelmetesen rímél a felnőttek körében könyvet nem olvasók nagyságrendjével.

Folynak-e a gyerekek megismeréséhez, személyiségük pontosabb feltárásához eszközöket és alkalmakat teremtő, jóízű beszélgetések iskoláinkban?

Nos, a "Szoktál-e könyvekről beszélgetni? Ha igen, kivel? – kérdésünkre érkezett válaszok százalékos megoszlása a következő:

senkivel sem beszélget	27%
baráttal, osztálytárssal, testvérral	79%
anyával vagy apával	43%
könyvtárossal	11%
pedagógussal	7%

(A százalékok nem összegeezhetők, mivel több válasz volt lehetséges.)

A kortárs csoport dominanciája természetesen nem okoz meglepetést, de a pedagógusok ilyen jellegű szerepének minimális súlya legalábbis elgondolkodtató. Hogyan, milyen alkalmakkor kerülnek tanulóink igazán közeli, meghitt, személyes kapcsolatba tanáraikkal? Beszélgetnek-e egyáltalán fontos dolgokról, az élet nagy kérdéseiről: barátságról, halálról, hősiességről, szabadságról, szenvedésről, családról, szerelemről, igazságról? Hol és mikor? Hiszen a könyvek, a jó könyvek "csak" ezekről szólnak! S csupán ürügyet jelentenének a kamaszok nyilvánvalóan izgató kérdéseinek indirekt módszerű megvitatásához. Ők ezt egymás között meg is teszik, néha szüleikkel is, de a tanáraikkal szinte soha. Addig pedig hogyan alakítják pedagógusaink a rájuk bízott gyerekek érdeklődését, ízlését, világképét, szemléletmódját? Hogyan válhat ilyen helyzetben a célkitűzésekből valósággá az iskola személyiségformáló, nevelő funkciója?

Könyvtárhasználat

Adataink a tantervi változások következtében némileg nyilván elavultak mára, de érdemes talán mégis nagyon röviden néhány tényt szemügyre venni, nem csupán a történeti tényisztelet okán, hanem utalhatunk az intézményhálózat lassan fejlődő jellegére, s a pedagógusképzés ilyen irányú fáziskésésére is.

Csupán három kérdést tekintsünk át!

A 10-14 évesek hetven százaléka vallja magát könyvtárhasználónak, döntő többségük a közművelődési könyvtárakban, de kissé bizonytalanabbá válik e szép adat, ha rögtön rákérdezünk: mit csináltál legutóbb ottjártadkor?

19. táblázat

Mit csinált ott legutóbb:

	fiúk (%)	lányok(%)
kölcsönzött	26,0	27,3
olvasott	10,4	10,8
beszélgetett	3,4	2,3
kézikönyveket használt	1,3	1,2
csoportos foglalkozás	0,7	0,8
játék	0,2	0,7

Nos, a hagyományos szolgáltatások dominanciája nyilvánvaló, s a helyben olvasás, a kézikönyvek használata alig-alig jellemző, ezer megkérdezett közül csupán három lány beszélt iskolai feladatok megoldásáról.

S végül ejtsünk szót a könyvtárba vezető utak sokféleségéről! Az iskola dicsekedhet a legkomolyabb eredményekkel, a könyvtárosok propagandája sem múlt el nyom nélkül, bár a kortárscsoportok ereje itt is nyilvánvaló.

Meggyőződésünk szerint ezen a téren az óvoda tartalékai ugyanakkor még csak lehetőségként, s nem tényleges, széleskörű gyakorlatként jelenik meg.

Gyermek- és iskolai könyvtáraink elégtelen rendszere, "fogyatékos" iskolai eszközeink és egy sor egyéb kellemetlen mellékkörülmény ellenére is a 10-14 évesek 60-70 %-át sikerült időlegesen olvasóvá, könyvtárhasználóvá tennünk. Van azonban néhány kiválóan felszerelt, képzett és ügyeszerű tantestülettel, elkötelezett vezetéssel irányított iskolánk, iskolai könyvtárunk, ahol már ma is realitás a korábban megközelíthetetlennek hitt 95-97 %-os olvasói, könyvtárhasználati "skandináv" példa. Tehát elegendő eszmei és gyakorlati okunk, illetve bizonyítékunk is van a megfelelő iskolai és gyermekkönyvtári hálózat kiépítése iránti türelmetlen igényre.

A hősök vonzásában

A magatartásminták, a gesztusok átvétele, a viselkedés részleteinek utánzása – mint a gyermeki személyiség gazdagodásának, differenciálódásának egyik legfontosabb eszköze – valószínűleg az élő személyekkel folytatott közvetlen kapcsolat eredményeként a leggyakoribb, de kétségtelen jeleit tapasztalhatja a megfigyelő egy-egy sikerebb, izgalmas, kalandos tv-filmsorozat után is a kiskamaszok játékát szemlélve. Kevésbé látványos módon, rejtettebb formában, de az olvasmányok hőseivel való együttérzés, együttmozgás, azonosulás folyamatának eredményeként is megjelennek a modellkövetés tendenciáját valószínűsítő utánzó játékok, vagy csak

egyszerű ábrándozás, álmodozás, képzeleti játék keretében próbál-gatja az olvasó magára öltetni a főhős ruházatát, viselkedésformáját, érényeit, egyszóval személyiségét.

Milyen hősök és kikinél indítanak el ilyen irányú folyama-tokat? Ezt szeretttük volna felderíteni egyik – a 10-14 éves ko-rúakhoz intézett – kérdésünkkel. "Ha visszaemlékszel legkedvesebb olvasmányaidra, azok hőseire, szereplőire, volt-e közöttük olyan, akire szeretttél volna hasonlítani, akinek tetteit, gondolatait követendőnek tarottad? Ha igen, mely hősökre és miért szeretttél volna hasonlítani?"

Itt most egyetlen, a lehető legegyszerűbb lélektani kérdést, a nemi szerepek tanulásával összefüggőt ragadjuk ki. Úgy véljük, akad töprengenivaló az alábbi adatsoron: 481 lány 241 női hőst és 445 férfihőst választott példának, s a 469 fiú 780 férfi olvasmányhős mellett összesen 6 női főszereplőt nevezett meg másolásra méltó mintaként. A fiúk tehát szinte sohasem választanak női hősöket, míg a lányok időnként a férfihősök mellett női főszereplők tetteit is követendőnek tartják. A jelenség magyarázata részben a "kulturális kreációkban" az adott irodalmi hősök nemi megoszlásának arány-talanságaiban keresendő, de nehéz lenne tagadni, hogy már az iro-dalom "aránytévesztése" is következménye a férfiaknak ma is inkább teret, szereplést, sikert biztosító társadalmi vélemény- és szokásrendszernek. A jelenség mögött sejthető konfliktus érzékel-tetéséhez egy további adatra kell még utalnunk.

Egy másik, a motivációs bázist felderíteni segítő kérdésünkre felelve ("Ha az a bizonyos tündér megkérdezné, mi volna a három legnagyobb kívánságod az életben, mit válaszolnál?") a lányok majdnem 3 %-a fiú szeretett volna lenni, míg a fiúk közül egy sem akadt, aki elégedetlen lett volna nemével. Óhatatlanul is meg-fogalmazódik a kérdés: elég segítséget adunk-e lányainknak a köny-veket (a tankönyveket és az iskolai irodalomoktatást is beleértve) keresztül a nemi szerepük részleteinek sikeres és harmonikus el-sajátításához? Vagy ellenkezőleg: a szóban forgó művek férfi-domi-nanciájával tovább nehezítjük amúgy sem könnyű helyzetüket? A kiadói stratégiát érdemes lenne talán ebből a szempontból is át-

gondolni, illetve a legújabban teret nyerő tankönyvvizsgálatok, tartalomelemzések egyik aspektusa lehetne a nemi szerepek megoszlásának, minőségének áttekintése is.

20. táblázat

A leggyakrabban választott irodalmi hősök

Fiúk			Lányok		
Hős	Szerző	fő	Hős	Szerző	fő
Bornemissza G.	Gárdonyi	60	Nemecsek	Molnár	44
Winnetou	May	58	Cecey Éva	Gárdonyi	43
Nemecsek	Molnár	34	Bornemissza G.	Gárdonyi	37
Robin Hood	Vivian	32	Toldi Miklós	Arany	21
Dobó István	Gárdonyi	25	János vitéz	Petőfi	21
Toldi Miklós	Arany	16	Lotti és Luise	Kästner	19
Sztrogoff Mihály	Verne	16	Nyilas Misi	Móricz	18
Vadölő	Cooper	14	Winnetou	May	14
Robinson	Defoe	12	Dobó István	Gárdonyi	13
Baradlay Richárd	Jókai	11	Gergő (Kincskereső)	Móra	11

Végül fussuk át a leggyakrabban választott 10-10 hős nemeként elkülönülő névsorát!

A két névsor az összetételt és sorrendet illetően is nagyon határozottan eltér egymástól. A két nő (két eset) ellenére is egyértelműen érződik a nőiesebb, gyengédebb, érzelmgazdag attitűd (Nemecsek, Nyilas Misi, Gergő) a lányok válasza nyomán, s a harciasabb, tettekre készebb, férfiasabb ideálok keresése a fiúktól nyert névsor alapján. S még egy mozzanat: a konformitás! A non-konformistább fiúk fele részben az iskolától függetlenül választanak hősöket (Winnetou, Robin Hood, Sztrogoff, Vadölő, Robinson), míg a lányok csupán két esetben "mernek" elszakadni az iskolai feladatoktól, a kötelező olvasmányoktól (Kästner, May).

A hősválasztásnak a nemek szempontjából kiegyenlítetlen mivolta nyilvánvalóan magyarázható a lányok fokozott empatikus, beleérző képességeivel, a másik nem iránti fokozott kíváncsisággal, esetleg a férfias-fiús szerepmozzanatok elsajátítása iránti (tudatos vagy nem tudatos) vággyal, s az irodalmi kínálat, de főként a tágabb értelemben vett társadalmi gyakorlat bizonyos egyensúlyhiányával is. Ennek ellenére óhatatlanul megfogalmazódik kérdésünk is: a mindenképpen indokolt koedukált oktatási formán belül nem kel-

lene-e a jelenleginél bátrabban "hagyni", hogy a nagyon jellegzetes férfias (pl. indiános) könyvek, illetve nőies lányregények is bejussanak az esztétikai értéket tervszerűen közvetítő iskola falai közé?

A hősök példaadó, utánzásra ösztönző, személyiségfejlesztő hatását feltehetően nem használta ki még elég hatékonyan sem pedagógiai-, sem irodalomkutatásunk, de a nagyon direkt, didaktikus erőfeszítésektől (Látod ilyenné kell válnod! Az lenne a jó, ha te is legalább ilyen okos, becsületes, szorgalmas stb. lennél!) óvnunk kell minden pedagógust, mert a jószándékú "prédikációk", fel-szólítások ilyen esetekben gyakran negatív eredményhez vezetnek, bumerángxént visszaütnek. (Tóth B. 1978.) Vagyis a szájbarágás, a szelíd kényszer, a cél túl direkt megjelölése sokakat inkább taszít, mint vonz. A cél tehát: kapcsolatot teremteni a vonzó, emberi értékeket képviselő hősökkel, s a kapcsolat továbbélését, annak intenzitását már jobbra úgyis a befogadói személyiség jellemzői, előzetes élményei, tudatos vagy nem tudatos céljai, törekvései stb. határozzák meg.

A mű és a befogadó találkozása – szükségképpen mindig dinamikus folyamat, ahol az olvasó szűkös világa áll szemben a mű sokjelentésű, többsíkú üzenetével, s ez a találkozás mindig sajátos küzdelmet jelent az alkotó és a befogadó között. Ez a küzdelem nem egyszerűen az elszegényesítés, a leegyszerűsítés irányába tolódik el, hanem az olvasó sűrítő manőverei révén a személyiség szükségképpen saját stílusa, sémája szerint rendezi át, szerkeszti meg az élményeket. Tehát az élmény jellegzetességei nyilvánvalóan az alapvető, az időben lassan változó, a viselkedést többé-kevésbé előre jelezhetővé tevő személyiségjellemzőktől függenek. Vagyis a még nem kiforrott, még alakuló kamasz személyisége is szükségképpen egyéni olvasatokat, egyéni élményeket eredményez. Véleményünk szerint éppen ezeknek az egyéniségre szabott élményeknek kellene nagyobb teret hagyni, bátrabban lehetne pedagógiai hasznukat érvényesíteni. Hiszen – mint ismeretes –, ebben a korosztályban a kortárs csoportok egyre nagyobb hatással vannak egymásra. Tehát az osztálytárs érdekes értelmezése,

vélekedése is lehet jó – mint például az olvasótábori kiscsoportokban –, az legalább annyira ösztönöz gondolkodásra, mintha rendre a pedagógus "veszi elő", jelöli az "igaz útra vezérlő" egyetlen helyes ösvényt.

Kapjon tehát több teret az iskolai oktatásban a gyerekek spontán választása, legyen szabad párhuzamos elemzéseket (iskolai és nem iskolai) olvasmányokon elvégezni, lehessen az együttes olvasást megszakítani, az addig történeteket értelmezni, a folytatást előre megjósolni, s egyáltalán az egyéni olvasat is lehessen érvényes jó válasz, s ne kelljen feltétlenül "félreértetted" – felkiáltással leültetni a "rosszul" megszólalókat! Inkább kérdezzen vissza ilyenkor a tanár, váljon kíváncsivá!: Te miért gondoltad így?

Mindenképpen törekedni kellene az élményszerűség fokozására, az egyéni asszociációk, magyarázatok, az egyéniség, a személyiség fokozott érvényesülésére, mert az irodalom, az olvasás presztízsének csökkenése feltehetően a hagyományos módszerekkel már nem változtatható meg.

Irodalom

Bárhory Zoltán: Tanulási eredmények = Pedagógiai Szemle, 1973. 7-8. sz.

Dankánics Mária: Mennyit rádióznak, tévéznek a gyerekek – Rádió és Televízió Szemle, 1979. 4. sz.

Erdősi Sándor – Dankánics Mária: Tendenciák a gyermekek és fiatalok rádiózásában 1979-81-ben. Budapest 1982. Tömegkommunikációs Kutatóközpont.

Gereben Ferenc: A könyv és az irodalom közönsége = Az olvasás anatómiája. Szerk.: Hajdú R.G. – Kamarás I. Budapest 1982. Gondolat.

Gereben Ferenc – Nagy Attila: Nemi szerepek és olvasási szokások. = Kultúra és Közösség, 1984. 3. sz. 7-22. p.

Hankiss Elemér: Érték és társadalom. Budapest 1977. Magvető Kiadó.

Kádárné Fülöp Judit: Az olvasás mint kommunikációs készség = Pedagógiai Szemle, 1983. 2. sz.

V. Kulcsár Júlia: A könyv és a 10-14 éves gyermek. Budapest 1975. MKKE

Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan. Budapest 1978. Gondolat.

Monostori Imre: Regénybefogadási vizsgálat szakmunkástanulók körében. Budapest – Tatabánya 1979. OSZK-KMK-JAMK.

Nagy Attila: A gyermek és az olvasás kapcsolatáról lélektani megközelítésben. Problémavázlat = Könyvtári Figyelő 25. 1979. 3. sz. 251-261. p.

Nagy Attila: Mit olvasnak a tizenévesek? = Köznevelés. 1981. május 15. 7. p.

Nagy Attila: A 13-14 éves gyerekek olvasási szokásai 1965-ben és 1979-ben. = Könyvtáros 1982. 11. sz.

Nagy Attila: Gyermekek, fiatalok és az irodalom. : Az olvasás anatómiája. Szerk.: Hajdú R. G. – Kamarás I. Budapest 1982. Gondolat.

Nagy Attila: A 10-14 évesek olvasási kultúrájáról = Kortárs 1984. 2. sz.

Nagy Attila: Megosztott felelősség. = Pedagógiai Szemle 1985. 6. sz.

Nagy Attila: "Ment-e a könyvek által a világ elébb?" = Gyerekműzsák 1986. 1. sz.

Rokeach, Milton: The Nature of Human Values. New York 1973. The Free Press

Tóth Béla: Az általános iskolai tanulók irodalmi érdeklődésének pszichológiai vizsgálata. Budapest 1969. Akadémiai Kiadó.

Tóth Béla: A házi olvasmányok példakép-alakító szerepe. Budapest 1978. Tankönyvkiadó.

Whithead, F. – Capey, A.C. – Maddren, W.: Children's reading interests. London 1975. Evans/Methuen Educational.

Helyzetkép a 15-18 évesek olvasási kultúrájáról

Háttér

A magyarországi olvasásszociológiai vizsgálatok végzésére hivatott műhely ugyan már 1968-ban megalakult az OSZK Könyvtár-tudományi és Módszertani Központban, s rögtön az indulás éveiben is felmerült a gyerekek és/vagy fiatalok olvasási szokásait felmérő országos kutatási program megindítása, de csupán egy, illetve másfél évtizeddel később teremtdött meg a végrehajtásához szükséges "pénz, paripa, fegyver".

Természetesen korábban sem döntően az anyagi eszközök elégtelensége gátolta az önvizsgálat, a valóságfeltárás ilyen jellegű munkálatainak beindulását. A társadalmi "megrendelés" felerősödéséhez néhány tény feltétlenül hozzájárult.

Az 1970-es évek legelején végzett nemzetközi összehasonlító vizsgálat adataiból kiderült, hogy a magyar (10-14 éves) tanulók olvasási eredményei (mind a megértés, mind a gyorsaság tekintetében) általában gyengék, s ugyanakkor a természettudományi tantárgyak tudásszintje pedig jó (Báthory Z. 1973.), tehát jogosan állapították meg a szakemberek: "a magyar iskolarendszer egyik legjellegzetesebb problémája az olvasástanítás".

A hetvenes évek folyamán megváltozott az iskolai tanítás és az otthoni tanulás stílusa, mert fokozatosan megjelentek iskoláinkban a munkafüzetek, a feladatlapok, a munkatankönyvek, amelyekből a tanulóknak önállóan kellett a feladatokat kiolvasni, megérteni, illetve megoldani. A hibás és elégtelen megoldások tömege miatt eleinte többnyire a feladatlapok szerzőit hibáztatták, majd

egyre világosabbá vált a konfliktus lényege: a tanulók gyakran nem értik meg a segédletek (feladatlapok, tankönyvek) szövegeit, ezért nem tudják megoldani a feladatokat.

Ilyen előzmények után kaptak zöld jelzést évtizedes terveink, s előbb 1977-78 fordulóján a 10-14 éves tanulók, majd 1983-84 fordulóján pedig a 15-18 éves fiatalok olvasási szokásairól készíthetünk egy-egy országos jellegű szociológiai adatfelvételt. (Mindkét esetben 1000-1000 véletlenszerűen kiválasztott személy képviselte a kérdéses korcsoportok egészét.)

A megkérdezettek 1000 fős mintájának összetételéről, a mintaválasztás hogyanjáról máshol kell bővebben szólnunk. Itt eleendő talán csak annyit jelezni, hogy felmérésünk a korosztály egészére kiterjedt, s ezért a 330 szakmunkástanuló, a 226 szak-középiskolás és a 210 gimnazista mellett "szabálytalan" alcsoportok is megjelentek a vizsgálat mintájában: 59 segéd- és/vagy betanított munkás, 82 már végzett szakmunkás, 35 fő még túlkoros általános iskolás és végül 35 fő kisegítő (gyógypedagógiai) iskolába jár, illetve betegsége miatt otthon vagy intézetben él, stb. E rövid áttekintés pusztán a megkérdezettek összetételének színességét volt hivatva érzékeltetni, s a következőkben az egyszerűség kedvéért csupán a három legfontosabb csoport (szakmunkástanulók, szakközépiskolások, gimnazisták) jellemzőiről esik majd szó.

Ez utóbbi vizsgálat konkrét eredményeiből kiindulva szeretnénk néhány, a jövő szempontjából is fontos tendenciát bemutatni. (Most és a következőkben, amikor saját adatainkat az 1968-as helyzettel összevetjük, csak némi bizonytalansággal fogalmazhatunk, mert a hivatkozott felmérés (Gazsó F. – Pataki F. – Várhegyi Gy. 1971.) kizárólag Budapestre vonatkozik, mi pedig országos adatokkal dolgozunk.)

A legfontosabb jellemzők számbavétele előtt sajnos figyelemztetnünk kell: munkánk (felmérésünk) pillanatfelvétel jellegű, s nem rendelkezünk igazán megbízható viszonyítási alapokkal. Ezért az elmozdulásokra, a változási tendenciákra vonatkozó megállapításaink néhány esetben részvizsgálatokra, közvetett bizonyítékokra épülők, tehát hipotetikus elemeket is tartalmaznak.

Természetesen tisztában vagyunk az ilyen jellegű, reprezentatív vizsgálatok lényeges különbségeket esetenként eltakaró, a jellegzetes típusokat elfedő, kissé statikus mivoltával. Az úgynevezett felméréseket azonban a fogyatékosságokkal együtt is a valóságfeltárás egyik érvényes és hiteles eszközeként használja a szociológia. A módszer fogyatékoságai között is első helyen a válaszolók szépítő szándékát kell kiemelni, hiszen természetes törekvés mindnyájunkban a kedvező látszatok keresése. Kérjük tehát az olvasót, a következőkben leírt adatokat ne megfigyelt, ellenőrzött tények sorozataként, hanem csupán vélemények egymásutánjaként – mint valóság és vágyak sajátos keverékét – értékelje.

Sajtó

Nem kiemelten az ifjúsági sajtó kedveltségét, keresettségét tudakoltuk, hanem általában a napi- és hetilapok, illetve a folyóiratok rendszeres olvasása után tudakozódtunk. A napilapok listáját a megyei újságok vezetik, majd sorrendben a Népszabadság, a Népsport, a Népszava, az Esti Hírlap, a Magyar Nemzet, a Hétfői Hírek és a Magyar Hírlap következett. Érdekes módon a heti- és/vagy képeslapok rendszeres olvasójának vallotta magát a megkérdezett fiúk és lányok kilenczede, erről az átlagról csupán a szakmunkástanuló fiúk szakadtak kissé le.

A hetilapok népszerűségi rangsorának első helyén 1983 őszén az Ifjúsági Magazin állt. Gimnazisták és szakmunkástanulók egyaránt ezt az ifjúsági sajtóterméket kedvelik leginkább, s csupán a Nők Lapja közelíti meg ezt a sikert. A rangsorban a 3. és 18. hely között még a Képes Újság, a Világ Ifjúsága, a Magyar Ifjúság, a Füles, a Ludas Matyi, a Rádió- és Televízióújság, az Ország-Világ, a Szabad Föld, a Családi Lap, a Képes Sport, a Magyarország, a Rakéta, az Új Tükör, a Heti Világgazdaság és sajátos kontrasztként a Pajtás, végül az Élet és Irodalom sorakozott.

Az igényesebb periodikák (Magyarország, HVG, Élet és Irodalom) – igaz, meglehetősen alacsony, mindössze 6-7 százaléknyi

említéssel – szinte kizárólag a gimnazisták válaszaiban jelentek meg.

Amint az várható volt, igazán tendenciaszerű különbségeket főként a folyóiratok olvasottságában találtunk, kettős értelemben is: iskolatípusonként és nemenként. A fiúk mindhárom esetben gyakrabban vesznek kézbe folyóiratokat, s természetesen olvasói profiljuk is más. Irodalmi lapokat (Mozgó Világ, Kortárs, Nagyvilág, Új Írás) szinte kizárólag csak gimnazista lányok forgatnak, míg a technika (Autó-Motor) meg a tudományos ismeretterjesztés (Delta, Élet és Tudomány) jobbra a szakközépiskolás és szakmunkástanuló fiúk körében népszerű.

A három iskolatípust látogatók összesített válaszaiban a folyóiratok népszerűségi listája (a megkérdezettek százalékában) a következőképpen alakult:

21. táblázat

		%
1.	Interpress Magazin (IPM)	14
2.	Autó-Motor	7,6
3.	Alfa	4,0
4.	Állatvilág	2,0
5-6.	Ezermester	1,9
	História	1,9
7.	Filmszem	1,3
8.	Búvár	1,2
9-10.	Delta	0,9
	Rádiótechnika	0,9
11.	Nimród	0,8
12-13.	Mozgó Világ	0,6
14-18.	Labdarúgás	0,5
	Forrás	0,5
	Kincskereső	0,5
	Univerzum	0,5
	Valóság	0,5

A lista önmagában elég igényesnek látszik ugyan, de ha a viszonyszámokat is szemügyre vesszük, ítéletünk szükségképpen differenciáltabbá válik.

A technikai jellegű kiadványok kissé népszerűbbek a szakközépiskolások és a szakmunkástanulók között, de a Históriát, a Mozgó Világot (az adatfelvétel 1983 októberében és novemberében

volt!), a Forrást és a Valóságot lényegében csak gimnazisták említették.

Szabadidős tevékenységek és az olvasás

Vizsgálatunk középpontjában az olvasási kultúra különféle jellemzői álltak, ámde hiba lenne az olvasást a vizsgálat kedvéért teljesen kiszakítani a mindennapi tevékenységek rendszeréből. Időmérleg készítésére nem volt módunk, de egy szerény kísérletet mégis tettünk az olvasás súlyának, presztízsének bemérésére.

