



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

SZÉCHENYI

2020



**EGYÜTT AZ
OLVASÓVÁ
NEVELÉSÉRT!**



Együtt az olvasóvá nevelésért!

Együtt az olvasóvá nevelésért!

Szerkesztette Gombos Péter és Péterfi Rita

Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár
Budapest
2019

Szerkesztette:

Gombos Péter – Péterfi Rita

Szerzők:

Antalné Petrovics Erika, Fenyő D. György, Gombos Péter, Imre Angéla,
Márföldi István, Pajor Emese, Péterfi Rita, Szinger Veronika

Lektor:

Zsigriné Sejtes Györgyi Erzsébet

Illusztrációk:

Kyrú

Korrektor:

Benke Szilvia

Műszaki szerkesztő:

Barta Ákos

Felelős kiadó:

dr. Fodor Péter főigazgató
Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár

© Szerzők, 2019

© Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019

Nyomdai munkálatok:

Kontraszt Plusz Kft.

ISBN 978 963 581 451 0

ISBN (PDF) 978 963 581 452 7

A kötet a Széchenyi 2020 Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program
„Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című,
EFOP-3.3.3-VEKOP/16-2016-00001 kódszámú kiemelt projekt keretében
megvalósuló „Az én könyvtáram” program kiadásában jelent meg.
További információk: www.azenkonyvtaram.hu

TARTALOM

PÉTERFI RITA:

CSALÁD ÉS OLVASÁS KAPCSOLATA,
AVAGY AMIT GYERMEKEINK ÉRDEKÉBEN TEHETÜNK7

SZINGER VERONIKA:

„NEM LESZ ANNAK TÖBBET UNALMAS ÓRÁJA,
KIT ÉRDEKEL A KÖNYVTÁR EZERNYI CSODÁJA”.
ÓVODÁSOK OLVASÓVÁ NEVELÉSE A KÖNYVTÁRBAN15

ANTALNÉ PETROVICS ERIKA:

KÖNYVTÁRHASZNÁLAT AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA ALSÓ TAGOZATÁN24

GOMBOS PÉTER:

OLVASÓVÁ NEVELÉS FELSŐ TAGOZATON?32

FENYŐ D. GYÖRGY:

A KÖNYVTÁR ÉS AZ IRODALOMÓRA.....41

MÁRFÖLDI ISTVÁN:

OKTATÁST TÁMOGATÓ DIGITÁLIS SZOLGÁLTATÁSOK
A KÖNYVTÁRAKBAN51

PAJOR EMESE – IMRE ANGÉLA:

AZ OLVASÁS GYÓGYPEDAGÓGIAI VONATKOZÁSAI63

ELŐSZÓ

A Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek projekt keretében megvalósuló Az én könyvtáram program küldetése az országos könyvtári rendszer továbbfejlesztése a köznevelés hatékonyságát és eredményességét szolgáló új típusú kompetencia- és készségfejlesztő, tanulást támogató szolgáltatások megvalósításával. Számos szakmai fejlesztés valósult meg, melyek magukban foglalják az olvasáskultúra támogatását, a digitális írástudás közvetítését, a könyvtárhasználat és az információkeresés, valamint a szövegértés fejlesztését.

A könyvtárakban alkalmazható innovatív szolgáltatások fejlesztése nem valósulhatott volna meg a könyvtárosok és a pedagógusok együttműködése, valamint a támogató szülői háttér nélkül, mivel az olvasóvá nevelés mindig is közös ügye volt a könyvtárnak, az iskolának, a családnak.

Minden gyerekre jó hatással tud lenni egy olvasó szülő, nagyszülő, testvér, unokatestvér, osztálytárs, barát, de az a legjobb, ha minél több felől érik jó hatások az irodalommal barátkozót. A legfontosabb közeg persze a család, ám sokszor látjuk, hogy onnan egyre több gyerek nem kapja meg a szükséges ingereket. Pedig az első digitális bennszülöttek mostanában válnak szülőkké, s az ő gyermekeik – sok más előny mellett – a könyvkultúrával nehezebben fognak megbarátkozni, ehhez több segítségre lesz szükségük. Így aztán egyre nagyobb az iskola, a pedagógusok, az iskolai könyvtárosok felelőssége és – nagyon fontos ezt így felfogni – lehetősége is e téren. Élünk hát e lehetőséggel, használjuk ki, hogy hatással tudunk lenni egy fiatalra, hogy könyvmolyokká válhatnak a segítségünkkel. Ehhez adunk támpontokat, ötleteket, segítséget e kötetben, amelyben korosztályonként kategorizálva mintaprogramokat is ajánlunk. Legyen a partnerünk, vegyen részt élményszolgáltatásainkon, tegyünk együtt többet a jövő olvasóiért!

Koglerné Hernádi Ágnes
fejlesztési csoportvezető

Dr. Gombos Péter
szerkesztő

A CSALÁD ÉS AZ OLVASÁS KAPCSOLATA, AVAGY AMIT GYERMEKEINK ÉRDEKÉBEN TEHETÜNK

1. BEVEZETÉS

Mindennapi tapasztalataink alapján sokféle elképzelésünk van arról, hogy miféle kapcsolatban van egy kisgyerek olvasáshoz való viszonya a családi háttérével. Esetleg meg vagyunk róla győződve, hogy az otthonról hozott, családban látott minta az, ami meghatározza, sőt, ami mentén el is dől, hogy később aztán valakiből olvasó felnőtt válik-e.

De vajon ezek az elképzeléseink helytállóak-e? Azért, mert a saját környezetünkben több hasonló esetet is látunk, ez azt is jelenti, hogy egy egész korosztályt jellemez ez a fajta viszony az olvasáshoz?

Az utóbbi években számos olyan hazai és nemzetközi vizsgálat zajlott, amely megbízható módon képes leírni az utóbbi években, évtizedekben lezajlott eseményeket, amelyek segítségével a tendenciák jól megrajzolhatók. De miért is fontos mindez? Azért, mert az elmozdulások és az aktuális helyzet ismeretében tudunk beavatkozni, változtatni, illetve a gyerekek esetében esetleg befolyásolni az olvasáshoz való viszonyt.

Jelen írás keretei között arra vállalkozunk, hogy felvillantunk néhány adatot a családok társas szabadidős tevékenységeiről, és számba vesszünk olyan lehetőségeket, mellyel gyermekeink olvasáshoz való pozitív viszonyát tudjuk erősíteni.

2. A CSALÁDBAN EGYÜTT TÖLTÖTT IDŐRŐL A HAZAI ADATOK TÜKRÉBEN

A Központi Statisztikai Hivatal időmérleg-vizsgálatok segítségével folyamatosan gyűjti és elemzi a lakosság időfelhasználásával kapcsolatos adatokat. Ezekből az adatokból most a családtagok együtt töltött idejére vonatkozókat tekintjük át.

Az, hogy az egy családban együtt élők, gyerekek és felnőttek mennyi időt töltenek egymás társaságában, erősen befolyásolja az életminőségüket. S hogy abban az időben mit tesznek, jól jellemzi a családi összetartozás, más néven a családi kohézió erősségét (Harcsa 2014). S az együtt végzett tevékenységek által éppen az összetartozás érzése képes erősödni. Gyakorta megfigyelt jelenség,

hogy a családtagok közt kialakult érzelmi kötődések erőssége az új impulzusok hatására erősödni és megújulni képes.

A családi kohézió kérdésével foglalkozó szakemberek (Olson, Spenkle és Russel 1979) véleménye szerint három jól elkülöníthető típusát különböztették meg a családi kohézióknak, amelyek egyben három különböző szükséglet kielégítésére szolgálnak. Ez a társadalmi, az anyagi és az érzelmi szükségletek.

Lássuk hát, hogy a legfrissebb kutatási eredmények szerint (Harcsa 2014) a családban együtt élők miként és mivel töltik közös idejüket. A vizsgálati adatok tanúsága szerint a társas szabadidős tevékenységek sorában az egymással folytatott beszélgetés az, amire a legtöbb időt fordítjuk. Vagyis amikor együtt vannak a családtagok, egy-egy nap leforgása alatt megközelítőleg fél órát fordítanak arra, hogy egymással beszélgessenek. Az utóbbi években, évtizedekben (az 1986 és 2010 közötti negyedszázadban) ez az idő azonban csökkenni látszik. Az úgynevezett egymással folytatott élő kommunikáció egyre inkább visszaszorul, s helyére részben az internetes kapcsolattartás lép. Érdekes jelenség, hogy a családon belüli feladatmegosztás következményeként és az ökonomikus gondolkodásnak az időfelhasználás területén való megjelenésével a gyerekekkel együtt töltött idő egyre nagyobb hányadában csak az egyik szülő van jelen.

Az 1986 és 2010 közötti időmérleg-vizsgálatok azt mutatják, hogy az ezredforduló körüli évek változást hoztak a tágabb család tagjainak bevonásával folytatott tevékenységekben. Vagyis korábban nagyobb arányban voltak jelen a családok életében azok a tevékenységek, amelyeket a tágabb család tagjai együtt végeztek. Vannak olyan tevékenységek, amelyeket korábban kifejezetten együtt végeztek a családtagok: ilyen volt például a tévézés. Mára ez a szabadidős tevékenység is sok esetben individualizálódott. Ennek egyik oka, hogy egyre nagyobb arányban fordul elő, hogy egy háztartásban több készülék is található.

A vizsgált negyedszázad (1986–2010) erős változásokat hozott a családi szerepekről történő gondolkodásban is, vagyis: „Megváltozott a gyermekgondozásra és nevelésre fordított »időalap« belső szerkezete, a korábbihoz képest mintegy négyeszeresére növekedett a gyermekeknek való mesélésre, illetve a velük való játékra fordított idő. E tevékenységek az apák esetében sokkal erőteljesebben kerültek előtérbe, mint az anyák körében, ami a konkrét tevékenységek esetében a nemi szerepek jelentős átrendeződését eredményezte.” (Harcsa 2014: 51) Az apák egyébként hagyományosan kevesebb időt töltenek gyermekeikkel, s a velük együtt töltött idő jelentős részét játékkal, illetve közös tanulással töltik.

Álljon itt az olvasás, a gyerek és a család viszonyáról egy több mint két évtizeddel ezelőtti gondolat: „...a gyermek jelenléte a családban alapvetően mégiscsak a család olvasási aktivitását növelő tényező; egyfelől azért, hogy a gyerekek az átlagosnál többet olvasnak, másfelől pedig olyképpen, hogy közvetett jelekből ítélhetően felnőtt családtagjaikat is motiválják valamelyest az olvasásra. Az olvasási kedv

ugyanis azokban a családokban is meghaladja a gyermektelen családokét, ahol csak – olvasni még nem tudó – 0–6 éves korú gyermekek találhatók. A gyermek tehát nemcsak többet olvas, hanem többet olvastat is.” (Gereben 1998: 66)

S mi következik mindezen adatokból?

Az olvasás tipikusan az a tevékenység, amelyet kezdetben együtt, a gyermek a felnőttel közösen folytat. Az iskolán túl a család az a közeg, ahol először a gyakorlás helyszínéként, majd együttes élményszerző tevékenységként jelenik meg az olvasás. De ne feledkezzünk el arról, hogy már az iskolai tanulmányokat megelőző években a családban elkezdődik az olvasás megalapozása, a szülő, a nagyszülő, a nagyobb testvér, a tágabb családtagok általi mesélés, felolvasás által. Optimális esetben már az első években jelen van a könyv mint a szabadidő eltöltésének eszköze, és általa jelen van az olvasás mint a családi összetartozást erősítő tevékenység.

A családi kohézió erősödéséhez időre és közös tevékenységekre van szükség. A közös olvasással töltött idő lehetőséget teremt arra, hogy szülő és gyerek a mese, a történet, az olvasottak apropóján beszélgessen egymással. Hogy a statisztikai táblák tanúsága szerint egyre zsugorodó élő kommunikációra fordított idő ne fogyjon tovább, hogy ideje és esélye legyen a világgal most ismerkedő kisgyerekeknek arra, hogy számára fontos személyektől kaphasson választ az őt foglalkoztató kérdésekre.

A felolvasás, a közös olvasás tipikusan az a tevékenység, amelybe a tágabb család tagjai is be tudnak kapcsolódni. Amelyből a nagyszülők éppúgy, mint a rokonság más tagjai, kivehetik a részüket. A nagyszülők által gyakran megfogalmazott kérdésre, miszerint: mit adhatok az unokámnak, amiben ő hiányt szenved, amivel örömet szerezhetek, és ami építi őt, ami a hasznára válik, a válasz a következő is lehet: időt és figyelmet. Az olvasás olyan tevékenység, amelyben az igényként megfogalmazottak minden eleme jelen van.

A fentebb hivatkozott statisztikai elemzés tanúsága szerint a televíziózás az egyre inkább individualizálódó tevékenységek közé sorolódik. Manapság, amikor a sikeres irodalmi alkotások filmes adaptációja sorra elkészül, azzal okosan élve, nem az olvasás kiváltójaként, helyettesítőjeként, hanem éppen azt erősítő, kiegészítő, azt stimuláló tevékenységként lehet jelen a mindennapokban. Az elmúlt években számos példát láttunk arra, amikor a gyerekek, fiatalok körében igen kedvelt irodalmi alkotások az által jutottak el közönségükhöz, hogy az olvasást a filmes változattal való találkozás megelőzte.

Örömteli tény, amiről az adatok tanúskodnak, vagyis hogy manapság az apák a mindennapokban nagyságrendileg több időt töltenek gyermekeikkel, mint az ezredfordulót megelőző évtizedekben, s hogy a mesélésre és játékra fordított idő megnégyszereződött. Akkor, amikor a családi írásbeliségről, a family literacyról beszélünk, a mintáról, amelyet a gyermek a családban lát, amellyel a családi szocializáció során találkozik, része az az olvasási tevékenység, amely nem csupán a nőkhez, jellemzően az anyákhoz kötődik. Hogy az olvasás férfias tevékenység is.

Ez különösen fontos, az olvasás szempontjából hátrányban lévő fiúk esetében. Lásd a PISA-vizsgálatok eredményeit, amelyek szerint a lányok minden alkalommal jobban teljesítettek, mint a fiúk (Ostoric et al. 2015).

3. NEMZETKÖZI TAPASZTALATOK AZ OLVASÁSFEJLESZTÉS HATÁSÁRÓL

Minden szülő szeretné, ha gyermeke sikeresen venné az iskolában, majd az életben rá váró feladatokat, s hogy gyermeke azokra megoldandó feladatként és ne akadályként tekintsen. Egyben minden szülő szeretné, ha gyermeke boldog gyermekként tudhatna magáénak, melyet boldog felnőttkor követ. Tapasztaljuk, hogy nem minden kisgyermek számára magától értetődőek a fenti gondolatok, hogy a nehézségek gyakran már az iskolában elkezdődnek. Azt is tudjuk, hogy az iskolai teljesítmény sok esetben igen szoros összefüggést, együttjárást mutat azzal, hogy kinek mily’ mértékben sikerült megtanulnia olvasni. Milyen jó is lenne, ha az olvasás mint tevékenység már a kicsit nagyobbacska diákoknak nem jelentene kihívást, hanem eszközét az élményszerzésnek, a tanulásnak, az iskolai boldogulásnak!

Ma már számos olyan kutatási eredmény áll rendelkezésünkre a világ különböző pontjairól (Brooks 2010), amelyek arról számolnak be, hogy miként tudja a család és benne a szülő gyermeke iskolai előmenetelét támogatni, hogy miféle összefüggés van az iskolai teljesítmény és a család íráshoz és olvasáshoz fűződő kapcsolata és tevékenységei között.

A kutatási eredményekből jól látható, hogy abban az esetben, ha nem csupán a gyermek, de vele együtt a szülő is részt vesz olvasásfejlesztő foglalkozásokon, az kimutatható módon a szülő olvasással kapcsolatos gondolkodására és olvasási teljesítményére is hatással van (Brooks 2010). S hogy ez mit jelent a gyakorlatban? Egyrészt javult az anyák gyermeknevelési gyakorlata, ami egyben azt is jelentette, hogy az anyák kisebb arányban bántották gyermeküket. A szülők beszámolói szerint javultak elhelyezkedési esélyeik, nőtt az önbizalmuk; intenzívebben, jobban be tudtak kapcsolódni gyermekeik iskolai életébe, s nem elhanyagolható, hogy számos esetben a szülők maguk is továbbtanulásra vállalkoztak.

4. MIT TEHETÜNK GYERMEKEINK ÉRDEKÉBEN?

Mielőtt számba vennénk azokat a tevékenységeket, amelyekkel támogatni tudjuk gyermekeinket az olvasás terén, időzzünk el egy pillanatra a következő gondolatnál: a felsorolásban szereplő példák mindegyike olyan, amely a résztvevők közti bizalom erősítésére képes, amely örömet jelent szülőnek, gyereknek

egyaránt. Olyan tevékenységek, amelyek jó esetben nem feladatként, hanem örömteli tevékenységként vannak jelen a családok hétköznapijában.

Ha mód és lehetőség van rá, már a csecsemőkkel járjunk el könyvtári környezetben zajló ringató foglalkozásra, ahol szülő és gyermek együtt vehet részt zenés, mozgásos foglalkozásokon, ahol a szülő többek között altatódalokat, mondókat, ölbeli játékokat tanulhat, ahol megismerkedhet képeskönyvekkel és a képről mesélés „tudományával”.

A kicsit nagyobbacska gyermekeket is minél gyakrabban vigyük könyves környezetbe, írassuk be őt magát is a könyvtárba, és kölcsönözzünk számára az életkorának megfelelő, minőségi könyveket. Vegyük körül a gyerekeket könyvvel, hogy megtapasztalhassák, hogy a szabadidő eltöltésének igen szórakoztató és kellemes módja a könyvvel való foglalatosskódás.

Ha megtehetjük, a könyvtárból kölcsönzött és kedvencévé vált könyveket vásároljunk is meg a számukra. Ezek a saját példányok évekig társai lesznek a gyerekeknek. A már ezerszer hallott és jól ismert történetekhez maguk is szívesen térnek vissza, még akkor is kézbe veszik ezeket, amikor már nem felolvassák nekik, hanem saját maguk olvassák. Kutatási eredmények tanúskodnak arról, hogy jobban teljesítenek azok a gyerekek az olvasás terén, akiknek otthon saját kis könyvtáruk van, akár egy polcnyi gyerekkönyvből.

A szülőket, de a tágabb család tagjait, a nagyszülőket, a rokonság tagjait és a barátokat biztatnánk, hogy a gyerekek számára fontos ünnepeken az ajándékok között legyenek könyvek is a kisebbek számára. Hogy ezeket aztán olvassuk fel nekik, olvassuk közösen és beszélgessünk róluk. Szakítsunk időt ezekre az alkalmakra és tegyük ezeket rendszeressé.

Ha alkalom van rá, hogy gyerekkönyvszerzővel találkozhassunk író-olvasó találkozó keretében, használjuk ki az alkalmat a személyes találkozásra. Egy-egy ilyen esemény életre szóló élményt jelent szülőnek, gyereknek egyaránt. Ha van a szerzőtől könyvünk, dedikáltassuk azt. A könyvtárakban zajló ilyen rendezvények után mi, felnőttek is másként vesszük kézbe a könyvet, különösen, ha közvetlenül a szerzőtől ismerhettük meg annak keletkezési körülményeit, a szereplőket és ismerkedhettünk meg magával a szerzővel.

Egyre több könyvtár rendelkezik – történetekhez kapcsolódó – társasjátékokkal, amelyeket a gyerekek, a családok maguk is kipróbálhatnak, de sok helyütt ki is kölcsönözhetnek. A fentebb említett kutatási beszámoló szerint (Brooks 2010) hatékonyan segíthetjük gyermekeinket az olvasásban, ha különféle, az íráshoz és az olvasáshoz kapcsolódó tevékenységet kínálunk a számukra. A bábozás, a papírszínház mesélés, a papírszínházi keret felhasználásával történő önálló történetalkotás, a nyári élmények rögzítése, a napló és levélírás mind-mind olyan tevékenység, amely az írás- és beszédeseményekben gazdag környezetet kínálja a gyermeknek.