22. táblázat

A szabadidős tevékenységek rangsora a csoportátlagok alapján

Csoportok	(15-18	Gimnazisták		Szak- munkás- tanulók	
tevékenységek	Mindenki)	fiúk	lányok	fiúk	lányok
magnózás	1.	4.	6.	1.	1.
együttlét barátokkal	2.	3.	3.	3.	2.
kirándulás	3.	5.	2.	8.	3.
együttjárás fiúval/lánnyal	4.	1.	8.	2.	8.
játék, sport	5.	2.	5.	3.	12.
beszélgetés tapasztal- tabbakkal	6.	7.	7.	10.5.	
televíziózás	7.	12.	10.	5.	4.
moziba járás	8.	10.	12.	7.	6.
szépirodalom-olvasás	9.	6.	1.	20.	10.
újságolvasás	10.	11.	8.	12.	13.
rádiózás	11.	16.	11.	11.	7.
autózás	12.	12.	18.	6.	16.
kézimunka, segítés	13.	22.	13.	16.	11.
ábrándozás, gondolkodás	14.	17.	14.	18.	15.
színházlátogatás	15.	14.	4.	22.	17.
házibuli	16.	9.	19.	14.	18.
szakirodalom-olvasás	17.	8.	16.	20.	20.
diszkózás	18.	24.	20.	13.	8.
képregény-olvasás	19.	23.	21.	15.	14.
popkoncert	20.	15.	22.	19.	19.
motorozás	21.	21.	25.	9.	24.
múzeumlátogatás	22.	19.	15.	24. 22.	
műkedvelés (festegetés, zenélés, színjátszás)	23.	18.	17.	23.	21.
barkácsolás, kertészkedés	24.	19.	24.	17.	25.
gyűjtés (bélyeg, címke)	25.	25.	23.	25.	23.

25 tevékenységet tartalmazó listát adtunk az interjúalanyok kezébe, s a felsorolt foglalatosságok kedveltségének számszerű minősítését, 1-től 5-ig terjedő osztályozását kértük. A csoportátlagok számítása nyomán kialakult a szabadidős elfoglaltságok rangsora. (Most és a továbbiakban az előnyök és a hátrányok világosabb megjelenítése érdekében a szakmunkástanulók adatai mellett kontrasztként a gimnazisták válaszait is rendre megadjuk. Az egyébként itt mellőzött szakközépiskolások válaszai rendszerint a két szélső pólus között, de a gimnazistákhoz közelítő sávban foglalnak helyet.)

Országos időmérleg-vizsgálatok adataiból tudjuk, hogy a magyar felnőtt társadalomban az olvasásra, tanulásra fordított idő jelentősen csökkent a 80-as évek elejére, mégpedig társadalmi rétegenként eltérő ütemben. Ugyanakkor a tv előtt pedig egyre hosszabban ülünk szinte mindannyian. Tehát egyértelmű átrendeződés zajlik le a szabadidős tevékenységek rendszerén belül, s ezt a folyamatot a telekommunikáció mellett a munkaidőn túli termelőtevékenység térhódítása is befolyásolja.

Milyen következményekkel kell számolnunk ezen a téren a fiatalok körében? A tevékenységek összesített listája sorrendben: magnózás, együttlét barátokkal, kirándulás, együttjárás partnerral, játék, sport a szabadban. A tévézés a 7., a szépirodalomolvasás pedig csak a 9. helyen áll. 1968-ban a budapesti középiskolások (Gazsó F.-Pataki F.-Várhegyi Gy. 1971.) egy hasonló kérdésre válaszolva még egyértelműen a legkedveltebb tevékenységként emlegették ugyanezt. Természetesen a globális rangsor igen komoly szóródást is eltakar. Helyhiány miatt most csupán egyetlen tevékenység "átlagos helyezése" mögé nézzünk be! A gimnazista lányok listáját még a szépirodalom olvasása vezeti, de már a fiúknál csak a 6., a szakmunkástanuló lányoknál 10., a szakmunkástanuló fiúknál pedig 20. helyen áll. Azonban nem kizárólag a szépirodalom olvasása szorult hátrébb, a színházlátogatás akkor 3., most 15.; az ismeretközlő művek iránti érdeklődés korábban 10., most 17. helyen áll, a mozi akkor 6., most a 8. a rangsorban. A tévézés érdekes módon a 7. helyen áll 15 év múltán is. (A nyilatkozat szintjén!)

A fentiek alapján úgy tűnik, letapogatható egy átfogó tendencia, melyben az intellektuális jellegű tevékenységek háttérbe szorulása (olvasás, színház) a kötetlen társas együttlétek előretörésével (együttlét baráttal, partnerral, játék, sport, kirándulás) zajlik egy időben. Tehát a személyiség belső építésének szükséglete gyengül, s az "olyan vagyok, mint a többiek" biztonságát adó, a "fészekmeleg" hiányát látszólag pótló, az énerősítést, énvédelmet szolgáló aktuális társas együttlétek iránti szükséglet pedig erősödik. Vagyis nem egyszerűen az olvasás szorult hátrébb a rangsorban, hanem sokkal inkább a szabadidős tevékenységek strukturális átrendeződésének lehetünk tanúi. Egyébként a kedvtelések se-reghajtói – a nemek és iskolatípusok közötti jelentős mértékű szóródással együtt is – a múzeumlátogatás, műkedvelés és a bar-kácsolás.

Hasonló módszerrel gyűjtöttünk adatokat a tévé bizonyos műsorainak kedveltségéről is. Az adatok részletező ismertetése nélkül csupán jelezzük, hogy a kalandfilmek, a show-műsorok és a humoros rajzfilmek népszerűsége ebben a korosztályban is ver-hetetlen, s a kifejezetten nekik készülő Péntek esti randevú az iro-dalmi műsorokkal meg a Stúdióval együtt a mezőny második felébe szorul.

A rangsort a képzőművészeti adások, a (hajdani) Tudósklub, valamint az opera- és koncertműsorok zárják. (Természetesen az átlagok sorrendje itt is eltakarja a gimnazisták élénkebb intellektuális érdeklődésének érzékelhető jeleit.)

Olvasási szokások

A tényleges olvasási jellemzők bemutatása előtt egyetlen kitérő még engedtessek meg! Melyek a legfontosabb olvasási indítékok a 15-18 évesek körében?

Azt szerettük volna megtudni: "Véleménye szerint miért olvasnak általában a fiatalok?" A válaszok százalékos megoszlását, iskolatípusonként és nemenként bontva közöljük.

23. táblázat

Miért olvasnak általában a fiatalok?

(A válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában)

	Iskolatípus			
	Gimnázium		Szakmunkásképző	
	fiú (n=68) %	lány (n=142) %	fiú (n=217) %	lány (n=113) %
1. művelődés	34	35	31	36
2. szórakozás	27	28	24	29
3. kíváncsiság	15	11	13	12
4. izgalom	3	2	7	2
5. minta, utánzás	7	6	6	5
6. kötelező	5	5	2	2
7. unalom, magány	2	3	11	5
8. öröm, élmény	4	6	2	2
9. egyéb	3	3	2	5
0. nincs válasz	0	1	3	2
Összesen:	100	100	100	100
Átlagos válasz/fő	2,1	2,2	1,6	1,5

Érdekes módon a legfontosabb motívumok mentén nem találunk drasztikus eltéréseket. A magyarázatot két irányban is érdemes keresnünk. Egyrészt a szépítő, megfelelni akaró tendencia talán a szakmunkástanulókat is erőteljesen befolyásolta, azaz "ők is tudják, mire megy ki ez a játék", vagyis a műveltség körükben is érték, s ennek megszerzéséhez az olvasás az egyik legfontosabb eszköz. (Legalábbis a nyilatkozatok szintjén!)

Figyelemre méltó motívumokat tartalmaz a táblázat 7. és 8. sora. A menekülés inkább a szakmunkástanuló fiúkat (11%) jellemzi, az olvasás örömforrás mivoltát pedig a gimnazista lányok említik leggyakrabban (6%).

Az "olvas-e jelenleg könyvet?" kérdésre érkezett válaszok százalékos megoszlása (24. táblázat) rendkívül egyértelműen jelez két tendenciát, melyek a további, sokkal bontottabb adatsorokból is kiolvashatók lesznek. Egyrészt a szakközépiskolások nem egyszerűen a két pólus (gimnazisták – szakmunkástanulók) közötti felezőpont tájékán helyezkednek el, hanem a gimnazistákhoz közelítő sávban, másrészt a nemek közötti különbségek az

iskolatípustól függően növekedő mértékben jelentkeznek. Vagyis a nemi különbségek befolyásolják ugyan az olvasási szokások alakulását, de az iskolázottság mértékének emelkedésével fokozatos kiegyenlítődésnek lehetünk tanúi. (A gimnazistáknál 5%, s a szakmunkástanulóknál már 11% a lányok előnye.) Ha tehát az iskolai kényszerek – tantervek, követelmények – szorítása gyengül, például a szakmunkásképzőkben csupán hetente-kéthetente van 1 irodalomóra, ez a fiúk magatartásán, olvasási érdekltségén látszik meg jobban, s a lányok saját örömeikre is inkább hajlandók könyvet olvasni.

24. táblázat

	Gimnazista		Szak- közép- iskolás		Szak munkás- tanuló	
	fiúk %	lányok %	fiúk %	lányok %	fiúk %	lányok %
A kérdés időpontjában olvas könyvet	82	87	70	78	47	58

25. táblázat

(A válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában)

Az olvasott könyvek száma	Gimna- zisták		Szak- munkás- tanulók	
	% fiúk	lányok	% fiúk	lányok
	(n =	(n =	(n =	(n =
0 - 2 db	68)	142)	127	113)
3 - 9 db	2	3	26	16
10 - és több	69	58	65	71
Összesen:	29	39	9	13
	100	100	100	100

Kissé tagoltabbá válik a kép, ha bemutatjuk az utolsó év olvasmányaira vonatkozó kérdésre kapott válaszok összevont táblá-

zatát (25. táblázat). ("Próbáljon visszaemlékezni, milyen könyveket olvasott az utóbbi 12 hónapban!" – kértük az interjú alanyát.)

Az első kategóriában a nem olvasással "gyanúsítható", saját bevallásuk szerint is rendkívül ritkán, évente csupán 1-2 könyvet olvasók találhatók, a másodikban a 2-3 havonta egy-egy művet kézbe vevők, tehát az úgynevezett időnkénti olvasók, míg a harmadik sorba a rendszeres – évi 10-12 könyvet említő – olvasók kerültek.

26. táblázat

A legutóbbi 12 hónap olvasmányai
(a válaszok százalékában)

	Gimnazisták		Szak- középisk.		Szak- munkástanulók	
	fiúk (n=68) %	lányok (n=140) %	fiúk (n=99) %	lányok (n=127) %	fiúk (n=217) %	lányok (n=113) %
1. Realisták, klasszikusok (XIX. sz. és korábbi)	19	35	22	26	4	8(6)
2. Realisták, klasszikusok (XX. század)	14	15	7	14	8	8(1-2)
3. Modern, értékes	14	8	4	3	1	1(11)
4. Népszerű ism. közlő	16	5	10	4	7	7(3-5)
5. Lektűr	7	11	13	11	8	8(1-2)
6. Tudományos-fantasztikus	9	1	7	2	7	2(8)
7. Romantikus	4	6	3	6	2	12(3-5)
8. Magas színvonalú szakkönyv	2	3	2	2	1	2(11)
9. Krimi	1	3	2	7	7	7(3-5)
10. Új, értékes gyerekirodalom	1	2	2	2	4	7(7)
11. Klasszikus gyerekirodalom	-	1	1	2	3	1(10)
12. Kalandos gyerekirodalom	-	-	2	4	2	4(9)
13. Lányregény	-	2	-	1	-	-
14. Tényirodalom	-	1	-	1	-	-
Nem válaszolt	9	8	22	13	44	31

Az iskolatípus és a nemi szerepek közti összefüggés a fentiekhez hasonlóan alakul itt is. Különösen éles formában van jelen ez az összefüggés a táblázat első sorában, a nagyon ritkán (vagy egyáltalán nem) olvasók körében. A mennyiségi mutatóknál jóval fontosabbak a minőséget, az olvasmányok összetételét is jelző adataink, s ez esetben a bőség zavarával küszködünk. A nagyon egyszerű "mit is olvasnak fiataljaink?" kérdést három nézőpontból közelítettük meg. Nyilvánvalóan jellemző adat az utolsó, éppen most befejezett művek listája is, de talán lényegesebb ismeretekre teszünk szert, ha az utóbbi 12 hónap olvasmányainak táblázatát tekintjük át. A beérkezett válaszokat 13 kategóriába soroltuk, melyeket a műfaj és az esztétikai érték együttes figyelembevételével alakítottunk ki.

A táblázat olvashatóságát akartuk könnyíteni részben a kategóriák sorrendjével, mely egyúttal a gimnazisták olvasmányainak rangsorát is szolgáltatja, részben pedig az utolsó oszlop zárójeles számaival, melyek viszont a szakmunkástanulók olvasmánykategóriáinak rangsorát jelzik.

(Szabatos definíciók helyett néhány példával világítjuk meg az egyes kategóriák tartalmát:

- Realisták, klasszikusok (XIX. sz. és korábbi): Shakespeare, Molière, Csehov, Mikszáth, London, Balzac, Dosztojevszkij

- Realisták, klasszikusok (XX. sz.): Hemingway, Mann, Solohov

- Modern, értékes: Böll, Kafka, József A., Hernádi Gy.

- Romantika: Bronte, Dumas, Hugo, Jókai

- Lektűr: Rejtő, Szilvási, Irvin Shaw, Roberts, Berkesi

- Krimi: Chandler, Christie, Mattyasovszky, Mág

- Tudományos-fantasztikus: Asimov, Lucas, Boulle, Nemere

- Magas színvonalú szakkönyv: Czeizel: Születésünk titkai,

Guba-Dohy: Szarvasmarha-tenyésztők kézikönyve, Szent-Györgyi:
Az anyag élő állapota

- Népszerű ismeretközlő: Liener: Autótípusok, Tardos: Rocklexikon, Nagy B.: FTC-napló, Dr. Veress P.: Beszélünk kell róla

- Mesék, meseregények: Illyés, Benedek E., Grimm, Andersen, Milne, Exupery
- Klasszikus gyermek- és ifjúsági irodalom: Egri csillagok, Légy jó mindhalálig, Pál utcai fiúk; Cooper, Dickens, Twain, Verne
- Új értékes gyermekirodalom: Csukás, Fekete I., Kästner, Szabó M.
- Kalandos gyermekirodalom: Bourroughs, Gerstacker, May, Reid
- Lányregények: Bredberg, Cavanna, Fehér K., Kántor Zs., Kertész E., G.Szabó J.
- Tényirodalom: Kádár Gy., Károlyi M., Moldova Gy., Székely É.

A nemek közötti különbségek néhány ponton nagyon is kifejezettek ugyan (romantika, XIX. sz. és korábbi klasszikusok, tudományos-fantasztikus), de most mégis inkább az iskolatípussal, a tantervekkel, a tananyaggal kapcsolatos eltérésekre figyeljünk!

A szórakoztató irodalmat (lektúrt, krimi, tudományos-fantasztikust) gimnazistáink nem kevésbé olvassák (bár a kategóriák fontos részkülönbségeket is eltakarhatnak), mint szakmunkástanuló kortársaik, de az olvasmányszerkezet egészének mássága mégis nyilvánvaló.

Figyeljünk csak a rangsorokra! Mindenekelőtt a nem válaszolók, tehát a semmit sem olvasók arányaira! A gimnazista lányok 8 százaléka áll szemben a szakmunkástanuló fiúk csaknem felével (44%)!

Szakmunkástanulók körében a lektűr holtversenyben áll az 1-2. helyen, gimnazistáknál az 5., a krimi ott 3-5., illetve 9., a magas színvonalú szakkönyvek ott a 11., itt a 8. helyen állnak, a modern, értékes szépirodalom a szakmunkástanulók rangsorában a 11., a gimnazisták körében pedig a 3. helyre került.

S egyáltalán, a gyerek- és ifjúsági irodalom fokozott keregettsége a szakmunkástanulók körében valamiféle késleltetett fejlődést jelez intellektuális és érzelmi életükben egyaránt.

A következő kérdésünkkel az utóbbi egy év olvasmányáiból a szubjektíve fontosabbak megjelölését vártuk:

(Kérjük, emeljen ki az utóbbi 12 hónap olvasmányai közül néhányat aláhúzással, amelyek nagyon tetszettek és maradandó élményt jelentettek az Ön számára!)

27. táblázat

A kiemelt olvasmányok megoszlása
(a válaszok százalékában)

	Gimnazisták		Szak- középisk.		Szak- munkástanulók	
	fiúk (n=68)	lányok (n=142)	fiúk (n=99)	lányok (n=127)	fiúk (n=217)	lányok (n=113)
1. Lektűr	25	15	28	11(1.)	14(1.)	10(4.)
2. Realisták, klasszikusok XIX. sz. és ko- rábbi	14	20	8	11(6.)	5	7(8.)
3. Realisták, klasszikusok XX. sz. 4-5. Modern érté- kes	17	15	6	7(4.)	4	14(1.)
Romantikus	12	6	3	3(10.)	2	2(10.)
	9	9	4	13(5.)	4	6(9.)
6. Népszerű isme- retközlő	9	4	19	5(2.)	11	8(2-3.)
7. Tudományos-fan- tasztikus	10	1	18	3(3.)	15	8(2-3.)
8. Új értékes gyermekirodalom	4	4	2	5(9.)	5	11(5.)
9. Krimi	3	2	4	5(7-8.)	5	6(6-7.)
10. Kalandos gyer- mekirodalom	2	2	4	5(7-8.)	8	6(6-7.)
11. Magas színvona- lú szakkönyv	3	0	1	1(11-12.)	1	0(11-12)
12. Tényirodalom	1	1	1	0(11-12.)	1	0(11-12)
Nem válaszolt	2	1	7	1	15	2
Átlagos vála- szok	2,7	2,4	2,0	2,1	1,6	1,8

(A zárójeles számok a ranghelyeket mutatják.)

A kérdezettek olvasói ízlését, olvasmányszerkezetét nyilvánvalóan további adatsorokkal is jellemezhetnénk még (az utóbbi év

olvasmányai vagy a mindenkori kedvenc könyvek listája stb.), most azonban elégedjünk meg ezzel a táblázattal, mely a nyilvánvaló kötelező iskolai (mozgalmi?) feladatok mellett a divathullámok műveit is tartalmazza. De értékítéletet is magában foglal, mert bizonyára vannak közöttük önként választott szerzők és művek, s ráadásul utólag kiemeltettük a maradandó élményeket. Vagyis ez az adatsor feltehetően megmutat valamit a vizsgálati személyek olvasói ízléséből is, hiszen a kiemelkedő élmények valószínűleg az olvasói kíváncsiak és a művek által közvetített történetek, értékmozzanatok bizonyos mértékű megfeleléseit is jelzik.

A nemek közötti eltérések az előzőekhez hasonlóan itt is felbukkannak, részben az iskolatípussal összefüggésben (lektűrök, modern értékes művek, népszerű ismeretközlő könyvek, az új értékes gyermekirodalom), részben pedig attól függetlenül, tehát főként a nemi különbségekhez kötődően (tudományos-fantasztikus irodalom).

A rangsort ugyan mindhárom iskolatípusban a lektűrök vezetik (pedig az előző táblázatban ez a kategória még csak az 5. helyen állt), ezt mégis némi megnyugvással könyveljük el, hiszen minden kérdőívet kitöltő egyén akaratlanul is szépíti a valóságot, de amint ez az adat is bizonyítja, a válaszok még nem szakadtak el a kemény realitásoktól – a továbbiakban azonban már szinte csak a rangsor legvégén vannak megegyezések.

Az értékes szépirodalom egésze (romantika, klasszikusok, a kortársi irodalom legjava) alapvetően másként ítélődik meg az eltérő oktatási és képző intézményeket látogató ifjúság körében, de a legkirívóbb különbségeket éppen a modern értékes irodalommal szembeni magatartásban kell tapasztalnunk, s ráadásul akár az egyszerű olvasottsági adatok, akár a kiemelkedő élmények felől közelítve egyaránt tetemes ízlésbeli távolságokat kell regisztrálnunk (3. kontra 11. hely, illetve 4-5. kontra 10. hely a bemutatott táblázatok rangsoraiban). Igazságtalanok lennénk azonban, ha említés nélkül hagynánk mind a szakmunkástanulóknál, mind a szakközépiskolásoknál a népszerű ismeretközlő és a tudományos-fantasztikus irodalom iránti határozott érdeklődést, különös tekintettel

a vitathatatlanul értéket közvetítő, s többnyire esztétikus külsőben megjelenő ismeretterjesztő művekre.

Az eddig leírtak kerülnének még élesebb megvilágításba, ha nem egyszerűen az eltérő iskolatípusokat látogatók válaszait terítenék egymás mellé, hanem a különböző évfázatokhoz tartozók, tehát más-más osztályba járók olvasmányszerkezete is látható lenne.

Megkímélve az olvasót az eddigieknél is részletesebb táblázatok elemzésétől, de egyúttal bizalmát is kérve, csupán a végső tanulással szolgálunk: a gimnáziumi évek (a tantervek, a követelmények) jelentős mértékben változtatják az odajárók olvasási szokásait, ízlését, a szakmunkásképző intézetek ilyen arányú hatásáról viszont inkább csak negatív értelemben lehet beszélni. Az egyik (a kisebbség) oldalán az igényesség fokozása, a másikon (a többségén) pedig a stagnálás, az alapvetően szórakoztató szintű művek (Rejtő, Dumas, Glut, Nemere stb.) keresése a jellemző.

Ez utóbbi állításunk igazolásaként hadd álljon itt 2-2 névsor egymás mellett. Az első és harmadik osztályos szakmunkástanulók, illetve az első és negyedik osztályos gimnazisták utolsó éves olvasmányából kiemelt maradandó élmények.

28. táblázat

A leggyakrabban említett szerzők:

Szakmunkástanulók		Gimnazisták	
I.osztály	III.osztály	I.osztály	IV.osztály
1. Móricz Zs.	Rejtő J.	Shakespeare,	W. Merle, R.
2. Fekete I.	Dumas, A.	Jókai M.	Szilvási L.
3. Jókai M.	Glut, D.F.	Moldova Gy.	Mann, T.
4. Gárdonyi G.	Hemingway, E.	Rejtő J.	Kafka, F.
5. May, K.	Nemere I.	Segal, E.	Moravia, A.
6. Lucas, G.	Szilvási L.	Tolkien, J.R.	Austen, J.
7. Defoe, D.	Verne, J.	Brontë, E.	Pilinszky J.
8. Dumas, A.	Cooper, J.	Dumas, A.	Brecht, B.
9. Nemere I.	May, K.	Glut, D.F.	Hemingway, E.
10. Rejtő J.	Berkési A.	Huxley, A.	Örkény I.

Az elsőéves szakmunkástanulók válaszain még az általános iskolás tantervek hatása érződik (Móricz, Fekete, Jókai, Gárdonyi), s ezáltal határozottan színvonalasabb a névsor, mint a végzős évfolyam esetében.

A mennyiségi és minőségi mutatók skálájának két végpontján mindig a szakmunkástanuló fiúk és a gimnazista lányok állnak. Vagyis a többek között irodalmi műveltséggel is felvértezett, a human értékek iránt (ma még) fogékonyabb gimnazista lányok, s e "hiábavaló" dolgokat nem kedvelő, (elvető) szakmunkástanuló fiúk képviselik majd a jövő családjában – nem elhanyagolható arányban – az anyai és apai személyiségmodelleket.

Végül tekintsük még át a mindenkori kedvenc szerzők összesített névsorát, mely feltehetően a legtöbbet mutat a korosztály ízlésállapotáról. Ráadásul két "pillanatfelvétel" egymás mellé helyezésével az eleddig sajnos meglehetősen statikus helyzetképet is képesek leszünk kissé dinamikusabbá tenni, vagyis az elmozdulás, a változás jellege is láthatóvá válik végre. Táblázatunk első oszlopát a Diákeletmód Budapesten című könyv 145. oldaláról vettük át, a második oszlopban pedig megkérdezettjeink közül az összevethetőség érdekében csak a gimnazisták és a szakközépiskolások válaszai szerepelnek.

29. táblázat

A kedvenc írók rangsorai (A megkérdezettek százalékában)

	1968	1983	
	%	%	
1.	Jókai	35	7(3.)*
2.	Berkesi	22	0,45(28.)
3.	Mikszáth	12	1(18-19.)
4.	Rejtő	10	5,3(5.)
5.	Fekete I.	9	5(6.)
6-7.	Verne	5	5,5(4.)
	Hemingway	5	0,9(20-21.)
8.	Gárdonyi	4	13(1.)
9.	Hugo	3,8	-**
10.	Karinthy Frigyes	3,4	-
11.	Tolsztoj	3,2	0,68
12.	Maupassant	3	-
13.	Szilvási	2,9	4,3(7-8.)
14.	London	2,4	-
15.	Zola	2,2	-
16.	Solohov	2,0	-
	May	-	12(2.)
	Dumas	-	4,3(7-8.)
	Molnár F.	-	3,2(9.)
	Móricz	-	2,5(10.)

* A zárójeles számok az adott szerző rangsorán belüli helyét jelölik.

** Egyáltalán nem említették

A gyermekkori iskolai (Gárdonyi, Jókai, Fekete, Molnár stb.) és iskolán kívüli (May, Dumas, Cooper) kedvencek sora mellett kissé bizonytalanul ugyan, de mégis feltűnik az 1983-as rangsor első 30 neve között a középiskolai tanterv néhány reprezentánsa is (Móricz, Shakespeare, Mikszáth), de a szerzők csaknem harmada a divatos s részben kortárs szórakoztató irodalom képviselőiből áll (Rejtő, Lucas, Charrière, Segal stb.), miközben az élő magyar szerzőket mindössze három név képviseli: Szilvási, Berkesi, Szamos. Az utóbbi év olvasmányaiból kiemelt, maradandó élmények szerzőinek listáján (ahol Rejtő mögött Szilvási került a második helyre, nyilvánvalóan a főként lányok körében átütő sikert arató, Egymás szemében című, a mai fiatalok partnerkapcsolatait taglaló könyvével) a kortárs magyar szerzők közül feltűnik még Nemere a 11., Moldova a 21. és Szabó Magda a 28. helyen, miközben a másfél évtizeddel korábbi listán szereplő romantikus és klasszikus szerzők (Hugo, Zola, London, Maupassant, Solohov, Karinthy Frigyes) most egyetlen szavazatot sem kapnak, a megmaradottaknál pedig tetemes mértékű tekintélyvesztést tapasztalunk (Jókai 35%:7%, Mikszáth 12%:1%, Hemingway 5%:0,9%, Tolsztoj 3,2%:0,68%).

Már a hatvanas évek végén is érzékelhető volt a romantika és a realizmus térszűkítése, s a direkt, szórakoztató irodalom népszerűbbé válása, s ez a folyamat rendületlenül tovább tart talán két újabb részelemmel kiegészülve: egyrészt a gyermekirodalom mintha a korábbinál erősebben tartaná fogva fiataljaink élményvilágát (May, Cooper, Verne, Fekete István), másrészt újabb "trónkövetelők" is feltűntek a láthatáron (Lucas, Glut, Nemere). Maradandó élményeik, olvasmányválasztásaik alapján a mai 15-18 éves generáció – a 10-14 éveseknél tapasztaltakhoz hasonlóan – az előttük járókkal szemben határozottabban infantilisabbnak, a felnőttek világára, az élet alapvető konfliktusaira kevésbé kíváncsinak, azt egyre kevésbé fontosnak ítélnék tűnik.

Gyorsabb szellemi és biológiai érést tapasztalunk, s ezzel párhuzamosan a komoly felnőtt olvasmányok ritkulásával is bizonyíthatóan erőtlenedik, lassul, bizonyos esetekben befejezetlen is marad az érzelmi érés. Tehát gyengül a késleltetési mechanizmusok

beépülése, a közvetlen örömszerzésre, az azonnali kielégülésre törekvés tendenciájának felnőttes visszaszorulása. Nem erősödik az olvasmányok segítségével a rangsorolni, várni tudás képessége, a hosszú távú célok kitűzése, a viselkedés, a magatartás differenciálódása.

Versek

A versolvasás gyakorisága (soha nem olvas saját örömeire verset a szakmunkástanuló fiúk harmada, a gimnazista lányok csaknem egytizede), és a kedvenc vers léte iránti kérdés (szakmunkástanuló fiúk kétharmadának, gimnazista lányok hatodának nincs kedvenc verse) után valószínűleg a kedvelt versek szerzőinek névsora szolgál a legtöbb tanulsággal. (Amint az már korábban is jól látható volt, a mennyiségi és minőségi mutatók skálájának két végpontján mindig a szakmunkástanuló fiúk és a gimnazista lányok állnak.

Végül tekintsük át azt az összesített táblázatot, melynek első oszlopát a Gázsó F. — Pataki F. — Várhegyi Gy. szerzők által írt mű 147. oldaláról vettük át, a rangsort természetesen meghagyva, de az abszolút számokat a megkérdezettek egészére vonatkoztatva, az összevethetőség kedvéért százalékszámokká alakítottuk. Ugyancsak az összehasonlíthatóság kedvéért vontuk egybe, a második oszlopban, saját mintánk gimnazistáit és szakközépiskolásait (hiszen az 1968-as mintában is csak ők szerepeltek), s a harmadik adatsor az 1983-as vizsgálatban szereplő szakmunkástanulók válaszait tartalmazza. (A százalékok mögötti zárójeles számok a ranghelyeket jelölik, s az oszlopok végén szereplő költők egy-egy említéssel, tehát egy százaléknál kisebb arányban vannak jelen.)

Elsőként a mennyiségi viszonyok alapos átrendeződését olvashatjuk le. Másfél évtized múltával alig fele annyi verset (költőt) emlegetnek a vizsgálati személyek, mint 1968-ban. A feltételezhető okok közül most talán csak kettőt emeljünk ki! Már a kérdés módja között is volt némi eltérés, mert a korábbi kérdőív sugalmazó formáival szemben (Kik a kedvenc költőid?) mi részben

mást, részben megengedőbben fogalmaztunk (Van-e kedvenc verse?), s ez sem jelentéktelen apróság. Továbbá az olvasás, s főként a szépirodalom általános, összetársadalmi méretű térvesztésén, visszaszorultságán belül, úgy látszik, a líra szenvedte, szenvedti el a legérzékenyebb vereséget. Emlékezzünk csak: az ötvenes, hatvanas években még szinte társadalmi eseményként tartottuk nyilván Weöres Sándor, Juhász Ferenc, Nagy László, Váci Mihály, Illyés Gyula és mások egy-egy versének megjelenését. (Elég talán csak a már-már "botrányos" sikerű József Attila sírjára és az Antik eklogára gondolnunk.)

30. táblázat

A legkedveltebb költők rangsorai
(A kérdezettek százalékában)

		1968	Gimn. Szak- közép.	Szakm. tan.
	Kedvelt költők	%	%	%
1.	Petőfi S.	38	20(1)	15(1)
2.	Ady E.	23	4(5)	2(6)
3.	Arany J.	19	10(3)	7(3)
4.	József A.	14	14(2)	10(2)
5.	Radnóti M.	13	7(4)	4(5)
6.	Vörösmarty M.	9	-	0
7.	Váci M.	6	3(6-8)	-
8.	Juhász Gy.	4	2(9-10)	-
9.	Villon F.	3	-	0
10.	Tóth Á.	2	-	0
11.	Garai G.	2	1	0
12.	Simon I.	2	1	0
13.	Baranyi F.	2	0	0
14.	Vajda J.	2	1	1(6-7)
15.	Várnai Zs.	2	0	-
16.	Babits M.	1	0	-
17.	Rimbaud	1	-	0
18.	Áprily L.	1	0	0
19.	Baudelaire	1	-	0
20.	Aragon	1	0	0
	Csokonai M.	-	3(6-8)	1(6-7)
	Szimonov	-	3(6-8)	5(4)
	Goethe	-	2(9-10)	-
Átlagos említések száma (említések/kérdezések)		1,54	0,78	0,48

A táblázatban hely hiánya miatt nem szereplő, de egy-egy említéssel mégis jelen levő szerzők ismeretében állíthatjuk, hogy csupán az érettségi előtt álló lányok válasza jelzik halványan a kortársi költészet (Garai Gábor, Nagy László, Pilinszky János) értő olvasását, holott mindenfajta irodalomoktatás célja bármely iskolatípusban szükségképpen ugyanaz: a kortárs irodalom értő olvasójává, élvezőjévé kellene tenni gyermekeinket, talán már a középiskolát megelőzően is.

Az utóbbi időben egyértelműen népszerűbb lett József Attila (a 4. helyről a 2.-ra emelkedett), feltehetően az időközben megjelent lemezeknek is köszönhetően (Latinovits, Hobo, Koncz Zsuzsa, Sebő Ferenc) és Csokonai; határozottan háttérbe szorult viszont Ady, illetve még számos "nagy" név maradt szinte szavazat nélkül (Vörösmarty, Tóth Árpád, Babits Mihály, akinek pedig még centenáriumát is ünnepeltük, Áprily Lajos stb.), akik többnyire a hagyományos, klasszikus, közérthető vonulat képviselői. A fentiek s a világirodalmi vonulat szerény, de félreérthetetlen erősödését (képviselőinek némi belső átrendeződését?), a rangsor leheletnyi korszerűsödését (Illyés, Nagy László, Pilinszky) és a tantervi változások nyilvánvaló összefüggéseit nehéz lenne elkendőzni.

Mint látható, az iskolában tanult versek többsége unalomba, közönybe fulladt, s nem vált lányaink s fiaink maradandó élményévé, miközben a slágerek, a táncdalszövegek tucatjait kívülről tudja, énekli, igaznak és fontosnak érzi a 15-18 éves fiatalok jelentős része.

Az értékelismerési készségről

Mitől minősül egy-egy szöveg, vers nagyszerűnek vagy értékesnek, tetszőnek vagy unalmasnak? Erről szerettünk volna többet tudni "verstesztünk" (egy korábbi vizsgálatunkban – Halász L.-Nagy A.: Hatásvizsgálat könyvtárban I-II. Bp. 1974-77, NPI – már alkalmazott eszköz rövidített változata) használata után. Közismert tény, hogy a viszonyítási keretek (a szerző, a cím, a kiadás helye, éve) hiányában még az átlagon felül képzett olvasók is

meglehetősen elbizonytalanodnak, ha csupán az eléjük tett szövegek elemzése nyomán kell ítéletet alkotniuk azok esztétikai értékéről.

Tíz rendkívül eltérő színvonalú, de témájában erősen rokon versrészlet megítélését kértük a vizsgált személyeinktől:

"A következőkben egy-egy versrészletet talál.

Olvassa el gondosan mindegyiket, majd művészi értékük szempontjából osztályozza őket. A következő osztályzatokat adhatja:

nagyon értékes (5),
értékes (4),
se értékes, se értéktelen (3),
értéktelen (2),
nagyon értéktelen (1).

Mindegyik versrészletet az ábécé egyik betűjével láttuk el. Osztályzatát az alábbiakban a versrészletet jelölő betű mellé írja!"

A Ha nagyon feszítjük,
Elpattan a húr is:
Ne bántsd a szívemet,
Tele van az így is!

B Neked még azt is megbocsátom,
hogy nincs mit megbocsátanom,
kegyetlenül jó vagy te hozzám,
a jóságod már fájdalom.

C Csukott ajtókon zörgetek.
Sötét szobád, akár az akna.
A falakon hideg lobog.
Sírásom mázoló a falra.

- D Mióta készülök, hogy elmondjam neked
szerelmem rejtett csillagrendszerét
egy képben csak talán, s csupán a lényegét.
De nyüzsgő s áradó vagy bennem mint a lét,
és néha meg olyan, oly biztos és örök,
mint kőben a megkövesült csigaház.
- E Megszoktalak, akár a levegőt,
bármerre nézek, mindenütt te vagy,
szekrényem alján, a fiókjaimban,
az agyvelőmben, és nem veszek észre.
- F Ha nem szorítsz kebeledbe,
mint egyetlen tulajdonod,
engem, míg álmodol nevetve,
szétkapkodnak a tolvajok
s majd sírva dőlsz a kerevetre!
mily árva s mily bolond vagyok!
- G Aranka! Eddig könnyedén
írtam a sok-sok verset én,
most meg mint régen, iskolás-
korban, elönt a lámpaláz.
Nem is kell földi hang nekem,
mert ezt nem érti senki sem.
- H Nem te csókolsz, ha csókolsz: ne rajongj,
ne hősködj, ne istenülj oly nagyon;
valami világközi hatalom
vezetéke vagy, eszköze, bolond
játékszere, hullám csak a tavon.
- I Te még sokat és sokszor fogsz szeretni
Úgy mint most engem, vadul, esztelen.
Én nem fogok mást, csak téged szeretni.
S a halálom lesz ez a szerelem.

J

Életem fölött, a messzeségben,
Emléked ragyog, mint alkonyi égen
Az arany ormok -
Megnövekedve a szomorú télben,
S az eget is, mely még rámborul kéken,
Vállaidon te hordod.

Természetesen eszközünk fogyatékosága számunkra is nyilvánvaló. Sokkal differenciáltabb válaszokat nyerhettünk volna, ha részletek helyett a versek egészét ismerhették volna meg kérdezetteink. Sajnos erre nem volt módunk. A kiválasztott részleteket (sorrendben: A: Pósa Lajos, B: Baranyi Ferenc, C: Pilinszky János, D: Radnóti Miklós, E: Kosztolányi Dezső, F: József Attila, G: Jobbágy Károly, H: Szabó Lőrinc, I: Farkas Imre, J: Tóth Árpád – XX. századi magyar költők) műveiből válogattuk ki oly módon, hogy a vizsgáltak a téma minél változatosabb költői kezelésmódjával találják magukat szembe. Nem a szerzők felismerése, nem az eredeti művekre való visszaemlékezés volt a feladat, nem a teljes vers értékének, hangulatának sűrítése volt célunk. Kizárólag az eltérő ízlés- és értéklehetőségek megtestesítőiként alkalmaztuk a részleteket, s vártuk ezen különbségek töredékes felismerését.

31. táblázat

A versrészletek átlagosztályzatai csoportonként

	mindenki	gimnazisták	szakközépisk.	szakmunkástan.	szakért.
A. vers (Pósa L.)	3,20	3,00	3,10	3,40	1,40
B. vers (Baranyi F.)	3,50	3,40	3,30	3,60	3,10
C. vers (Pilinszky J.)	2,90	3,10	2,80	2,90	3,60
D. vers (Radnóti M.)	3,70	3,90	3,70	3,70	4,60
E. vers (Kosztolányi D.)	3,10	3,30	3,00	3,00	3,30
F. vers (József A.)	3,40	3,50	3,40	3,30	4,20
G. vers (Jobbágy K.)	3,40	3,20	3,40	3,50	2,70
H. vers (Szabó L.)	3,40	3,50	3,30	3,40	3,90
I. vers (Farkas I.)	4,10	4,20	4,00	4,20	1,80
J. vers (Tóth Á.)	3,90	4,20	3,90	3,80	3,50

Találhatók közöttük teljesen egysíkú felépítésű, giccses köz-helyekből összeszerelt, iskolás művek avitt és maian ható változatai, valamint kiegyensúlyozott, szabályos felépítésű, vitathatatlanul értekes költői képek csakúgy, mint a líra hagyományos határait el-mosó, áttételekkel terhelt, nem kevésbé értékes változatok.

A vizsgált személyek osztályzataiból csoportonként átlagokat számítottunk, s az így kialakult rangsorokat az általunk felkért szak-értők válaszáinak átlagaival is összevetettük (31. tábla).

Némileg áttekinthetőbbé válnak adataink, ha az átlagok he-lyett az átlagok alapján számolt ranghelyek tábláját mutatjuk be:.

32. táblázat

A versrészletek rangsora csoportonként

	mindenki	gimna- zisták	szakkö- zépisk.	szakmun- kástan.	szak- ért.
A. vers	8	10	8	6	10
B. vers	4	6	6	4	7
C. vers	10	9	10	10	4
D. vers	3	3	3	3	1
E. vers	9	7	9	9	6
F. vers	5	4	4	8	2
G. vers	5	8	4	5	8
H. vers	5	4	6	6	3
I. vers	1	1	1	1	9
J. vers	2	1	2	2	5

33. táblázat

A versrészletek átlagosztályzatai alapján számított rangkorrelációs mátrix

	mindenki	gimna- zisták	szakkö- zépisk.	szakmun- kástan.	szak- ért.
mindenki	1,00	0,85	0,95	0,91	0,03
gimnazisták	0,85	1,00	0,82	0,68	0,33
szakközép- iskolások	0,95	0,82	1,00	0,84	0,05
szakmunkástan.	0,91	0,68	0,84	1,00	-0,23
szakértők	0,03	0,33	0,05	-0,23	1,00

A sor- és oszloponkénti összevetésekre már a fenti két táblázat is jó eszközül szolgálhat, de még egyértelműbb következtetésekre nyújt módot a rangkorrelációs együtthatók áttekintése (33. táblázat).

A szignifikancia határai:

$P > 95\%$ esetén 0,59

$P > 99\%$ esetén 0,72

Amint az a táblázatból is egyértelműen leolvasható, egyrészt a 15-18 évesek értékelismerési készsége (legalábbis az általunk alkalmazott eszköz esetében) iskolatípusonként nem mutat igazán jelentős eltéréseket. Hiszen 0,72-nél nagyobb értéket találtunk két esetben (a teljes minta, a gimnazisták és a szakközépiskolások), vagyis egyes csoportok közötti lényeges egyezések 99%-os valószínűségnél is erősebbek, míg a gimnazisták és a szakmunkástanulók átlagosztályzatai "csak" 95%-os valószínűséggel felelnek meg egymásnak. Ugyanakkor a szakértők ítéletei leginkább a gimnazistákéhoz állnak közel, de a 0,33-as érték még a 90%-os szintet sem éri el ($P > 90\%$ -os érték: 0,50), a teljes minta és a szakközépiskolás csoport esetében nulla közötti értékek jelennek meg (0,03 és 0,05), jelezvén az értékítéletek függetlenségét, össze nem tartozását, s végül a szakértők és a szakmunkástanulók ítéletei negatív irányú összefüggést sejtetnek (-0,23), mely azonban a szignifikancia szintjét nem éri el.

Tehát az értékelismerési készség kialakítása, úgy tűnik, szinte kizárólag csak a gimnáziumokban sikerül bizonyos mértékig. (A fiúk és a lányok válaszai között érdemi eltéréseket iskolatípusonként nem találtunk.) Ez utóbbi állításunk illusztrációjaként csupán három részletet ragadjunk most ki a tizből! Az "A" és "I" jelű részletek, a szakértők ítéletei szerint, egymáshoz rendkívül közeli tartományban (9. és 10. helyen) vannak, s lám a 15-18 évesek számára két szélső értékként jelennek meg. Vagyis a kérdés itt is jóval összetettebb, s az esztétikai érték, a megformálás módja mellett az állítás tartalma, a szemléletmód is alakítja az értékítéletet. Az érzelmesebb, gyengébb népies giccset ("A") már felismerik, elutasítják, de a keményebb, differenciálatlanabb "örök igazság" még abszolút favorittá válhat ("I") ebben a korosztályban, miközben az

ismét kemény, de keserű érzelmekkel és szokatlan lépésekkel (A falakon hideg lobog / Sírásom mázoló a falra) terhelt Pilinszky 4 sor ("C") totális elutasítást vált ki körükben. (Természetesen egyhangúan újra szembekerülve a beavatottak véleményével.)

A fenti eredmények ismételten érveket adhatnak mindazok kezébe, akik az irodalomoktatás hatékonyságát az élményszerűbb, a történetiséget kissé háttérbe szorító, műközpontú tanítási módszerektől várják. Gyakrabban kerülhetne már az általános iskolában is egy-egy novella, vers vagy regényrészlet a tanulók elé minden életrajzi vagy történeti bevezető nélkül, amikor szigorúan az adott szövegből kiindulva kellene az értéktételeket közösen vagy egyénileg megalkotni, vállalva természetesen a tévedés lehetőségét, de egyúttal a felfedezés izgalmát is. Ráadásul még életszerűbbé, s meggyőződésünk szerint egyúttal eredményesebbé is lehetne tenni az értékelismerési készség tréningjét, ha időnként kifejezetten értéktelen, netán giccses, de ugyanakkor divatos, népszerű olvasmányok spontán, tantervben nem szereplő példáit is együttesen lehetne vitában, dolgozatban elemezni. A tananyag, illetve az irodalomoktatásra szánt idő kétségtelenül rövidülne, de a végeredmény talán igazolhatná egy ilyen kísérlet jogosságát.

Véleményünk szerint a jelenlegi helyzet inkább a kísérletek tervezésére, megszervezésére, s kevésbé a pozitív tények önelégült számbavételére ösztönöz.

Végül tekintsük át röviden, milyen kategóriákat, fogalmakat használnak vizsgálati személyeink, amikor véleményüket kifejtik, amikor értéktételeiket (osztályzataikat) indokolják!

A kérdőívekben rögzített vélekedések elemzéséhez elsőként az általunk felkért szakértőktől (irodalmárok, kritikusok, művelődésszociológusok) kapott kulcsszavakat alkalmaztuk. Kérésünkre az adott versrészletek értékmozzanatait gyűjtötték ki, s ezek előfordulását kerestük a fiatalok válaszaiban, sikertelenül. Lelkiismeretes, aprólékos munka után be kellett látnunk, hogy a "figura etimologica, a létfilozófia, a szecessziós, túldíszített, virtuóz technika, a szentimentális, az expresszivitás, a szinesztézia, a dikció, a rádöbbenés az egyszerű igazságok paradoxijára, a rejtett bűntudat,

a megsemmisüléstől való egzisztenciális rettegés, a lélektani és filozófiai síkok érzékletes megközelítése, a dezilluzionálási törekvés, a szerelemben az emberinek a naturálisban való feloldása, a világbavetettség, a transzcendencia" stb. stb. mind-mind olyan értékelemek, amelyeket az általunk kérdezettek nem használnak, nem ismernek fel, nem képesek megfogalmazni. Nem egy nyelvet beszélnek, tehát szükségképpen nem értik egymást a szakértők és a vizsgálati személyek.

Válaszaink elemzéséhez egy jóval egyszerűbb kategóriarendszert alakítottunk ki, s ezen elemek kigyűjtése és leszámolása után alakultak ki az alábbi táblázatok. (Kategóriáink:

T: tartalomra, témára utal (szeretem a szerelmes verseket)

E: stílári eszközökre, a megformálásra hivatkozik (költői hasonlatokat használ, rosszak a rímek)

H: érzelmi hatást említ (meleg emberi érzést tükröz), (érzelmileg megfogott)

V: a valóságnak megfelelő (az igazságot írja, az életben így történik)

K: a költő magatartásformájára utal (őszinte)

S: saját élményére is hivatkozik (velem is volt már ilyen)

M: minősítés (vacak, nagyszerű)

34. táblázat

Vers-értékelés tartalomelemzése

(A keresett elemek gyakorisági megoszlása a kérdezettek százalékában)

	Gimnazisták	"Jó versek"		Gimnazisták	"Rossz versek"	
		Szak-középisk.	Szakm.-tanulók		Szak-középisk.	Szakm. tanulók
Tartalom	35	40	43	35	43	40
Eszköz	33	32	27	31	26	23
Hatás	15	11	14	20	23	25
Valóság	5	4	5	2	1	2
Költői magatartás	4	5	3	3	2	3
Saját élmény	3	3	4	2	0	2
Minősítés	1	1	0,5	4	3	1
Egyéb	4	4	3,5	3	2	1
Válaszok száma átlagosan	3,9	3,4	2,9	3,6	2,7	2,5

Felesleges lenne a fiúk és a lányok adatait külön-külön kezelni, mert lényeges eltéréseket nem találtunk. Az általános tendenciák mellett – az ítéletalkotás legfontosabb kategóriája a téma, s az eszközök, a megformálás módja a gimnazisták körében a leginkább emlegetett – érdemes utalni a pozitív és a negatív ítéletek szerkezete közötti különbségekre. A gyengének tartott versek véleményezésekor határozottan megemelkednek az érzelmi reakciók, s némileg a minősítések is, csökken viszont a felhasznált elemek száma.

A struktúrában alig-alig tér el egymástól a három-három oszlop, mindössze az átlagos elemszám jelzi a minőségi különbségeket. A gimnazisták körében nem egyszerűen a szóbőség nagyobb, hanem az értékelhető elemek átlagos előfordulása is magasabb, mint a szakmunkástanulóknál (3,9-2,9 és 3,6-2,5).

Az iskolatípustól csaknem független elemzési, értékelési struktúra okait keresve az általánosabb, talán a nyelvészek által okadatolható magyarázatok mellett, kikerülhetetlenül felmerül a gimnáziumi irodalomoktatás hatékonyságának kérdése is.

Könyvtárhasználat

Elsőként a könyvtárhasználat legközvetlenebb mutatóit vizsgáljuk meg iskolatípusonkénti bontásban!

35. táblázat

Tagja-e valamilyen könyvtárnak?

(A válaszok megoszlása a kérdezettek százalékában)

	Gimnazisták %(N = 210)	Szakmunkástanulók %(N = 330)
nem tag	10	44
csak iskolai könyvtárban	19	18
csak közművelődési könyvtárban	29	30
több könyvtárat is használ	42	7

A két szélső kategória – a könyvtárat egyáltalán nem használók és a többszörös könyvtári tagság – mutat nagyon jelentős eltéréseket.

Az összevont táblázatunk elrejti, de természetesen a lányok minden csoportban szorgalmasabb könyvtárlátogatónak bizonyulnak a fiúknál. Az eltérések mértéke azonban az oktatási intézmények fajtájától jelentős mértékben függ. A gimnazistáknál szinte elhanyagolható, a szakmunkástanulóknál már komoly.

Jól tudjuk, hogy az elvileg azonos követelményrendszerrel dolgozó általános iskola nagyon is különböző – a szülők társadalmi helyzetétől függő – hatékonysággal továbbítja az ismeretek és készségek rendszerét, s hiába állnak sok esetben a szakmunkástanulók rendelkezésére is viszonylag jól felszerelt könyvtárak, nem teszik jelentős részüket sem olvasóvá, sem könyvtárhasználóvá. Figyelmeztetnünk kell ismételten az olvasót a fenti adatsorok értelmezésekor: egyrészt a szépítés, az impressziókeltés mozzanata itt is kivédhetetlenül megjelenik, tehát az adatok részben jobbak, mint a valóságos helyzet, másrészt néhány esetben az "elszenvedett", kötelező, iskolai könyvtárban tartott órát a hivatalos statisztika ugyan könyvtárhasználatként tartja nyilván, de a résztvevők bizonyos hányada számára ugyanez nem így minősült. Természetesen a könyvtárban zajló órák jelentőségét egy percre sem akarjuk vitatni, hiszen az érdeklődés felkeltésének, a készségek kialakításának nyilvánvalóan egyik fontos láncszeméről van szó.