Az utóbbi években munkatársaimmal közösen három olyan kiadványt is létrehoztunk, amelyekkel kifejezetten az volt a célunk, hogy támogassuk a szülőket a gyerekeikkel közös könyvtárhasználatban. Ilyenek a *Kicsi Szösz* (Vadadi 2015) és a *Mi a Szösz?* (Vadadi 2016) című kiadvány, amelyek azon túl, hogy a kisgyerekekkel megismertetik a könyvtárat, ajánlólistát is tartalmaznak a szülőknél a gyereknevelésről, valamint a gyerekeknek a nekik ajánlott mesekönyvekről. A *Könyvkelengye* című kiadvány ([Szerző nélkül] (2010)) a sepsiszentgyörgyi megyei könyvtár kiadványaként jött létre, és az olvasást előkészítő, a szülők által véggezhető tevékenységeket mutatja be. A másik két kiadványhoz hasonlóan könyves ajánlólistákat is tartalmaz, amelynek illusztrált változata majd egy évtized múltán átdolgozott formában ismét megjelent (Hollanda et al. 2019).

Az én könyvtáram projekt keretében kidolgozásra került mintaprogramok között számos olyan található, amely azon túl, hogy a különböző életkorú gyerekeknek változatos módon és formában könyvtári keretek között tud olvasáshoz kapcsolódó élményt nyújtani, alkalmas arra is, hogy ötletet adjon a családoknak az otthoni könyves tevékenységekhez.

Minden szereplőnek, szakembernek és szülőnek megvannak a lehetőségei abban, hogy mindenki a saját eszközeivel támogassa a gyerekeket, hogy megtapasztalhassák, milyen az, mikor egy téma, egy történet rabul ejt, és szenvedéllyé válik az olvasás. Ne feledjük, az olvasás jelentőségét nem lehet túlértékelni!

Családok számára szóló mintaprogramok

- Birodalmi vadászok
- Bűntény a könyvtárban — detektívjáték, a Mágnes Elza-gyilkosság és az adatbázisok ismerete
- Ismeretszerzés posztótechnikával — Mindentudó posztócska meséi
- Könyvtári Geobook Catching: Helyismereti kincskereső játék
- Nyomkeresés a könyvtárban! Légy Te is Sherlock Holmes!
- Sherlock Holmes nyomában — könyvtárhasználati vetélkedő



5. IRODALOM

- BROOKS, G. (2010): A családi írás- és olvasásfejlesztés szerepe Európában és Európán kívül. A témával kapcsolatos kutatások áttekintése. *Könyvtári Figyelő* 2010, 3, 466–473.
- GEREBEN Ferenc (1998): *Könyv, könyvtár, közönség. A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében.* Budapest : OSZK.
- HARCSA István (2014): *Családi kohézió. A szülők és a gyermekek társas együttléte a mindennapok világában.* Budapest : KSH.
- HOLLANDA Andrea – NAGY Zsófia (2019): *Könyvkelengye. Könyvkalauz kicsiknek és nagyoknak. Ötletek az olvasás megszerettetéséhez.* Szentendre : Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtár.
- OLSON, D. H. – SPRENKLE, D. H. – RUSSEL, C.S. (1979): Circumplex Model of Marital and Family Systems: I. Cohesion and Adaptability Dimensions, Family Types, and Clinical Applications. *Family Process*, 18, 3–27.
- OSTORICS László – SZALAY Balázs – SZEPESI Ildikó – VADÁSZ Csaba: *PISA 2015. Összefoglaló jelentés.* Budapest: Oktatási Hivatal [online] In: Oktatáskutató Hivatal honlapja. URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/PISA2015_osszefoglalo_jelentes.pdf [2019.03. 20.]
- [Szerző nélkül] (2010): *Könyvkalauz kicsiknek és nagyoknak. Ötletek a kisgyermek olvasóvá neveléséhez.* Sepsiszentgyörgy : Bod Péter Megyei Könyvtár.
- VADADI Adrienn (2016): *Kicsi Szósz.* Szentendre : Pest Megyei Könyvtár.
- VADADI Adrienn (2015): *Mi a Szósz?* Szentendre : Pest Megyei Könyvtár.

„NEM LESZ ANNAK TÖBBET UNALMAS ÓRÁJA, KIT ÉRDEKEL A KÖNYVTÁR EZERNYI CSODÁJA”. ÓVODÁSOK OLVASÓVÁ NEVELÉSE A KÖNYVTÁRBAN

1. BEVEZETÉS

Az Egyesült Nemzetek 1989-es Gyermekjogi Egyezménye deklarálja, hogy „minden gyermeknek joga van képességei teljes kibontakoztatására, az információkhoz és programokhoz való szabad, ingyenes és egyenlő hozzáféréshez, függetlenül a kortól, a faji, nemi, vallási, nemzeti hovatartozástól, tekintet nélkül a kulturális háttérre, nyelvre, szociális helyzetre, illetve az egyéni készségekre és képességekre.” (Útmutató a babáknak és kisgyermekeknek nyújtott könyvtári szolgáltatásokhoz 2018: 7)

Kultúránkban a könyvekkel, az írásbeliséggel való ismerkedés nagyon korán, jóval az iskoláskor, vagyis a direkt olvasás- és írástanítás előtt, szinte az anyanyelv-elsajátítással párhuzamosan elkezdődik, amikor a gyermekek változatos módon kerülnek kapcsolatba az írott szavak világával, érdeklődésük is többféle formát ölthet. A születéstől az írás és olvasás konvencionális értelemben vett megtanulásáig tartó időszakot nevezzük „bontakozó írásbeliség”-nek, amelyben kitüntetett szerepe van a szülőknek, a kisgyermeknevelőknek, az óvodapedagógusoknak, de a könyvtári szolgáltatások elérhetősége legalább ilyen fontosságú. A bontakozó írásbeliség révén az olvasói magatartás, az írásbeliséggel kapcsolatos akár pozitív, akár negatív attitűd nagyon korai életkorban elkezd kialakulni. Az írásbeliséget értéknek tekintő kultúrákban mindenekelőtt a család közvetíti azokat a preferenciákat, amelyek az olvasás, írás tevékenységét követendő min-tának tekintik, de ezt kiegészíti az intézményes (óvodai) nevelés, amely még hatékonyabb lehet az olvasóvá nevelés területén, ha az óvoda együttműködik a közművelődési intézményekkel. A könyvtárral való korai találkozás megadja azt a biztonságérzetet, hogy ne féljünk segítséget kérni, hiszen a könyvtár az a hely, ahol nemcsak jól érezhetjük magunkat, de sok-sok kérdésünkre is választ kaphatunk. (Útmutató a babáknak és kisgyermekeknek nyújtott könyvtári szolgáltatásokhoz 2018: 7 – 8) Vajon az óvodás korosztály számára mennyire tesszük lehetővé ezt a korai megismerkedést?

2. „EGY EGÉSZ FALU KELL, HOGY FELNEVELJ EGY GYERMEKET”: A KÖNYVTÁR, AZ ÓVODA ÉS A CSALÁD EGYÜTTMŰKÖDÉSE

2.1. Könyvtárhasználat az óvodások körében

Tóth Máté (2017) szerint népszerű sztereotípiá, hogy a könyvtárhasználók körében a társadalomban meglévő arányukhoz képest jelentősen felülreprezentáltak a gyerekek és az idősek. Valójában a nyugdíjasok esetében alacsonyabb a könyvtárhasználók aránya, mint gondolnánk, és a gyerekekre vonatkoztatva is árnyalnunk kell a képet. Igaz, hogy a felnőttekkel való összevetésben háromszoros arányban vannak a gyerekek között a könyvtárhasználók, de ez az adat elsősorban az alsó tagozat tanulóira vonatkozik. Nincsenek számszerű információink a 0-3 éves korosztályról, de gyakorlati tapasztalat, hogy a főleg középosztálybeli édesanyák, amíg otthon vannak gyermekükkel, szívesen látogatják a különböző Ringató típusú délelőtti könyvtári programokat, amelyek társasági eseményt, kikapcsolódási lehetőséget biztosító alkalmak, nem is beszélve a gyermek érzelmi, szociális, anyanyelvi, zenei fejlődésének támogatásáról. Az édesanyák újbóli munkába állásával, a gyermek bölcsődébe, óvodába íratásával azonban lényegesen csökken a külön programok száma, aminek a könyvtárlátogatás is áldozatul esik. A legutóbbi országos reprezentatív vizsgálat eredményei szerint (Tóth 2017) az óvodáskorúaknak (3-5 évesek) mindössze 3,6%-a, az alsó tagozatosoknak már a 27,2%-a, míg a felsősöknek a 44,7%-a tag egy vagy több könyvtárban, de ezek az arányok is nagy szórást mutatnak az anya iskolai végzettségét, valamint a lakóhelyet tekintve. Ezért ha a kicsiket nézzük, az óvoda, az óvodapedagógus szerepe az első könyvtári élmény biztosításában az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyerekeinél sokkal meghatározóbb.

2.2. A könyvtári programok jelentősége az óvodapedagógiában

Korai olvasóvá nevelés a könyvtárban

Miért kell tudatosan törekedni az olvasóvá válás segítésére? Lehetetlen vállalkozás lenne e tanulmány keretein belül részletesen szólni az olvasás pszichológiai előnyeiről, hiszen a könyvek többek között „az önismereti fejlődésben, a világról való tanulásban, a konfliktusok megoldásában, a társakhoz való kompetens kapcsolódásban, a társadalomba való sikeres beilleszkedésben segítik a gyermeket.” (Béres 2017:16) Ráadásul a pszichológiai hasznon túl, az írásbeliséggel való indi-

rekt találkozás már kisgyermekkorban nemcsak a nyelvi fejlődést mozdítja elő, de motiválja az olvasással kapcsolatos tevékenységeket, később segít megérteni a kapcsolatot a hangok és betűk között. Bár a családi szocializációnak elsődleges szerepe van a gyermek olvasóvá nevelésében, ha a szülők nem olvasó, könyvtárlátogató emberek, a gyermekintézmények és a könyvtár alapozhatja meg, hogy a gyerekek mégis olvasó, könyvtárlátogató felnőtté váljanak. Ezt a célt szolgálják a könyvtár azon szolgáltatásai, amikor az óvodáskorú gyermekek nyomtatott irodalomban gazdag környezetben, óvodapedagógus és könyvtáros szakemberek segítségével az írásbeliséghez köthető élményekhez jutnak, a mesék, könyvek révén megtapasztalt pozitív érzések pedig hozzájárulnak olvasóvá válásukhoz. Az óvodások számára a könyvtár elsősorban a könyvek kölcsönzéséről és a foglalkozásokról szól.

Mesélés és komplex programok

A könyvnek már a pusztja jelenléte is szemléletformáló hatású lehet az olvasni még nem tudó gyerekek számára, de ez a hatás akkor érvényesül igazán, ha a lehetőséget magukban rejtő „holt tárgyak” kielégítenek az óvodás szempontjából fontos szükségleteket, vagyis a gyermek a könyveket nemcsak az otthoni vagy könyvtári polcokon, de használat közben is láthatja, sőt cselekedhet vele. A gyermek tudása az őt körülvevő világról a tevékenységekben való aktív részvétellel, és nem pusztán a felnőttek utánzása vagy gépies tanulás révén fejlődik, hiszen a kisgyerekeket nem az írásbeliségről való tanulás érdekli, hanem maga a tevékenység. (Strickland–Morrow 1988)

Az óvodáskorú gyermek személyiségének jellemzője, hogy aktív, mindig cselekvő, fantáziadús, kreatív, amit a társadalmi, környezeti hatások, a megváltozott kommunikációs szokások sajnos sokszor kedvezőtlenül befolyásolnak, de meg lehet találni azokat a módszereket, eljárásokat, amelyek sokkal jobban alkalmazkodnak a mai gyermek érdeklődéséhez, befogadási jellemzőihez.

A könyvtári óvodás programok elsődleges célja, hogy élményt nyújtsanak, mégpedig leginkább irodalmi szövegek bemutatásával, játékos feldolgozásával, amelyek az olvasóvá nevelésre irányulnak, az olvasáshoz nagyon közeli élményekhez juttatják a gyermekeket, akik megismerkednek a könyvtárak által nyújtott lehetőségekkel is, ezzel alapozva meg az élethosszig tartó tanulás igényét. Ezek a foglalkozások lehet, hogy némiképp eltérnek a hagyományos óvodai irodalmi/anyanyelvi kezdeményezésektől, de mindenképpen figyelembe veszik a gyermekek életkori sajátosságait, így legtöbbször összhangban vannak az óvodás gyermekek nevelésének módszertani ajánlásaival.

A könyvtári foglalkozásokon is kitüntetett szerepet kap a mese, amelynek megkérdőjelezhetetlen (gyógyító) erejéről évszázadok óta tudunk. (Boldizsár 2010) Emellett óvodában nélkülözhetetlen eszköze az anyanyelvi-kommunikációs,

érzelmi, értelmi, esztétikai, erkölcsi, szociális nevelésnek, a verbális és kognitív kompetenciák fejlődésének/fejlesztésének, előkészíti az iskolában oly fontos olvasási stratégiák használatát. (Szinger 2009) A könyvtárak ráadásul a kevésbé ismert művek feldolgozását célozzák meg, ami alkalmat ad az intertextualitásra, az új mesék már ismert szövegekkel való összekapcsolására.

„Amint az óvodáskorú gyermekek alapvető tevékenysége a játék, úgy a mesék világa az ő alapvető közegük” – írja Szatmáriné Márton Tímea óvodapedagógus (2017: 184). Régóta tudjuk, hogy a játék és a mese is komoly előkészítő funkciót tölt be. A gyermek nem azért játszik, hogy fejlődjön, hanem azért fejlődik, mert játszik. Ugyanakkor a játék vagy mese fejlesztő hatásának kiaknázása tudatos tevékenység az óvodapedagógus vagy a könyvtáros részéről. Természetesen a mesékkel történő fejlesztés is csak akkor éri el a célját, ha az nem veszíti el az élményszerűséget, ha a gyerekeknek a flow élményét segíti átélni, amikor a közös játékot, mesélést intenzív érdeklődéssel, élménygazdagon élik meg, tér- és időérzésüket elveszítve belefeledkeznek a tevékenységbe: játékba, mesehallgatásba, mondókázásba, éneklésbe akár otthon, akár az óvodában vagy a könyvtárban.

Egy óvodáskorú gyermek családjának mindennapi, írásbeliséghez köthető tevékenységeit ma már nagyrészt meghatározza a digitális literációhoz kapcsolódó szokásrendszer. A gyermekes háztartásokban ráadásul a felnőttek többféle média-eszközhöz rendelkeznek hozzáféréssel, mint általában a magyar háztartásokban. (Tóth 2017) Ez kultúránkban többé-kevésbé természetes, a digitális generáció szocializációs folyamatának része abban az esetben, ha alkalomszerű eseményekről van szó. Ha viszont az arányok nem jó irányban történő elmozdulását tapasztaljuk, az óvoda és a könyvtár igyekszik ezeket a hatásokat ellensúlyozni például azzal, hogy a hagyományokra és a gyermek természetes szükségleteire építve az élőszavas mesemondást preferálja (A mintaprogramok közül: Élő szóval az olvasásért; Hétmérföldes csizma; Mesezenede). Ugyanakkor ettől eltérő megoldásokkal is találkozunk, ahol a mozgóképkultúra egy tartalmas, komplex program részévé válik (FilmPakk).

Az óvodásoknak szóló könyvtári mintaprogramok mindegyike komplex, interaktív foglalkozás, ahol az óvodai tevékenységterületek szinte mindegyike jelen van (Játék; Verselés, mesélés; Ének, zene, énekes játék, gyermektánc; Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka; Mozgás; A külső világ tevékeny megismerése). A komplex tevékenység során egyrészt elmélyül az óvodában már megszerzett tudás, sőt új ismeretekkel is bővül, miközben fejlődnek a gyerekek készségei. Jellemző a programokban a bemutatás, beszélgetés, szemléltetés, magyarázat és gyakorlás módszere, az általános nevelési módszerek közül pedig a mintaadás, buzdítás és természetesen a sok-sok dicséret. Ilyenkor a könyvtárban nem feltétel a csend, ugyanúgy lehet beszélgetni, nevetni, mozogni, a mesét kényelmesen elhelyezkedve hallgatni, mint az óvodai csoportszobában. A mesélést gyakran követik kreatív fel-

adatok (kézműveskedés), amelyek egyrészt biztosítják a meseélmény továbbélését, másrészt a gyerekek valami „kézzelfoghatót” is magukkal vihetnek a könyvtárból.

Az iskolásokkal közös foglalkozás során a könyvtár az óvoda-iskola átmenet problematikáját igyekszik csökkenteni, ahol tovább erősödhet a könyvtár, az óvoda és iskola közötti szakmai együttműködés (Iskolára hangoló). Az ismeretlen gyerekekkel és könyvtárossal való találkozás, a sokak számára idegen helyszín az óvodások egy részéből bizalmatlanságot válthat ki. Ilyenkor jó szolgálatot tehetnek az ismerkedő, kapcsolatteremtő, lazító drámajátékok, amelyekből az óvodapedagógus is tud ötletet meríteni.

A könyvtár sokszor nem tudja egyszerre fogadni az egész óvodai csoportot létszámkorlát miatt. A kisebb csoportos foglalkozások egyrészt jók, hiszen a mese, témák feldolgozása során lehetőség nyílik új technikák, eljárások bemutatására, gyakorlására, amire esetleg nincsenek meg a feltételek az egész csoportban. Hasonló a helyzet a változatos tanulásszervezési formák alkalmazásával (csoportos, páros kooperatív technikák, egyéni tanulási forma). Ugyanakkor nagyon fontos, hogy ha nem is egyszerre, de MINDEN gyermek eljusson a könyvtárba, vagyis ne legyen szelekció, ahol a beválogatás szempontjai valamiféle „jutalmazáshoz” köthetők. Természetesen az a szerencsés, ha a könyvtári programok nem egy-két alkalomra korlátozódnak, hanem akár egy egész nevelési éven végigvonulnak. A folyamatosság és rendszeresség biztosítja, hogy a könyvtár egy ismerős, kellemes közeggé váljon a gyerekek számára, ahol jó (együtt) lenni.

Üzenet a szülőknek

Egy 3–8 éves gyermekek szülei körében végzett nem reprezentatív kérdőíves felmérés tanulsága szerint (Kántor 2012) a szülők egy része azt sem tudja, hogy jár-e, illetve milyen gyakorisággal jár gyermeke az óvodával, iskolával könyvtárba. Nagyon fontos lenne, hogy ne csak a gyerekekben és pedagógusokban, de a családok felnőtt tagjaiban is pozitív kép alakuljon ki a könyvtárról. (18 éves kor alatt a szülő vállal felelősséget a beiratkozott gyermekért, óvodapedagógus nem, csak szülő írathatja be a gyermeket a könyvtárba.) Az óvodásoknak szóló programokat megvalósító könyvtárosok nem titkolt célja a gyermekeken keresztül a szülők, nagyszülők, hozzátartozók megszólítása. Elsősorban úgy, hogy a pozitív élménynek, a gyerekek élménybeszámolóinak és a kisebb ajándékoknak (könyvjelző, zsákbamacska) köszönhetően a családi beszélgetések témájaként megjelenjen, sőt beépüljön a családok mindennapi társalgásába a könyv, az olvasás, a könyvtár. További cél, hogy a szülők úgy tekintsenek a könyvtárra mint közösségi térre, ahová elvihetik gyermekeiket játszani, könyvet kölcsönözni, ahol (családi) programokon vehetnek részt, így találkozhatnak más szülőkkel, gyerekekkel.

2.3. Az óvodapedagógus és a könyvtáros együttműködése

A könyvtárlátogatás olyan színfoltja lehet az óvodai nevelő munkának, amelyben óvodapedagógus és könyvtáros kölcsönösen tanul egymástól, gazdagíthatják egymás módszertani és meserepertoárját, tudásmegosztás jön létre. A jó óvodapedagógust magas szintű pedagógiai, pszichológiai, módszertani felkészültség, kreativitás jellemzi, de a képzett és elhivatott gyermekkönyvtárosok is rendelkeznek szakismerettel a gyermekek nevelése, fejlesztése területén, behatóan ismerik a literációs készségek alakulását, a minőségi gyermekirodalmat, és jó ötleteik vannak a gyerekek kreatív foglalkoztatására. Ha kellőképpen nyitottak egymás felé, az óvodásoknak szóló könyvtári programok gyümölcsöző szakmai kapcsolatot indíthatnak el a két szakember között.

A sikeres együttműködés érdekében a csoportot kísérő óvodapedagógusnak és a foglalkozást vezető könyvtárosnak érdemes előzetesen beszélgetnie, egyeztetnie a csoportról vagy arról, hogy az óvodapedagógus aktív résztvevője vagy szemlélője szeretne-e lenni a foglalkozásnak. Milyen elvárásai vannak az óvodapedagógusnak pl. az ismeretbővítés terén, milyen lehetőségek állnak a könyvtáros rendelkezésére, amiket a könyvtár ajánlani, biztosítani tud. Létezik olyan mintaprogram is (Ismeretszerzés posztótechnikával), ahol az óvodapedagógus választhat a már meglévő kész foglalkozások közül, vagy kérheti az óvodai projekthez/témahéthez kapcsolódó új téma kidolgozását.








Az előzetes beszélgetés azért is hasznos, mert kiderülhet, hogy a módszertant tekintve esetleg meggyőződésbeli különbség van az óvodapedagógus és a könyvtáros között, például a mese feldolgozását tekintve (a mese tanulságának megbeszélése vs. hagyjuk, hogy a mese magától megtegye a hatását, mintegy a gyermek tudatalattijára hatva; a szövegértést ellenőrző kérdések a mesélés után vs. a kérdések elhagyása; a mesélés megszakításának, különböző kitérőknek a lehetősége a megszakítás nélküli mesélés igényével szemben; eltérő mesehallgatási szabályok). Ezen különbségek feltárása izgalmas és hasznos szakmai eszmecserét eredményezhet.

Nem minden óvoda anyagi helyzete teszi lehetővé újabb gyermekkönyvek beszerzését, a könyvtárból ellenben bármikor kikölcsönözhetőek a legfrissebb kötetek is. Az óvodapedagógusok gyakran maguk is tanácsalanosok, főleg, ha a még tanácsalannebb szülőknek szeretnének könyveket ajánlani. Ha az óvodapedagógus tudatosan, felelősségteljesen szeretne az óvodások számára köteteket választani a hullámozó színvonalú gyermekkönyvek útvesztőjében, hagyatkozhat a könyvtáros szakemberek tanácsaira, akik tematikus válogatással, ajánlással sietnek segítségére, akár szépirodalomról, akár a legfrissebb szakirodalomról van szó. Természetesen, bármennyire is szakértőkről van szó, a könyvtáros válogatása sem mellőzi a szubjektivitást, ezért a könyvtárból kölcsönző óvodapedagógus nagy valószínűséggel át fogja engedni (át is kell, hogy engedje) saját szűrőjén az ajánlott listát, akár a könyv nyelvezetét, stílusát, művészi erejét, akár képi világát, netán mindegyiket értékeli saját szempontjai alapján.

3. ZÁRSZÓ

Elsődleges cél a komplex foglalkozások során a felszabadult, örömteli együttlét, hogy olyan légkör alakuljon ki a könyvtárban, amelyben gyermek és felnőtt egyaránt jól érzi magát mind fizikailag, mind lelkileg, és mindenki sikerélményhez jut, hogy a gyerekek majd szívesen töltsék itt az idejüket a csoportfoglalkozásokon kívül is. Ha a könyvtár egy barátságos, befogadó és biztonságos hely, a könyvtári tagság és a kicsiknek nyújtott szolgáltatások olyan élményeket nyújtanak a használóknak, amelyek nyomán az óvodások könyvtárképe is sokkal összetettebbé, egyúttal pozitívvá válik. Ez a korai szociális tapasztalat felébreszti kíváncsiságukat a könyvek, az írásbeliség iránt. Ráadásul a könyvtárban tartott, óvodásoknak szóló foglalkozások egyszerre teremtenek lehetőséget az anyanyelvi, esztétikai, erkölcsi, értelmi és nem utolsósorban az érzelmi nevelésre, miközben az olvasóvá nevelés alapjait is lerakják. Ha a foglalkozások, bemutatók felkeltik a gyerekek érdeklődését, lekötik a figyelmüket, remélhetőleg sikerül kialakítani vagy megerősíteni a pozitív attitűdöt a könyvtár, a könyvek, az írásbeliség, az olvasás iránt. Ahogy az Óvodások hete mintaprogramban olvashatjuk, a könyvtárosok számára az jelenti a pozitív visszacsatolást, ha a gyerekek a szüleikkel is visszatérnek beiratkozni, az óvónők részéről pedig az, ha a következő alkalomra is visszaviszik a csoportot.

Az óvodás korosztálynak szóló mintaprogramok

-  A hétmérföldes csizma utasai — drámajáték a könyvtárban
-  Élő szóval az olvasásért — hagyományos népmesemondás a könyvtárban
-  FilmPakk foglalkozás: film, szórakozás, tudás egy dobozban — KönyvtárMozit népszerűsítő szolgáltatás és foglalkozás
-  Iskolára hangoló
-  Mesezenede
-  Óvodások hete — Mesefoglalkozás: A hétfejű sárkány, A nagyravágyó feketeregő
-  Mentsük meg Glóbit!



4. IRODALOM

- BÉRES Judit (2017): *„Azért olvasok, hogy éljek” : Az olvasásnépszerűsítéstől az irodalomterápiáig*. Pécs : Kronosz Kiadó.
- BOLDIZSÁR Ildikó (2010): *Meseterápia – Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. Budapest : Magvető Kiadó.
- KÁNTOR Judit (2012): Olvasási szokások felmérése a 3 – 8 évesek szülei körében. In: *„Tudásdepó-Expressz” a Kecskeméti Főiskolán. „Olvasás, érték, korszerűség” – Informális és nem formális készségek fejlesztése az élethosszig tartó tanulás érdekében – A Kecskeméti Főiskolán és Kecskemét egyes közoktatási intézményeiben*. TÁMOP-3.2.4-08/1-2009-0050. Zárótanulmány. Kecskemét : Kecskeméti Főiskola, pp. 72 – 73.
- STRICKLAND, Dorothy – MORROW, Leslie (1988): New perspectives on young children learning to read and write. *The Reading Teacher* 70 (2) 70 – 71.
- SZATMÁRINÉ MÁRTON Tímea (2017): Hallás utáni szövegértés fejlesztése interaktív meséléssel. *GRADUS* 4(1) 183 – 193. URL: http://gradus.kefo.hu/archive/2017-1/CikkAdatok/2017_1_ART_019_Szatmarine.php [2019. 03. 29.]
- SZINGER Veronika (2009): Interaktív mesemondás és meseolvasás az óvodában a szövegértés fejlesztéséért. *Anyanyelv-pedagógia* 2(3) URL: <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=184> [2019. 04. 01.]
- TÓTH Máté (2017): *A 3 – 17 éves korosztály olvasási szokásai – egy országos reprezentatív felmérés eredményei*. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár. URL: http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/34323/toth_mate_-_kozvelemenynyutatas_-_3-17_evesek.pdf [2019. 03. 29.]
- Útmutató a babáknak és kisgyermeknek nyújtott könyvtári szolgáltatásokhoz. (2018): *Könyv, Könyvtár, Könyvtáros* 27(9) 7 – 26.

KÖNYVTÁRHASZNÁLÓVÁ NEVELÉS AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA ALSÓ TAGOZATÁN

„Valamint a házat is alulról kezdik építeni, azonképpen a magyar irodalom olvasóközönségének nevelését is alul, a gyermeknél kell elkezdni.”

Benedek Elek

1. OLVASÁSI SZOKÁSOK

Ideális esetben az olvasóvá nevelés már kisgyermekkorban, a családban elkezdődik, és az iskolába lépve a tanítók ezt a folyamatot erősítik tovább.

Korunkra jellemző, hogy a korábbi évtizedekhez képest mind a felnőttek, mind a gyermekek kevesebb könyvet, irodalmat olvasnak, ezt az elmúlt években készült felmérések is alátámasztják. A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében Az én könyvtáram című kiemelt projektjében végzett felmérést az olvasási szokások és könyvtárhasználat témakörben.

A 2017-ben végzett vizsgálatok szerint a 3–17 éves korosztály esetében minden korcsoportban és minden megkérdezett területen 40% alatt van az olvasás gyakorisága (Tóth 2017a).

Egy másik kutatás a felnőttek körében kereste a válaszokat az olvasási szokásokra vonatkozóan. Ez alapján nem lehet egyértelműen sem pozitív, sem pedig negatív tendenciákról beszélni. Az mindenképpen örömteli, hogy 2000-től 50%-ra csökkent azoknak az aránya, akik egy könyvet sem olvastak az elmúlt évben. Ezzel szemben egyértelműen ijesztő, hogy 17 év alatt közel felére csökkent a gyakran olvasók (azaz akik megközelítőleg évente 12 könyvet elolvasók) aránya (Tóth 2017b).

Ezek az eredmények természetesen régiók, nemek, életkor, iskolai végzettség alapján eltérő értékeket mutatnak.

Az adatok tanúsága szerint a családokban a meseolvasás, a könyvek vásárlása, a könyvtárlátogatás is egyre kevésbé jellemző – nyilván összefüggésben az olvasási kedvvel. A vizsgálat azon kérdésére, hogy „Az elmúlt 12 hónapban vásárolt-e Ön könyvet?”, a válaszadók csaknem 30%-a válaszolt igennel és 70%-a nemmel. A házi könyvtárak kötettségének alakulását tekintve (1964 és 2017 között) a tendenciák egyértelműen abba az irányba mutatnak, hogy szűkül a házi könyvtárak nagysága, talán meglepően drasztikus mértékben is. Jelenleg a magyar háztartások 64%-ában kevesebb mint 100 könyv található. A könyvtárlátogatási szokásokat vizs-

gáló kérdésekre adott válaszok alapján a tanulmány szerzője megállapítja, hogy a magyar felnőtt lakosság 28,4%-ának semmilyen könyvtári élménye nem volt még, miközben a válaszadók több mint fele járt már könyvtárban (Tóth 2017b).

Az olvasás szokássá válásában nagy szerepe van a családi mintának. A kisgyermek, ha gyakran lát könyvet szülei kezében, vagy rendszeresen mesélnek neki, és könyvtárba is járnak, az a gyermek számára nemcsak mintát jelent, de egyfajta attitűdöt is „tanul”. Mondhatjuk, a könyv és az olvasás szeretete átöröklődik vagy átöröklődhet.

Péterfi Rita tanulmányában érdekes hazai és nemzetközi példákat olvashatunk a szülők támogatásának lehetséges módjairól, és arról, hogy a szülőknél tudatosítani kell saját felelősségüket ezen a területen is. „Mert senki nem fogja tudni helyettük elvégezni azokat a feladatokat, amelyek egy kisgyerek körül az olvasás kapcsán is vannak.” (Péterfi 2017)

Manapság az olvasás persze már nem feltétlenül kapcsolódhat csak nyomtatott dokumentumokhoz. A digitális világban megváltoztak az olvasási szokások. A technikai vívmányoknak köszönhetően az olvasás történhet laptopon, táblagépen, e-olvasón vagy akár okostelefon segítségével. Írott szövegekkel nemcsak a papíron találkozunk, hanem elektronikus levelezésben, blogok vagy közösségi oldalak bejegyzéseiben, falragaszokon, SMS-ekben, használati útmutatókban, termékek csomagolásán. Ezáltal az olvasás sokszor már inkább csak eszköz, mint élményt nyújtó tevékenység.

Az előzőekben már hivatkozott kutatási eredmények szerint a papíralapú olvasás a gyerekek 30%-ának van jelen az életében napi rendszerességgel, vagyis sokkal gyakrabban, mint az átlagos felnőttében. Hozzá kell azonban tenni, hogy ebben a kérdésben nem zárták ki a tankönyveket, így ez az érték még alacsonynak is mondható, ha azt feltételezzük, hogy a gyerekek napi rendszerességgel használják a taneszközeiket. A papíralapú, nyomtatott sajtótermékek a 10-13 éves korosztálynál még csak éppen, hogy részét képezik a napi olvasási menünek, míg a nagyobb, középiskolás korosztályban már szélesedik ez a réteg. Az SMS-ek, e-mailek, rövid internetes bejegyzések olvasása a 14-17 éves korosztályban a többség számára napi rendszerességgel előfordul. Érdekesség, hogy a rövid nyilvános szövegek (például utcai reklámok, tömegközlekedési járműveken elhelyezett szövegek, plakátok és hirdetések, falfeliratok) olvasását sokkal gyakrabban megjelölték a gyerekek, mint a felnőttek. Az írásbeliség ezen sajátos, felszínes formáival mindenki napi rendszerességgel találkozik, de a gyerekek azok, akik számára ezek tudatosulnak is, szemben a felnőttekkel, akik vélhetően már „immunissá” váltak a rövid nyilvános szövegekkel szemben. A nem hagyományos könyvek (elektronikus könyvek, hangoskönyvek) a gyerekek körében sem igazán elterjedtek, de a felnőttekhez képest ők sokkal gyakrabban találkoznak ilyen típusú dokumentumokkal. Különösen érdekes jelenség, hogy a hangoskönyveket arányaiban több gyerek használta, mint felnőtt. (Tóth 2017a)

2. ISKOLAI KERETEK

Az előzőekben leírtak alapján jogos felvetés lehet, hogy mi motiválhatja a pedagógust, hogy fontos feladatnak tartsa az olvasóvá és könyvtárhasználóvá nevelést?

Természetesen akár a törvényi előírások is, hisz a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló kormányrendelet több vonatkozásban is alapvető célként jelöli meg az olvasási kedv felkeltését és megerősítését. Szinte mind a tíz műveltségi területen megjelenik ez a fontos cél.

Különösen hangsúlyos szempont ez természetesen a magyar nyelv és irodalom területén. Az informatika műveltségterületen ugyanakkor megjelenik már alsó tagozaton is a könyvtári informatika. A könyvtárak információforrásaikkal és a szolgáltatásaikkal a tanulás, tanítás meghatározó forrásközpontjait, nyitott műhelyeit jelentik. Fontos cél, hogy segítsük a tanulók eligazodását a könyvtár tér- és állományszerkezetében.

De nemcsak a Nemzeti alaptantervet, hanem az erre épülő kerettanterveket is átszövi a könyvtárhasználat. Az ismeretszerzésre vonatkozó tapasztalatok megjelennek a közös követelményekben, a magyar nyelv és irodalom, az informatika és az egyéb szaktárgyak alapvető követelményrendszerébe építve. Ugyanakkor a könyvtárhasználat tantárgyközi feladat is.

A könyvtárhasználati oktatási tartalmaknak fokozatosan, spirálisan, az előzetes ismeretekre építve és a tantárgyak közt elosztva kell megjeleníteniük a tantervben és az oktatási gyakorlatban. Mivel a könyvtárhasználat nincs ott önálló tantárgyként a kerettantervben, így óraszámát és a tartalom beépítését az adott iskola helyi tanterve határozza meg a Nemzeti alaptanterv és a Kerettanterv jogszabályi előírásai alapján.

Az iskolák helyi tanterveibe sokféleképpen beépülhetnek ezek az ismeretek. Az erre fordítható óraszámok ott lehetnek a befogadó tárgyakban. Az általános iskola alsó tagozatán leggyakrabban a magyar irodalomban és az informatikában. Felső tagozaton láthatunk példákat arra is, hogy szaktárgyakba és az osztályfőnöki óráknak lesz része. Persze nemcsak tanórákon valósulhat meg az olvasóvá nevelés és a könyvtárhasználó nemzedék nevelése, hanem számos formában jelen lehet a tanórán kívüli iskolai tevékenységekben is.

3. LEHETŐSÉGEINK A TANÓRÁKON

Elsőként a tanórai lehetőségeket érdemes megvizsgálni. A témát tekintve két órátípust különböztethetünk meg: a könyvtárhasználati órát és könyvtárhasználatra épülő szaktárgyi órát. A könyvtárhasználati órán a tantervi tananyagnak megfelelően a könyvtárhasználat-céltudás kialakítása történik. Ezek a könyvtárra mint

információtároló és -szolgáltató egysége, a dokumentumokra mint felhasználható forrásokra, illetve az azok tartalmában való tájékozódásra vonatkoznak. A könyvtárhasználati órákat a könyvtárostanártartja, aki egy személyben szakképzett pedagógus és szakképzett könyvtáros (Cs. Bogyó Katalin 2013).

Természetesen a tantervi előírásokon túl a pedagógusok motiváltságát erősítheti az is, hogy a könyvtáraknak kettős szerepe van: hozzájárulás az olvasóvá nevelés kialakításához, helyszíni biztosítása az olvasás gyakoroltatásához. A tanítás folyamatába érdemes külső helyszínt beépíteni, mert a más környezet, az új ingerek mindig motiváló hatással vannak a gyermekekre. Az osztálytermi környezet mellett az iskolai vagy települési könyvtár fontos terepe lehet a nevelésnek is. Az olvasás megszerettetése, a sikerélményhez juttatás, a viselkedési szabályok elsajátítása, a szociális kapcsolatok erősítése még koncentráltabban jelenhet meg a könyvtári környezetben. Így komplex tanulási környezetként segítik a nevelés-oktatás folyamatát.

Érdemes azt is figyelembe venni, hogy korunk kihívásainak megfelelően az iskolai és gyermekkönyvtárakban folyó tevékenységek az utóbbi bő egy évtizedben erősen átalakultak. A könyvtár manapság már nem csak a könyvek tárháza, és a könyvtáros feladatköre sem korlátozódik pusztán a hagyományos alapfeladatokra.

Új technológiák, új kommunikációs csatornák jelentek meg, és ennek megfelelően megváltoztak az elvárások is a könyvtárakkal szemben.

Ha csak az oktatási feladatok oldaláról vizsgáljuk a kérdést, akkor is láthatjuk, hogy a tanórákra jellemző ismeretközléshez képest a könyvtárban új szempontok is megjelentek. Az oktatás a tanulói tevékenységekre épül, alkalmat ad a forrásalapú tanulásra, a kreativitásra és a projektszemléletre. Lehetőséget biztosít változatosabb munkaformák – páros- vagy csoportmunka – alkalmazására is.

A fentebb megfogalmazott okok és lehetőségek indokoltá teszik, hogy könyvtárhasználatra nevelés már az alsó tagozaton elkezdődjön. Az első lépések az új tanulási környezet megismerésével kezdődnek. Ezt érdemes játékos formában, interaktív módon megszervezni. Ebben segítségünkre lehet a könyvtáros vagy a könyvtárpedagógus. Célszerű előzetesen, közösen megtervezni a könyvtárhasználati óra menetét. Kisgyermekkorban különösen nagy hangsúlyt kell fektetni a tanulói tevékenység dominanciájára. Az életkori sajátosságoknak megfelelően és a fokozatosság elvét betartva kell a módszereket és munkaformákat megválasztani. Az aktív bevonás mindig hozzájárul a motiváltság kialakulásához. Néhány példával illusztrálva: gyermekkönyvek, versek, mesék keresése megadott szempontok alapján, gyermeklexikonokban szavak keresése, közben betűrend gyakorlása, tartalomjegyzékek használata. A könyvtárak informatikai ellátottságát kihasználva beépíthető pl. a tankockák használata.