A könyvtárhasználat tartalmának legfontosabb tendenciáit három kérdéssel próbáltuk felderíteni.

36. táblázat

Mit csinált legutóbb a könyvtárban?

(A válaszok megoszlása a megkérdezettek százalékában)

	Gimnazisták (N = 210) %	Szakmunkás- tanulók (N = 333) %
Kölcsönzött	62	37
Tanult, jegyzetelt kézikönyvet, folyóiratot használt	23	10
Újságot, képeslapot nézegetett	9	4
Böngészett	6	5
Zenét, nyelvleckét hallgatott	3	4
Beszélggett, játszott, segített	1	1
Iskolai órán, rendezvényen volt	1	2

A kölcsönzés változatlanul domináns elem, de a helyben-használat, a kézikönyvtár és a folyóirat használata a felnőttek körében tapasztalt tendenciákkal együtt mozogva, erősödni látszik. Nyilvánvalóan egyre többen kapnak ilyen jellegű feladatokat, s a könyvtárak is fokozatosan válnak alkalmassá az ilyen irányú igények kielégítésére.

Az iskolatípusok közötti különbségek refrénszerűen itt is felbukkannak, s ezért az indoklást már szükségtelen ismételnünk.

A jelzett nagyságrendnél (4%) feltehetően jelentősebb ügyet képvisel a szakmunkástanulók esetében a fonotéka használata. Sokuk számára a zene, s azon belül is a divatos beat, rock, folk, vagy pop lemezek hallgatásának lehetősége jelent igazán fontos vonzerőt a könyvtárakban. Jó lenne ezt a szálát tudatosan hasznosítanunk már a könyvtári felszerelések megtervezésekor, beszerzésekor, beépítésekor. A szakmunkástanulók többsége valószínűleg a zenehallgatáson keresztül tehető leginkább könyvtárhasználóvá. Gondoljunk csak a Hair, a Szupersztár és az István a király, illetve az éppen divatos lemezek tömeges hallgatottságára közművelődési könyvtárainkban. A folytatást, az érdeklődési kör kitérítését természetesen nem automatikusan bekövetkező eseményként várhatják a könyvtárosok, hanem jól átgondolt, többlépcsős erőfeszítés adhat csak reményt.

Olvasás és személyiségfejlesztés

*"Gondolkodni és beszélni:
nem lehetne rövidebben és
mégis teljesebben megjelölni
egész középiskolai tanításunk
célját."*

Babits Mihály

Az "olvasószámlálás" után a szépirodalmi művek olvasásának motívumairól, s hatásáról kívánunk röviden szólni konkrét vizsgálati eredményeink felhasználásával.

Évezredek óta hallgatunk, mondunk, olvasunk történeteket, meséket, mert kimondva, kimondatlanul osztjuk Sehrezád véleményét: "... a mese megkönnyebbíti a szívet, s oly porhanyóvá teszi az ember lelkét, hogy az álom magvai könnyen kicsíráznak benne." (Az ezeregyéjszaka legszebb meséi. 11. p.) A gyönyörű metafora kibontására itt most nincs alkalmunk, mindössze annak jelzésére szorítkozhatunk, hogy miként az álmotvékenység is egyik kikerülhetetlen feltétele a rendezett, harmonikus nappali viselkedésnek, életvitelnek, hasonlóképpen a mesék, történetek olvasása, átélése is a rideg, hétköznapi, és a vágyott vagy éppen rettegett valóság közelítését elérhetőbbé, netán leküzdhetőbbé tételét szolgálhatja.

Schliemann Henriket például egy tízéves korában kapott képes világtörténelemben látottak, olvasottak vezették negyven év múltán Trója romjainak feltárásához. Mások a jellem, a gondolkodásmód alakulását hozzák közvetlen összefüggésbe az olvasmányélményekkel. "Ha valaki egyszer közülünk politikailag állást foglal egy kérdésben, ki tudná megmondani, hogy ebben Homérosznak, Shakespeare-nek, Tolsztojnak mennyi szerepe van?" – kérdezi Lukács György. "Ma sem fér a fejembe, vagy ha belefér, földre nyom az a gondolat, hogy valaki csirkefogó tud lenni, ha valaha olvasta a Háború és békét" – írja Illyés Gyula, szinte saját vélekedéseit is megkérdőjelezve.

A fentiekben anekdotikus visszaemlékezéseket idéztünk, de vajon mi általánosítható ezekből a vélekedésekből?

Hogyan is hat az olvasás, a szépirodalom a személyiség alakulására, differenciálódására?

Milyen szerepe lehet a sokféle szocializációs tendenciát érvényre juttató világunkban a könyvnek, hogyan befolyásolja az egyén úgynevezett szocializációs erőterét az olvasás?

Lukács György véleménye szerint az irodalmi mű "... irányító-felidéző hatalma betör a befogadó lelki életébe, leigazza világ-szemlélése szokásos módját, mindenekelőtt egy új világot kényszerít rá, új vagy újonnan látott tartalmakkal tölti meg, és éppen ezzel arra bírja rá, hogy e világot megújult, megifjodott érzék-

szervekkel és gondolkodásmóddal felvegye magába. Az egész ember ember egészévé történő átváltoztatása tehát itt mind tartalmilag, mind formailag, mind potenciálisan kitágítja és gazdagítja a befogadó lelkivilágát.

Új tartalmak áramlanak belé, amelyek élménykincsét növelik és miközben a mű egynemű közege úgy irányítja, hogy ezeket befogadja és elsajátítsa, kifejlődik észlelőkéessége is, hogy ezeket az új tárgyiassági formákat, vonatkozásokat stb., mint olyanokat felismerje és élvezze." (Lukács Gy. 1964. 748 p.)

Míg Kosztolányi Dezső Wilder, T. Szent Lajos király hídja című könyvéről szólva jóval megengedőbben, az egyén számára sokkal nagyobb mozgásteret hagyva vélekedik:

"A könyvben nem az az érték, ami le van írva, hanem amit kiolvasunk belőle. Minden szó arra való, hogy megindítson bennünk egy folyamatot, s mi ezt hitelesítsük."

Ugyancsak az olvasó és a mű interakcióját hangsúlyozza a kortársi recepció-esztétikai irányzat egyik jeles képviselője, Jauss is. Amint több helyen kifejti az irodalmi mű nem önmaga időtlenségét monológ formájában hirdető emlékmű, hanem sokkal inkább a megelevenítésre, megszólaltatásra váró partitúra, amelynek feldolgozásában jól elkülöníthető szférákat nevez meg (az olvasói várakozás, előzetes tudás a műről, – esztétikai érzékelés – retrospektív értelmezés). (Jauss, H. R. 1970.)

A művészeti szöveg befogadása szükségszerűen mindig sajátos küzdelmet jelent az alkotó és a befogadó között (Lotman, 1972.), s ez a küzdelem ráadásul nem csupán az elszegényesítés, a leegyszerűsítés irányába tolódik el, hanem az olvasó sűrítő, kiemelő, kihagyó, átszerkesztő, rövidítő manőverei révén a személyiség szükségképpen sajátos stílusa, sémája szerint rendezi át, szerkeszti meg az élményeket. (Ingarden, 1977.) Tehát az élmény jellegzetességei nyilván az alapvető, az időben lassan változó, a viselkedést többé-kevésbé előre jelezhetővé tevő személyiség-jellemzőktől is függenek.

Kosztolányi, Jauss, Lotman és Ingarden gondolatmeneteit szinte folytatja, kiegészíti, értelmezi Bruno Bettelheim, aki szerint a

mese és egyáltalán az irodalmi mű az olvasó "... életét csak akkor gazdagítja, ha mozgásba hozza képzeletét, ha fejleszti intellektusát, ha eligazítja érzelmeiben, ha megbékíti félelmeivel és vágyaival, ha elismeri nehézségeit és ugyanakkor megoldásokat is javasol kínzó problémáira." (Bettelheim, B. 1985. 11 p.) A gyermeklélektan szakemberei (Bettelheim, Mérei F., Binét A. stb.) megfogalmazásában az igazán jó olvasmány olyan varázstükör, melyben a gyermek, a fiatal saját belső világának valamely összetevőjét ismerheti fel, s megtalálhatja azt az utat, melyet a felnőtté, érett személyiséggé válásához be kell járnia. Az irodalom szórakoztat vagy oktat, illetve ritka ünnepi alkalmakkor mindkettőt műveli, s ilyenkor egyaránt tud szólni az emberi személyiség különféle belső rétegeihez (enyhítheti a tudatelőttés és a tudattalan feszültségeket), és éppúgy beférkőzhet a pallérozatlan gyermeki észjárásba, mint a felnőtt árnyalt gondolataiba is.

A fejlődés, növekedés folyamán a gyermek szükségképpen adódó, fontos konfliktusokkal szembesül (testvérféltékenység, függőség, önértékelés, erkölcsi kötelességérzés, az önállóság megszerzése stb.), s az olvasmányok átélésével, a hősökkel való azonosulással, ábrándok szövögetésével, történetek folytatásával, kitalálgatásával saját tudattalan feszültségeit tudatos képzelődéssé alakítja (ideálképzés). Ebben rejlik az olvasmányok legnagyobb ereje, mert teret, mintát, anyagot és keretet szolgáltatnak a (sok esetben pusztító erejű) tudattalan tartalmak számára, s ezzel a kimunkálás, a tisztázás, az elrendezés egyik legfontosabb eszközévé válhat az olvasás.

A jelen írás keretei között nem feladatunk hosszadalmas elméleti vitákba bonyolódunk az olvasás személyiségformáló hatásáról, csupán a fentiek lezárásaként emlékeztetünk Az ezeregyéjszaka meséiben a lélek porhanyóvá tételéről mondottak és a bettelheimi gondolatmenet összefüggéseire (a tudattalan tudatosítására), valamint a gondosan megtervezett, szigorúan ellenőrzött körülmények között lefolytatott vizsgálatok eredményeire, miszerint a lukácsi vélekedés a mű leigázó, átalakító hatásáról voltaképpen nem igazolható. (Voigt, A. J. – Harris, M. H. 1976.)

Ugyanakkor kultúránkban a műalkotások, s kiváltképpen a könyvek, az olvasmányok kikerülhetetlenül jelen vannak a gyermekek és fiatalok szociális erőterének, a viselkedés és a belső élet átalakulásának, az értékek öntudatlan vagy szándékos, be nem ismert vagy hirdetett kíváncsiság tételének, átvételének folyamatában. Írásunkban egy konkrét vizsgálat adatainak felhasználásával szeretnénk objektív támpontokat adni a szépirodalom ilyen értelmű szocializációs szerepéről.

Az olvasás indítékai

A 15-18 éves korosztály egészét reprezentáló 1000 fős mintán az olvasási szokások alakulása mellett az indítékokról és a művek hatásáról is szereztünk bizonyos információkat.

Elsőként az olvasás motívumai felől tudakozódtunk ("Véleménye szerint miért olvasnak általában a fiatalok?"), s a kötetlen válaszok tartalomelemzése nyomán az alábbi táblázatot kaptuk.

Miért olvasnak a fiatalok?
(A megkérdezettek százalékában)

Motívumok	Gimnazisták (210 fő) %	Szakközépiskolások (226 fő) %	Szakmunkástanulók (330 fő) %
Művelődés, tanulás	75	51	51
Szórakozás, kapcsolódás	60	57	40
Kíváncsiság, érdekes	26	27	19
Minta, példa	13	6	8
Öröm keresni a szépet	12	5	3
Kötelező	10	7	4
Izgalomforrás	5	6	8
Unalom, magány	7	10	15
Egyéb	7	4	5
Nem válaszolt	2	1	4
Válaszok átlagos száma	2,2	1,7	1,6

A művelődés, tanulás és a kötelesség motívuma érthető okokból a gimnazistákat jellemzi legjobban, a szórakozás a szak-középiskolásokat (s főként a lányokat), a kíváncsiság viszont a középiskolások csoportján belül leginkább a gimnazista fiúkat, a példa vonzereje ugyancsak a gimnazisták körében volt a legerősebb, míg az olvasás örömszerző jellegét a gimnazista lányok emlegették a leggyakrabban.

Izgalmak forrását főként a szakmunkástanuló fiúk (11%), unaloműző pótszert pedig a szakközépiskolás (13%) és a szakmunkástanuló fiúk (18%) látnak leggyakrabban a könyvekben.

Örömdetes tényként értékelhető a választ megtagadók alacsony aránya, valamint a gyakorisági táblázat egészének struktúrája is. Hiszen a külső nyomást (kötelező!), illetve az unalmat, mint negatív ösztönzőt a megkérdozettek csupán ötöde, tizede emlegette fontos motívumként, míg a belefeledkező, örömteli élményekről valló adatok a táblázat 4. és 5. sorában következnek, továbbá a gimnáziumok ez irányban leginkább igényes tantervének következménye, és a tanulók szociális háttérének minősége is félreérthetetlenül tükröződik a válaszok megoszlásában.

Természetesen az olvasás indítékai és az élmény jellemzői között is nehezen meghatározható a távolság, illetve a minőségi különbség, s ráadásul a mű hatását, az érzelmi és intellektuális folyamatok illanó kavargását utólag szavakba önteni, megfogalmaztatni rendkívül kétséges vállalkozás. Mégis megkíséreltük. A vizsgálatot megelőző 12 hónap emlékezetes olvasmányairól érdeklődve indoklást is kértünk ("Mondjon néhány szót a maradandó élményt jelentő művekről külön-külön, miért voltak ezek különösen jók!").

A kiemelt élmények jellemzőiről, műfaji megoszlásáról máshol bővebben írtunk, ezért most csupán a választások indoklásáról, a hangsúlyos élménymaradványokról tudósítunk.

Elsőként tekintsünk át egy alig rendezett csokrot a kötetlen válaszok sorából. A betűhíven idézett reakciók mellett rendszeresen megadjuk a vonatkozó mű szerzőjét és címét, továbbá a kérdőív számát, illetve a látogatott iskola típusát.

Szaktanulmányok válaszai

- Mert nagyon izgalmas volt.
(302.) Doyle: A sötét kutya
- Az egri vitézek bátorsága és hősiessége.
(207.) Gárdonyi: Egri csillagok
- Kutya a főszereplője.
(261.) Fekete: Bogács
- Kalandos, és a rossz mindig elnyeri büntetését.
(399.) May: Winnetou
- Jó humoros és lehet belőle tanulni.
(305.) Karinthy: Tanár úr kérem
- Nagyon vicces volt, különösen a lusták országában történt események ragadtak meg.
(213.) Kästner: Május 35
- Szeretem azokat a könyveket, amik a tengeren játszódnak, izgalmasak.
(376.) Dumas: Monte Christo grófja

Szakközépiskolások válaszai:

- Fiatalokról szólt, ezért tetszett.
(619.) Asperján: Rohanj velem
- Egy diákszerelemről szólt.
(528.) Szilvási: Egyszer volt szerelem
- Mert egy korombeli fiúval történtek olyan dolgok, amelyek velem is megtörténhetnek.
(552.) Móricz Zs.: Légy jó mindhalálig
- Izgalmas volt, úgy elolvastam, hogy észre sem vettem, hogy vége.
(514.) Verne: Franklin kifut a tengerre
- Hétköznapi nyelven írja le a kislány életét, akit betesznek egy zárdába, és aki nagyon ragaszkodik az apjához.
(560.) Villamond: A kisdarázs

– Minden szépítés nélkül írja le az adott társadalmat és hogy egy ártatlan ember hogyan változhat pont ellenkező tulajdonságú emberré.

(751.) Moravia: Egy asszony meg a lánya

Gimnazisták:

– Jean Valjean viselkedése gyönyörű volt.

(825.) Hugo: Nyomorultak

– A Marió lázadását díjaztam.

(954.) Th. Mann: Marió és a varázsló

– Tetszett a szereplők jelleme.

(899.) Dumas: A regens leánya

– Izgalmas.

(774.) Tolkien: A Gyűrűk Ura

– Csodálatosan írja le az állatok ragaszkodását az emberhez és viszont.

(628.) Leslie: A medvék és én

– Érdeklí a régi magyarok élete, Gárdonyi Géza szépen megírta

(833.) Gárdonyi: Láthatatlan ember

– Többféle jellemet ábrázolt, élethűen írja le egy hatalomra vágyó és egy békét akaró csoport háborúját.

(661.) Merle: A sziget

– Az asszony tisztasága, tűrte a férje kicsapongásait, kitartó volt.

(890.) Maupassant: Egy asszony élete

– Nem készen tálalta a történetet, hanem nekem kellett rájönnöm, hogy a szereplők jellemén keresztül a fasizmus leleplezéséről van szó.

(934.) Th. Mann: Marió és a varázsló

– A fiatalok problémáival foglalkozik, mindenki egy kicsit magára ismerhet benne, az általa használt kifejezések maiak, bár a végén túlzásba viszi őket az író.

(861.) Salinger: Zabhegyező

A csaknem véletlenszerűen bemutatott példák nyomán is kialakulhat az a benyomásunk, hogy az olvasott, az élményként őrzött művek jellege, illetve a nem válaszolók aránya (gimnazisták 1% – szakmunkástanulók 11%) markánsabb eltéréseket mutat csoportonként, mint a néhány szavas indoklások megoszlása.

A kötetlen válaszok tartalomelemzése nyomán állt össze táblázatunk, melynek adatai szerint az eltérő iskolatípusokba járók válaszhai közötti különbség mindössze az értékelhető elemek számában (szóbőség, fluencia) lelhető fel. (Az átlagos gimnazista öt elemet, az átlagos szakmunkástanuló pedig hármat használt véleményének indoklásához.)

A tetszés (emlékezetes olvasmány) indoklása
(A válaszok százalékában)

	Gimnazis- tá n = 210 %	Szakközép- iskolások n = 226 %	Szak- munkás- tanulók n = 330 %
1. Téma, történet, cselekmény	29	26	29
2. Stílus, megformálás	20	22	20
3. Általánosság	12	16	17
4. Az olvasói érdeklődés okáról	10	11	9
5. Jellemek	8	7	8
6. Ismeretet ad	4	4	6
7. A történet valósággar- talmáról	5	4	3
8. Üzenet, mondanivaló	2	3	2
9. Vélemények egyezése (egyetért a szerzővel)	2	1	1
10. Minősítés	1	1	1
Egyéb	7	5	4

Természetesen táblázatunkkal semmilyen módon nem akarunk helyettesíteni egy alapos, célzott befogadásvizsgálatot, melyben az élményfeldolgozás folyamatát lenne jó a jelenleginél sokkalta mélyebben feltárni. Mindössze annyit állítunk, hogy e vizsgálat keretében feltett egyszerű kérdésünkre érkezett válaszok többsége a más kutatásokból is jól ismert (Józsa P. 1974, Halász L.

– Nagy A. 1977, Halász L. 1984) összefüggéseket igazolja, miszerint kultúránkban a befogadás és a felidézés folyamatában egyaránt a történet, a cselekmény, a téma a döntő mozzanat. Jelentős szerepe lehet még a megformálás módjának, az ábrázolás, a nyelvhasználat stílusának, de a jellemek, a szereplők gondolatainak, érzelmeinek, motívumainak hatása már jóval gyengébb s alig-alig kimutatható. Nagyon ritkán (1% alatt) találtunk csak az érzelmi hatásokra, s a humorra, iróniára utaló megjegyzéseket is.

Megengedve és elismerve módszerünk (a tartalomelemzés kategóriarendszerének) fogyatékosságait, mégis nyugtalanító marad a kérdés: miért csak mennyiségi, s nem minőségi eltérések mutathatók ki a heti 2-3 órát irodalommal foglalkozó gimnazisták és a hetente – kéthetente egy órát irodalmat tanuló szakmunkás-tanulók válaszai között?

A nyilvánvalóan többféle okkal magyarázható jelenség hátterében, egyebek között joggal feltételezhetjük az általános- és középiskolai irodalomoktatás sajátos stílusát, módszerét is. Természetesen nincs módunk a feltevés empirikus módszerű bizonyítására, csupán kérdezzük: hogyan is működhet a bettelheimi varázstükör, ha a legkülönbélebb partitúrák (Jauss) megelevenítésére szolgáló instrukciók ily mértékben egyirányúak, összerendezettek?

Csupán két tantervből idézünk néhány mondatot. Az általános iskolai irodalomoktatás célja, hogy "... a tanulók reális képet kapjanak a társadalomról, formálódjék dialektikus-materialista világnézetük, erősödjék bennük a szocialista hazafiság, a proletár internacionalizmus, a szocialista humanizmus és a honvédelem jelentőségének tudata, a szocialista erkölcsiség. Az irodalomtanítás a közösségben a közösségért élő emberek alakítását szolgálja." (431.p.)

"A gimnáziumi irodalomtanítás célja, hogy – az általános iskolában szerzett ismereteket és olvasmányélményeket bővítve, a 14-18 éves korosztály életkori sajátosságainak megfelelő szinten – tudatosítsa az ifjúságban a marxista-leninista világnézetnek azokat az elemeit, melyeket az irodalom közvetít. Mutassa meg a világ megismerésének az irodalomban rejlő lehetőségeit, a társadalmi

fejlődés és az irodalom szoros kapcsolatát; adjon a műalkotások érzelmi és értelmi hatásával maradandó esztétikai élményt. Formálja a tanulók személyiségét, erősítse bennük a szocialista magatartás jellemvonásait, segítse őket olyan tartalmas, értékes életforma kialakításában, amellyel harmonikusan kapcsolódhatnak a közösség életéhez. stb" (MM. 1985.)

Nem lehet itt most feladatunk a fentiek részletes elemzése. (Milyen mértékben voltak megvalósíthatók ezek a követelmények? Egyáltalán magától az értékes irodalom olvasásától, olvastatásától vagy azok speciális pedagógiai interpretációjától várták-e a fenti változások mindegyikét? Vajon a korszerű lélektani ismeretek feljogosítanak-e bennünket a személyiség ilyen mértékű fejlesztésének megcélzásához? stb.) Csupán a kitűzött feladatok sokrétűségét szeretnénk a következőkben röviden szembesíteni a tényleges helyzettel, illetve ennek meghaladásához szeretnénk támpontokat nyújtani. Különös tekintettel a tantervi követelmények radikális és kikerülhetetlen megváltoztatására.

Példák

Hogyan is segítenek a könyvek a belső erőforrásaink megteremtésében? Miféle feszültségek, konfliktusok tudatosulhatnak az olvasmányok segítségével? Milyen ábrándok szövögetésére, milyen történetek ismételgetésére, folytatására, rendezgetésére, variálására ösztönzik megkérdezettjeinket az olvasmányok, illetve azok hősei? Milyen értékek válnak, válhatnak öntudatlanul is kíváncsossá, vagyis milyen irányban módosulhat a gyermek, a fiatal belső élete, viselkedése a szépirodalmi művek olvasásakor?

"Csak" ennyit szerettünk volna megtudni vizsgálati csoportjainkról, amikor feltettük következő kérdésünket:

"Ha visszaemlékszik legkedvesebb olvasmányaira, azok hőseire, szereplőire, volt-e közöttük olyan, akire szeretett volna hasonlítani, akinek tetteit, gondolatait követendőnek tartotta?"

Kérdésünk természetesen legalább két feltételezést implicál: megkérdeztünk legalább hébe-hóba olvas és volt már egyszer igazi, felkavaró, magával ragadó élménye olvasás közben.

Feltételezéseink jogosságának, jogtalanságának mértékét a választ megtagadók csoportonkénti arányának bemutatásával illusztráljuk.

39. táblázat

Nincs irodalmi példaképe

(A megkérdezettek százalékában)

Gimnazisták		Szakközép-iskolások		Szakmunkás-tanulók	
Fiúk (n=68)	Lányok (n=142) (n=113)	Fiúk (n=99)	Lányok (n=127)	Fiúk (n=217)	Lányok
21%	8%	36%	20%	60%	52%

A két szélső pontot most is (az olvasás gyakoriságához és a választékossághoz hasonlóan) a gimnazista lányok és a szakmunkástanuló fiúk jelentik.

40. táblázat

A leggyakrabban választott hősök

1. Nemecek	24
2. Bornemissza Gergely	23
3. Winnetou	21
4-5. Cecey Éva	17
4-5. Dobó István	17
6. Old Shatterhand	16
7. Monte Christo	15
8. Luke Skywalker	13 (Lucas: Csillagok háborúja Glut: Majmok bolygója)
9-11. Tamara	11 (Szilvási: Egy más szemében)
9-11. Toldi	11
9-11. Nyilas Misi	11
12. Hans Solo	10 (Csillagok háborúja; Majmok bolygója)
13. Júlia	9 (Shakespeare)
14. Piszkos Fred	7
15. Jane Eyre	6 (Bronte Ch)
16-18. Antigoné, Matula, Két Lotti	5-5

Amint arra már korábban is utaltunk a személyiség gazdagodásának, differenciálódásának egyik legfontosabb eszköze – (az élő személyekkel folytatott közvetlen kapcsolat mellett) – az irodalmi (tv, film stb.) művek hőseinek megfigyelése, önkéntelen vagy tudatos utánzása, a rokonszenvi kapcsolatok mentén kialakuló modell-követési tendenciák beindulása.