Változatos, online elvégezhető feladatok segítik ezt a tevékenységet a tankocskákat tartalmazó internetes oldalon (szókeresők, könyvszerető rendezgető stb.) <https://learningapps.org/3767686>.

Miután a gyerekek megismerkedtek az új környezettel, elsajátították a könyvtárhasználat alapvető ismereteit, érdemes könyvtárhasználatra épülő szaktantárgyi órákat is tervezni. Az alsó tagozat magyar nyelv és irodalom tanterve bőven ad lehetőséget arra, hogy egy-egy tanórai anyag feldolgozásába beépülhessen a könyvtárhasználat. Ugyanakkor más tantárgyak kapcsán is beépíthető egy-egy ilyen típusú tanóra.

Tanulói tevékenységek közül kiemelném a könyv kézbevitelének élményét. Sok családban nagyon szegényes az otthoni könyvtár, sőt nem kis számban vannak családok, ahol a háztartásban egyetlen könyv sem található.

Fontos tehát, hogy iskolai és könyvtári környezetben a gyerekekkel megszeressük a könyvek fizikai valóságát is. Akár egy vers megkeresése egy évszakhoz kapcsolódóan, akár egy monda felolvasása a tanult történelmi eseményhez köthetően közvetlen kapcsolatot jelenthet a könyvvel. Ugyanakkor hasznos tevékenység ez azért is, mert a tantárgyi koncentráció is megjelenik, hisz a környezetismeret és a magyar irodalom ismeretanyaga is felidéződik.

Forrásalapú tanulásra is lehetőség nyílik a könyvtárakban. A nyomtatott dokumentumokból (gyermeklapok, gyereklexikonok, enciklopédiák) adatok, fogalmak, szómagyarázatok kikeresése bármelyik tantárgy vonatkozásában alkalmazható. Az elektronikus dokumentumok közül ének-zenéhez, vizuális kultúrához kapcsolódva is fogunk forrásokat találni. Természetesen az ilyen jellegű feladatokat érdemes játékos formában végeztetni.

Kreatív tevékenységekre is bőven ad lehetőséget a könyvtár. A bibliotékákban található gyermeklapok alapján „Az én újságom” vagy az „Osztály lapja” megszerkesztése is feladat lehet. Megoldás közben a diákok megtanulhatják az újságok szerkezeti és tartalmi felépítését, ugyanakkor kreatív ötleteikkel saját arculatot tudnak majd létrehozni.

4. TANÓRÁN KÍVÜLI TEVÉKENYSÉGEK

A tanórán kívüli tevékenységek tervezésénél is érdemes kihasználni a könyvtárak adta lehetőségeket. A könyvtár megjelenhet a tehetséggondozás színtereként. Tanulmányi versenyekre való felkészülés során sokszor találkozunk azzal, hogy a versenyszervezők felhasználható irodalmat adnak ki. Pedagógusként érdemes a tanítvánnyal együtt ellátogatni a könyvtárba és a könyvtárhasználati órán megtanult ismereteket felhasználva megkeresni a szabadpolcokon a szükséges könyvet.

A szabadidő hasznos eltöltése érdekében is szervezhetőek olyan délutáni alkalmak, amelyek segítik az olvasóvá nevelést és a könyvtárak népszerűsítését. Ilyen

lehet például egy meseolvasó délután. Ennek legjobb időpontja lehet szeptember 30-a, Benedek Elek születésnapja, amely egyben A népmese napja is hazánkban. Ha csak a mese felolvasása a feladat, akkor nem frusztrálja a tanulókat a mese megtanulásának a kényszere, így olyan gyermekek is bekapcsolódhatnak, akik számára nehéz feladat lenne a memorizálás.

De ha csak a többieket hallgatja meg, akkor is élményhez jut, és tudjuk, hogy a jó mesehallgatókból lesznek az örömmel olvasó gyerekek.

5. ÖSSZEGZÉS

A fenti példák csak egy szeletét mutatták be annak, hogy hányféle módon próbálhatják a pedagógusok erősíteni az olvasóvá nevelés tevékenységét az általános iskola alsó tagozatán.

Azt gondolom hogy, a kerettantervi irányelveken túl sok más érv is szól mellett, hogy érdemes kellő figyelmet fordítani erre a nevelési területre is.

Nagyon jól foglalta ezt össze tanulmányában Péterfi Rita: „Azok a megkérdezettek, akik a rendszeres könyvolvasók csoportjába tartoznak, bizonyos értékeket egyértelműen fontosabbnak tartottak. S hogy melyek ezek? A tolerancia, a kreativitás és az úgynevezett harmonikus személyiségjegyek. Miért fontos mindez? Azért, mert kérdés, hogy milyen társadalomban szeretnénk élni. Milyen jövőt képzelünk el magunk és gyermekeink számára? Az az ember, aki számára sok egyéb értékkel szemben elsőbbséget élvez a tolerancia, az feltehetően inkább képes elviselni maga körül a másképp viselkedő, gondolkodó, más értékeket preferáló másik embert. Aki számára érték a kreativitás, az nagy valószínűséggel értékelni fogja, ha valaki az élet dolgaira nem problémaként, hanem megoldandó feladatként tekint. Feltehetően keresni fogja a megoldást – és talán könnyebben meg is találja –, ha nehézségekkel találja magát szemben. És valószínűleg inkább tekint majd rájuk kihívásként, mint problémaként. A harmonikus személyiségjegyek egy olyan tulajdonságcsoporthoz tartoznak, amelybe azok a tulajdonságok tartoznak, amelyek birtokában inkább képes a környezetével és önmagával békességben élni az ember.” (Péterfi 2017)

A kisiskolás korosztálynak szóló mintaprogramok

- Csodakunyhó Klub
- Drámapedagógia a könyvtárban
- Éjszakai Könyvbaglyok Találkozója — egy kalandos éjszaka a könyvtárban
- Hétköznapi hősök a könyvtárban — Napközis olvasótábor
- Hogyan lesz a könyvkupacból könyvtár?
- Komplex művészeti nevelés és szövegértés-fejlesztés papírszínházzal
- A könyv útja: az írótól az olvasóig
- Könyvtári KFT: ajánlott irodalom feldolgozása a könyvtárban
- Könyvtári Kvíz Show-k — Ki-mit tud Mátyás királyról
- Legyél Te is diákkönyvtáros!
- Lengemesék
- Mese habbal, avagy írh, rajzolj, mutasd meg!
- Mi leszel, ha nagy leszel?
- Olvasólétra
- Olvass Filuért!
- Rumini Kupa — Könyves kalandok Berg Judit: Rumini c. meseregénye nyomán
- Sárkányos kincskeresés és palotaséta a könyvtárban
- Varázsláda — Barangolás a mesék birodalmában



6. IRODALOM

- Cs. BOGYÓ Katalin (2013): A gyakorlóiskolai könyvtárak könyvtárpedagógiai lehetőségei. *Módszertani Közlemények*, 2013. 3. 16-25.
- Kerettanterv (2012): 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jogállásának rendjéről. URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200051.EMM> [2019.04.02.]
- Nemzeti alaptanterv (2012): URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200110.KOR> [2019.04.02.]
- PÉTERFI Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár. URL: <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/34323/P%C3%A9terfi+Rita.pdf/d4d5317d-88ef-4f1f-ad33-567e1d0d272a>. [2019. 04. 02.]
- TÓTH Máté (2017a): *A 3 – 17 éves korosztály olvasási szokásai – egy országos reprezentatív felmérés eredményei*. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár. URL: http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/34323/toth_mate_-_kozvelemenykutatas_-_3-17_evesek.pdf [2019. 04. 02.]
- TÓTH Máté (2017b): *Könyvtárhasználat – információkeresés egy országos reprezentatív felmérés eredményei*. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár. URL: http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/34323/toth_mate_-_kozvelemenykutatas_-18_ev_felettieket.pdf/ee8f93f1-ec0b-426e-95ce-8aa6e760cffc [2019.04.02.]

OLVASÓVÁ NEVELÉS FELSŐ TAGOZATON?

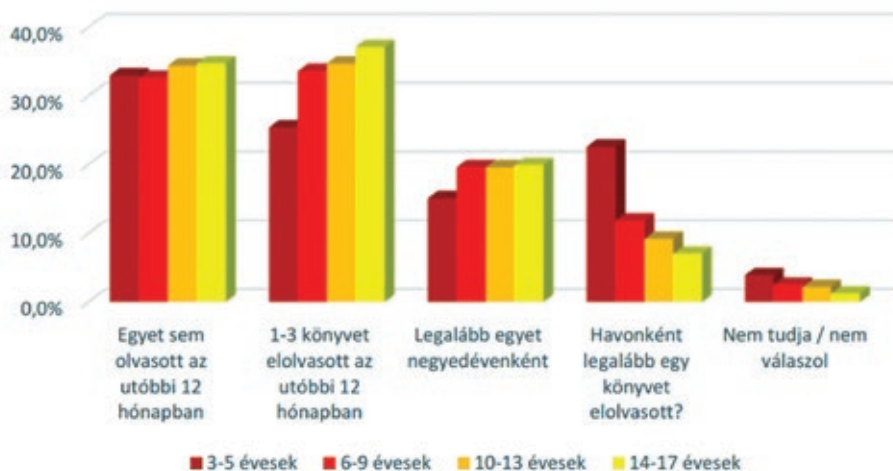
1. ALAPKÉRDÉSEK

A címben nem véletlenül szerepel kérdőjel. Sőt, akár így is írhattam volna: Olvasóvá nevelés felső tagozaton?! Természetesen nem azért, mert felháborítónak, indokolatlannak tartanám az ötletet, sőt. A hazai és a külföldi tapasztalatok is azt mutatják, hogy éppen ebben a korban veszítünk el sok-sok (potenciális/korábbi) olvasót. A kérdőjel csupán annak a kétkedésnek szól, hogy lehetséges-e ez egyáltalán. Van-e arra esély, hogy olyan 10–14 éves gyermek, aki addig nem lett az irodalom rajongója, éppen ebben az életkorban kap rá a könyvekre? Noha például Greg Brooks angol olvasáskutató szerint az olvasóvá nevelés folyamata nagyjából tízéves korban lezárul (Brooks 2010), biztosan mindenki ismer olyan fiataalt, aki mégis csak ebben az időszakban indult el a könyvmollyá válás útján. Pedagógusképzésben résztvevő hallgatóimtól gyakran megkérdezem, olvastak-e ennyi idősen, s bizony van, aki azt válaszolja – ha nem is sokan –, hogy éppen ekkor kezdett el. Érdekes az is, hogy e diákok nem kis részénél ugyanaz a regény(sorozat) volt a katalizátor: a Harry Potter. (E tanulmányban nem foglalkoznék részletesen Rowling művével, egy mondat erejéig térek csak ki a lehetséges magyarázatra: ez egy hallatlanul izgalmas történet érdekes karakterekkel, következetesen kitalált fikciós háttérrel. Vagyis olyan regény, amely könnyen „beszippantja” olvasóját.)

Akkor hát mi szükség van mégis arra a kérdőjelre?

Egyrészt azért, mert az ellenpéldák mellett az általános minta azt mutatja, az egyáltalán nem olvasók között sokan, a rengeteget olvasók (havi legalább egy könyv) között kevesen vannak e korcsoportból. Ezt szűrhetjük le a legutóbbi, 2017. év végi reprezentatív felmérés adataiból is.

Az olvasás gyakorisága az egyes korosztályok esetében



Olvasási gyakoriság különböző korosztályokban

Forrás: Tóth Máté (2017): A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai egy országos reprezentatív felmérés eredményei. [kutatási jelentés]

Másrészt azért is fontos, hogy a felsősöket se „engedjük el”, mert esetükben az is egyfajta siker, ha nem megy el a kedvük az olvasástól... A „miért?” (tudniillik, miért pont ekkor távolodik el a kiskamasz a könyvek világától) megint csak érdekes kérdés. Manapság divatos magyarázat a digitális kultúra hatása, s ebben van is igazság. Éppen az előbb említett felmérés eredményei is bizonyították, hogy azoknak, akik – saját bevallásuk szerint – folyamatosan online vannak, bőven több mint a fele sohasem olvas könyvet. (Gombos 2018) Csakhogy ugyanezen kutatás szerint most már nem a 10–14 évesek a legveszélyeztetettebbek e téren. A náluk idősebbek között több mint kétszer annyian, de a 6–10 évesek között is többen (5,8% vs. 8%) vannak azok, akik legalább 10-20 percenként ránéznek a telefonjukra. A felsősök kicsit több mint a negyede azt jelölte meg, hogy jellemzően „naponta” használja az internetet (nem pedig „naponta többször”, „1-2 óránként”, illetve „folyamatosan”). (Gombos 2018)

A net hatását ezzel együtt is naiv dolog lenne tagadni, hiszen például a közösségi oldalakon a felsősök majdnem háromszor akkora arányban vannak jelen, mint az alsósok. (Abba most ne menjünk bele, hogy mit keresnek ott egyáltalán a 6-7 évesek...)

Miközben nyilván sok tényező eredményezi azt, hogy a kiskamaszok kevésbé olvasnak, hadd emeljek ki egyetlen okot, ráadásul egy olyat, amely ellen mi, pedagógusok is tehetünk. „Természetesen” a kötelező olvasmányok témájához érkezünk el. De mielőtt megosztanám a gondolataimat erről, idézek egy magyar-

tanárok megkérdezésével készült felmérésből. 2009-ben az általunk megszólított mintegy 150 irodalomtanár nagyjából 11%-a mondta azt, hogy diákjai „szívesen és jó arányban olvassák el a feladott könyveket”. Alig több, mint a tanárok egytizede volt elégedett munkája ezen, egyébként nagyon fontos részével! (Gombos 2009)

Ugyanezen felmérésből az is kiderült, hogy tanáraink óriási többsége – a kutatás idején – kizárólag klasszikus regényeket adott föl. Azok között a művek között, amelyeket a pedagógusok legalább tíz százaléka megjelölt, az *Ábel a rengetegben* volt a „legfiatalabb”, ez idestova 90 éves. A kötelezők mintegy kétharmada jellemzően 19. századi. (Gombos 2009)

Érdekes, hogy bár ez a téma rendszeresen előkerül, rengetegen érvelnek a klasszikus kötelező olvasmányok ellen vagy mellett, arról alig esik szó, hogy miért nem olvassák el a gyerekek e könyveket. Azt, hogy miért *kellene* találkozniuk e valóban fontos és értékes történetekkel, azt gyakran hallhatjuk, de hogy a befogadás akadályai miből fakadnak, hogy ezek leküzdhetők-e, mintha nem lenne olyan fontos kérdés. Ezúttal nem szeretnék hosszasan érveket sorolni, mások és magam is megtettük már ezt jó néhányszor. Röviden: mind a nyelvezet, mind az azonosulás nehézsége korlátozza az értő befogadást, leginkább azt, hogy a gyerekek élvezzék is az adott művet.

Mindez nem jelenti azt, hogy a klasszikusokat ki kellene hagyni, el kellene felejteni. De mielőtt egy lehetséges megoldást javasolnék, lépünk vissza egy lépést, induljunk el egy másik, nagyon fontos kérdéstől. Mi is az irodalomtanítás célja?

2. IRODALOMTANÍTÁS VS. OLVASÓVÁ NEVELÉS?

Itt az elv, az elmélet és a gyakorlat élesen elválík egymástól. Kezdjük az utóbbival: a tanórákon azt látjuk, hogy elsősorban irodalomtörténeti és irodalomelméleti ismeretek átadása, majd számonkérése történik. A tanár vázlatot diktál, magyaráz, értelmezéseket, értelmezési lehetőségeket mond el.

Megtanítja fontos szerzők életútját, elmondja, melyek a legfontosabb művei, s azok megírásánál milyen cél vezette az alkotót. Azt is megosztja, hogy kell értelmezni az adott verset, novellát, regényt.

De mit ír az irodalomtanítás alapvető céljáról a Nemzeti alaptanterv jelenleg érvényben lévő változata?

„Az irodalmi művekkel folytatott aktív párbeszéd révén jön létre a kapcsolat a múlt, a jelen és a jövő között. A jelentős művek szembesítik a befogadót az élet alapvető kérdéseivel, biztosítva a kultúra folytonosságát, folyamatos megújulását. Segítenek az emberi és társadalmi problémák megértésében, átélésében, a saját és más kultúrák megismerésében, az én és a másik közötti különbség meg-

fogalmazásában, tiszteletében. Az irodalmi alkotások fejlesztik az emlékezetet, az élmények feldolgozásának és megőrzésének képességét, hozzájárulnak ahhoz, hogy a diákokban megteremtődjék a hagyomány elfogadásának és alakításának párhuzamos igénye.

A fenti célok mellett az *irodalmi nevelés kitüntetett feladata az olvasási kedv felkeltése és megerősítése*, az irodalomnak mint művészetnek, mint az emberi kommunikáció sajátos formájának megszerettetése, közlésformáinak, kifejezési módjainak élményteremtő megismertetése.” (Nat 2012 II.3.1. A)

Érdekességgéppen a nemrégiben közzétett, készülő Nat tervezetében ugyanerről ezt olvashatjuk:

„...az irodalomnak mint művészetnek, a klasszikus és kortárs irodalmi művek értésének és értelmezésének elsajátítása, az irodalmi műveltség alapjainak megszerzése. A magyartanítás egyik fő feladata az, hogy tudatosan tervezett, az életkori sajátosságoknak megfelelő tanulói tevékenységek révén fejlessze a tanulók kommunikációs készségét.” (Nat 2018: 41)

Bár utóbbi jóval tömörebb megfogalmazás, s látszanak különbségek, az alapattitűd nagyon hasonló. Egyrészt az irodalmat művészetként határozza meg nagyon helyesen. Másrészt egyik esetben sem találunk utalást arra, hogy irodalomtörténeti és -elméleti *tényeket* kellene megtanítani. (A Kerettanterv persze meghatároz alapvető ismeretanyagot.) De azt sem találjuk a szövegben, hogy konkrét értelmezéseket kellene megtanítani, majd megtanulni. Helyette élményteremtés, élményszerzés és a szövegértés fejlesztése, valamint az értelmezés képességének kialakítása lenne a jó cél. Illetve „...kitüntetett feladata az olvasási kedv felkeltése és megerősítése”. (Nat 2012: II.3.1. A)

Vagyis az írásban is rögzített célok és a gyakorlat között komoly ellentmondást látunk. Maguk a tanárok is elismerik, hogy a feladott regényeket diákjaik nagy többsége nem szívesen vagy nem is olvassa el. Ahogy az is természetes, hogy a tanított szövegek többsége nem kortárs mű, ezek értelmezési lehetőségeit nem közösen fogalmazzák meg, ehelyett a pedagógus füzetéből a vázlat „lemásolódik” a gyerekek füzetébe. (A pedagógusok mentségére szóljon: a tankönyvek többsége is ezt a szemléletet sugallja.)

Ami pedig ennek következtében elveszik: az élmény, a jóízű, intenzív beszélgetések művekről, különböző értelmezési lehetőségekről, a felébresztett (ébren tartott) olvasási kedvnek köszönhetően önállóan elolvasott sok-sok regény. Vagyis az élmény helyét átvette az ismeret.

Természetesen a klasszikus kötelező olvasmányok feladása nem maga a probléma, csupán annak a *tünete*. Azt jelzi, hogy fontosabbnak érezzük egy-egy konkrét mű ismeretét, mint azt, hogy tanítványaink olyan befogadók legyenek, akik akár kritikusan, de biztosan értőn és örömmel olvasnak. Holott a Nat is inkább az utóbbit tűzi ki célul.

Mindez nem jelenti azt, hogy jelentős régi szerzőinket, illetve a műveiket el kell felejteni, ki kellene hagyni a tanítás során. Némelyik szerzőt, regényt (ilyen például Jókai vagy éppen az *Egri csillagok*) néhány évvel később kellene elővenni. Van olyan is – lásd *A Pál utcai fiúkat* –, amelyik „jó helyen” van ott, ahol előkerül – 5. osztályban. S van olyan mű is – a legjobb példa erre alighanem a *Légy jó mindhalálig* –, amely nem alkalmas arra, hogy felsősökkel olvassassuk. Egy tanulmányában Baranyai Norbert nem csupán a szerző véleményével erősíti meg azt, hogy iskolai könyvként óhatatlanul beszűkülnek/tek a regény értelmezési lehetőségei. Részletes, pontos elemzése egyrészt felhívja a figyelmet a mű értékeire, másrészt viszont jelzi azt, hogy mennyire nincs jó helyen a könyv felső tagozaton (Baranyai 2003).

Tapasztalataink szerint, ha a megfelelő szövegekkel, a megfelelő időben „kínáljuk meg” a kiskamaszokat, akkor évente akár 6-8 regényt is elolvasnak – csak iskolai feladatként is.

Adódik a kérdés: honnan, hogyan kaphatunk segítséget a lehető legjobb közös olvasmány kiválasztásához? Korábbi felmérésünk alapján a tanárok döntését elsősorban a tankönyv, az oktatási anyagok határozzák meg (Gombos 2009). Ugyanezen kutatás során megkérdeztük a pedagógusokat, kikérték-e könyvtáros/iskolai könyvtáros véleményét a lehető legjobb olvasmány megtalálásához. Miközben régi tapasztalat, hogy a bibliotékák dolgozói – érthető okokból – tájékozottabbak a friss ifjúsági irodalom terén, jobb rálátásuk van arra, hogy mit olvasnak szívesen a fiatalok, ehhez képest a kérdőívben egyetlen magyartanár sem (!) jelölte meg azt, hogy kérte könyvtáros segítségét, ajánlását.

3. ÚJDONSÁGOK

Természetesen nem az a fő szempont, hogy a fiatalok körében népszerű legyen a mű. Hisszük, hogy *értéket* kell közvetítenünk, s egy bizonyos „szint alá” nem érdemes lemenni csak azért, hogy könnyű dolga legyen tanítványainknak. Ám abban is bizonyosak vagyunk, hogy van választék, lehetőség arra, hogy a kiskamaszok „fogára való”, az irodalomóra témájához illő, értékes, érdekes műveket tudjunk feladni. Legyen az vers, novella vagy éppen regény. S miközben bizonyos szempontból nem irreális elvárás, hogy a magyartanár „képben legyen” a legjobb kortárs szerzőkkel kapcsolatban, azt sem gondolnánk kínosnak, ha ebben segítséget kérne – éppen a könyvtárostól.

A legutóbbi reprezentatív kutatás azt is megmutatta, milyen jelentős mértékben megváltozott a kamaszok műfaji érdeklődése. Korábban szinte alig olvasott kategóriákat jelöltek meg jelentős számban. A 10–14 évesek majdnem pontosan negyede szívesen olvas például fantasyt, és sci-fit is majdnem 14%. A képregény is

csak egy százalékkal marad el a fantasytól, a legtöbb jelölést pedig a 'kalandregény' műfaja kapta, több mint 41%-kal (Gombos 2018). Fontos leszögeznünk, hogy nincs értéktelen műfaj, szinte mindegyik kategóriában találhatunk színvonalas és igénytelen alkotásokat is. Például a legnívósabb fantasyk közül (említhetnénk Silvana de Mari regényeit, de akár Peter S. Beagle-t is – hogy egy klasszikus alkotó is szóba kerüljön) többet is – de legalább egyet... – el tudnánk képzelni felsőben. De akár egy képregény is jó eszköze lehet az olvasóvá nevelésnek. Sajnos az irodalomórákról e műfajok jellemzően hiányoznak.

Érdemes visszatérnünk egy bekezdés erejéig a jelenleg érvényben lévő Nat egy, fentebb már idézett részletére, amely szerint az irodalom segíthet „az emberi és társadalmi problémák megértésében, átélésében”. (Nat 2012: II.3.1. A) E téren különösen jó lehetőségeink vannak, hiszen a kortárs ifjúsági irodalomban igazi „kincseket” találhatunk a „problémafelvető” művek között keresgélve. Hogy csak néhány példát említsünk: az elfogadás, a gyász megélésének témáját dolgozza fel különlegesen szép regényében Robert Williams (*Luke és Jon*). Ugyancsak a gyász, az elengedés kérdését tárgya az egyik legelismertebb élő szerző, Patrick Ness a *Szólit a szörny* című könyvében. Már-már a 'klasszikus' minősítést is kiérdemelte (az Egyesült Államokban biztosan, s talán Nyugat-Európában is) Lois Lowrytól *Az emlékek őre*, de ugyanő a *Számláld meg a csillagokat!*-tal is fontos művet írt. Előbbi kapcsán erkölcsi, etikai, társadalmi kérdésekről folyhatnak jóízű beszélgetések, utóbbi a korosztály számára megfelelő módon és nyelven szól a holokausztról. Izgalmas kalandregény, mindamellet szellemes szerkesztésű, sok-sok aha-élményt adó kötet Louis Sachar *Stanley*-je, de tőle több jó, iskolai problémákat feldolgozó regényt is találunk – *David nem hagyja magát*; *Laura titkos társasága*; *Bradley, az osztály réme*. Nagyon elgondolkodtató és igazi kortárs dilemmákat, a közösségi média és a valóságshow-k kíméletlen világát írja le Anna Woltz *Black Boxa*.

Ha magyar műveket keresünk, a kisebbek (5–6. osztályosok) számára jó választás lehet Tasnádi Istvántól *A kőmajmok háza*, nagyobbaknak Mészöly Ágnes *Szabادلábonja*.

Ezúttal nem térek ki a feldolgozás módjára, annak a részleteire, hogy minél gazdagabb a pedagógiai eszköztárunk, annál hatékonyabbak lehetünk. Módszertani szempontból csupán azt emelném ki, hogy magam a szakaszos olvastatás híve vagyok, s annak, hogy mindegyik elolvasott részt kövesse közös munka, játék a szöveggel kapcsolatban.

Egy dologra azonban még kicsit részletesebben kitérek, saját pedagógusi gyakorlatomban ugyanis jó tapasztalatokat gyűjtöttem e téren. Azt tudjuk, hogy a (belső) motiváció nagyon sokat számít, ha jól „indítunk”, az akár a könyv elolvasásáig tartó lendületet adhat a gyerekeknek. Erre sok jó „trükk” létezik, én egy olyan elemet emelnék ki, amelyről kevesebb szó esik, ez pedig a *helyszín*. Ha csak lehet, a bevezető (motiváló) órát vigyük ki az osztályteremből, s foglaljuk

el a könyvtárat (akár az iskolait, akár a települését). A bibliotéka szinte minden szempontból ideális helyszíne egy ilyen alkalomnak. Játékaink, feladataink kapcsolódhatnak a konkrét regényhez, de hasonló művekhez is. Kerestethetünk információkat, találhatunk érdekességeket, de a drámajátékoknak is jó terepe ez. Ráadásul önmagában már az, hogy elhagytuk a megszokott termünket, pozitív hatású lehet.

4. ÖSSZEGZÉS

Bár a fentiekben sok területet érintettem, összegzésként három dolgot emelek ki, amelyek felső tagozaton segíthetik az olvasóvá nevelés hatékonyságát. Egyrészt fontos egyfajta tudatosság, amelynek célja mindvégig az irodalmi élmények adása és – a pedagógus részéről kimondva, végiggondolva – maga az olvasóvá nevelés. Másrészt ugyancsak lényeges az az innovatív szemlélet, amely nyitottá tesz minket új művek, műfajok, módszerek iránt. S végül, de nem utolsósorban említessék meg a könyvtáros és a könyvtár. Ezek bevonásával csak nyerhetünk. Mi is és a gyerekek is.

Mintaprogramok tiniknek

- Az AZOLO vírus terjesztése
- Az ókorba keveredve — Összefoglaló történelem óra
- Cigány fesztivál
- Gondolatébresztő mesefoglalkozások
- Időutazó — kalandozás a történelemben gyermekszemmel
- Idővonat olvasótábor
- Itt-Hon olvasótábor, tematikus hét helyismereti tartalmakkal
- Képregény küldetés
- Kincskeresés a könyvtárban — rendhagyó (képző)művészeti foglalkozás
- Könyvtárba mentem, de honnan indultam?
- Nagy Könyvtári — Környezetismereti Beavatás
- Pályát választok
- Régen volt! Hogy is volt? Élet a középkori Magyarországon az egri vár ostromának idején
- Trendi Tinik Társasága: avagy hogyan fejlesszük az olvasást a kortárs irodalom segítségével
- Védj az állatokat! Táblajáték
- Védjük meg a grundot!



5. IRODALOM

- A Nemzeti alaptanterv tervezete (2018): [online] cop. 2018. 08. 31. URL: https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2018/08/a-nemzeti-alaptanterv-tervezete_2018.08.31.pdf [2019. 04. 02.]
- BARANYAI Norbert (2003): Személyiségfejlődés, nevelődés, költői identitás : A Légy jó mindhalálig példázatosságának olvasási lehetőségei. *Hitel*, 16(4) 53–69.
- BROOKS, Greg (2010): Írás- és olvasásfejlesztés a családban Európában és világszerte. [előadás] Bp. OSZK, 2010. április 20.
- Nemzeti alaptanterv (2012): <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200110>. KOR
- GOMBOS Péter (2018): A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek kiemelt projekt keretében (EFOP-3.3.3-VEKOP/16-2016-00001) Az én könyvtáram programban megvalósult kutatások tanulmánya. [online] cop. 2018. 02. 19. URL: http://www.fszek.hu/azekonnyvtaram/?article_hid=37898&_offeredit_pheight=ubhaparpfvr [2019. 02. 12.]
- GOMBOS Péter (2009): „Ó, mondd, te mit választanál!": A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. *Könyv és Nevelés*, 11(2) 43–48.

A KÖNYVTÁR ÉS AZ IRODALOMÓRA

1. BEVEZETÉS

Könyvtárba járni, a könyvtárt használni az egyik legfontosabb kulturális technikánk, az önművelés, az önképzés, a későbbi tanulás fontos eszköze. Éppen ezért az előző évtized olvasáskutatói eredményei között az egyik legmegdöbbentőbb tény az, hogy azok járnak könyvtárba, akiknél van otthon könyv, azok viszont, akiknek egyáltalán nincs könyve, azok nem mennek el a könyvtárba sem¹. Vagyis minél inkább hátrányos helyzetű egy diák, annál kevésbé valószínű, hogy könyvtárba járjon, és még sokkal kevésbé valószínű, hogy beiratkozik, és alkalmi vagy főleg, hogy rendszeres könyvtárlátogató lesz. Éppen ezért nagyon fontos, hogy az iskola használja ki azt a lehetőséget, hogy el tudja vinni a gyerekeket a könyvtárba, legalább az iskolai könyvtárba.

Az irodalomóra és a könyvtár sokféleképpen kapcsolódnak össze:

- A könyvtár jelenti az alapvető infrastruktúrát a magyartanítás számára: a kötelező olvasmányokat, az olvasnivalót, a szakirodalmat; a kutató- és gyűjtőmunka, a projektmunkák fő színtere.
- A könyvtár mindazon értékeknek szimbolikus gyűjtőhelye és letéteményese, amelyekre az irodalomtanítás épül: az irodalmi műveknek, a humán kultúrának, a szellemi javak felhalmozásának és átörökítésének, a magyar nyelvű kultúra értékeinek.
- A magyarórák (hivatalosan az anyanyelvórák) egyik feladata megtanítani a könyvtár használatát, az alapvető könyvtári ismeretek elsajátítását.
- A könyvtár lehet a házi feladatok elvégzésének, a feladatok megírásának, a vizsgákra, az érettségire való felkészülésnek a színhelye, és ezáltal segítője is.
- A magyaróra egyik változata, amikor nem az osztályteremben, hanem a könyvtárban tartják az órát, és ezzel felhasználja mindazokat az inspirációkat és lehetőségeket, amelyeket a könyvtár kínál.

¹ A korábbi szakirodalomból mindenekelőtt Nagy Attila és Gereben Ferenc munkái, legutóbb: Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről A felnőttek és az olvasás. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár EFOP Projektiroda EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” file:///C:/Users/FDGY/Downloads/peterfi_rita_-_az_életunket_meghatarozo_rejtett_kulturalis_összefuggesekrol._a_felnottek_es_az_olvasas%20(1).pdf

- Ritkán és az adott iskola / település lehetőségeinek függvényében, de magyarázón lehet elvinni az osztályokat egy-egy nagyobb könyvtárba, megyei könyvtárba, egyetemi könyvtárba, Budapesten valamelyik nagy, országos gyűjtőkörű könyvtárba.

2. FELADATOK KÖNYVTÁRI KÖRNYEZETBEN

Alább olyan feladatokat sorolok fel, amelyeket könyvtárban tudunk elvégeztetni, illetve amelyek a könyvtár kínálta lehetőségeket használják ki. Ezek a feladatok mind olyanok, hogy elvégezethetők már általános iskolásokkal, de nagyon jól működnek a középiskola első két évfolyamán és a szak(közép)iskolában is. A feladatok nagy része inkább anyanyelvórára való, de mivel olvasni tanítani, az olvasást megszerettetni, az olvasáshoz szükséges készségeket és technikákat megtanítani az irodalomórának is feladata – és elemi érdeke –, ezért lényegében mindegy, hogy osztályfőnöki órán, irodalomórán vagy anyanyelvórán végeztetjük el őket.

2.1. Projektmunkába vagy párhuzamos olvasmányfeldolgozásba illeszkedő keresési feladat

Ahol lehet, ott érdemes egy-két művelődéstörténeti elemet beletenni az irodalmi projektmunkákba. Ilyenkor határozzuk meg, mit kereshetnek a csoportok az interneten, és mit keressenek a könyvtárban. Adjuk meg a feldolgozás kereteit, terjedelmét, és azt, hogy mi legyen a kutatómunka végeredménye, milyen produktumot várunk el.

Ez a fajta kutatómunka viszonylag sok szervezést igényel, egyrészt a könyvtárosnak össze kell állítania és elő kell készítenie azokat a könyveket, amelyekben a diákok találnak anyagot, információt és olvasnivalót a témáról. Másrészt nem érdemes egyszerre harminc gyereket beengedni a könyvtárba, hanem – hosszabb munkák esetén végképp – be kell osztani, mikor melyik csoport megy oda dolgozni. Mivel ilyenkor a diákcsoportokat a könyvtáros tanár felügyeletére bízuk, ezt meg kell előznie egy-két olyan órának, amelyen már megismerkedtek a tanulók a könyvtárral, az állománnyal és a könyvtár használatának jogi és illemszabályaival.

Ady Endre

A projektmunka kutatófeladatai

- Milyen volt Nagyvárad a 19–20. század fordulóján?
- Kávéházak a századfordulón – Ady kávéházai
- Milyen volt az Ady által látott és megszeretett Párizs?
- Ady verseskötetei

A projektmunka kutatófeladatai

- Az 1838-as nagy dunai árvíz története
- Széchenyi István és Wesselényi Miklós alakja – hogyan mutatja be őket a regény, mit tudunk az ő 1830-as és 1840-es évekbeli tevékenységükről
- A Pesti Magyar Színház
- A reformkori Pozsony, az országgyűlések színhelye

2.2. Lexikonok és kézikönyvek használata

Adjunk meg nagyon sok különböző témát az élet bármely területéről, annyit, hogy minden párnak jusson választási lehetősége, vagyis néhányal többet, mint az osztályban kialakított párok száma. A könyvtáros segítségével készítsük elő a különböző lexikonokat és kézikönyveket. Az a párok feladata, hogy keressenek a könyvekben a témájukról minél többet, majd adott terjedelemben írjanak róla minél több érdekességet. Ajánljuk azt, hogy ne írjanak teljes szöveget, hanem csupán vázlatot, amelynek segítségével mesélni is tudnak a többieknek a témájukról. Adjuk feladatnak azt is, hogy írják föl pontosan, milyen könyveket használtak. Amikor a párok dolgoznak, mindvégig segítsünk megtalálni a megfelelő könyvet, majd kikeresni a témához tartozó információkat, és közben áttekinteni az adott könyvet, használni a tartalomjegyzéket, a tárgymutatót, a névmutatót, eligazodni a könyvekben. Ezt éppúgy végezhetjük, mint minden más olyan kooperatív munkánál, amelyben az egyes párok vagy csoportok egymással párhuzamosan dolgoznak: körbemegyünk az asztalok között, minden pár munkájába belehallgatunk, és ahol úgy érezzük, szükség van segítségre, ott megállunk. Mindeközben minden páros kérdezhet, jelentkezhetsz, a tanár pedig lehetőleg minél hamarabb menjen oda a segítséget igénylő gyerekekhez.

A végén a párok meséljenek egymásnak a kutatott témákról. Ha elég kevés pár van, akkor frontálisan, ha nagy az osztálylétszám, akkor hárompáronként üljenek össze, és meséljék el a velük egy csoportba kerülőknek, amit olvastak.

2.3. Lexikonok és kézikönyvek bemutatása

Válogassuk össze azokat a szótárakat, lexikonokat és kézikönyveket, amelyeket szeretnénk, ha a diákok ismernének. A tanulók párban dolgoznak, és minden pár kap egyet a kiválogatott könyvek közül. Az a feladatuk, hogy ismerkedjenek meg vele, majd mutassák be a könyvet a többieknek. Adjunk meg előre szempontokat, amelyek segítenek a könyv megismerésében:

- miről szól,
- mikor íródott,

- kiknek szól,
- milyen a képanyag,
- olvassák el a tartalomjegyzéket,
- kiderült-e, hogyan kell használni.

Adjuk azt is feladatnak, hogy keressenek benne egy vagy több érdekes részt, és azt olvassák el.

2.4. Egynyelvű szótárak

Válogassunk össze nagyon sok egynyelvű szótárt, majd minden pár kapjon egyet vagy kettőt. A feladat az, hogy előbb keressenek bennük érdekes szavakat, majd utána megadott szempontok alapján ismerkedjenek meg az adott szótárral.

Egy lehetséges szempontsor a következő:

Nézzétek meg alaposan, milyen szótár van a kezetekben! Állapítsátok meg,

- mikor írták, mikor adták ki, ki készítette (kik készítették),
- mi a tárgyköre,
- mi a célja, funkciója, értelme,
- milyen szavakat gyűjt össze,
- hogyan épülnek fel az egyes szócikkek,
- milyen a nyelvészeti és a kultúrtörténeti információk aránya, viszonya.

Ha ezeken kívül bármi más érdekeset is találtok a szótárról, jegyezzétek föl azt is!

A feladat befejezése után a párok röviden mondják el, milyen szótár volt a kezükben, az mire való. Az ismertetések után adjunk három-öt olyan szót, amelyet vélhetően megtalálnak több szótárban is, és amelyek elég ritkák, érdekesek, szépek, és a párok keressék meg, hogy az adott szavakról mit tudhatunk meg belőlük. Ezzel pontosan megmutathatjuk, hogy mi az egyes szótárak feladata és logikája.