A megelőző korosztály (10-14 évesek) válaszaihoz képest a 15-18 évesek válaszai sokkal erőteljesebb szóródást mutatnak, s ezért adatainkat sem iskolatípusonként, sem nemenként nem bontjuk.

Talán kissé a kérdésfeltevés didaktikus jellegének köszönhetően is alakult ilyen infantilissá a névsor eleje, de sajnos a hivatkozott szerzők névsorát áttekintve sem változik jelentősen az összkép. Gárdonyi, Jókai, Molnár F., Arany, Shakespeare, Szophoklész hősei maradandó élményként élnek a középiskolások némelyikének emlékezetében, a régi jó kalandhősök is jelen vannak (Winnetou, Old Shatterhand, Monte Christo, Piskos Fred), s újoncként részben a tudományos-fantasztikus irodalom verhetetlen lovagjai, részben pedig a mai magyar irodalmat Szilvási, Berkesi és Szabó Magda regényalakjai képviselik még az említések élmezőnyében.

Végül vegyük szemügyre a hősválasztás indoklásának tartalomelemzését bemutató adatsorunkat! (Több indok volt lehetséges, ezért a válaszok összege több, illetve kevesebb mint száz.)

Kérdésünk a szakmunkástanulók több mint felénél eleve értelmetlen volt (41. táblázat), hiszen a fiúk 60, a lányok 52 százaléka már a hősválasztást is visszaütötte, s az indoklás elmaradása (80% és 60%) pedig tovább növelte ilyen arányú bizonytalanságainkat. Az összehasonlítás igénye nyilvánvalóan jogos, de ugyanakkor nehezen megválaszolható módszertani kérdés, lehet-e egyáltalán ugyanazon kérdések sorát gimnazisták és szakmunkástanulók számára feltenni?

Táblázatunk jól illusztrálja nehézségeink egyik fajtáját. Táblázatunk első kategóriájában egyértelműen a középiskolások, s főként a gimnazisták válaszai mutatnak nagyobb gyakoriságot, s ezen

belül az erkölcsi tulajdonságok (bátor, becsületes, hazaszerető, segítőkész, igazságszerető, kitartó, igazlelkű, hite van, akaraterős, stb.) emlegetése és az érzelmi megközelítés (a végén boldog lesz, beteljesülnek vágyai, gyengéd, jó, kedves, rokonszenves, stb.) a lányokra jellemző, míg az intellektuális (okos, ravasz, leleményes, furfangos, mindig feltalálja magát, stb.) és fizikai, fiziológiai tulajdonságok (ügyes, erős, merész, harcos, nyughatatlan, megnyugtató, eleven, stb.) megjelölése határozottan férfias, fiús választípusnak tűnik. Kissé halványabban, de mégis félreérthetetlenül fiús jellegű az akciók, a tettek és a személyiségfejlődés, a személyiség egészének (zöldfülűből fejlődik, tengeri medve lesz, kettős Én, élete példaadó, életfelfogása stb.) hangsúlyozása is.

41. táblázat

Miért szerettél volna ezekre a hősökre hasonlítani?

(A megkérdezettek százalékában)

Indoklás	Gimnazisták		Szakközépisk.		Szakmunkástan.	
	fiúk n = 68 %	lánys n = 99 %	fiúk n = 127 %	lánys n = 217 %	fiúk n = 113 %	lánys %
Erkölcsi tulajdonság	53	66	39	56	23	34
Érzelmi megközelítés	25	32	14	24	3	15
Intellektuális tulajdonság	29	9	22	11	4	7
Fizikai, fiziológiai jellemző	21	9	14	8	9	4
Akción, cselekvés, tett	13	15	11	8	4	8
Személyiségfejlődés, a személyiség egésze	10	5	4	1	0	3
"Csak magam"	3	3	2	2	0	0
Egyéb	7	3	6	4	0	3
Nem válaszolt	23	32	43	52	80	60
3 választ adott	34	30	30	19	8	10

A televízió általánossá válásával, majd napjainkban a videózás rohamos terjedésével párhuzamosan – amint erre már korábban is utaltunk –, feltehetően csökken ugyan, de nem szűnik

meg az olvasás (a szépirodalom) személyiségformáló hatása (Nagy A. 1982).

Hiszen az ember szunnyadó antropológiai lehetőségeit életre keltő szocializációs folyamat egészében nyilvánvalóan továbbra is helyet kell adnunk a linearitást, a késleltetett örömszerzést, az absztrakt, fogalmi gondolkodást szolgáló hagyományos eszköznek a nyomtatott betűnek is, hogy ebben a varázstükörben minél többen "ismerjék fel belső világuk valamely összetevőjét, és azt az utat, amelyet meg kell járniuk, hogy eljussanak az éretlenségtől az érettségig." (Bettelheim 1985. 439. p.)

Vagy ahogyan az idézett szerzőről mit sem tudó, de szinte őt plagizáló, a "miért olvasnak általában a fiatalok?" kérdésünkre 1983 decemberében válaszoló B. János IV. osztályos gimnazista írta: "... mert keresik az életük értelmét, a helyes utat szeretnék megtudni." Amivel megkérdeztünk a maga tömör fogalmazásmódján szinte elővételezi a szaktudomány meghatározását (Halász L. 1988.): a műben rejlő bizonyos információk elhárításával, torzításával, illetve a szövegbe vetített fantáziálással – a művel folytatott sajátos tranzakció (kölsönhatás) eredményeként – az olvasó "a helyes út" megtalálásakor újraalkotja önazonosságát, identitását.

Országos Széchényi Könyvtár

Irodalom

Az általános iskolai nevelés és oktatás terve Bp. 1981. MM

A gimnáziumi nevelés és oktatás terve Bp. 1984. MM

Az ezeregyéjszaka legszebb meséi Bp. 1976. Móra

Báthori Zoltán: Tanulási eredmények = Pedagógiai Szemle 1973. 7-8. sz.

Bettelheim, Bruno: A mese bővölete és a bontakozó gyermeki lélek Bp. 1985. Gondolat

Gazsó Ferenc – Pataki Ferenc – Várhegyi György: Diákéletmód Budapest Bp. 1971. Gondolat

Gereben Ferenc – Nagy Attila: Nemi szerepek és olvasási szokások = Kultúra és közösség 1984. 3. sz.

Halász László: Az olvasás: nyomozás és felfedezés Bp. 1983.
Gondolat

Halász László – Nagy Attila: Hatásvizsgálat könyvtárban II.
Bp. 1977. Népművelési Propaganda Iroda

Haney, R. – Harris, M.H. – Tipton, L.: The Impact of
Reading on Human Behaviour; The Implication of Communication
Research = Voigt, M.J. – Harris, M.H.: Advances in Librarianship
New York, San Francisco, London 1976. Academic Press

Illyés Gyula: Szíves kalauz Szépirodalmi Kiadó Bp. 1966. 407
p.

Jauss, H.R.: Literaturgeschichte als Provokation der Litera-
turwissenschaft Frankfurt/Main 1970. Suhrkamp 250 p.

Józsa Péter: Az esztétikai élmény szemantikai mezői =
Kultúra és Közösség 1974. 3. sz.

Lukács György: Az esztétikum sajátossága Bp. 1965.
Akadémiai Kiadó

Mérei Ferenc – Binét Ágnes: Gyermeklélektan Bp. 1970.
Gondolat

Nagy Attila: A 15-18 évesek olvasási kultúrája = Kortárs
1986. 2. sz.

Nagy Attila: Versolvasás és -értékelés a 15-18 évesek
körében = Magyartanítás 1986. 1. sz.

Nagy Attila: A 13-14 éves gyerekek olvasási szokásai 1965-
ben és 1979-ben = Könyvtáros 1982. 11. sz.

Nagy Attila: Olvasás és személyiségfejlesztés = Könyvtáros
1988. 5. sz.

A 15-18 éves fiatalok motivációs bázisáról

Az olvasásszociológiai kérdésfeltevést tudatosan egészítettük ki az értékrend irányába is, mert feltevésünk szerint az olvasási kultúra egésze a már jól ismert tényezők mellett (iskolázottság, munkavégzés jellege, nemi szerepek) az egyén motivációs bázisának minőségétől, értékrendjének jellegétől is függ bizonyos mértékben.

Milyen életcélok, milyen "sarkcsillagok" (Fekete Gy. 1984.), miféle életvezetési minták, példák vezérlik kérdezettjeinket? Fontos lenne a fenti kérdésekre is alapos, a részleteket feltáró módon válaszolni, s mindezt összefüggésbe hozni az olvasási kultúra különböző mutatóival. Igaz, nem kifejezetten e korosztályra vonatkozóan, de a témának meglehetősen gazdag magyar nyelvű szakirodalmi is van, ahol az érdeklődő olvasó mélyebb ismereteket szerezhet ezen a téren: Losonczi Á. (1978), Veres A. (1981), Hankiss E. (1977), Hankiss E. – Manchin R. – Füstös L. – Szokolczai Á. (1982), Rudas J. (1984), Andorka R. (1986) és még sokan mások.

Mint jól tudjuk, többek között a célok, az értékek jelentős részét is a szülők nemzedéke "nyújtja át" az elsődleges, kora gyermekkori, családi szocializáció keretein belül gyermekeinek, míg más értékek a tágabb társadalmi mezőben, a szociokulturális tradíciók formájában, egyéb intézmények által is öröklődnek, s ezek tovább erősítik vagy gyengítik a szülők által felkínált értékek hálóját.

Melyek tehát ma azok az értékek, célok, amelyeket az új nemzedék – igaz, az előzőek vállain állva – magáénak ismer el?

Rendkívül fontos volna jól válaszolni e kérdésre, mert nyilvánvalóan "... nemcsak az objektív tényezők hatnak az értékrendre, hanem megfordítva: az ember kialakult értékrendje visszahat környezetére, szerepet játszik a környezet alakításában, az adott lehetőségek kihasználásában, illetve kihasználatlanul hagyásában, az ember életpályájának alakításában". (Hankiss E. – Manchin R. – Füstös L. – Szakolczai Á., 1982. 146 p.)

Vagyis állandó kölcsönhatás van az objektív gazdasági, társadalmi, politikai és tudati tényezők között. S bár ez az összefüggés nagyon ritkán válik objektív szociológiai vizsgálatok tárgyává, talán mégis megalapozott a feltevés, miszerint a fentiekben említett kulturális interakció is lehet bizonyos társadalmi változások mozgatója. Az objektív feltételek többé-kevésbé ismertek, mi most inkább ezek szubjektív lecsapódásai, az egyéni törekvések, preferált viselkedésmódok, életcélok felől tudakozódtunk (homályban hagyva – többek között – az értékek és a személyiség más megnyilvánulásai közötti összefüggéseket).

Milyen lehetőségek megvalósítására, milyen társadalmi változások mozgatására készülnek fiataljaink?

Természetesen nem volt módunk alap kutatás szintű vizsgálódásra (a mienknél nyilvánvalóan hivatottabb intézmények bizonnyára meg is teszik ezt), de négy kérdéssel mégiscsak kísérletet tettünk a legfontosabb jellemzők felderítésére. Elsőként a klaszszikus mesei fordulatot idéző, az előző korosztály esetében is használt kérdésünket tettük fel (Nagy A. 1984). (3 kívánságot teljesíti a jó tündér.) A válaszok tartalomelemzése nyomán a 42. sz. táblázatot nyertük.

Elsőként az iskolatípusonként, illetve foglalkozási csoportonként bontott rangsorokat vizsgáljuk át, s egyelőre ne foglalkozzunk a nemi szerepekből adódó eltérésekkel!

Az öt oszlop számai rendszerint jellegzetes lejtést (pl.: tanulás: 19-21-16-3-5%) vagy emelkedést (pl.: lakás: 2-5-8-13-18% és autó: 1-1-4-4-9%) mutatnak. A gimnazisták és szakközépiskolások többnyire csaknem azonos módon tartják fontosnak a tanulást, a tartalmas életet, a sikerélményt (a jó állást), míg a szak- és segéd-

munkás fiatalok – igaz, kisebb létszámú csoportjai – pedig a családot, a pénzt, a jólétet, a lakást, a nyaralót, az autót s általában a munkát emlegették gyakrabban a kívánságok között. A szakmunkástanulók rendszerint sajátos köztes pozíciót foglalnak el a két pólus között, a teljesítmény-orientáltabb középiskolások és a közvetlen anyagi javukat előtérbe helyező dolgozó fiatalok között. A táblázat végén tűnnek csupán fel – egyenletesen rendkívül gyér említési arányokkal – az emberi kapcsolatokban oly fontos mozzanatok: szeretet, szerelem, barátság, szabadság, igazság, s érdekes módon a felnőtt lét sem kívánatos, elérendő állapot számukra.

42. táblázat

"Három kívánság"

(A kívánságok százalékos megoszlása a válaszok százalékában)

	Gimnazisták	Szakközépiskolások	Szakközépiskolások	Szakközépiskolások	Segéd- és betanított munkások
	%	%	%	%	%
1. Tanulás	19	21	16	3	5
2. Család	12	13	10	23	19
3. Jó állás	9	9	9	5	1
4. Boldogság	8	9	7	5	7
5. Egészség	8	9	6	6	6
6. Pénz, jólét	6	6	10	13	11
7. Béke, nyugalom	6	6	5	6	5
8. Sikererőlmény	5	1	1	1	0
9. Utazás	4	3	3	3	2
10. Irracionális válasz	4	2	3	3	3
11. Tartalmas élet	4	2	1	1	1
12. Lakás (nyaraló)	2	5	8	13	18
13. Felnőtti legyen	2	1	1	1	1
14. Szeretet, szerelem	2	1	0	1	1
15. Autó	1	1	4	4	9
16. Sport	1	1	2	2	1
17. Lemeztánczó, lemez	1	1	2	0	1
18. Természeti jelenségek	0	0	0	1	
19. Barát, barátság	0	2	0	0	1
20. Bicikli, motor	0	1	3	1	2
21. Munka általában	0	0	1	3	3
22. Szabadság	0	0	0	1	0
23. Egyéb	5	6	8	5	2
Összesen:	100	100	100	100	100

Természetesen vannak nagyon egyenletes eloszlású kategóriák is, amelyeket vizsgálati csoportjaink megközelítően azonos gyakorisággal emlegetnek, például a boldogságot (9-5%), az egészséget (9-6%), a békét (6-5%), az utazást (4-2%) vagy a sportot (2-1%).

Ezek a globális eltérések természetesen tovább differenciálódnak, ha nemenként is bontjuk adatainkat. A fiúk minden vizsgálati csoportban gyakrabban említik a pénzt, a lakást, a nyaralót, az autót, a biciklit, a motort és a sportot. A sikerélmény óhajtása viszont a gimnazista fiúk fantáziáját foglalkoztatja élénkebben, mint a lányokét.

A szebbik nem általános vezéreszméjének tűnik itt is a család és a boldogság, s kissé halványabban a felnőtté válás vágya. A tanulás és utazás mint vágykép kizárólag a középiskolás lányokra jellemző.

A fentiek nyomán ismét nyilvánvaló, hogy aligha beszélhetünk általában a 15-18 éves lányokról vagy fiúkról, gimnazistákról vagy szakmunkástanulókról. A kis elemszámok ellenére is érdemes az alcsoportokon belüli nemenkénti bontásokat is időről időre elvégezni.

43. táblázat
"Mit gyűlöl?"

(A válaszok megoszlása, a megkérdezettek százalékában)

	Fiúk %	Lányok %
1. Képmutatás	44	55
2. Irigység	27	22
3. Háború	22	19
4. Verés, veszekedés	23	17
5. Erőszak, elnyomás	19	9
6. Iskolai dolgok	14	9
7. Igazságtalanság	10	11
8. Részegség	8	9
9. Étel, ital	7	5
10. Bűnözés	5	4
11. Kudarc	2	6
12-13. Emberek (csövesek, cigányok)	6	1
12-13. Természeti jelenségek	6	5
14. Rossz környezet	3	2
15. Betegség	3	4

A három nagy óhaj, kívánság reciprokaként a negatív motívumokra, a taszító, gyűlöletes valóságmozzanatokra is rákérdeztünk, s a lista első felét mellékeljük.

Iskolatípusonként nem találtunk lényeges eltéréseket, nemenként is alig (a lányokat a képmutatás, a fiúkat pedig az erőszak, az elnyomás, a verés, veszekedés irritálja jobban). Mégse legyintsünk a fenti adatsorra! Emlékezzünk csak, milyen kevésbé voltak fontosak a szeretet, a barátság, az igazság, a szabadság a korábbi felsorolásban! S most íme, a gyűlölet legfontosabb tárgyai éppen a személyközi kapcsolatok szintjén bukkannak fel: képmutatás, irigység, veszekedés, erőszak, igazságtalanság, bűnözés. Ugy véljük, a két táblázat adatai kölcsönösen erősítik, kiegészítik egymást. Ha az igazság, a szeretet, a szabadság, a barátság fényesebb csillagként lehetne ott a fiatalok értéktudatában, akkor talán a gyűlölet tárgyai között több objektív (háború, étel, ital, betegség, halál, rossz környezet) s kevesebb szubjektív elemet találhatnánk.

Értékrend

Az előzőekben motivációs házistról, óhajtott és taszító valóságmozzanatokról, célokról esett szó. Nyilvánvalóan egy témát variálva, a megközelítésmódot változtatjuk, s valójában ugyanazt a kérdést feszegetjük: melyek a legfontosabb mozgatórugók, értékek a 15-18 éves fiatalok viselkedésében, magatartásában?

Nem törekszünk az érték meglehetősen vitatott fogalmának szabatos definíciójára (Hankiss E. – Manchin R. – Füstös L. – Szakolczai Á., 1982.; Rudas J., 1984.; Andorka R., 1986.), s a rokonfogalmak (szükséglet, életminőség, elégedettség, életcélok, attitűd) sorát is csupán érintjük. A legegyszerűbb meghatározásban az értékek az életcélok és a magatartásminták szinonimái lennének.

Oskamp véleménye szerint (Oskamp, 1977. 13. p.) "Az érték fontos életcél vagy viselkedési standard egy személy számára...".

Milton Rokeach árnyaltabb meghatározása tűnik számunkra is elfogadhatóbbnak: "Az érték tartós meggyőződés (beleif), melyben egy specifikus viselkedésmódot vagy létezési célállapotot részesít előnyben a személy vagy a társadalom..."

"Az értékrendszer a meggyőzéseknek a preferált viselkedésmódokat vagy létezési célállapotokat érintő tartós szerveződése egy viszonylagos fontosságú kontinuum mentén." (Rokeach, M., 1973. 5. p.) Amint Rokeach alapvető munkájában kifejti: a vélekedések rendszere (beleif system) a tágabb rendszer, melynek külső burkát az attitűdök alkotják, ezután következnek az eszközértékek (engedelmesség, fegyelmezettség, hatékonyság, tisztaság, udvariaság stb.), majd a célértékek (pl. anyagi jólét, béke, boldogság, belső harmónia, szerelem, szabadság stb.), végül legbelül az én-(self)-konceptiók, az önmagunkról alkotott elképzelés szervezi viszonylagos rendezettségűvé a fentieket. (Rokeach, M., 1973. 215-216.p)

Az értékek, ill. azok sorrendjei társadalmanként és korszakanként természetesen változóak, beépítésük, elsajátításuk a szocializációs folyamat részeként – jórészt öntudatlan módon – zajlik.

Az értékek rendje elsősorban a viselkedés szabályozásában érhető tetten, de nyilvánvaló szerepet játszik a racionalizáló, énvédő mechanizmusok működtetésében, s tágabb értelemben az életfilozófiák kialakításában is.

Az Egyesült Államokban és néhány nyugat-európai országban az 1960-as évek óta érzékelik az úgynevezett posztmaterialista, posztmodern értékek előretörését: az anyagi javak, a siker, a karrier helyett az emberi kapcsolatok, a kulturális értékek, a függetlenség, a szabadság tűnik egyre fontosabbnak.

Hazánkban az utóbbi évtizedben több értékvizsgálatra került sor. A Társadalomtudományi Intézet 1981-82. évi, 15 000 felnőtt válaszait rögzítő adatfelvétele szerint (10 "dolog" fontosságát osztályozhatták a megkérdezettek) az értékek sorrendje a 44. táblázat szerint alakult.

Természetesen a kor (a fiatalok a szerzést, a sikert, a szabadságot – az idősek a munkát, a megbecsülést, a családot tartják

fontosabbnak), a nem (a férfiak a szerzést, a sikert – a nők a családot és a nyugalmat értékelik magasabbra), az iskolai végzettség mentén ("fent" az érdekes munka és a siker, "lent" pedig a szerzés és a megbecsülés választása a gyakoribb) érzékelhető különbségek vannak az értékválasztásokban. A család, minden válságtünet el-lenére a legfontosabb értéknek tűnik, s a biztonságos életkörülmények is megelőzik az anyagi előrejutást és a sikert. A "munka" utolsó helye sokféle következtetés levonására adhat alkalmat. (Andorka R., 1986.)

44. táblázat

A megjelölt értéket
közepesnél fontosabbnak
rangsorolók
aránya százalékban

Érték

- | | |
|---|----|
| 1. CSALÁD (Az ember életében a család a legfontosabb) | 79 |
| 2. NYUGALOM (A békés, rendezett, nyugodt élet a legfontosabb) | 74 |
| 3. MEGBECSÜLÉS (Másoknak jó véleményük legyen róla, becsületes, tisztességes embernek tartsák!) | 51 |
| 4. ANYAGI ELŐREJUTÁS, SZERZÉS (Töreksem arra, hogy én is megszerezsem mindazt, ami elérhető.) | 39 |
| 5. HIT (Fontos, hogy az ember higgyen valamiben, legyen olyan eszme, hit, amelynek szolgálatát a legfontosabbnak tartja.) | 38 |
| 6. SZABADSÁG, KÖTETLENSÉG (Fontos, hogy saját elképzeléseim szerint, minél kevesebb kööttséggel élhessek.) | 33 |
| 7. HEDONIZMUS (Az ember életében az a legfontosabb, hogy jól érezze magát; minden perc szépségét élvezni kell.) | 32 |
| 8. SIKER (Fontos, hogy az ember sikeres legyen, előbbre jusson, elismert ember legyen.) | 30 |
| 9. FATALIZMUS (Nem hiszek a nagy elvekben, nem tőlem függ, mi történik.) | 22 |
| 10. MUNKA (Szeretek dolgozni; hajlandó lennék alacsonyabb fizetésért is olyan munkát végezni, amit fontosnak tartok és szeretek.) | 16 |

Hankiss E. és munkatársai több értékvizsgálatot végezve az 1980-as évek elején, négy értéktípust tartottak megkülönböztethe-

tőnek (hagyományos keresztény – puritán felhalmozó – fogyasztói hedonista – 19. századi és kora 20. századi munkásmozgalmi értékrendek), s kimutatták az értékrendünk felemás változását. Hangsúlyozzák, hogy bizonyos vonatkozásokban túlszaladt az értékek modernizációja (kiszakadás a közösségekből), más vonatkozásban viszont erőteljes lemaradás érzékelhető, hiszen a hatékony munka, az önállóság, az újítási készség alacsonyra értékelése nem szolgálja eléggé gazdasági céljainkat, a termelés intenzív növelését, s a posztmodern értékek (bölcsség, szeretet, megbocsátás stb.) ugyancsak háttérbe szorúlnak. Egyébként az Egyesült Államokban és hazánkban végzett összehasonlító vizsgálat nyomán két értékrendszer közötti legnagyobb eltérés a magyar társadalom előrehaladottabb szekularizációjában (az üdvözülést nálunk az utolsó helyre rangsorolják), illetve a racionalitás hazai "felértékelődésében", valamint a hatékony cselekvés, a szabadság és az előítéletmentesség lebecsülésében összegezhető leginkább.

Van-e a fiatalok bizonyos köreinek, korosztályainak sajátos, a felnőtt magyar társadalométól elütő, jól megkülönböztethető értékrendje? Ez volt kérdésünk, amikor a Hankiss E. által ismételten alkalmazott, Rokeach-féle, kétszer 18 db kártyán feltüntetett cél- és eszközértékek rangsorolását kértük interjúalanyainktól. A kártyák rendezése nyomán csoportátlagokat számoltunk, ezekből rangsorokat szerkesztettünk, majd a korrelációs és rangkorrelációs együtthatók értékeit számítottuk ki. Eredményeink bemutatása előtt szólnunk kell bizonyos kontrollcsoportok adatairól is. Eredeti vizsgálati stratégiánk szerint az országos reprezentatív, "átlagos" mintát 1-1 felekezeti gimnáziumba járó osztály válaszaival is össze akartuk vetni. (50-50 negyedikes a Pannonhalmi Bencés Gimnáziumból és a Debreceni Református Gimnáziumból.) Adatainkat a következő táblázatok tartalmazzák.

45. táblázat

A csoportok:

1. gimnazisták
3. szakmunkástanulók
5. segéd- és betanított munkások
7. debreceniek

2. szakközépiskolások
4. szakmunkások
6. pannonhalmiak
8. országos felnőtt minta

(Terjedelmi okok miatt a következőkben csak a célértékekre vonatkozó adatokat mutatjuk be, s a részletesebben tájékozódni akaró olvasó szíves figyelmét a Kultúra és Közösség című folyóirat 1986. 5. számára hívjuk fel.)

46. táblázat

A célértékek átlagai csoportonként

Alapadatok	1. gim- na- zis- ták	2. szak- közép- isko- lások	3. szak- mun- kásta- nulók	4. szak- munká- sok	5. segéd- és beta- nított mun- kások	6. pan- non- hal- miak	7. deb- re- ce- niek	8. orszá- gos fel- nőtt minta
1. Béke	3.15	2.55	2.57	3.56	3.44	6.91	6.28	2.54
2. A haza biz- tonsága	6.42	5.55	4.73	6.04	5.57	10.86	8.52	5.90
3. Családi biz- tonság	6.81	6.46	6.30	6.41	6.32	7.66	5.26	4.09
4. Szabadság	6.26	6.38	6.10	6.51	7.78	6.68	9.54	8.45
5. Egyenlőség	8.23	7.26	7.55	7.54	7.62	9.8	10.52	9.53
6. Boldogság	8.10	8.09	8.32	7.96	7.59	7.08	7.80	6.26
7. Igazi barát- ság	7.66	8.25	9.23	9.36	8.00	5.22	6.96	9.39
8. Igazi szere- lem	8.42	9.13	10.25	8.86	9.20	5.08	5.24	10.28
9. Társadalmi megbecsülés	9.70	9.09	8.73	8.90	10.44	14.26	13.34	8.40
10. A munka öröme	9.89	9.99	9.94	9.20	10.18	11.40	9.74	7.45
11. Belső harmó- nia	8.95	9.32	11.01	10.59	11.93	9.40	7.36	8.42
12. Emberi önér- zet	9.41	9.87	10.71	9.59	10.96	11.22	11.76	9.32
13. Változatos élet	10.37	10.49	10.72	10.18	10.79	11.73	11.12	12.76
14. Kellemes élet	12.52	12.21	11.19	10.64	9.05	15.22	14.38	12.75
15. Bölcsesség	11.46	12.08	12.37	14.06	12.52	9.15	9.44	13.99
16. Anyagi jólét	13.73	12.97	10.95	10.72	8.98	15.77	15.10	7.59
17. A szépség világa	13.39	14.09	13.61	13.82	12.96	11.04	13.06	14.91
18. Üdvözülés	16.44	16.71	15.80	16.93	14.71	2.22	5.58	17.70

47. táblázat
A célértékek csoportonkénti rangsora

Alapadatok	1. gim- na- zis- ták	2. szak- közép- isko- lások	3. szak- mun- kásta- nulók	4. szak- munká- sok	5. segéd- és beta- nított mun- kások	6. pan- non- hal- miak	7. deb- re- ce- niek	8. ország- os fel- nőtt minta
1. Béke	1	1	1	1	1	5	4	1
2. Szabadság	2	3	3	4	6	4	10	9
3. A haza biz- tonsága	3	2	2	2	2	11	8	3
4. Családi biz- tonság	4	4	4	3	3	7	2	2
5. Igazi barátság	5	7	8	10	7	3	5	11
6. Boldogság	6	6	6	6	4	6	7	4
7. Egyenlőség	7	5	5	5	5	10	12	12
8. Igazi szere- lem	8	9	10	7	10	2	1	13
9. Belső harmó- nia	9	10	14	13	15	9	6	8
10. Emberi önér- zet	10	11	11	11	14	13	14	10
11. Társadalmi megbecsülés	11	8	7	8	12	16	16	7
12. A munka öröme	12	12	9	9	11	14	11	5
13. Változatos élet	13	13	12	12	13	15	13	15
14. Bölcsesség	14	14	16	17	16	8	9	16
15. Kellemes élet	15	15	15	14	9	17	17	14
16. A szépség világa	16	17	17	16	17	12	15	17
17. Anyagi jólét	17	16	13	15	8	18	18	6
18. Üdvözülés	18	18	18	18	18	1	3	18

A rangsor eleje (béke, a haza és a család biztonsága) és vége (üdvözülés, a szépség világa, bölcsesség) nagyon jól illeszkedik a korábban már bemutatott országos adatokhoz. Az egyezések mértékét korrelációs együtthatók sorozatának kiszámításával is ellenőriztük.

A célértékek korrelációs mátrixa az átlagértékek alapján

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Gimnazisták	1,00	0,98	0,92	0,91	0,82	0,22	0,43	0,81
Szakközépiskolások	0,98	1,00	0,96	0,95	0,87	0,14	0,36	0,85
Szakmunkástanulók	0,92	0,96	1,00	0,96	0,93	0,03	0,24	0,87
Szakmunkások	0,91	0,95	0,96	1,00	0,92	-0,02	0,20	0,89
Segéd- és betanított munkások	0,82	0,87	0,93	0,92	1,00	0,02	0,22	0,84
Pannonhalmiak	0,22	0,14	0,03	-0,02	0,02	1,00	0,88	-0,07
Debreceniek	0,43	0,36	0,24	0,20	0,22	0,88	1,00	0,22

A célértékek rangkorrelációs együttthatóinak mátrixa

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Gimnazisták	1,00	0,97	0,90	0,91	0,78	0,45	0,50	0,64
Szakközépiskolások	0,97	1,00	0,95	0,95	0,82	0,34	0,41	0,70
Szaktanulók	0,90	0,95	1,00	0,97	0,88	0,20	0,27	0,76
Szaktanulók	0,91	0,95	0,97	1,00	0,85	0,24	0,35	0,73
Segéd- és betan. munkások	0,78	0,82	0,88	0,85	1,00	0,13	0,23	0,74
Pannóniai	0,45	0,34	0,20	0,24	0,13	1,00	0,87	-0,05
Debreceni	0,50	0,41	0,27	0,35	0,23	0,87	1,00	0,17

99%-os valószínűségi szinten az együttható 0,59-től szignifikáns együttjárást jelez. Mint látható, igen erős korrelációkat találunk (0,98-tól 0,64-ig) a minta különböző csoportjai között, illetve a Hankiss E. és munkatársai által mért adatok és sajátjaink viszonylatában is. Radikális eltéréseket kizárólag a katolikus és református gimnáziumokba járók értékrendje mutat, s ezt a különbséget a korrelációs együtthatók is egyértelműen jelzik.

Vagyis egy nemzetközi vizsgálatban is kipróbált eszköz segítségével megbízható különbséget csak az egyházi iskolába járók és az országos "átlagos" csoportok között tudtunk kimutatni, miközben a korrelációs együtthatók a felekezetek közötti ilyen irányú teljes egyetértést bizonyítják.

A vallásos csoport az üdvözülés mellett a megbocsátást, a szeretetet, a barátságot, a szerelmet, a belső harmóniát, a bölcsességet és az előítéletmentességet tartja sokkal fontosabbnak, mint az országos minta bármely csoportja, ahol viszont a társadalmi meg-

becsülés, az anyagi jólét, a kellemes élet, a haza biztonsága, a tisztaság, ápoltság és szorgalom volt sokkalta magasabbra sorolva, mint a felekezeti iskolákba járóknál.

A fentiekben jelzett feszültséget oldandó további kontrollcsoportok adatainak felvételét határoztuk el, mivel túlságosan kiélezettnek találtuk az "átlagos 15-18 éves", de még az "átlagos gimnazista" és a felekezeti gimnáziumok végzős hallgatóinak értékrendjét is összehasonlítani. Egyrészt a hatvani Városi Könyvtár által szervezett olvasótábor negyven résztvevője (14-18 éves fiúk és lányok, szakmunkástanulók és középiskolások vegyesen), másrészt a budai József Attila Gimnázium negyedik osztályos fiú tanulóinak 50 fős csoportja jelentette az újabb "ellenőrzési pontjainkat".

A már korábbi adatok közül ismét jól látható az országos felnőtt minta és a saját vizsgálatunkban szereplő gimnazisták válaszai közötti szoros megegyezés, majd valamiféle közbülső helyet foglalnak el az átlagosnál jobb fővárosi gimnázium végzős hallgatói, míg az olvasótábori csoport rangsora szinte minden elemében a felekezeti gimnazisták rangsorához igazodik.

50. táblázat

A célértékek rangsor-átlagai csoportonként

	1. Országos felnőtt minta	2. Gimn. (országos minta)	3. Fővárosi gimn.	4. Olvasó tábori csoport	5. (kat.) gimn.	6. Felek. (ref.) gimn.
1. Béke	2,5	3,1	6,8	3,1	6,9	6,3
2. Szabadság	8,4	6,3	7,5	7,5	6,7	9,5
3. Haza biztonsága	5,9	6,4	9,7	7,4	10,9	8,5
4. Családi biztonság	4,1	6,8	7,4	6,9	7,7	5,3
5. Igazi barátság	9,4	7,7	6,4	5,8	5,2	6,9
6. Boldogság	6,3	8,1	8,7	8,3	7,1	7,8
7. Egyenlőség	9,5	8,2	11,6	10,2	9,8	10,5
8. Igazi szerelem	10,3	8,4	5,6	6,5	5,1	5,2
9. Belső harmónia	8,4	8,9	7,4	6,4	9,4	7,4
10. Emberi önértzet	9,3	9,4	9,3	8,9	11,2	11,8
11. Társadalmi megbecsülés	8,4	9,7	12,3	13,1	14,3	13,3
12. A munka öröme	7,5	9,9	9,4	10,0	11,4	9,7
13. Változatos élet	12,8	10,4	8,8	10,5	11,7	11,1
14. Bölcsesség	14,0	11,5	9,1	10,2	9,2	9,4

A célértékek rangsor-átlagai csoportonként (Az 50. táblázat folytatása)

	1. Országos felnőtt minta	2. Gimn. (országos minta)	3. Fővárosi gimn.	4. Olvasó tábori csoport	5. (kat.) gimn.	6. Felek. (ref.) gimn.
15. Kellemes élet	12,7	12,5	12,6	13,0	15,2	14,4
16. Szépség világa	14,9	13,4	11,6	11,8	11,0	13,1
17. Anyagi jólét	7,6	13,7	11,9	14,8	15,8	15,1
18. Üdvözülés	17,7	16,4	15,3	15,4	2,2	5,6

Feltétlenül jelezniük kell, hogy sem az olvasótábori csoport, sem az átlagosnál jobb fővárosi gimnázium végzős tanulói esetében nem a keresztény világszemlélet (feltehetően nem vallásos diákokról van szó e két csoportban: az üdvözülés mindkét csoportban az utolsó a rangsorban), hanem csupán a humán értékek (személyiség- és közösségértékek) iránti vonzalmuk, nyitottságuk, tudásszomjuk, az olvasás iránti fokozott érdeklődésük volt a "közös nevező".

Lehet-e megfelelő rangja, tekintélye az értékes szépirodalmi művek (s egyúttal önmagunk) olvasásának, a meditációnak, az ön-reflexiónak s egyáltalán a gondolkodásnak, ahol a bölcsesség, a belső harmónia, a szerelem, a barátság, a megbocsátás, a szeretet csak alárendelt, megtűrt szerepet játszhat a mindennapi bajok, konfliktusok, tennivalók elrendezésében? Mint láthatjuk, bizonyos kisebbségi csoportok egyelőre még őrzik az olvasás (és sok más egyéb) szempontjából oly fontos posztmaterialis értékek sorát.

De vajon mi lesz a többséggel?

Irodalom

– Andorka Rudolf: Az értékek szociológiai vizsgálata. = Köznevelés, 1986. február 21.

– Erdődy Edit – Karafiáth Judit – Veres András (szerk.): "Térkép repedésekkel". A társadalmi értéktudat változásai novella-elemzések tükrében. Bp. 1982. Művelődéskutató Intézet.

– Fekete Gyula: Sarkcsillag. Bp. 1984. Szépirodalmi.

- Fekete Gyula: Sarkcsillag. Bp. 1984. Szépirodalmi.
- Hankiss Elemér: Érték és társadalom. Bp. 1977. Magvető.
- Hankiss Elemér – Manchin Róbert – Füstös László – Szokolczai Árpád: Kényszerpályán. A magyar társadalom értékrendszerének alakulása 1930 és 1980 között. Bp. 1982. MTA Szociológiai Kutató Intézet.
- Losonczi Ágnes: Az életmód az időben, a tárgyakban és az értékekben. Bp. 1977. Gondolat.
- Nagy Attila: A 15-18 évesek motivációs bázisáról = Kultúra és Közösség. 1986. 5.sz. 74-95. p.
- Rokeach, Milton: The nature of human values. New York, 1973. Free Press.
- Rudas János: Értékkeresztmetszet I. Bp. 1984. Tömegkommunikációs Kutatóközpont.

OSZK

Országos Széchényi Könyvtár

Szocializáció és könyvtár

A tudományos közleményekben és a hétköznapi szóhasználatban az utóbbi két évtized folyamán egyre gyakrabban merül fel a szocializáció fogalma.

Szocializációról beszél a pedagógus, amikor az egyént érő összes tudatos és "spontán nevelő hatást összefoglaló névvel akarja megjelölni, ezt a szót használja a pszichológus a tárgyi és személyi környezet személyiségformáló hatásainak egységes elnevezésére, és a szociológus is gyakran él a szocializáció megjelöléssel, amikor a társadalmi rétegek és csoportok életmódjának, eszményeinek átörökítését írja le." (Illyés, 1986.)

A szocializáció során alakul az ember belső világa és viselkedése, ugyanakkor az egyén is hat közvetlen környezetére, befolyása van családtagjaira és munkatársaira, baráti körére. Vagyis az életút egészen át tartó, kölcsönös csiszolódási, módosulási folyamatról van szó, amelynek azonban nyilvánvalóan vannak kitüntetett szakaszai (korai gyermekkor, serdülő- és ifjúkor), s ebből következően kiemelkedő fontosságú intézményei is: a család és az iskola.

A szocializáció tehát kétlépcsős történéssorozat, amelynek során eleinte alapvetően a kulturális környezet alakítja a motivációs és a megismerő folyamatokat, később pedig már főként ezek (motívumok, attitűdök, kognitív stílus) határozzák meg, hogy mit fog például az iskoláskorú gyermek, fiatal vagy felnőtt tanulóval (megfigyeléssel, utánnézéssel, logikai műveletekkel) meríteni az adott környezetből.

A fentiekből következően a könyvtárnak sok egyéb intézmény mellett csak kiegészítő, de sajátos szerepköre lehet a szocializációban.

A könyvtáros mint modell

A korszerű szociálpszichológia felfogása szerint mindnyájunkra nagy hatással van a másik ember, számtalan szállal, kommunikációs csatornával kötődik össze minden lelki folyamatunk. A személyiség állandó fejlődésben, változásban lévő eleven dinamizmus. A magatartás differenciálódása, az értékrendszer, az értékelő jellegű vélekedések (attitűdök) változásának hátterében többnyire az emberi kapcsolatok rendszerének átalakulását találjuk. Azonban a viselkedés- és gondolkodásmód elmozdulása az esetek nagy részében akaratlan, előre nem tervezett, gyakran öntudatlan utánzás eredménye.

De kiket is szoktak (szoktunk) ilyen ösztönszerűen követni, másolni? Mindenekelőtt a számunkra rokonszenves, vonzó tekintélyek "húznak" bennünket abba az irányba, hogy átvegyük gesztusaikat, beszédfordulataikat, vélekedéseiket, gondolkodási stratégiájakat, s engedjük, hogy ízlésük is hasson a miénkre. Magától értődően további tényezők sora is szerepet játszhat: például a hasonlóság felismerése külső jegyekben, vagy az, hogy netán saját törekvéseink sikeresebb megvalósítóját ismerjük fel kollégánkban, szintén gyakran eredményezheti az önkéntelen utánzást, a modell követését. (Természetesen a példának lehet negatív, taszító hatása is, de erről most nem kívánunk bővebben írni.)

Nagyon világosan látnunk kell, s ez mondandónk lényege, hogy a könyvtáros, amikor állványai, szekrényei, "kincsei" között végzi mindennapos tennivalóit, tulajdonképpen "modell egy kirakatban". Hiszen képzettsége, tájékozottsága, olvasottsága, segítőkészsége az olvasók többsége előtt mind-mind tekintélyt, presztízst, elismerést teremtő, utánzandó tulajdonság. A kirakat meg maga a könyvtári belső, a bútorok és az állomány egésze. Az olvasók jó része képzetlenebb, kevésbé művelt és tájékoztatlanabb a könyvtárosnál, hogy az állomány áttekintéséről ne is beszéljünk.

Az utánzó, másoló viselkedés kiváltásához azonban valószínűleg nem elegendő a "jól szabott mosoly", a harmonikus megjelenés, hanem emberi kapcsolatra, kétoldalú megnyilvánulásokra,

magyarán, beszélgetésekre is szükség van. De nem minden közlés, beszélgetés hagy maradandó nyomot bennünk. A közlés meggyőző ereje elsősorban "kongruenciájától", őszinteségétől, hitelességétől függ, attól, hogy a szavakba öntött gondolatokat maga a beszélő milyen mértékben tartja igaznak, fontosnak, hangsúlyosnak. Tehát a közlés annál hatékonyabb, minél inkább egyöntetűek (kongruensek) a beszélő kommunikációs (verbális és nem verbális) megnyilvánulásai, minél inkább összhang van a gesztusok, a mimika, a hangszín és a szavak stb. között.

A könyvtáros is csak akkor tud hatásos beszélgetőpartnere lenni az olvasónak, ha van fontosnak és legjobb meggyőződése szerint igaznak tartott mondanivalója a másik ember számára. Ez a meggyőző közlés persze nem lehet fölényes kioktatás, atyáskodás, vállveregetés, netán rendreutasítás, mert ha a legtisztább nevelő szándékú közlés az olvasó szintjéhez, igényeihez, érdeklődéséhez képest felülről érkezik, ez már manipulációnak, az egyén szempontjából kívülről jövő, erőszakos szándékú átalakítási, "átnevelési" kísérletnek minősülhet.

A könyvtáros feladata nem saját értékeinek, értékrendjének erőszakos átadása, hanem mások igényeinek értő és differenciált kielégítése oly módon, hogy lehetőség szerint közben további érdeklődést keltsen és igényeket is ébresszen. Annál is inkább, mert a nagyon is célzatos állásfoglalás, az eltúlzott hangsúlyok, álláspontunk, véleményünk erőszakos közlése éppen a kívánt hatás ellenkezőjét szokta kiváltani. (Bumerángeffektus.)

A meggyőző közlés tehát nem a didaktikus szájbarágást, nem a tanáros közlésmódot, nem a "népnevelői" fensőbbiségtudatot jelenti, hanem sokkal inkább a mindenki felé egyformán készséges odafordulást, az őszinte véleményvállalást, az egyenrangú felek közötti véleménycserét. Csakis az ilyenfajta, minden emberben valami tiszteletre méltót meglátni tudó, közlékeny, kedves, nagy műveltségű könyvtárosok képesek viselkedésükben azonosulásra, modellkövetésre ingerlő példákat szolgáltatni az olvasók széles táborában, s ezzel az eddigieknél jóval hatékonyabban szolgálhatják az olvasók személyiségének gazdagodását, differenciálódását.

A beszélgetés stratégiája és az empátia

Az olvasók nagy része nem csupán adatokat vagy meghatározott műveket akar beszerezni a könyvtárban, hanem igénye van arra is, hogy meghallgassák, hogy bizonyos kérdéseire választ kapjon. (Különösen a fiatalok és a kevésbé iskolázottak körében gyakoriak az ilyen esetek, amikor a könyvtáros a tanultabb, bölcsőbb, jártasabb ember képviselőjeként jelenik meg számukra.)

Érdemes tudnunk néhány dolgot az ilyen helyzetekkel kapcsolatban, ha azt szeretnénk, hogy máskor is kíváncsiak legyenek a véleményünkre.

Elsősorban azt a tényt kell leszögeznünk, hogy már az odafigyelő, együttérző hallgatás is megerősítést, pozitív érzelmeket jelent a beszélő számára. Jó tehát egyszerűen hallgatni és figyelni mindenkire, aki hozzánk fordul, nem csupán taktikai megfontolásból, színlelésből, hanem a megérteni akarás, a helyzet megismerésének őszinte szándéka miatt is. Azért, hogy egyenrangúakként érintkezhessünk, hogy "ott szólítsam meg, ahol ő tart", hogy az ő nyelvén, az ő problémáinak szintjén szólaljak meg én is. Ebben a fázisban különösen nagy szükség van az empátiakészségre. (Egyébként meg kell jegyeznünk, hogy az olvasó-könyvtáros kapcsolattól teljesen függetlenül az utóbbi évtizedekben mindenfajta emberi érintkezésben növekszik az empátia jelentősége.)

A korábban leírtak értelmében az egyenrangúság érzésének természetesen nem csupán a megérteni akarásban, a nyelvhasználat megválasztásában kell kifejezésre jutnia, hanem a beszélgetés módjában is. Nem egyszerűen kérdez az olvasó és válaszol a könyvtáros, hanem a kérdések és a válaszok kölcsönösségére van szükség ahhoz, hogy valóban kiderülhessen, mire is van igénye az olvasónak, milyen eszközöket, milyen segítséget adhat a könyvtáros.

Tudatosítanunk kell magunkban a különbséget: az olvasónak rendszerint nem arra a válaszra van szüksége, amit mi fogalmazunk meg, sokkal inkább arra, amit ő maga képes a mi közreműködésünkkel formába önteni. Nem a mi vélekedéseink, értékeink

átvételére jelentkezett, nem manipulációt vár, hanem saját szakmai vagy emberi problémáinak megoldásához kér eszközöket, információkat és gondolatokat, röviden: együttérzést és segítséget.

Mindebből pedig értelemszerűen következik, hogy az a könyvtáros, aki nem oktat, nem nevel, nem vezet, hanem az olvasó mellé szegődve, neki segítő kezet nyújtva és egyenrangú társaként beszélgetve akar együtt gondolkodni a hozzá fordulókkal, végeredményben kulturált, tiszteletre és szeretetre méltó személyisége, tehát követésre, utánzásra készítő példája révén válik igazán hatékony szocializáló faktorrá, viszonyítási személyiséggé.

Elveszett és megragadott lehetőségek

(Esettanulmányok)

"Szürke minden elmélet, de zöld az élet aranyfája" – valljuk Goethével egyetértésben, s ezért az általános, elméleti fejtegetéseket elhagyva, néhány konkrét könyvtári konfliktushelyzet, olvasó-könyvtáros interakciósorozat bemutatásával szeretnénk az összefüggések mélyebb rétegeihez is eljutni, illetve láthatóvá tenni, hogyan és mire szocializál a magyar könyvtárak, könyvtárosok jobbik része.

Az alábbi eseteket, melyeket továbbképzések alkalmával gyűjtöttem (az esettanulmányok szélesebb körét ismertettem a Könyvtáros 1986. 2. és 1987. 3. számaiban), gyakorló könyvtárosok mondták el, illetve írták le, hogy "megszenvedett" gondolataikat közkinccsé téve, alkalmat adjanak a közös töprengésre.

Az egyszerűbbtől a bonyolultabb irányába haladva induljunk el a könyvtári szabályok vidékéről!

A lebukott. "Az olvasótermi anyagot csak indokolt esetben kölcsönözzük – meséli egyik megyei könyvtárunk dolgozója. Egy alkalommal H. Boschról kért kölcsönözhető anyagot egy főiskolai

hallgató a tanítási órához. Több kisebb albumot és monográfiát kapott. Ezek nem feleltek meg neki, az olvasótermi állományban levő, csaknem 500 forint értékű, külföldi kiadású albumot akarta négy napra elvinni. Az ügyeletes – mivel a mű nagy értékű, egyetlen példány és nehezen beszerezhető – nem engedélyezte a kölcsönzést. Javasolta, hogy az olvasó a diatárban keressen a szemléltetéshez anyagot. Az olvasó látszólag tudomásul vette az elmondottakat, a könyvet letette a könyvtáros asztalára, és jegyzetelni kezdett. A könyvtáros visszatette helyére az albumot. Fél óra múlva, amint éppen egy másik olvasóval foglalkozott, észrevette, hogy a főiskolai hallgató jegyzetfüzetével és a nagy értékű Bosch-albummal az olvasóterem kijárata felé tart."

Eddig a történet. Nyilvánvalóan két kérdés merül fel: 1. Mit tesz, hogyan viselkedik, mit mond az illegális kölcsönzést megakadályozni akaró könyvtáros? 2. Hogyan lehetne megelőzni az ilyen és hasonló helyzeteket?

"Jó alkalom" lehet ez a kioktatásra, a fegyelmezésre, a megsegényítésre, de talán érdemes inkább szelíd, netán humoros, ironikus megjegyzés ("Úgy látszik, félreértettük egymást") kíséretében rendezni az ügyet. Ennél is sokkal célszerűbbnek tűnik azonban a megelőzésre figyelni, s azon töprengeni, mi a könyvtár elsődleges feladata. Hátha mégis lehet kölcsönözni – indokolt esetben, rövid határidőre – kézikönyvtárból is. 3-4 napig biztosan nem fogják még keresni ezt a Bosch-albumot. Esetünkben tanárjelölt tart gyerekeknek kedvcsináló, érdeklődést keltő, olvasásra és könyvtárhasználatra is nevelő órát. "Ha megbízható, ha jól ismerjük, akkor kölcsönözhet" – mondják többen. És ha nem régen ismerjük, akkor nem? Meglehetősen szubjektív így a döntés. Az látszik legésszerűbbnek, amit néhány könyvtár már meg is tett: szervezeti és működési szabályzata rögzíti, törvényesíti a kézikönyvek és a folyóiratok kölcsönzését is.