2.5. Szókincsfejlesztés és szótárazás

Ha van területe a nyelvészetnek, amely könnyen lázba hozza a diákokat, akkor az a szókincs. Furcsa szavak, új szavak, elavult szavak, új jelentést felvevő szavak, tájnyelvi szavak, és általában még a szóetimológiák is izgatni szokták a gyerekeket. Végeztessünk különféle szógyűjtéseket szótárakkal és lexikonokkal. Ez utóbbiak azért is érdekesek, mert egy-egy tudományterület szókészletébe vezetik be a tanulókat. Ennél a feladatnál ismét az a jó, ha a diákok párokban dolgoznak. Adjunk valamilyen szempontot, ami alapján gyűjteniük kell:

- minden pár válasszon egy olyan tantárgyat / tudományterületet vagy szakmát, ami érdekli őket, és kapjon egy olyan lexikont, vagy kapjon meg egy szakterületet egy általános lexikonban

- gyűjtsenek valamilyen megadott szempont alapján szavakat:
 - kedvenc szavak,
 - szerintük a legszebb szavak,
 - olyan szavak, amelyeket gyakran hallanak, de nem értenek,
 - olyan szavak, amelyeket a más tájegységben élő nagyszülők, rokonok használnak,
 - olyan szavak, amelyeknek a jelentését nemrég tanulták meg,
 - olyan szavak, amelyeket utálnak vagy amelyeket csúnyának tartanak,
 - olyan szavak, amelyeknek érdekli az eredete őket stb.

A saját szógyűjtés után dolgozzanak a különböző szótárakkal, amelyek rendelkezésre állnak, és nézzenek utána a gyűjtött szavak közül háromnak.

2.6. A könyvborítók üzenete

A könyvborítók vizsgálatához adjuk azt a feladatot, hogy az iskolai könyvtárban böngészve mindenki keressen három olyan könyvet, amelynek a borítója, a kinézete megragadja. Megkötésnek adhatjuk azt is, hogy a három könyv között legyen legalább egy szépirodalmi és egy ismeretterjesztő vagy tudományos munka.

Ha kiválasztották a három könyvet, üljenek le, és nézzék meg nagyon alaposan őket:

- mi van a címlapon,
- mi van a hátoldalon,
- mi van a két fülön,
- van-e papír védőborító rajta (ha van: milyen a védőborító és milyen a könyvfedél),
- kemény vagy puhafedelű-e,
- milyen a könyv gerince,
- milyen képet találunk rajta: festmény, fénykép, grafika, színes vagy fekete-fehér, a kép mit ábrázol,
- milyen betűt használ, mi a betű hatása, üzenete,
- mit emel ki: a szerzőt, a címet, esetleg van-e más szöveg a címlapon,
- vélhetően kiket akar a címlap megszólítani,
- van-e a méretének, az arányainak, a könyv egész kinézetének valamilyen egyéb, feltűnő jellegzetessége.

Ezt követően fogalmazzák meg azt is, hogy nekik miért volt érdekes a kiválasztott könyvborító:

- mit várnak ennek alapján a könyvtől,
- miért éppen azt választották ki,
- kedvet ébresztett-e a könyv kinézete az elolvasásához (vagy a beleolvasáshoz)?

Érdemes a kiválasztott könyvek közül csak néhányat megbeszélni, majd nézze meg mindenki a többiek által kiválasztott könyveket. Ezután együtt készítsünk a könyvtári asztalokon kis kiállítást: csináljanak együtt csoportokat a kiválasztott könyvekből, és nézzék végig még egyszer, mennyi mindent üzenhet egy könyv a külsejével.

2.7. Elvárásaink egy könyv kézbevételekor

Olyan könyvekkel dolgozzunk, amelyeknek érdekes lehet a címe, és amelyek több kis írásból állnak: novelláskötetekkel, ismeretterjesztő könyvekkel, útleírásokkal, esszékötetekkel. Egy-egy külön lapra nyomtassuk ki a szerzőt, a címet, a könyv műfaját, továbbá a tartalomjegyzékét. (Fénymásolhatjuk a címlapot és a tartalomjegyzékét egy lap két oldalára, akkor kevesebbet kell írni.)

A diákok ezúttal egyénileg dolgozzanak: válasszanak ki egyet a könyvek közül, és írják föl, mit várnak a könyvtől, az előzetes információik alapján miért azt választották, és milyen elvárásokkal veszik le a polcról. Ezt követően mindenki keresse meg az adott könyvet a könyvtárban, vegye kézbe, nézze meg alaposabban, olvasson bele, majd ismét jegyzeteljenek a lapjukra, hogy milyen további információkat kaptak és milyen további benyomásokat szereztek. Ezt követően adjunk időt arra, hogy mindenki olvasson el egy részt, lehetőleg egy teljes szöveget a könyvből (fejezetet, novellát, esszét, stb.), és a legvégén újra írjon föl néhány gondolatot arról, hogy mennyiben teljesült az elvárása, miért volt érdekes vagy nem érdekes az a szöveg, amelyet olvasott.

2.8. Kedvenc könyvek

Először mindenki egyénileg dolgozzon: válasszon ki egy olyan könyvet, amelyet ismer, szeret, esetleg a kedvenc könyve. Adjunk időt arra, hogy mindenki megtalálja a könyvet a könyvtárban, majd leüljön, beleolvasson, és kikeressen egy olyan egyoldalas részletet, amit szeret. Ezt követően alakítsunk négyfős csoportokat, és a csoportokban meséljenek egymásnak a diákok a kiválasztott könyvről, majd olvassák fel egymásnak az egyoldalas, kiválasztott részüket.

2.9. Tájékozódás egy témáról

Mindenki nevezzen meg egy témát, amely érdekli, amelyről szívesen keresgélne, olvasgatna. A könyvtáros segítségével mutassuk meg mindenkinek, mely könyvek között kell szétnéznie, és adjunk elég sok időt arra, hogy keressenek három olyan könyvet, amelyet nem olvastak, de amelyik megragadta az érdeklődésüket. Ezt követően üljön le mindenki az asztalhoz, és olvasson bele a kiválasztott könyvekbe. A végén mutassa meg mindenkinek a többieknek (ha kicsi az osztálylétszám, akkor az egész osztálynak, ha nagy, akkor hatfős csoportokban), hogy milyen témát választott, azon belül milyen könyveket talált, és meséljen arról is, mit olvasott el ezekről.

2.10. Tájékozódás a folyóirat-olvasóban

Mutassuk meg az újságos polcot a könyvtárban, ismertessük az újságok és folyóiratok elrendezésének rendszerét, majd minden diák válassza ki azt az újságot, amely leginkább érdekli. Nem baj, ha ugyanazt többen is választják, ha elég sok régebbi lapszámot is megtalálnak. Adjuk feladatnak, hogy nézzék meg a kiválasztott lapot vagy folyóiratot:

- mi a címe, a tárgya, mi lehet a megszólított olvasóközönsége,
- milyen a kiállítása, a képanyaga, a tördelése,
- milyen rovatok vannak benne,
- milyen témákról esik szó benne.

A folyóirattal való ismerkedés részeként mindenki olvasson el egy-két-három írást a lapból. A legvégén itt is üljenek össze a gyerekek, és meséljenek egymásnak a választott újságról.

2.11. Távoli világok, más országok

Minden diák válasszon egy olyan országot (esetleg várost, ha kevés útikönyv van a könyvtárban), amelyik érdekli, ahová szívesen elutazna. Először írja le egy lapra néhány szóban, miért azt az országot választotta, és azt is, mi érdekli azzal az országgal kapcsolatban. Ezt követően válassza ki mindenki azt az útikönyvet, amely az adott országba vagy városba vezet el, majd olvasson el belőle minél többet az adott országról.

Kisebbeknek adhatunk szempontokat is:

- melyek a legszebb tájak,
- melyek a legfontosabb műemlékek,
- milyen a főváros, melyek a legszebb városok,
- hogy utazhatunk oda,

- milyen a közlekedés,
- milyen jellegzetes ételeket esznek,
- mely korokból maradtak fenn műemlékek,
- milyen ruházatot vigyünk, és milyen a jellegzetes ottani viselet,
- mely vallások a legelterjedtebbek,
- mit érdemes még mindenképpen tudni az adott országról.

A legvégén itt is üljenek össze a gyerekek, és meséljenek egymásnak – egész osztályban vagy hatfős csoportokban – a választott országról.

2.12. Házak és életformák

Keressünk olyan könyveket és folyóiratokat a könyvtárban, amelyekben különböző lakóépületeket találunk. Lehetőleg minden diáknak jusson külön saját könyv vagy folyóiratszám (Octogon, Lakáskultúra, Szép házak). Az a jó, ha nemcsak mai és gazdag, hanem egészen más típusú házakat is tartalmazó könyveket is tudunk a gyerekek kezébe adni, például falusi házakat, a népi építészetéről szóló kiadványokat, bérházakat, régi villákat, régi lakásokat. Az a feladat, hogy válasszon ki mindenki egyet a látott épületek közül.

Ezt követően készítsenek jegyzeteket a következő kérdésekre válaszolva:

- mi ragadta meg a látott épületben, miért tartotta érdekesnek,
- mit tudunk meg az épületből az ott lakók életformájáról,
- kik lakhatnak abban az épületben, milyen emberek, mi lehet a foglalkozásuk, milyen a családi életük stb.

Itt is mutassák meg egymásnak a képeket és meséljék el, mit gondoltak ki az ezekben az épületekben lakókról. A feladat folytatásaként kreatív írási feladatot adhatunk házi feladatnak.

2.13. Egy épület és lakói

Mindenki válasszon egyet az alábbi címek közül:

- A tulajdonos / lakó életrajza – Írjátok meg annak az embernek az életrajzát, aki az épületben akkor lakik, amikor a kép készült!
- A ház életrajza – Írjátok meg a látott épület életrajzát! Mikor épült, hogyan épült, kik voltak a tulajdonosai, mi történt vele a történelem során, hogyan vészelte át a háborúkat, hányszor és miért építették át stb.
- Ha egy téglá beszélni tudna... – Írjátok meg, mi minden történt az épület egy téglájával, és mi mindent látott és élt át ott, az épület falában.

2.14. Önkéntes munka a könyvtárban

A kötelező önkéntes munka (iskolai közösségi szolgálat, 50 órányi közösségi munka) teljesíthető az iskolai könyvtárakban is. Használjuk ki ezt a lehetőséget arra, hogy olyan diákoknak ajánljunk munkát a könyvtárban, akik maguk nem mennének el könyvtárba, de szívesen segítenek. Ha e fejezet elején azt mondtuk, hogy azok szoktak könyvtárba járni, akiknek amúgy is van otthon legalább néhány könyvük, akkor azt is kell mondanunk, hogy akiknek nincs, azok között is sok diákban lehet fogékonyság arra, hogy könyvek között legyen. Ahol az ember dolgozik, ott különböző élmények érik, olyan hatások, amelyek egészen másképp épülnek be a diákokba, ennek komoly attitűdformáló hatása lehet. Például azért, mert segít átformálni a kulturális szokásokat, megismerteti a könyvtár világát olyanokkal is, akik otthonról nem ismerik, és sikerélményeket adhat a tanulásban kevés sikert szerző diákoknak is. Bőven elképzelhető, hogy azért fog valaki könyveket olvasni, mert jó volt portalanítani a régi könyveket.

3. ÖSSZEGZÉS

Minduntalan emlegetik, hogy a könyv univerzuma és ezzel együtt a „hagyományos értékvilág” válságban van, mi több, láthatóan defenzívába szorult. Bizonyos, hogy az iskola egyik lehetséges feladata az, hogy mindazon értékeket átmentse és megmutassa, amelyek arra érdemesek, és amelyek nem azt bizonyítják a következő nemzedékeknek, hogy a könyv világa joggal tűnik el a süllyesztőben. Ez hatalmas feladat, és egészen bizonyos, hogy önmagában az irodalomóra nem képes ellátni ezt a feladatot. Ezért szövetségeseket kell találnia, olyan intézményeket, amelyek a maguk módján és eszközeivel rokon célok és értékek jegyében dolgoznak. Az egyik – mind szellemi, mind praktikus okokból – legtermészetesebb ilyen szövetséges a könyvtár.

Tanulmányomban néhány olyan módszert sorakoztattam fel, amelyet tanárok könnyen felhasználhatnak, amikor a könyvekkel és a könyvtár világával meg akarják ismertetni a tanítványaikat. Ezek a módszerek mindegyike jól működhet, de még sok száz olyan játékról, feladatról, eljárásról hallhatunk, amelyek más és más iskolai és szociális kontextusban hatékonyak bizonyultak. Azt kívánhatjuk, hogy minél többet gyűjtsünk össze, adjunk közre és használjunk a mindennapokban.

Fiataloknak szóló mintaprogramok

- Alkotó szellemek. Kreatív írás, teremtő olvasás
- Azt a betyárját! Irodalom, dráma, önismeret — nyomozás és tábor középiskolásoknak
- Fanatik Rídörz olvasóklub
- Főiskolás leszek!
- Hosszú Péntek — avagy rendhagyó kalandozások a tinédzserek világában
- Ifi titák, avagy a fiatalok könyvtára
- Kincsek a könyvtárban és a világhálón
- Könyvsú-go! Válassz könyvet könnyen!
- „Ne félj babám, nem megyek világra...” A nagy háború emlékezete
- Ne hagyd otthon a mobiltelefonod! Használd a kreativitásod!
- „Nem középiskolás fokon...”
- Pletykaanyu — kortárs irodalmi vetélkedő
- Széllal slamben
- Természettudományok a könyvtárban
- Tükör-party
- Versek másképp — A vers nem vész el, csak átalakul (pályázat)
- Verzlábaló — irodalmi séta



OKTATÁST TÁMOGATÓ DIGITÁLIS SZOLGÁLTATÁSOK A KÖNYVTÁRAKBAN

1. BEVEZETÉS

A könyvtárak a 21. század elejére szolgáltatókként versenyhelyzetbe kerültek, hiszen számos új információforrás jelent meg a környezetükben. Az alternatív olvasási lehetőségek, az e-könyv, az okostelefon, az internet, a Google és a YouTube megjelenése mind-mind hozzájárultak ahhoz, hogy a könyvtáraknak újra kellett gondolniuk oktatástámogató tevékenységüket. Ebben a folyamatban fontos eszköz számukra a digitális tartalommegosztás, ami által a kulturális örökség őrzőiből a kulturális örökség autentikus forrásaivá válhatnak. Már az 1990-es évek elején felmerült a könyvtári digitalizálás igénye, ez azonban elsősorban a helyben történő archiválást szolgálta. Az internet elterjedése új korszakot jelentett a könyvtárak számára is, megjelentek a digitális adatbázisok, repozitóriumok. A felhasználók továbbra is döntően a könyvtárakban találtak digitalizált tartalmakkal, de az internetpenetráció növekedésével megjelent a távhasználat igénye is. A lakosság körében folyamatosan növekedett a digitális írástudók aránya, és ez a hagyományos tanulás tereit is átalakította. Egyre jobban terjed az e-learning, amely lehetőséget biztosít arra, hogy mindenki az otthonában tanulhasson. Az elmúlt időszakban nagyon sok olyan kezdeményezés történt, amellyel a könyvtárak ezt az igényt próbálják kiszolgálni és nyitni az iskolák felé.

2. KÖNYVTÁRAK A VIRTUÁLIS TÉRBEN

A lehetőségeket kutatva jó néhány kérdést kell végiggondolnunk: Milyen módon lehet befolyásolni a könyvtárhasználati szokásokat? Mit kell tenni ahhoz, hogy a diák elhiggye: fontos információforrás a könyvtár? Mitől függ a könyvtár „hírneve” a tanulók körében? Hogyan lehet meggyőzni a diákokat és a tanárokat az elsődleges források használatának fontosságáról? Mit tehet ennek érdekében a könyvtár, illetve a könyvtáros?

Ahhoz, hogy a diákok az információs kínálatból a könyvtárat válasszák, a könyvtáraknak is meg kell jelenniük a virtuális térben. A jövő olvasói számára rendkívül lényeges, hogy a könyvtár mennyi és milyen információt juttat el magáról abba a virtuális térbe, ahol a „mai fiatalok élnek”. A könyvtár a versenyké-

ességét csak úgy tudja megőrizni, ha gyökeresen megváltoztatja eddigi szemléletmódját, és nemcsak elsődleges feladataival, a kölcsönzéssel és tájékoztatással foglalkozik, hanem egyre több információt, tartalmat szolgáltat ott, ahol a jövő könyvtárhasználói is jelen vannak.

A fiatalok tanulási és információszerezési szokásai ma már nem csak a könyvekhez, tankönyvekhez kötődnek. A szakismeretek elsajátításához szükséges dokumentumok, cikkek egyre nagyobb hányada jelenik meg elektronikus formában is, illetve egy részük ma már kizárólag elektronikusan létezik. A tanulási, informálódási szokások gyökeres megváltozásával a tudásközvetítés alapfeltétele, hogy a könyvtárak rendelkezzenek megfelelő mennyiségű és minőségű digitálisan elérhető tartalommal és arra épített szolgáltatásokkal. Egyre több helyen használják a könyvtárakra a „tudásközpont” elnevezést is, ami annyit jelent, hogy mára az intézmény multifunkcionálissá vált, a hagyományos könyvtári funkciók mellett megjelentek olyan új szolgáltatások is, amelyek az oktatást, a felhasználók képzését helyezik középpontba. (Digitális Jólét Program pont, IKER képzési helyszín, Makerspace).

Az elmúlt öt évben látványosan megnőtt a digitális könyvtári dokumentumok száma a virtuális térben, de a digitális tartalom csak akkor válik felhasználóbaráttá, ha tudnak róla a felhasználók, ha könnyen kereshető, és olyan többletinformációkat tartalmaz, amelyek hasznosak a diákok számára. Fontos, hogy a tanulók megismerjék azokat az adatbázisokat, keresőrendszereket, ahol a számukra releváns információ található, mert különben más, egyszerűbben elérhető, de kevésbé releváns ismereteket tartalmazó webhelyeket részesítenek előnyben. Ezért rendkívül fontos, hogy a könyvtárak rendelkezzenek egységes keresőrendszerrel, amely felhasználóbarát, összekapcsolja a különböző tartalmakat, és az olvasóval való együttműködésre épít.

A jövő könyvtárának az a feladata, hogy a minőségi információszolgáltatásra helyezze a hangsúlyt és mindegy, hogy hagyományos, digitális, virtuális vagy elektronikus könyvtári környezetben teszi azt.

Számos olyan program, stratégia készült az elmúlt években, amelyek ezt a feladatot jelölték ki a jövő könyvtárai számára.

A *DOS* (Digitális Oktatási Stratégia) általános elvként fogalmazza meg az oktatási célú tartalomszolgáltatással kapcsolatban, hogy az motiválja a tanulást. A közvetített tartalom mellett az interakció, a játékelmény és a társas felfedezés is kell, hogy szolgálja az ismeretszerzést. A közgyűjtemények széleskörű digitalizálása révén új típusú oktatási segédanyagokat kell készíteni, amelyek hozzájárulnak a minőségi tanulási környezet megteremtéséhez (Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája, 2016).

A *KDS* (Közgyűjteményi Digitalizálási Stratégia) is rendkívül fontosnak tartja, hogy érzékelhetővé váljon az oktatás és a közgyűjteményi tartalomszolgáltatás egymásra utaltsága, az, hogy rendelkezzenek a megfelelő mennyiségű és minőségű digitálisan elérhető tartalommal és arra épített szolgáltatásokkal. A közgyűjteményi digitális tartalmaknak, mint eredeti, forrás értékű dokumentumoknak meghatározó szerepet kell kapniuk a jövő közoktatási tananyagainak fejlesztésében. A felhasználói élmény fokozása érdekében ezeket a tananyagokat össze kell kötni a hozzájuk kapcsolható audiovizuális tartalmakkal, hiszen a 21. századi iskolásokat képekkel, videókkal lehet közelebb hozni a kultúrához (Közgyűjteményi Digitalizálási Stratégia 2017).