Az áldozat. "Nem régen városunk egyik ismert pedagógusa – írja egy másik helység könyvtárosa – beiratkozott a könyvtárba. Azzal a kéréssel fordult hozzánk, hogy gyermekének, aki orvosnak

készül, hozzassunk meg egy orvosi szakkönyvet a könyvtárközi kölcsönzés útján. A kért mű hamarosan meg is érkezett. Felhívtuk az olvasó figyelmét a kölcsönzési határidő pontos betartására. A határidő lejárta előtt néhány nappal olvasónk bejött a könyvtárba, és előadta a következő történetet: Fia, amikor Szegedről hazautazott, a vonaton elvesztette a táskáját, illetve ellopták tőle. Sajnos az a könyv is benne volt, amelyet könyvtárközi kölcsönzéssel kértünk számára, és egy másik, amelyet szintén tőlünk kölcsönzött. A könyvünk értékét azonnal kifizette. A másikat nem, mert nem tudtuk, mennyit kell érte fizetnünk. A kölcsönző könyvtárnak leírtuk az esetet, és kértük, hogy írják meg, mi a teendő. A válasz gyorsan megjött, a másolás díját kell megfizetni, oldalanként 5 forintos áron, így a könyv pótlása kb. 3000 forintba kerül a könyvtárnak, illetve az olvasónak. Amikor közöltük az olvasóval a könyv árát, szinte szóhoz sem tudott jutni. Az volt a szerencsénk, hogy a kölcsönző könyvtártól némi türelmi időt kaptunk, hátha előkerül a könyv. A várakozás nem is volt eredménytelen, mert az eltűnt kötet néhány nap múlva megkerült. Az olvasó elnézést és bocsánatot kérve, teljes alázattal hozta be könyvtárunkba a megtalált könyvet. Azóta a történetben szereplő pedagógus elkerüli könyvtárunkat, még az utcán is igyekszik a túloldalra átmenni, ha találkozunk."

Első olvasásra talán problémátlan esetnek látjuk a leírtakat. Valóban a könyvtáros mintaszerűen járt el, ráadásul a könyv is megkerült. Mi hát a baj? — A túloldalra átvágó pedagógus! Hogyan lehetne az ő rossz érzését, szorongását, lelkiismeret-furdalását megszüntetni, feloldani? Vagy ne is törődjünk vele? Jót tesz a könyvtár ügyének, ha a város ismert pedagógusa nem keresi, hanem kerüli a könyvtárosokat?

Nyilvánvalóan nem egyszerű magánügyről van szó, hanem személyében a fontos közvetítők egyikét veszítettük el. Érdemes tehát ilyenkor ürügyet keresni (találni) a kapcsolat ismételt felvételére, s a korábbi affért, "félreértést" többé nem emlegetve közvetlen és közvetett módon kifejezésre juttatni, hogy az illető számunkra fontos, és a jövőben is mindig örömmel állunk rendelkezésére.

Az agresszív. "A megyei könyvtár olvasóterme, decemberi forgalomban, a szombati ügyelet idején. Az olvasóteremben egy tájékoztató könyvtáros, a kölcsönzőben három, a zenei részlegben egy kolléganő tart ügyeletet.

A forgalom nagy, sok a kérés. Határozott szándékkal (már messziről látni) érkezik az olvasó, egy református pap, aki jó néhányszor járt már a könyvtárban. Kéri a Vigilia c. folyóirat számait 15 évre visszamenően. A könyvtáros megnézi a folyóirat-elhelyezési nyilvántartást, és ennek alapján igen udvariasan közli: a kért folyóiratok a város távolabbi pontján elhelyezett raktárban található, emiatt nem tudja őket kézbe adni, de hétfőn délelőtt 10 órakor a nyitás idején már rendelkezésre állnak a Vigilia évfolyamai. A pap felháborodik, a dühtől szinte tajtékszik, személyes sértésnek veszi a könyvtáros elutasító szavait, kétségbe vonja a könyvtár létjogosultságát (a könyvtárosét is). A kolléganő tapintatosan próbálja "megértésre" bírni a lelkészt, megkísérli feltárni a könyvtár elhelyezési, raktározási gondjait. Semmit nem ér vele. Eközben az olvasók csendesesen, néhányan azért együttérzően szemlélik a jelenetet.

Végül a pap "oldja meg a helyzetet". Dühösen kiabálja: "Bezzeg a Pártélet az biztosan itt van." A könyvtáros dermedten, megsemmisülten, tehetetlenül áll vele szemben."

A kiabálás, az agresszív hang kivédhetetlen, az olvasónak természetesen nincs igaza, mentsége minősíthetetlen magatartására, különösképpen foglalkozása, hivatása miatt. Mi mégis a könyvtáros(ok) oldaláról tegyük fel a kérdést! Valóban megoldhatatlan patthelyzet ez? Tehetetlenek vagyunk?

Sajnos az agresszív pingpongtermészetű, az ingerültség, az indulat, az emelt hang többnyire szinte önműködően a másik oldalon is kiváltja a kiabálást, a rendreutasítást, a gorombaságot, az erős érzelmeket. Első lépésként tehát legbölcsebb ennek elkerülésére törekedni. "Én nem akarok visszaütni! Inkább oldjuk fel a feszült helyzetet!" A megértő szándék, az egyetértés, már maga az együttérző hallgatás is oldani szokta a feszültségeket.

Mit jelent ez ebben a helyzetben? A könyvtáros próbálja beleélni magát az olvasó helyzetébe. Miért is lehet számára olyan fontos ez a folyóirat szombaton? Feltehetően vasárnap szeretné felhasználni. Tehát kutyaszorítóban van. Az olvasószolgálatos gondolja végig, hol lehet egy megyei székhelyen a Vigiliát megtalálni? Bizonyára a nagyobb katolikus plébániákon. Ha telefonhívása is kudarcra jutna, még mindig felajánlhatja az ottlevő négy könyvtáros közül valaki, hogy ha az olvasó kocsit szerez (saját járművét vagy taxit), akkor most azonnal kiszaladhatnak abba a raktárba stb.

Ha bármilyen módon képesek vagyunk a segítőkészség, a megérteni akarás, az együttérzés kifejezésére, akkor eleve csökkentjük az agresszió, a kiabálás valószínűségét, s a mégis feltörő indulat is kezelhetőbbé válik.

A kitiltott. "Az "olvasó" a helyi szociális otthon lakója – ez az otthon elmebetegek, öregkorukra szenilisékké váltak gyűjtőhelye. Sétál, nézeget, beszélget. Nem tűnik bolondnak, inkább elesettnek. Beiratkozik a könyvtárba, kölcsönözni is szeretne. Próbaképpen egyetlen könyvet adnak neki – visszahozza rendesen, idejében. Hetente többször is bejár, néha csak beszélgetni, máskor kölcsönöz is. Csak a színes képeskönyvek érdeklik. Valószínűleg sokkal fontosabb neki a könyv származása, azaz hogy könyvtárból való, mint a könyv tartalma. A könyvtárosnőnek a családjáról, a múltjáról beszél. Nem árt senkinek, de néha kicsit idegesítő, az olvasókat is zavarja.

Az egyik nap ebédszünetről visszatérve a könyvtárosokat a takarítónő egy csomag könyvvel fogadja. Az öreg hozta vissza, szó nélkül az asztalra dobta és elrohant.

Délután telefonál a szociális otthon vezetője: Tudomására jutott, hogy egyik ápolója könyvet kölcsönöz. Ez az ember nem tud olvasni! A könyvekre se tud vigyázni, hisz bármelyik társa tönkretelheti azokat.

Azt beszélük, beleszeretett az egyik könyvtárosnőbe. Vigyázzanak vele! Küldjék el, ha odatéved! Ő megtiltotta neki, de ha mégis...

Az öreg többet nem jött a könyvtárba. Ha az utcán a könyvtárosokkal találkozik, elfordítja a fejét." A történet nem ötvenéves! Alig néhány éve jegyeztem fel...

Egy bizonyos: a szociális otthon vezetője hivatástudattal, emberszeretettel, hozzáértéssel, nagy-nagy empátiával vezetheti a rábízott intézményt(?). De mit tehet a könyvtáros? Szövetséget ajánlhat neki, arcának rezdülése nélkül javasolhatja letét telepítését. Látogatásra invitálhatja az ingerült vezetőt. Vb-ülésen terjeszthet elő javaslatokat az öregek, az ágyhoz, házhoz kötöttek könyvtári ellátása érdekében. Azaz: a megdöbbenés lefegyverző, de tettekre ösztönző is lehet. Mindenki számára nyitottak vagyunk, azok számára is, akiknek a könyvtár csupán arra kell, hogy emberszámba vegyék őket, ahol nem "ketteske" vagy "vén sz...os", aki már megint rendetlenül hagyta a szobáját, szekrényét, ágyát, hanem ember, akinek múltja, s tán még egy rövid ideig jelene is van.

A könyvtárosok minden esetben csaknem példászerűen jártak el: leleplezték a tolvajokat, eltűrték a kiabálást és nem utasították ki az írástudatlant. Egyéb intézményekkel szemben — a tankönyvkiadás hiányosságai, a mások megalázó, kioktató hangneme ellenére — bizonyos fokú segítőkészségről és toleranciáról tettek bizonyosságot.

Gyerekek a könyvtárban

A gyerekekkel szembeni magatartásformák jelentőségének illusztrálására idézzünk fel egy húsz évvel ezelőtt publikált kísérletet! (Rosenthal, R. — Jacobson, L., 1968.)

Rosenthal és munkatársai patkányokat tanító kísérletvezetők egyik részét arról tájékoztatták, hogy kísérleti állataik egy különlegesen tanulékony törzsből származnak, míg a kísérletvezetők másik része ezzel ellentétes információkat kapott. A kísérlet befejeztével a valójában teljesen egyenértékű állatok egészen különböző eredményeket produkáltak a kísérletvezetőnek adott információk

és az ezeknek megfelelően bennük kialakult elvárások függvényében.

A kísérlet második szakaszában általános iskolai tanulók intelligenciavizsgálatát végezték el a szakemberek, s az eredményeket minden esetben megvitatták az érintett pedagógusokkal, akik rendre megerősítették a tesztek segítségével nyert adatokat. Néhány esetben azonban a szakemberek tudatosan megemelték, "meghamisították" a pontszámokat, mert a közepes, átlagos IQ-val rendelkezők közül néhányat kiemelkedően jó intellektusúnak minősítettek. Az egy év múlva elvégzett ellenőrző mérések szerint ezeknél az eredetileg valóban közepes tanulóknál mind az iskolai osztályzatok, mind az intelligenciapróbák eredményei szerint is jelentős mértékű javulás következett be!

A szakcikkekben Pygmalion-effektusként emlegetett jelenség éles, fénnnyel világít rá szülői, pedagógusi, könyvtárosi felelősségünkre, s egyértelművé teszi, hogy a tanulók teljesítménynövekedése mögött valójában kizárólag a pedagógusi igények megváltozása húzódik meg. Itt és egy sor hasonló esetben a tanulók mindenekelőtt a kitüntető figyelemnek igyekeztek megfelelni. Hiszen – az egyébként általános igazság a gyerekek esetében még nyomatékosabban érvényesül – önismeretünk, önértékelésünk minden esetben tükrözött jellegű, a másoktól érkező visszajelzések nyújtják hozzá az objektív támpontokat. Gyermkeink önképéért, önismertéért mi felnőttek is jelentős mértékben felelősek vagyunk. Milyen teljesítményeket ismerünk fel? Milyen jelzőkkel minősítjük őket? Mikor és hogyan büntetünk? Illetve hányszor marad rezenéstelen, közömbös az arcunk, mulasztjuk el a mosoly vagy a simogatás kapcsolatot teremtő, bátorító, támogató, motivációs bázist teremtő gesztusát?

A követelés, a teljesítmények félreérthetetlen várása tehát felfelé húz, az igénytelenség pedig elkényelmesít, önelégültséget szül, s feltehetően a legnagyobb pedagógiai hiba a tehetségekkel szemben.

Az alábbi két eset, a nyilvánvaló eltérések ellenére is sok rokonságot mutat, s ezért megszakítás nélkül közöljük.

Dadogós. "Az első csoportos foglalkozást harmadikos napközisek részére tartottam. Nagyon izgultam, és zavart a pedagógus jelenléte is. Kiválasztottam magamnak egy sápadt szőke kisfiút, csak rá néztem, neki meséltem és tőle kérdeztem először valamit. A kisfiú válaszolt, de kiderült, hogy rettenetesen dadog. Mondani-valóját végigmondta, pedig a gyerekek elkezdtek kuncogni. Rájuk néztem, azt hiszem, elég szigorúan, és ők abbahagyták a nevetést, sőt később sem nevettek, amikor a kisfiú megszólalt. A foglalkozás végén a tanító néni gratulált, nem értettem, miért, a foglalkozás nem sikerült olyan ragyogóan. Aztán megmagyarázta, hogy a kisfiúból "igen" és "nem" válaszokon kívül mást még senki sem tudott kicsikarni. Gábor beiratkozott a könyvtárba. Kiderült, hogy nagyon szeret olvasni. Egy alkalommal zárás után együtt mentünk haza. Akkor beszélt először a szüleiről. Elmondta, hogy nagyon szigorúak, és otthon csak tanulni és dolgozni szabad, játszani és "csak" olvasni nem, a könyvtárból kölcsönzött könyvet a tankönyvei közé rejtí. Gábor ezentúl rendszeresen megvárt, elmesélte, mi minden történt vele időközben, s egy idő után már csak akkor dadogott, ha a szüleiről beszélt. Az iskolában is kevesebb lett Gáborral a baj. Nagyon igyekezett, hogy rossz jegyet ne vigyen haza, mert a büntetés mindig ugyanaz volt: egy hónapig nem járhatott a könyvtárba."

Segédkönyvtáros. "Két éve, amikor ebbe az iskolában kerültem, fölfigyeltem egy hetedikes, vékony, szőke, nyurga fiúra, aki állandóan, tanítási órán kívül is ott csellengett egyedül az iskolában. Csodálkoztam magamban, miért nincs otthon délutánonként ez a gyerek. Osztályfőnökétől megtudtam, hogy Józsi nem szívesen tartózkodik otthon. Szülei elváltak, a gyerekek nem törődnek eléggé, gyenge tanuló. Egyszer behívtam a könyvtárba. Fölragyogott a szeme, amikor leültettem, és elé tettem a sok szép és érdekes könyvet. Kérte, hogy feladatot is adjak neki, szívesen segít a kölcsönzésnél is. Ez a gyerek szinte mindennapos vendégem lett. Megtudtam, hogy sérült lelkű, gátlásos. Társai gyakran csúfolják félzségsége, gyenge tanulmányi eredménye és sportbeli ügyetlensége

miatt. A véletlen úgy hozta, hogy a következő tanévben, nyolcadikban én lettem az osztályfőnöke. Ez a kisfiú bizalommal és örömmel fogadott, mint régi ismerőst. Kineveztem "segédkönyvtárosnak", s azzal, hogy feladatokat adtam neki a könyvtárban, teljesen helyrebillent lelki egyensúlya. Osztálytársainak gyakran beszámoltam arról, milyen jól végzi munkáját Józsi a könyvtárban; s mivel sokat olvasott, gyakran kértem rá, hogy néhány mondattal ajánljon könyveket a hangosbemondón keresztül is társainak. Az osztályban kezdtek egyenrangú társként kezelni. S amikor buzdításomra tanulmányi eredményén is javított, kezdtek fölnézni rá társai! Józsit rendszeresen korrepetáltam a könyvtárban, leckéjét ellenőriztem, amiért nagyon hálás volt. Én is rengeteg segítséget kaptam tőle a könyvtári munkában. Öröm hallgatni, milyen magabiztosan beszél, tele van élményekkel. Úgy gondolom, hogy a könyv segítette ennek a kisfiúnak az életét, önbizalmat és sikerélményt adott számára, s ez most már az én távollétemben is biztos támasza lesz."

A lélektani szakkönyvek (Buda B., 1986.) alapigazságai szerint az egészséges személyiségfejlődés egyik legfontosabb feltétele a tartós, bizalmas emberi kapcsolat. Akinek hosszabb időn át nincs legalább egy-két érzelmi biztonságot, önerősítést jelentő kapcsolata vagy életének formatív – a személyiség kialakulása szempontjából kitüntetett fontos, érzékeny – korszakában nem volt ilyen kapcsolata, annak személyisége többé-kevésbé maradandóan károsodik.

S ezzel eljutottunk a személyiségfejlesztés, a hatékony szocializáció egyik sarkalatos követelményéhez, a tartós, meleg, személyes kapcsolatokhoz. Természetesen az esetek döntő többségében ez az igény a családon belül kielégül, de a sok rokoni, baráti kapcsolat mellett bőven marad még simogatásra, jó szóra, szeretetre váró buksi fej a pedagógusoknak, s amint a fentiekhez hasonló példák ezrei bizonyítják, még a könyvtárosoknak is.

Ráadásul a megszokott könyvtárosi rutin (rendelés, besorolás, csoportos foglalkozás, adminisztráció, statisztika stb.) is sokkal elviselhetőbbé, érdekesebbé válhat, ha egy-egy "problematicus"

olvasónk számára egyszer csak nagyon fontossá, követésre méltó, viszonyítási ponttá kezdünk válni.

Felismerjük-e magunkban Pygmaliont? Megértjük-e elég pontosan a hozzánk fordulókat? Valóban azt adjuk-e, arról beszélünk-e nekik, amit kértek, amire kíváncsiak, vagy csak mondjuk a magunkét? Hiszünk-e eléggé fejleszthetőségükben? Tudunk-e pózok, álarcok nélkül őszintén együttgondolkodni, töprengeni, véleményyt, meggyőződést vállalni?

Könyv Galileiről. "Sanyi kicsi kora óta járt hozzánk a könyvtárba. Tavaly egyszer azzal jött: tudunk-e könyvet ajánlani Galileiről? Előszedtük neki a lexikonokat, meg mindent, amiből jegyzetelhetett. Jött is szorgalmasan. Aztán csillagászati könyveket keresett, vitt, olvasott. Míg egy napon Sanyi elárulta, könyvet ír Galileiről. Meglepődtem, és nagyon örültem a törekvő, kutató gyereknek, érdeklődtem, biztattam. A beszélgetésből kiderült, hogy az iskolában nem nagyon méltányolják munkáját. Ott megvolt a skatulyája — átlagos, szürke emberke, aki nincs a legjobbak között. Mikor összeállt a munkája, kérte segítsenek átnézni, kijavítani. Meg se nézték, azt mondták neki, törődjön az iskolai dolgokkal, mert nem veszik fel oda, ahova jelentkezik.

Ő dolgozott tovább megszállottan. Mikor elhozta nekünk dolgozatát, bizony elcsodálkoztunk: szépen összefogott, körültekintő, szemléletes munka feküdt előttünk Galileiről. Nem titkoltuk, hogy nagyon tetszik! A gimnáziumba "természetesen" nem vették fel (szakközépiskolába igen), de megírt egy olyan dolgozatot, könyvet, amilyent korosztályából kevesen tudnának! Amikor beköttette, elvitte az iskolába is. Alig akarták elhinni, hogy ő írta, de kezdtek büszkéké lenni rá. Valaki ajánlására a könyvet elküldte a rádióhoz. Postafordultáival lelkesen gratuláltak neki, meghívták beszélgetni. Szerintük a könyv megfelel egy egyetemi disszertációnak! Így aztán fiúnknak komoly elismerésben, sikerben lett része. Újabb tervei vannak, kutat, ír. De jó, hogy kitartóan ragaszkodott elképzeléseihez, s akadt egy-két segítő embere! Vajon hány ilyen van, s hány olyan, akire senki nem figyel?"

Amint utolsó példánk is látványosan bizonyítja: a könyvtár nem csupán eszközöket szolgáltat a tehetséges és az átlagos gyerekeknek, hanem természetes színtere a szokatlan, meghökkentő kérdések sorának, ahol fegyelmezés, rendreutasítás helyett egyenrangú partnerként könyvtárosok adnak (adhatnak) bátorítást, felvilágosítást és konkrét forrásokat a további munkához.

A könyvtárosság, lényege szerint, segítő jellegű szolgálat, kapcsolat, mely csak akkor lehet igazán hatékony, ha a technikai hozzáértés, a könyvtári eszközök alkalmazni tudása a lélektani tudnivalókkal, a személyek közötti kapcsolatok szabályszerűségeinek ismeretével és gyakorlati alkalmazási készségével párosul. (De Hart, F. 1979.)

Ezek lehetnek talán legfontosabb kulcsszavaink végső következtetésünk megalapozásakor. A jó könyvtár mindenekelőtt a demokrácia és az emberszeretet (humánus) "szabadegyeteme".

OSZK
Országos Széchényi Könyvtár

Helyi társadalom és könyvtár

Pillanatfelvételek '88-'89 fordulóján

(A könyvtárak szocializációs – az ismeretek és a közéleti demokrácia széleskörű terjesztése érdekében vállalt – szerepét egészen különös, szinte laboratóriumi körülmények között vizsgálhattuk 1988. novemberétől 1989. január végéig. Csupán emlékeztetjük az olvasót: az MSZMP KB 1989. február 10-én határoz a többpárti demokrácia megteremtéséről. Pillanatfelvételeink tehát még nagyon élesen mutatják az érintett könyvtárosok óvatosságát vagy bátorságát, tanácstalanságát vagy kezdeményező készségét, vagyis a könyvtárban, a dokumentumokban és a közvetítőkben (könyvtárosokban) rejlő, a szűkebb közegben szocializáló faktorként hatni képes lehetőségek sokféleségét, s főként ezen lehetőségek egyéniségekhez, személyiségekhez kötődését.)

Vitathatatlanul fontos és rendkívül jól időzített volt az IFLA irányelveinek megjelentetése 1987-ben, hiszen jól "idézhető" célokat, követelményeket, felhasználható érveket ad a könyvtárosok kezébe a fenntartókkal szembeni küzdelmekhez, illetve a könyvtárosképzést megújítani akaróknak. Amint a dokumentumban többek között olvasható, a közművelődési könyvtár feladata: "Közhasznú, közéleti információk nyújtása a központi és helyi kormányzati szervek, valamint más szervezetek megbízásából; segítség a lakosságnak az ezekkel a testületekkel kapcsolatos ügyek intézésében; információ a helyi klubokról és társaságokról... Vállaljon kezdeményező szerepet a helyi tevékenységek élénkítésében és összehangolásában." A könyvtárosnak pedig szüksége van "... az emberekkel való kapcsolat megteremtésére, igényeik tiszteletben tartására és bizalmuk felébresztésére...", továbbá "... a könyvtáros

csak akkor lehet sikeres, ha jó szemmel, érzékkel és képzelőerővel előre látja a közösség igényeit..."

A fenti mondatokat akár két évtizeddel korábban is teljes egyetértéssel olvasták volna a könyvtárosok és a helyi hatalom képviselői, de mára – a társadalmi környezet jelentős mértékű változása nyomán – "felizzott" a fenti citátumok időszerűsége.

A monolitikus, tervutasításos, felülről vezérelt társadalmi berendezkedés építményén már korábban is láthatóvá váltak a kisebb-nagyobb repedések, de az elmúlt hónapok "tektonikus rengései" nyilvánvalóvá tették a pusztán kozmetikai szintű beavatkozások értelmetlenségét. Helyi és országos szervezetek, pre-pártok, egyesületek tömege alakult, illetve ébredt fel negyvenéves tetszhalálából, s ezzel közvetlen összefüggésben ugrásszerűen megnőtt az újságok, a folyóiratok és a könyvkiadók száma is. (1988-ban hetvennyolc új intézmény adott ki háromnál több könyvet.) A monolitikus hatalom felbomlóban van, és egy tagolt, pluralista, demokratikus társadalom körvonalai kezdenek felsejleni, ahol már nem csupán elvileg érdemes szólni a szolgáltatások használatközpontúságáról, a közéleti információk, a helyi szervezetek, a közösségi igények ismerete, illetve a hatékony (könyvtáros és használó közötti) interakció fontosságáról. Ha – remények és szorongások között – jól érzékeljük helyzetünk változását, akkor végre az oly sokat hangoztatott elvek meddő ismételtetését lassanként a demokrácia megteremtését célzó tettek és történések sora váltja fel.

Pár szó az előzményekről, a teljesség igénye nélkül. A hazai könyvtárak és könyvtárosok szolgáltató készségére vonatkozó vizsgálatokat intézményünk, a KMK olvasáskutatási osztályán két évtizede több-kevesebb rendszerességgel végezzük. A teljesség igénye nélkül szeretnék néhány jellemzőnek ítéltető eredményt felsorolni. Kísérleti helyzetben jelentősen javult a könyvtárosok segítőkészsége, s ezzel összefüggésben – az olvasók szubjektív ítélete szerint – a könyvtár választéka és a kiszolgálás előzékenysége sokkal jobb lett. (Valójában a választék nem változott.) A könyvtárosok önkéntes közreműködésével végzett vizsgálatban az olvasók az általuk feltett kérdések közül csak minden másodikra

kaptak kielégítő választ. 19 megyei és városi könyvtárban előre megbeszélte kérdéseket tettek fel ál-olvasóként interjúkészítőink, s az 57 esetből mindössze 7 alkalommal kérdeztek vissza a könyvtárosok, s csupán 2 esetben kérdeztek az olvasó céljára. 1984 és 1987 között három kötetben adtunk közre szociografikus esettanulmányokat a helyi társadalom és a községi, városi könyvtárak viszonyáról. (Könyvtár és társadalmi környezete I-III. Szerk. Kamarás I. és Vidra Szabó F.)

A részletek felidézése nélkül állíthatjuk, hogy az esetek többségében meglehetősen eltérés mutatható ki a fenntartók (tanácsi és pártapparátusok), a könyvtárosok, valamint a tényleges és potenciális használók igényei között. Az első csoport döntően (de a vizsgálatok időpontjában még egyértelműbben) az agitáció eszközeként szeretné működtetni ezt a fórumot – miközben évtizedek óta hangoztatjuk, hogy a könyvtár a legdemokratikusabb kulturális intézmény hazánkban –, s ezért a használók igényesebb rétegének jelentős része vagy elkerüli a könyvtárakat vagy egy-egy ritka alkalommal a nem tipikus alattvalóként viselkedő, netán Európára is figyelő könyvtárossal összefogva teremti "oázist a futóhomokon".

Szinte sohasem találkoztunk az M. Redfern által javasolt ún. "community profiling" felderítését célzó könyvtárvezetői kezdeményezéssel ("... szisztematikus adat- és anyaggyűjtés egy közösségről a célból, hogy a megismert igényeket kielégítő szolgáltatásokat elsőbbségi sorrendbe állíthassuk" – Könyvtári Figyelő, 1988/2-3. sz.)

S összegzésként legyen szabad egy országos reprezentatív vizsgálat fényében a mai magyar felnőtt társadalomban élő könyvtár-, illetve könyvtárosképet felvillantani.

A megkérdezettek negyötöde nem jár, 38 százaléka soha nem is járt könyvtárba.

A válaszadók ötöde számára idegen, ismeretlen személy a könyvtáros. Meglepően sokan (40 százalék) olvasmányajánlást, a műveltség terjesztését, tehát a korábbi paternalista gyakorlat folytatását várják el a könyvtárak szakalkalmazottjaitól, míg a jóval demokratikusabb, egyenlő felek kapcsolatára utaló szolgáltatás- és tájékoztatócentrikus felfogás a felnőtt népességnek mindössze egy-

tizedét jellemzi. Viszonylag magas azonban azok aránya (25 százalék), akik a könyvtár, valamint a könyvtáros szociális és karitatív funkcióját hangsúlyozzák (Gereben Ferenc megállapításai).

Hogyan szolgál a könyvtár? – Közelképek

A fentiekben vázolt globális képet természetesen sok apró részlettel lehetne és (kellene) finomítani. A teljes színekép bemutatását mellőzve, most csupán jelezzük, hogy a legaktívabb könyvtárhasználó rétegek a különféle (közép- és felsőfokú) oktatási intézmények tanulói, hallgatói, valamint a szellemi foglalkozásúak (értelmiségiek, vezetők, alkalmazottak). Magától értetődően egyetlen társadalmi réteg vagy csoport igényei iránt sem lehet érzéketlen a közművelődési könyvtár, de a legfontosabb "megrendelő" és szövetséges – a diákok mellett – mégis a mindenkori, potenciális véleményvezető (opinion leader), gondolkodás- és magatartásmintáival "fertőző" értelmiség.

Ez az állítás egyébként közvetett módon tartalmazza a könyvtár sajátos szocializációs funkciójáról vallott felfogásunkat is, amikor az elmúlt egy évtized direkt, agitatív, átnevelő "agymosási" kísérleteinek kudarcára, és az indirekt nevelés, a mintakövetés, a szociális tanulás fogalmainak mind gyakoribb és hangsúlyosabb emlegetésére utalunk. Véleményünk szerint ugyanis igazabb, gyümölcsözőbb a nevelés, a pedagógia fogalmát – általában és a könyvtárban is – nem a meggyőzés, az átalakítás, a megváltoztatás, netán az irányítás rokonértelmű szavaként használni, hanem a szó latin gyökeréhez visszanyúlva (educere) a kivezetés, a felszínrehozás, a támogatás, a napvilágra segítés értelmében.

Ezen általános elvek talán kölcsönösen elfogadhatók, de egyetlen szűrőpróbát mégis végezzünk el. Hogyan is állunk éppen most a szolgálatkészséggel, a közéleti információk begyűjtésével, illetve szabadon áramoltatásával? A könyvtár és a helyi társadalom kapcsolatáról szerettünk volna néhány fontos információt beszerezni, amikor 2-2 városi és községi, illetve 4 fővárosi, véletlensze-

rúen kiválasztott közművelődési könyvtárban "pillanatfelvételeket" készítettünk. Interjúkészítőink bevallottan kutatási, terepfelderítői munkájukhoz kértek segítséget, az adott könyvtár helyismereti gyűjteménye, a település (nagyközség, kisváros, fővárosi kerület) társadalmi szerkezete, összetétele, kulturális gondjai és az újabban (1988-89 fordulóján) megjelent alternatív szervezetek alapvető dokumentumai, illetve ezek helyi csoportjai felől tudakozódtak. A válaszok és tapasztalatok részletes, táblázatszerű bemutatását megelőzve, inkább csak a jellemzőnek ítélt kiragadott példák felvillantását vállalva, mindenekelőtt ki kell emelnünk, hogy a felkeresett nyolc helyszín közül egyetlen könyvtárban (Gödöllői Városi Könyvtár) kapott minden tekintetben szakszerű, jól dokumentált választ az ismeretlen, de bevallottan értelmiségi érdeklődő. A könyvtárosok mindenhol segítőkésznek mutatkoztak, de érdemi információt többnyire csak a helytörténettel kapcsolatban tudtak szolgáltatni. Az alternatív szervezetekre vonatkozó kérdés enyhe riadalmat, illetve kifejezett tanácstalanságot váltott ki hat esetben.

Hadd idézzünk néhány mondatot az első számú pozitív példa (Gödöllő, 1988. november) eredeti jegyzőkönyvéből: "A könyvtáros fiatalember rendkívül udvarias és szolgálatkész volt, kéretlenül azonnal érdeklődött kívánságomról (a könyvtári ügyelet asztala a bejárattal szemben van), bevezetett az olvasóba, leültetett, pontosította mit is kívánnék, és elment az általa kiválasztott könyvekért. A könyvtár rendelkezik egy "közhazsnú tájékoztató" részleggel, amely tudatosan a helyi lakosság kiszolgálásáért létesült (telefonkönyvek, menetrend, műsorfüzetek, jogi tanácsadás, adózási eligazító, a városi tanács testületi anyagai, helyi tanácsstagok névsora, valamint a képviselők, funkcionáriusok fogadóórái, üzemek, oktatási intézmények listái, utazási irodák ajánlatai stb.). A könyvtár és a Művelődési Központ együttes kiadásában jelenik meg a Gödöllői Mindenés c. havi folyóirat, amely a város tényleges, aktuális társadalmi, kulturális és politikai kérdéseit tárgyalja. Vitaforum, tájékoztató. A Gödöllői Mindenés valamennyi számában van a könyvtárról, a könyvtár szolgáltatásairól híradás. — Ez a lap imponálóan sokoldalú, érdekes, kitűnően szerkesztett. Témái közül

néhány: városrendezési terv ismertetése és nyílt vitája, a helytörténeti gyűjtemény hírei és a lakosság bevonása a gyűjteménygyarapításba, aktuális interjúk, társadalmi akciók, hirdetések, könyvismertetés, rövid karcolatok, versek, elmélkedések stb. Ismerteti a Magyar Demokrata Fórum alapítólevelét, alapszabályzatát, hírt ad a helyi megalakulásról. Közli a FIDESZ szóvivőinek állásfoglalását teljes terjedelemben, továbbá a Bethlen Gábor Alapítvány nyilatkozatát stb. Szociológiai és történeti interjúkat is közöl."

Az udvarias, segítőkész, szakképzett értelmiségi férfi könyvtárosi teljesítményét nem kisebbítjük, csupán az összképet pontosítjuk, amikor Antal Teréziának, a könyvtár vezetőjének közéleti érzékenységre és Gödöllő sajátos helyzetére utalunk (30 km-re a fővárostól, 30 ezer lakosú, egyetemi város).

A véletlenül másodikként felkeresett Nagykőrösön (27 ezer lakos, a fővárostól 70 km-re fekvő régi mezőváros) csak az első kérdésre tudtak kielégítő választ adni (1988. december).

Nagykátán (13 ezer lakos) 1989. január 25-én járt interjúkészítőnk: "A könyvtárban nincs szakgyűjteménynek tekintett helytörténeti anyag. A községnek nincs monográfiája, könyvekből, tanulmányokból, újságcikkekből kell a részadatokat összegyűjteni. Az igazgatónő szobájában vannak a tágabb értelemben Nagykátára vonatkoztatható tanulmányok, kéziratok, amelyekből később kinőhet egy helytörténeti gyűjtemény. Viszont van a könyvtárnak egy bibliográfiája, amelyben a községre vonatkozó irodalom megtalálható. Ez a bibliográfia vegyes szempontú, régészeti adatoktól a legújabb termelési statisztikáig minden benne van. A könyvtár legközelebbi terveiben szerepel a helytörténeti gyűjtemény kialakítása, amint a jelenlegi zsúfoltság megszűnik. A könyvtár szoros kapcsolatban van a Nagykátai Baráti Körrel, amelynek alelnöke és alapító tagja a könyvtár igazgatónője. Ez a kör 1982-ben alakult. Lakossági igény hívta életre, a község szellemi vezetőinek inspirációjával, segítségével. A kör elsődleges célja a község múltjának és jelenének "ápolása", ez az értelmiségiek mellett az iparosok és az őslakosság körében is aktív pártolást váltott ki. A tanács tá-

mogatja a Baráti Kört: "A történelmi tudat megvan az idősebbekben. Össze kell tartani a nagykátaikat." A mozgalomnak külön aktualitást adott, hogy "Nagykáta város akar lenni", amelynek jelszava: "Város voltunk, város leszünk". (Mária Terézia alatt Nagykáta mezővárosi jogokat kapott.) A Baráti Kör vezetősége között műszaki osztályvezető, gépállomási dolgozó, PB titkár, utasellátóban dolgozó, könyvtáros stb. van. A Baráti Kör minden megmozdulása a könyvtárban zajlik le. A kiállítások anyagát a könyvtár őrzi, részben annak jövőendő helytörténeti gyűjteményét gyarapítandó. 1985-ben adta ki a Baráti Kör a Nagykáti Füzetek 1. számát, amelyben Kissné Pásztor Éva "Nagykáta könyvtári kultúrája"-nak történetét teszi közzé. A 2. füzet e téma folytatása és befejezése... A Baráti Kör két tagját megbízta Nagykáta monográfiájának megírásával. A 4. és 6. füzet a részkutatásokból ízelítő. A Baráti Kör helyzetére jellemző, hogy amikor 2 általános iskolának nevet kellett adni, tőlük kértek javaslatot (az egyiket el is fogadták). A PB titkár véleménye szerint: a könyvtár politikai központ. Az MDF természetesen itt is megalakult, az alakuló gyűlésen ott volt a könyvtárigazgató több munkatársával együtt. A helyi postával meggyeztek, hogy a hírlapszolgálat újdonságait mindig eljuttatják a könyvtárba, új folyóirat esetén szólnak. Az olvasóktól is külön informálódnak."

A szinte követendő modellnek tekinthető Gödöllő és a csaknem ellenpólust képviselő Nagykőrös után Nagykáta könyvtára a harmadik típust képviseli, mint a helyi hatalommal harmonikusan együttműködő, a mostoha elhelyezési, tárgyi feltételekkel küszködő, de a kulturális közéletben katalizátor szerepét betöltő intézmény. S ebben Szegedi Pálné igazgatóé a fő érdem.

Ismét újabb típust képvisel Dabas (15 ezer lakosú nagyközség) klasszicista kúriában elhelyezett könyvtára, ahol a helytörténeti gyűjtemény ugyan rendkívül gazdag volt, de a helyi közéletben nem játszik a nagykátaikhoz hasonló központi szerepet, és a község vezetésével sem tűnik felhőtlennek az együttműködés. (Az interjú 1989. február 14-én készült.)

"Az MDF elküldte a programját, itt van valahol... Az MDF-nek itt kb. 50 tagja van, elsősorban értelmiségiek, de van közöttük mindenféle. A református pap saját pénzén megrendelte a Hitelt, nem nagyon keresik, mi itt a könyvtárban hárman olvassuk. A Mozgó Világot is kevesen olvassák. Dabason lakik az MSZMP Társadalomtudományi Intézetének egy munkatársa, aki rendszeresen olvassa a haladó irodalmat, és a fiatal könyvtáros lányoknak egy-két dologra fölhívja a figyelmüket. A református pap igen tevékenyen vesz részt a községi politikai életben. Harmincas éveiben járó, világlátott, mozgékony ember, felesége amerikai. Lelkes köre van diákokból, fiatalokból, mindenkit befogad vallási megkülönböztetés nélkül. Rajonganak érte. A pap nagyon ritkán jár a könyvtárba, mindent megvesz ugyanis, ami kell neki, gyönyörű könyvtára van, pedig nincs sok pénze. A dabasi őslakosságnak (az idősebbeknek) kissé túl modern a tiszteletes úr (például az autója össze-vissza van festve zászlókkal, jelekkel), de meggyerő egyéniség. A tanácstól, a párttól nem jár ide senki."

A főváros ugyancsak véletlenszerűen kiválasztott négy könyvtárában a negatív pólushoz közelebb álló helyzetet találtunk. Ismét csak néhány kiragadott mondat a budapesti jegyzőkönyvekből: "Az országos, alternatív szervezetekre vonatkozó információkat csak a Reform c. lapból és a napilapokból szerezhetik meg, mivel a Hitel és a Kapu, valamint a Liget c. önálló független lapokat a könyvtár megrendelte, de eddig egyetlen példányt sem hozott a posta. Az olvasók keresik ezeket a lapokat. Tudomásunk szerint a közelmúltban megalakult az MDF VI. kerületi csoportja, de ettől a csoporttól tájékoztatást nem kaptak, s nem kérték, hogy a könyvtár informálja erről a lakosságot. Így azt sem tudja megmondani, hogy mikor és hol alakult meg a csoport. Más helyi csoport megalakulásáról nem tudnak" (VI. kerületi főkönyvtár). "Alternatív szervezetek helyi csoportjainak megalakulásáról nem tudnak, sem a könyvtárba nem érkezett ilyen információ, sem személyes információnak nincsenek birtokában. A már fentebb említett lapokat megrendelik, amint lesz erre pénzük. Ezeket keresik az olvasók, főleg a Reform-ot." (Bp. XI. ker. Karinthy Fr. u.)

"A szolgálatban lévő könyvtárosok egyike sem tud felvilágosítást adni alternatív csoportok helyi megalakulásáról, nincs ilyen információjuk. Kérdésemkor zavarba jön a könyvtáros, és elnézést kérve a raktárba megy, hogy anyagot keressen a helyi és helytörténeti anyagból. Visszatérve két könyvet hoz, amelyek hivatalos kiadók munkái. Önálló gyűjtésű anyaguk nincsen, sem helytörténet, sem társadalmi rétegződés vonatkozásában. A két könyv régi és nemcsak az adott kerületről szól. A független lapokat nem rendelték meg, még a Reformot sem. Az olvasók – állítólag – nem keresik ezeket. Hozzájuk főleg idősek és iskolások járnak – mondja a könyvtáros – akik könyveket kölcsönöznek. Eddig nem érdeklődtek a könyvtárban sem az alternatív szervezetek, sem a független lapok iránt. A könyvtárosnő tudja, hogy vannak ilyenek, de ő még nem olvasott egyet sem. Nem tudja, milyen cikkek jelentek meg ezekben a lapokban" (XIV. ker. főkönyvtár). A Leltár című kiadványról, amely pontos információkat tartalmaz az 1988. november végéig megalakult alternatív szervezetekről, egyetlen helyen tudnak (Bp. XI. ker. főkönyvtár) csupán, de ott is csak "hallottak róla". (Egyébként a helyismereti gyűjtemény is itt volt a legjobb.) Pedig egy ilyen kiadványt talán egy információs területen érdekelt intézmény (például a könyvtár) is összeállíthatna. (A budapesti interjúkat 1989. január végén készítettük.) Hangsúlyozzuk: különleges történelmi helyzetben készült pillanatfelvételekről van szó, s az egy év elmúltával (1990. tavaszán) megismételt vizsgálatok már minden esetben kedvezőbb eredményre vezettek. A pozitív irányú változások hátterében részben a politikai rendszer átalakulását kell látnunk, de talán még ennél is fontosabbnak tűnik a könyvtárvezetők – a mintát, példát mutató, a legfontosabb szocializációs faktort jelentő személyiségek – gondos kiválasztása, szükség esetén cseréje.

Az adott keretekben mindössze egy sajátosan időszerű feszültségről, konfliktusról kaphattunk képet. A főként könyvtáron kívüli, de részben a képzés és irányítás területén kitapintható okokra most csupán utalhatunk. A negatívumok hátterében egysze-

rűen a jól-rosszul meghatározható – Budapesttől távolodva növekvő mértékű – félelmek meglétét sejtjük.

A kérdések viszont megkerülhetetlenek. Hogyan lehet a köz-művelődés államosított könyvtárait mielőbb visszavenni "társadalmi tulajdonba", hogy végre az absztrakt állami érdekek mellett mielőbb és minél hatékonyabban szolgálhassák az adófizető állampolgárok érdekeit, igényeit, a közéleti információk szabad áramoltatását? Hogyan lehet a gyakorta raktárosi szinten dolgozó könyvtárosokat, ha nem is alkotó, de legalább közvetítő, kezdeményező, magatartás- és vélekedésmintákat tovább sugárzó értelmiségiekké változtatni? Miként kellene a jelenlegi, sok tekintetben szorongató helyzetben éppen a könyvtár és a könyvtáros tekintélyét, fontosságát, keresettségét növelő módon felhasználni? Esetleg pontosan úgy, ahogy Gödöllőn, Nagykátán és még bizonyára sok helyen országszerte teszik.

Végszó, avagy miben reménykedünk?

Mondandónk lezárásaként nem egyszerűen a jelenlegi helyzet javításához szükséges változásokat, "jámbor óhajokat" kívánjuk felsorolni, hanem tézisszerűen szeretnénk felvillantani bizonyos, a magyar kulturális közéletben mind általánosabbá váló felismeréseket, izmosodó erőfeszítéseket.

– Az olvasás, a könyv- és könyvtárhasználat presztízsének csökkenése a magyar társadalom egészére jellemző (a felnőtt társadalom csupán hatoda mondható az 1980-as évtized végén könyvtárhasználónak), miközben a lassan egységesülő európai munka-erőpiac ajtaján kopogtatunk. Reményt talán éppen az európai "szabványok" és normák súlya ad. Ezek érvényre jutásához feltétlenül változtatni kell társadalmunkban a műveltség, képzettség, olvasottság rangján, értékelésén.

– Az olvasás döntően motivációs kérdés. Rendkívül fontos ugyan az olvasás tanítási módszereinek továbbfejlesztése, de a legfontosabb "ütközetek" már jóval korábban, a családban, illetve a

család és iskola, pontosabban szólva a gyerek (fiatal) és az "identifikációs kulcsszemélyiségek" közötti viszony keretében dőlnek el. Erősíteni kell tehát a szülők körében a felelősségérzetet, a példa vonzó vagy taszító, de kikerülhetetlen hatásának tudatosítását (a mesét hallgató, az olvasó felnőttet utánzó gyerekből lesz olvasó).

– Az általános és középiskolai tantervek 1978-as, kedvező változásait (a könyvtárhasználati ismeretek erősödését) az irodalomtanítási célok és módszerek korszerűsítésének is követnie kell. Rugalmasabb tantervekre és az egyéni élményeket, olvasatokat elfogadóbb, döntően a szöveg és a befogadó közötti interakcióra koncentráló oktatási módszerekre lenne szükség.

– Röviden, de annál nyomatékosabban hangsúlyoznunk kell, hogy a szülői ház után az olvasás megszerettetése, a tankönyvön kívüli információforrások (kézikönyvek, periodikák és egyáltalán a könyvtár) használatása nem kizárólag az irodalomtanár, hanem a tantestület egészének 8-12 éven át tartó feladata.

– A ránk szakadt gazdasági krízis körülményei között is megőrzendők a magyar könyvtári rendszer legfontosabb eredményei, illetve fejlesztendő az iskolai könyvtárak rendszere.

– A legfontosabb talán – a fentiekkel szoros összefüggésben – mégis a többkönyvű oktatás gyakorlatának elterjesztése, melynek hiányában nem csupán az irodalomtanítás (és általában az oktatás) hatékonyságának várt emelkedése maradhat el, hanem az egy-könyvűség által szimbolizált, a korábbi időszakban jellemzőnek mondható, dogmatikus gondolkodásmód (reproduktív memória tréningje) is uralkodó maradhat iskoláinkban, s ezzel a valóban pluralista társadalom kialakulásának is gátjává lehet oktatási módszerünk (és rendszerünk). Hiszen az intenzív könyv- és könyvtárhasználat szükségképpen vezet az ellentmondásmentes közlések be tanulásától az ellentmondó források mérlegelő értékeléséig, a memóriagyakorlattól az önálló állásfoglalások megfogalmazásáig.

Irodalom

Baranyi I. — Pápay Zs.: Kísérlet a könyvtári tájékoztatás színvonalának mérésére. KMK Bp., 1980.

Buda B.: A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája. Tankönyvkiadó, Bp. 1986.

De Hart, F. E.: The Librarians Psychological Commitments. Human relations in librarianship. Greenwood Press, London, 1979.

Fromm, E.: A szeretet művészete. Gondolat Könyvkiadó, Bp., 1984.

Gereben F.: A könyvtárhasználati szokások változásai a közművelődési könyvtárakban = Könyvt. Figyelő 1986. 1. sz. 13-30. p.

Halász B.: Tájékoztatás a közművelődési könyvtárakban. NPI Bp., 1978.

Halász L. — Nagy A.: Hatásvizsgálat könyvtárban II. Bp. 1977. NPI

Illyés S.: A szocializáció jelentésvilága. = Pszichológia, 1986. 3. sz.

Könyvtár és társadalmi környezete I-III. Szerk. Kamarás I. és Vidra Szabó F. Bp. 1984. 1986. 1987. Múzsák

Nagy A.: Helyi társadalom és könyvtár. = Könyvtáros. 1989. 6. sz. 328-333. p.

Nagy A.: Nehéz pedagógiai helyzetek az olvasószolgálatban. = Könyvtáros. 1986. 2. sz.

Nagy A.: Pygmalion a könyvtárban, avagy felfedezésre váró tehetséges gyerekek. = Könyvtáros. 1987. 3. sz.

Nagy A.: Szocializáció és könyvtár. = Pedagógiai Szemle. 1989. 7-8. sz. 741-749. p.

Redfern, M.: A könyvtárilag ellátandó közösségek tanulmányozása = Könyvtári Figyelő 1988. 2-3. sz. 183-185. p.

Rosenthal, R. — Jacobson, L.: Pygmalion in the classroom: Teacher Expectations and Pupils Intellectual Development. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1968.

TARTALOMJEGYZÉK

Előszó	3
A 10-14 évesek olvasási kultúrájáról	
Kulturális tradíciók, értékrend és olvasási szokások	
(Esettanulmány a 10 évesek olvasásáról)	5
A jelenség	6
Magyarázatok keresése	8
A szülők értékrendjéről	13
Összegezés helyett.....	16
Irodalom.....	17
A felső tagozatosok olvasási szokásairól.....	19
A kérdésfeltevés.....	19
Mit és hogyan olvasnak például a mai 10-14 évesek?.....	20
Iskola és szabadidő.....	21
Az olvasás presztízse a gyermekek szabadidős tevékenységében	23
A tv kedveléséről	26
Néhány szó a megkérdezettek motivációs bázisáról.....	28
Tíz év múlva: "Kocsira gyűjtök, amúgy szalvétát".....	31
Az olvasási szokásokról	36
Könyvek.....	37
Könyvhasználat	38
Olvasmányszerkezet	39
A családi háttér jelentőségéről.....	44
Az ízlésszerkezet állandó és változó elemei.....	45
Az olvasmányközvetítők	46
Könyvtárhasználat	48
A hősök vonzásában.....	49
Irodalom.....	53

Helyzetkép a 15-18 évesek olvasási kultúrájáról	
Háttér	55
Sajtó	57
Szabadidős tevékenységek és az olvasás	59
Olvasási szokások	61
Versek.....	72
Az értékelismerési készségről	74
Könyvtárhasználat	82
Olvasás és személyiségfejlesztés	84
Az olvasás indítékai.....	88
Példák	94
Irodalom.....	98
A 15-18 éves fiatalok motivációs bázisáról.....	100
Értérend.....	104
Irodalom.....	112
Szocializáció és könyvtár	114
A könyvtáros mint modell	115
A beszélgetés stratégiája és az empátia	117
Elvesztett és megragadott lehetőségek	
Esettanulmányok	118
Gyerekek a könyvtárban.....	123
Helyi társadalom és könyvtár	
Pillanatfelvételek '88-'89 fordulóján	129
Hogyan szolgál a könyvtár? – Közelképek.....	132
Végző, avagy miben reménykedünk?.....	138
Irodalom.....	140
Tartalomjegyzék.....	141



ISBN. 963. 200. 306. 3

ISBN 963 200 306 3

Törölve

Kiadja az Országos Széchényi Könyvtár
Könyvtártudományi és Módszertani Központ

Felelős kiadó: Szente Ferenc

Technikai szerkesztő
Fejős László

Készült az Országos Széchényi Könyvtár Nyomdaüzemében

Felelős vezető: Burány Tamás

4093-3

220.- H

OSZK