3. AZ ELSŐDLEGES FORRÁSOK HASZNÁLATA AZ OKTATÁSBAN

A könyvtárak közeljövőbeli legfontosabb feladata, hogy olyan, tantervekhez kapcsolódó elsődleges forrásanyagokat kínáljanak, amellyel felkeltik a tanárok és a diákok érdeklődését, kreativitását, és feltárára ösztönzik őket. Ahhoz, hogy a tanárok hatékonyan használhassák a könyvtárak digitális gyűjteményeit, a tananyagokhoz illeszkedően kell az elsődleges forrásokra épülő szakmai anyagokat elkészíteniük. Az elsődleges források a történelem nyersanyagai, azok az eredeti tanulmányok, hangdokumentumok és filmfelvételek, amelyek a vizsgált időszakban keletkeztek. Ezek a dokumentumok abban különböznek a másodlagos forrásoktól, hogy ezek nem valaki előzetes ismereteire, tapasztalataira épülnek. Az elsődleges források vizsgálata a történelem és a múlt összetettségének érzetét adhatja a fiatalok számára, ezeknek a forrásoknak az elemzésével erősíthetjük a tanulók kritikai gondolkodását és elemző készségét. Fontos, hogy a diákok inspiráló látogatásokat tegyenek a könyvtárak digitális gyűjteményeiben. Ennek elengedhetetlen feltétele, hogy a tanárok ismerjék a könyvtárak által létrehozott digitális archívumokat és építsék be azokat a tanórák meneteibe. Egy témához legalább két vagy három elsődleges forrást célszerű ajánlani, amelyek támogatják a tanulási célokat és hozzáférhetőek a diákok számára. Fontos, hogy legyen egy irányadó kérdés, amely érdekessé teszi az elsődleges források elemzését. Ösztönözni kell a tanulókat arra, hogy gondolkodjanak el az alkotó céljáról, az elsődleges forrás közönségéről és arról, hogy milyen torzításokat vagy sztereotípiákat látnak a műben. A feladat jó lehetőség a tanulónak arra, hogy tesztelje a múltra vonatkozó ismereteiket, feltételezéseiket, és azt is, hogy a forrás egybeesik-e az iskolai tananyagokban szereplő ismereteikkel.

4. ELSŐDLEGES FORRÁSOKRA ÉPÜLŐ NEMZETKÖZI ÉS HAZAI JÓ GYAKORLATOK

A gyakorlatok legnagyobb része a digitális archívumok használatára, az elsődleges forrásokkal történő ismeretátadásra épít. Ebből a szempontból a legnagyobb gyűjteménnyel és a legnagyobb tapasztalattal az Amerikai Egyesült Államok Kongresszusi Könyvtára rendelkezik. Az általuk ajánlott feladatok, gyakorlatok jó módszertani útmutatók lehetnek a hazai foglalkozások számára is (Library of Congress – LOC, 2017). A módszer legegyszerűbben a *80 nap alatt a föld körül 1896-ban* című jó gyakorlatukkal szemléltethető, amely az archívumok összetett használatára épít. A feladat egyrészt az út megtervezésére, másrészt az út kulturális környezetének vizuális dokumentálására, harmadrészt pedig az akkori világfelfogás bemutatására koncentrálni.



Észak-nyugati vasúti híd az Indus folyó felett
Forrás: *World's Transportation Commission*
<https://www.loc.gov/resource/cph.3b25948>

A feladat leírása: A diákoknak kiscsoportos munkában meg kell tervezniük egy 1896-os földkörüli utazást, továbbá „World's Transportation Commission” segítségével dokumentálniuk is kell azt. A feladat része az is, hogy bemutassák az ebben az időszakban keletkezett dokumentumokon keresztül az Amerikáról alkotott világgépeket (a téves felfogásokat is).

Képzési cél: A diákok legyenek képesek a századforduló európai és amerikai nézőpontjának feltárására és a keleti népek nyugati felfogásának bemutatására. Legyenek képesek az internetes technológiák kutatásban történő használatára, az írásbeli és szóbeli előadások elkészítésére.

A bemutatott példa számos olyan hazai mintaprogram alapjául szolgál, amelyek a könyvtári digitális archívumok használatára építenek.

Kivándorlás Amerikába a századfordulón (projektalapú könyvtári foglalkozások digitalizált elsődleges források használatával), Legendagyár (digitális városismereti vetélkedő) – Anglia egy hétben (tematikus digitális kompetenciafejlesztés a könyvtárban) – Büntény a könyvtárban – detektívjáték, a Mágna Elza-gyilkosság és az adatbázisok ismerete – Fedezzük fel a Neten az információt – R2D2: a személyre szabott segítőtárs a digitális univerzumban.

5. TUDATOS MÉDIAHASZNÁLATRA ÉPÜLŐ MINTAPROGRAMOK

A könyvtárosok sokáig azt a nézetet vallották, hogy csak a könyvtárakban lévő források autentikusak, az internet megbízhatatlan információkkal telített. Ez a nézet az elmúlt időszakban úgy módosult, hogy a könyvtáraknak továbbra is kiemelt szerepük van az információs források között, de a hangsúly a könyvtárosokra tevődött át, akik az információfogyasztásban járatos szakemberekként segíthetik a megbízható források kiválasztását. A 2016-os amerikai választások irányították rá a figyelmet az interneten terjedő hamis információk, álhírek (fake news) társadalmi döntéseket befolyásoló hatásaira. A könyvtáros szakma viszonylag hamar felismerte az ehhez kapcsolódó feladatát és az IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions – a Könyvtári Egyesületek és Szervezetek Nemzetközi Szövetsége) már 2017-ben közzé tett egy ajánlást a hírek valóságának felismerésére. Szintén az IFLA kezdeményezésére létrejött egy együttműködés az álhírek terjedésének megakadályozására a könyvtárak és a Wikipedia között. Célként azt fogalmazták meg, hogy a könyvtáros mint hiteles információs szakember segítse a Wikipedia Library felhasználásával az olvasókat az autentikus információ kiválasztásában. Ebben segíthet a könyvtárosok információs írástudása és a kritikai gondolkodás területén meglévő szakmai felkészültsége. A jövőben a könyvtárak pozitív szerepet játszhatnak abban, hogy olyan eszközöket dolgozzanak ki, amelyek segítik a felhasználókat, hogy ellenőrizzék, amit olvasnak, s hogy a tények tényekké váljanak – előtag nélkül. Ebben a kérdésben legmesszebbre az USA könyvtáraiban jutottak, hiszen az ALA (American Library Association – az Amerikai Könyvtáros Egyesület) ajánlásával egy közel 2000 oldalas, folyamatosan frissülő online útmutatót tettek közzé a hamis hírekről és „alternatív igazságokról”. Ezzel egyidőben médiatudatossági foglalkozások indultak a könyvtárakban a NewseumED E.S.C.A.P.E. médiapedagógiai program felhasználásával. A program során a könyvtáros olyan készségekkel ruházza fel a diákokat, amelyek segítségével megtanulnak kételkedni a rájuk irányított információkban, megtanulják megvizsgálni a források hitelességét, majd összevetni az összegyűjtött információkat és mindazok alapján mérlegelni a hírek valóságát (NewseumED: Explore Our Media Literacy EDCollection).



Az információk értékelésének 6 kritériuma

Forrás: E.S.C.A.P.E. *Junk News* <https://newseumed.org/tools/lesson-plan/escape-junk-news>

Az elmúlt időszakban hazánkban is számos olyan program indult, amelynek középpontjában a kritikus gondolkodás, a vizuális és verbális információk műveltség fejlesztése áll. Az én könyvtáram programba bekerült gyakorlatok egy része a netbiztonság, a neten található információk hitelessége felől közelíti meg a kérdést (*Behálózva, eLigazodás az életben, Netikett, avagy a hálózat csapdájában, Véd magad! Önvédelem a neten*), másik részük újszerűen az aktív közreműködésre, az élménygazdag ismeretátadásra helyezi a hangsúlyt.

Médiaműveltségi és médiatudatossági foglalkozások a könyvtárban 1 és 2 az online tartalom, illetve a mozgókép (vlog) készítése közben ismerteti meg a gyerekeket korunk médiahasználati problémáival. A jó gyakorlat célja a fiatalok médiakultúrára és médiatudatosságra nevelése az ismeretek és készségek alkotói folyamatok során történő átadása közben. A feladat online híroldal vagy videóblog tartalmának előállítása okos eszközökkel. A program fontos része az is, hogy a résztvevők felismerjék a neten található hamis információkat és megismerkedjenek a felelős tartalommegosztás szabályaival. A szöveges tartalom előállítása mellett fontos, hogy megtanulják a képi tartalom megtervezését is. A foglalkozásokkal segítséget nyújthatunk az iskolai honlapok, illetve Facebook-oldalak szerkesztésében, az oktatást és olvasást népszerűsítő vlogok, YouTube-videók elkészítésében. A program célcsoportja a mozgókép és médiaismeret tanuló és a médiahasználat iránt érdeklődő középiskolás korosztály.

6. OLVASÁSRA NEVELÉS DIGITÁLIS ESZKÖZÖKKEL

A mai diákok jellemzően digitális eszközök igénybevételével tájékozódnak a körülöttük lévő társadalmi és kulturális térben. Ma már a könyvtári környezetben is egyre természetesebbé vált az interaktív felhasználói magatartás és a digitális eszközök használata. A digitális történetmesélés kiváló módszer a tanulók és a könyvtárosok számára, hogy a digitális eszközök használatával közelítsenek az irodalomhoz az olvasás és az önálló gondolatalkotás irányából (Lanszki, 2012). A digitális történetmesélés a klasszikus mesélést ötvözi a digitális technológia adta multimédiás lehetőségekkel. Lehetővé teszi, hogy a résztvevők digitális formában jelenítsék meg történeteiket és beemeljék azokat az internet nyilvános terébe. A módszer tehát illeszkedik a számukra megszokott audiovizuális közlésmódhoz. A komplex tanítási-tanulási folyamat segíti a tanulók kreatív tartalomszervezését, miközben lehetővé teszi az érzelmi kapcsolat kialakítását egymás történeteikhez. A digitális történetek ma már megjelennek a videomegosztó portálokon, az elkészült kisfilmeket a tanulók egyénileg publikálhatják a YouTube-on.



Digitális történetmesélés LEGO Story Starterrel
Forrás: <http://www.azenkonyvtaram.hu/fejlesztes>

A gyakorlatok nagy része a történetet megtalálni, elmesélni, megosztani hármas rendszerére épül. A különböző korosztályoknak más-más feladatot kell végrehajtaniuk a történetmesélés során. A legkisebbek valamilyen ismert irodalmi témát, mesét dolgoznak fel. A nagyobbak egyéni élettörténetek, tantárgyi tartalmak megismertetésére, feldolgozására vállalkozhatnak, megfogalmazzák az általuk lényegesnek és személyesnek tartott momentumokat, forrásokat keresnek hozzá és kontextusba helyezik a történetüket, majd a technológia segítségével videóként vagy képregényként elmesélik azt. Az elkészült produkciókat megoszthatják másokkal a virtuális térben, ahol reflexiókat, visszajelzéseket kapnak. A digitális történetmesélés lehetőséget ad a résztvevőknek, hogy jobban megismerjék egymást, fejlesszék a kreativitásukat. A leírt mintaprogramok alapvetően az alkalmazott technikai berendezések minőségében térnek el egymástól, az olcsóbb tabletektől kezdve a már jelentősebb költségekkel járó LEGO Story Starter Kitig.

7. KÖNYVTÁRHASZNÁLATI FOGLALKOZÁSOK MÁSKÉPP

Számtalan mintaprogram épül arra, hogy új, érdekes formában, a digitális eszközök alkalmazásával tegye élvezetesebbé a könyvtárbemutatót és a könyvtárhasználati foglalkozásokat. A gyakorlatok középpontjában a játékoság, a gamifikáció áll. A bemutatók, játékok során általános séma a QR-kódok használata a további információk megszerzésére és a netes források bekapcsolására. Lényegesen újabb és élvezetesebb eszköz lehet a diákok számára a „WallaMe” alkalmazás, amely a „Hagyj rejtett üzenetet a falon!” gondolat világára épít. Ezek olyan üzenetek, amelyek csak az applikáció segítségével láthatóak, miután a diákok megtalálták a képeken látható helyeket. A „WallaMe” egy olyan kreatív lehetőség, ami a virtuális valóság eszközeivel segíti a könyvtár bemutatását, népszerűsítését.

Kapcsolódó mintaprogramok: (QR-kód/játzsma a könyvtárban. Könyvtárhasználati óra másképp, Maradj talpon! – könyvtárhasználati óra érettségi előtt álló diákoknak, Könyvtár Geobook Catching – Büntény a könyvtárban – detektívjáték, a Mágnes Elza-gyilkosság és az adatbázisok ismerete)

8. A KÖNYVTÁR MINT DIGITÁLIS ALKOTÓTÉR – MAKERSPACE ÉS ROBOTIKA A KÖNYVTÁRAKBAN

A makerspace egy olyan alkotó területet jelent, ahol az emberek azért gyűlnek össze, hogy létrehozzanak, alkossanak valamit, megosszák egymással ötleteiket, tudásukat és eszközeiket (Koreny, 2016). Mivel a könyvtár ma már nem csupán az információfogyasztás helyszíne, hanem a közösségi tanulás, az együtt gondolkodás

és az együttműködés tere is, ezért észszerű, hogy a könyvtárak is bekapcsolódjanak ebbe a folyamatba, és mint új könyvtári funkció jelenjen meg a kínálatukban. A szolgáltatás kialakítására elsősorban azokban a könyvtárakban van lehetőség, ahol a digitális labor kialakítására pályáztak az EFOP-4.1.8-16 pályázat keretein belül. Természetesen sok mindent meg lehet valósítani a hagyományos papír-toll-ragasztó, fóliavágó, spirálozó vagy varrógép segítségével is, de a pályázat keretein belül kötelezően előírt 3D-nyomtató, kamerák, informatikai eszközök, szoftverek nagymértékben bővítik a könyvtárak lehetőségeit. A makerspace mint könyvtári szolgáltatás szoros kapcsolatban áll az iskolán kívüli oktatás sok formájával, az informális tanulással, a digitális kompetencia fejlesztésével, a könyvtári közösség-építés feladataival is. A Békés Megyei Könyvtárban megvalósult digitális labor és az iskolákkal ott kialakított együttműködési rendszer jó mintául szolgálhat más könyvtárak számára is a makerspace-műhelyek létrehozására.

Hasonlóan újszerű kezdeményezések a programozó, robotépítő könyvtári programok, amelyek rendkívül népszerűek a hazai és a nemzetközi könyvtári gyakorlatban is. A könyvtárak differenciált feladatokkal igyekeznek a robotika és a programozás terén különböző előismeretekkel rendelkező gyermekek számára érdekessé tenni a foglalkozásokon töltött időt.



Keltsd életre! Szövegértés, digitális történetmesélés

Forrás: *Keltsd életre mintaprogram* <http://www.azenkonyvtaram.hu/fejlesztes>

Jól mutatja a könyvtári robotprogramozásban rejlő lehetőségeket a „Keltsd életre a kis herceg kalandjait!” mintaprogram, ahol a gyerekek amellett, hogy felelevenítik „A kis herceg” című regény emblematisztikus részeit, életre is keltik azokat ArTeC robotok építésével és programozásával. Az olvasott szöveg kézzel fogható robotokká építésén keresztül fejlődik a gyerekek térlátása, finommotorikája, algoritmikus gondolkodása, a párbeszéd készsége és az olvasás iránti motiváltsága. A robotikai megközelítés közelebb viszi az informatika iránt „túlzottan” érdeklődő gyermekeket is az olvasmányélményekhez. A robotok építésével, a motorok és érzékelők működésének

megismerésével a gyerekek fizikai ismereteiket is gazdagítják. A mintaprogramban szereplő ArTeC robotok mellett az oktatásban nagyon népszerű LEGO MINDSTORMS Education EV3 Kittel is megvalósítható hasonló könyvtári program.

BiBli Robot, amelyet az autizmus kezelésére terveztek és használnak

Ez egy nagyon érdekes amerikai program, amely alapjaiban megváltoztatta az SNI-s (Sajátos Nevelési Igényű) gyerekek könyvtárhoz való viszonyát (Thank you BiBli 2016).



BiBli Robot a Longmonti Könyvtárban

Forrás: *Thank you BiBli* <https://www.youtube.com/watch?v=rgK8-zfZvUI>

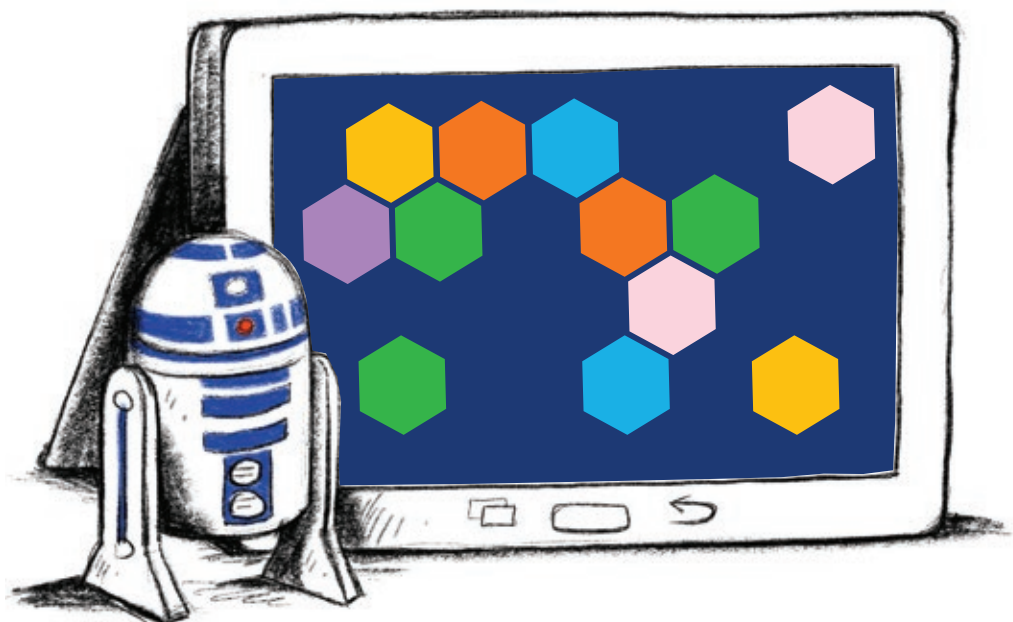
A kutatások (Dautenhahn és Robins, 2004) kimutatták, hogy az autizmussal élő gyermekek kevésbé félnek a robotoktól, a gépektől, mint ép társaiktól. Könnyebben fogadják el a segítséget, a javaslatokat a robot-segítőktől, mint az emberektől. Ami a BiBli-t egyedülállóvá tette, az az, hogy a mérnökök a robotok tervezésébe bevonták a könyvtárosokat és az autizmussal élő gyerekeket is. A foglalkozásokon a gyerekek utasításokat adhatnak és utasításokat kapnak a robotoktól, ami segíti őket a szociális készségek gyakorlásában és a könyvtári programokba való bekapcsolódásban.

A Longmonti Könyvtár BiBli-s kísérlete mindig különleges lesz az ottani könyvtárosok és az autizmussal élő gyermekek szülei számára, hiszen visszaadta az autista gyerekek közösségbe való beilleszkedésének a reményét, amiért örökké hálások lesznek a robotoknak.

Ez utóbbi programok is nagyon jól mutatják, hogy a könyvtárosok milyen szerteágazó területeken próbálnak bekapcsolódni az oktatás és a társadalmi problémák megoldásaiba.

Digitális kompetencia fejlesztést támogató mintaprogramok

- Anglia egy hétben: tematikus digitális kompetenciafejlesztés a könyvtárban
- Behálózva
- Digitális történetmesélés LEGO Story Starterrel
- Digitális történetmesélés tabletek segítségével
- Digitális világunk — ismeretterjesztő előadások és foglalkozások
- Eligazodás az életben
- Fedezzük fel a neten az információt
- Kivándorlás Amerikába a századfordulón — Projektalapú könyvtári foglalkozások digitalizált elsődleges források használatával
- Legendagyár — digitális városismereti vetélkedő
- Maradj talpon! — könyvtárhasználati óra érettségi előtt álló diákoknak
- Médiaműveltségi és médiatudatossági foglalkozás a könyvtárban 1 — Online tartalom előállítás
- Médiaműveltségi és médiatudatossági foglalkozás a könyvtárban 2 — Mozgókép, videóblogger (vlog) készítés
- Netikett, avagy a hálózat csapdájában
- Olvasási élmény feldolgozása a XXI. században
- QR-kód/játszma a könyvtárban — Könyvtárhasználati óra másképp
- R2D2: a személyre szabott segítőtárs a digitális univerzumban
- Robotika — Keltsd életre a Kis herceg kalandjait!
- T.E.S.L.A.-projekt — természettudomány a könyvtárban
- Véd megad! Önvédelem a neten



9. IRODALOM

- Adaptive Systems Research Group, University of Hertfordshire (2019): *The Aurora Project* [online] URL: <http://aurora.herts.ac.uk/> [2019. 07. 10.]
- City of Longmont Colorado: *Thank you BiBli* [video] In: YouTube (2016. 01. 19.) URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rgK8-zfZvUI> [2019. 07. 10.]
- KORENY Ágnes (2016): Makerspace, avagy alkotóműhely a könyvtárban. [online] In: *Librarian day by day*. Koreny Ágnes blogja (2016. 03. 24.) URL: <http://librarianandbd.blogspot.com/search?q=Makerspace%2C+avagy+alkot%C3%B3m%C5%B1hely+a+k%C3%B6nyvt%C3%A1rban> [2019. 07. 10.]
- LANSZKI Anita (2016): Digitális történetmesélés és tanulói tartalom(re)konstrukció. *Új Pedagógiai Szemle*, 66(3–4), 82–88. URL: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/digitalis-tortenetmeseles-es-tanuloitartalomrekonstrukcio> [2019. 06. 10.]
- Library of Congress (LOC): *Teachers* [online] In: *Library of Congress honlapja*. URL: <http://www.loc.gov/teachers/> [2019. 07. 10.]
- Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája: A Kormány-előterjesztés melléklete. [online] In: *IVSZ honlapja* (2016. 06. 30.) URL: <http://ivsz.hu/wp-content/uploads/2016/10/magyarorszag-digitalis-oktatasi-strategiaja.pdf> [2019. 07. 10.]
- Magyarország Kormánya: Közgyűjteményi Digitalizálási Stratégia 2017–2025. [online] In: Miniszterelnöki Kabinetiroda: *Kormany.hu*. URL: https://www.kormany.hu/download/9/ac/11000/K%C3%B6zgy%C5%B1jtem%C3%A9nyi%20Digitaliz%C3%A1si%20Strat%C3%A9gia_2017-2025.pdf [2019. 07. 10.]
- NewseumED: Explore Our Media Literacy EDCollection. [online] In: *Newseum.org*. URL: <https://newseumed.org/tools/lesson-plan/escape-junk-news> [2019. 07. 10.]

AZ OLVASÁS GYÓGYPEDAGÓGIAI VONATKOZÁSAI

Az olvasás igen szoros kapcsolatban van az anyanyelvvel. Ez azt is jelenti, hogy az olvasás tanulásának feltétele a megfelelő szintű anyanyelvi tudás, ezen belül is elsősorban a beszédészlelési és beszédmegértési folyamatoknak van döntő szerepe. Mindezek a folyamatok feltételezik az ép intellektust, látást, hallást. A gyógypedagógiában azonban számos olyan érintett csoportot ismerünk, amelyeknél az anyanyelv írott formájának elsajátítása, valamint az élmény- és információszerző olvasás a különböző akadályozottság vagy fogyatékoság miatt nehezített. Az alábbiakban három ilyen csoportot és azok olvasáshoz való kapcsolatát mutatjuk be.

1. A LÁTÁSSÉRÜLT GYERMEK ÉS AZ OLVASÁS

A látássérült tanulók látásteljesítményük alapján két nagy csoportba sorolhatók. A vak tanulók (akik vagy semmit sem látnak, vagy csak fényt érzékelnek) számára az írott szöveg Braille írással² készül. A nagyon kis látásteljesítményű tanulók az aliglátó, gyengénlátó gyermekek (akik 5 és 33% között látnak) speciális eszközökkel vagy nagyított formátumban képesek elolvasni a síkírással írt szöveget (bővebben lásd: Pajor, 2017).

A látássérült tanulók az általános iskola többségi tantervének megfelelően ugyanazt a magyar nyelv és irodalom tananyagot tanulják, mint a jól látó gyermekek. Az aliglátás, gyengénlátás nem befolyásolja az olvasás elsajátítását; a specialitást az eszközök szintjén találjuk. Az aliglátó, gyengénlátó gyermekek a látó gyermekekhez hasonlóan egy év alatt sajátítják el az írást, olvasást. Hazánkban két speciális iskola fogad ilyen általános iskolás tanulókat: a Gyengénlátók Általános Iskolája, EGYMI és Kollégiuma Budapesten, illetve Debrecenben, a Hajdú-Bihar Megyeri Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium. A debreceni iskola gimnáziumi osztályokat is indít gyengénlátó tanulóknak. Az aliglátó, gyengénlátó gyermekek mintegy 70%-a integrációban tanul.

A vak általános iskoláskorú gyermekek közel fele nem speciális iskolában tanul, speciális gimnázium nem létezik számukra. Speciális iskolájuk Budapesten

² Braille-írás: Louise Braille által kifejlesztett taktilis abc vak személyek számára. A Braille-karakter 6 pontból áll. A pontok variációjával 64 karakter állítható elő, ami betűk, számok, írásjelek és kottajelek kifejezésére alkalmas. A magyar Braille-abc sajátossága, hogy a kétjegyű mássalhangzókat egy karakterrel fejezi ki. A Braille-abc-ben nem létezik kis- és nagybetű. A nagybetűket egy ún. „nagybetűjel” segítségével képezzük. A számokat is a betűkből alkotjuk, az ún. „számjel” segítségével. (Bővebben lásd: Pajor, 2010).

található, a Vakok Óvodája, Általános Iskolája, Szakiskolája, Készségfejlesztő Iskolája, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménye, Kollégiuma és Gyermekotthona. A Braille-olvasást, -írást két tanév alatt sajátítják el, ezért a speciális általános iskola kilenc évfolyamos.

A vak gyermekek tankönyvei tartalmában teljesen megegyeznek a többségi tanulókéval, csupán a képek és ábrák hiányoznak belőlük, illetve Braille-ben íródnak. A követelményben sincs eltérés, így a kötelező olvasmányok megismerése számukra is tananyag. A Vakok Iskolájának honlapján (www.vakisk.hu) megtalálható az „Érvényes általános iskolai Braille digitális tankönyvek listája 2019, Excel formátumban” cím alatt minden olyan tankönyv, mely Braille-nyomtatásban is elérhető az integrációban tanuló gyermekek számára is. Az „iskolai Braille-könyvtár és CD-tár, látókönyvtár” nem nyilvános, azonban „A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve” (32/2012. (X.8.) EMMI-rendelet) megfogalmazza, hogy a könyvtári ismeretek tartalmazza a Braille-, valamint az elektronikus könyvtárak használatát. A vakság ténye nem befolyásolja a gyermek érdeklődési körét, így az életkorának megfelelő olvasmányok közül bármelyik érdekelheti a tanulót. A vak gyermekek szókinccse sem szűkebb látó társaiknál, így nem ütközik akadályba a szövegértésük. A Braille-könyvek mellett szívesen „olvasnak” hangoskönyvet. Nagy segítség számukra a RoboBraille e-mail és webalapú szolgáltatás, mely automatikusan képes a dokumentumokat átalakítani olyan alternatív formátumokra, melyeket használhatnak a látássérült (és olvasási nehézségekkel küzdő) felhasználók. A RoboBraille négy különböző kategóriába tartozó szolgáltatást kínál: Braille-szolgáltatások, Hang szolgáltatások, E-könyvekkel kapcsolatos szolgáltatások, Akadálymentesítési szolgáltatások. (Bővebben lásd: www.robobraille.org/hu/bevezetes-robobraille-hasznalataba.) A Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetségének (MVGYOSZ) könyvtárában, mely 2018-tól Louis Braille nevét viseli, jelenleg csaknem 1.400 irodalmi mű pontírásban elkészített változatát kölcsönözhetik a beiratkozott olvasók. Ez az egyetlen olyan hazai Braille-könyvtár, amelynek bármely Magyarországon élő látássérült személy tagja lehet. 2018-ban a könyvtár gyűjteménye 1391 műből állt, ami 14.521 kötetet jelent. A Braille-könyvek terjedelmesek, egy Braille-kötet átlagosan 70–85 közötti oldalból áll. Ez megfelel egy síkírású könyv 27–30 oldalának, így egy átlagos hosszúságú könyv is 10–15 kötet. A terjedelmekre egy-két példa: Fekete István – Tüskevár: 10 kötet; Jókai Mór – Aranyember: 21 kötet; Alexandre Dumas – Monte Cristo grófja: 59 kötet. A Bodor Tibor Hangoskönyvtár szintén a MVGYOSZ keretén belül működik. Az elmúlt évtizedekben a Braille-könyvek olvasása háttérbe szorult. 1961-ben létrejött a hangoskönyvtár, a '90-es évek elejétől pedig egyre nagyobb teret hódít a számítógépes olvasás, ami ma már akár utazás közben is könnyen megvalósítható az okostelefonos könyvolvasó alkalmazások használatával. A hangos vagy elektronikus könyvek napjainkra könnyen hozzá-

férhetővé váltak, nem mellel pedig jóval egyszerűbben szállíthatók és kisebb feltűnéssel olvashatók, mint a hatalmas Braille-kötetek. A Braille-könyvtár olvasóinak véleménye szerint azonban bensőségesebb élményt nyújt a maguk olvasta könyv (www.mvgyosz.hu/amit-adunk-hu/latasserulteknek-hu/braille-konyvtar/). A 2000-es évektől lehet CD-ről hallgatható könyveket kölcsönözni, 2018 szeptemberétől már online is hallgathatóak a művek. A hangoskönyvtárban a közel 4000 felolvasott mű között egyaránt megtalálhatóak a hazai és külföldi klasszikus regények, a kortárs írók művei, a kötelező olvasmányok, útleírások, ismeretterjesztő művek és gyermekeknek szóló könyvek (www.mvgyosz.hu/amit-adunk-hu/latasserulteknek-hu/bodor-tibor-hangoskonyvtar/). A Braille-könyvtár honlapján „Heti Braille-könyv ajánlat” és „Heti hangoskönyv ajánlat” címmel hetenként egy-egy könyv ismertetését lehet olvasni.

Mire kell még figyelni az aliglátó vagy gyengénlátó diákok olvasásakor? A látásteljesítmény szerint vagy nagyíthatjuk az olvasandó szöveget, vagy speciális elektronikus, illetve optikai eszközt használnak a tanulók. A nagyítás az intézmények részéről igényel anyagi befektetést. A telepített olvasótelevíziók segítségével a könyvtárba látogató látássérült személy nagyítva látja az adott könyv betűit, képeit, így azt nem kell laponként fénymásolóval felnagyítani. Azonban a telepített olvasótelevíziók költségesek (bővebben lásd: Pajor, 2017). A hordozható olvasótelevíziók, nagyítók nagy segítséget jelentenek a könyvtárhasználó látássérült gyermekeknek. Segítségükkel önállóan képesek tájékozódni a könyvben, azok tartalmát, illetve képanyagát megismerni. Bár a látássérült gyermekek látásteljesítménye különböző, azonban az aliglátó, gyengénlátó gyermekek számára akkor olvasható optimálisan egy könyv, ha a következőknek minél több szempontból megfelel: formai szempontból megfelelő a könyv, ha egyenletes vonalvastagságú betűtípussal íródott, és 16-22-es betűmérettel rendelkezik. Kis látásélességű tanuló könnyebben olvassa a félkövér betűvel írt szöveget. A fényes lapú könyv olvasása nehézkes, jó, ha a papír matt színű és a papír alapszíne és a nyomdafesték között megfelelő a kontraszt (fehér papíron a fekete betű a legjobb, a színes papírra nyomtatottak elolvasása nehéz). A vékony lapok, melyen átüt a másik oldalon lévő nyomtatás, az aliglátó, gyengénlátó gyermekek számára szinte olvashatatlanok. Szintén nehézséget jelent, ha az írott szöveg rajzra, képre van nyomtatva. Nagyon sok mesekönyv készül így.

Mind a vak, mind az aliglátó, gyengénlátó gyermekek könyvtárhasználatukor a látó felnőtt elsősorban a könyvtárban található helyek, polcok megtalálásában segítheti őket. A látássérült tanulókra is igaz, hogy a mai kornak megfelelően ők is inkább az elektronikus felületeket részesítik előnyben. Vak gyermekek olvasását a felolvasóprogramok segítik (pl. JAWS for Windows), míg az aliglátó, gyengénlátó gyermekeket a nagyítóprogramok (pl. MAGic for Windows, ZoomText), illetve ezek „fúziója”, a Fusion 2018 program.

2. A HALLÁSSÉRÜLT GYERMEK ÉS AZ OLVASÁS

A hallássérült tanulóknak az olvasás sokkal többet jelent, mint egyszerűen az anyanyelv írott változata. Náluk az anyanyelv hangzó változatának hiánya miatt az információk megszerzése elsősorban vizuális módon, legtöbbször olvasás útján történik. A megfelelő szövegfeldolgozásnak azonban számos feltétele van, ami nehezen teljesül. Bármilyen írott szöveget is kell értelmezni, a folyamatban nagy szerepe van a szintaktikának, a szemantikának és a pragmatikának. Mit jelent ez? Az olvasás kibontakozásához többek között megfelelő szókinccsel kell rendelkezni. Ez nemcsak mennyiségi, hanem minőségbeli kritérium is. Gyakran előfordul ugyanis, hogy a szavakat a gyermekek csak egy jelentésben ismerik, de például az átvitt értelmű közléseket, az állandó szókapcsolatokat már nem tudják értelmezni, a szóvicceket, szójátékokat nem értik. Tisztában kell lenni továbbá a nyelv grammatikai összefüggéseivel, ismerni kell a tartalmas szavakon kívül a zárt szóosztályok szavainak jelentését, például hogy melyik toldalék mit jelent. Ezen a területen a hallássérült gyermekek hátrányban vannak a halló gyermekekkel szemben, hiszen egyáltalán nem vagy csak nagyon kevés lehetőségük van arra, hogy ezen szavak jelentését, funkcióját, célját a beszélt nyelvi kontextusból elsajátítsák (Wood-Webster, 1989). Ez azt eredményezi, hogy a nyelvi szerkezetet tekintve elsősorban akkor értik meg a leírt mondatokat, ha azokban érvényesül az általuk jól ismert alany-állítmány-tárgy szórend. A grammatikai ismeretek nélkül hiába értenék meg az egyes szavak jelentését, mert ha a szavak közötti összefüggéseket nem ismerik fel, csak találgatni tudnak az üzenet valódi jelentéséről. Ha a fenti feltételek hiányoznak, nem lesznek képesek az olvasottakat értelmezni.

A hallássérült gyermekek olvasástanításának előkészítése tulajdonképpen már az óvodában elkezdődik az úgynevezett címkézéssel. A tulajdonképpeni betűtanítás az ő esetükben is csak az általános iskola 1. osztályában kezdődik, de a hagyományos általános iskoláktól eltérően a hallássérültek iskolájában lassított tempóban, azaz két év alatt sajátítják el a gyermekek az első osztályos tananyagot olvasásból. Mivel a fonémákat nem hallják, nem tudják az elhangzott szavakat hangokra bontani, s így hiányzik a hallási szintézis is, de a hiányos nyelvi tapasztalat elsősorban a megértés szintén jelentkezik (Kiss, 2017). Ez pedig nehezíti és lassítja az olvasás elsajátításának folyamatát. Más nézetek szerint kevés az eltérés a halló és a hallássérült gyerekek között abban a tekintetben, hogy mennyire biztonságosan ismerik fel a betűket, illetve mekkora a vizuálisan szerzett alapszókincsük (Kyle, 1980, idézi Wood-Webster, 1989). A szakirodalom megemlíti még, hogy némely kutató szerint a hallássérült gyermekeknél nem a hangképzésből kellene kiindulnia az olvasástanításnak, hanem fordítva: minél többet kell olvasni, s így alakulhat ki a legjobban a gyermekben a hang-betű megfeleltetés (Wood-Webster, 1989).

Mit és hogyan olvassanak a hallássérült gyermekek? Hasznos, ha legelőször olyan szöveggel találkozunk, amelyek számukra ismerős helyzetet, szituációt mutatnak be. Erre igen jó példa a gyerekek „saját könyve” („élménykönyve”), azaz egy olyan képes-szöveges összeállítás, ami a saját életükről szól. Ha már nyomtatott könyvet keresünk, akkor érdemes motiváló, tematikailag hozzájuk közelálló, őket érdeklő olvasmányt választani. Talán kézenfekvő lenne rövidített és nyelviileg egyszerűsített szövegeket a gyermekek kezébe adni. Azonban éppen ezzel nem fogjuk elérni azt, hogy emelkedjen az anyanyelvi szintjük, nőjön a szókincsük, egyre jártasabbak legyenek a nyelvi struktúrákban. Érdemes ezért például a jól illusztrált, nyelviileg is igényes mese- és ifjúsági könyvek felé fordulnunk. Egyrészt maguk az ilyen történetek motiválóan hathatnak, így a gyermekek szívesen foglalkoznak majd a könyvvel, hiszen kíváncsian várják, mi lesz a történet folytatása. Másrészt pedig érdemes az olvasást (legalább az elején) közös programként tervezni (azaz a gyermek a felnőttel együtt fedezi fel a könyv világát), mert így a felnőttek segíthetik, beszélgetéssel, ráhangolással elkészíthetik az olvasást, valamint a nehezebb részeket elmagyarázhatják egyszerűbben is. Így válik vonzóvá és élvezetessé a könyvekkel való foglalatosság. Fontos azonban a fiatal olvasókat felkészíteni az önálló tanulásra, ismeretszerzésre. A szépirodalmi műveken kívül ezért adjunk a kezükbe kézikönyveket, szótárakat, lexikonokat, s tanítsuk meg, hogyan kell ezeket használni. Így később már egyedül is képesek lesznek a könyvek segítségével önállóan eligazodni, hozzájutni a számukra szükséges információkhoz.

3. A DISZLEXIÁS GYERMEK ÉS AZ OLVASÁS

A diszlexiáról való tudásunk folyamatosan bővül és konkretizálódik az elmúlt évtizedek kognitív pszichológiai és neveléstudományi kutatások eredményeinek köszönhetően. Az olvasástanulásban megnyilvánuló eltérések a gyenge olvasástól a súlyosan zavart olvasásig terjednek. Az olvasási teljesítménynek az átlagtól erősen lefelé történő eltérését nevezzük gyenge olvasásnak, míg diszlexiáról akkor beszélünk, ha sztenderdizált diagnosztizált eljárással mérve az alacsony olvasási teljesítmény jellegzetes kognitív profillal társul. A fejlődési diszlexia megállapítása szigorú kritériumokhoz kötött, és elkülönül a különböző, más kognitív fejlődési eltérésekhez köthető olvasási zavaroktól, illetve a gyenge olvasás szélesebb tartományától. A fejlődési diszlexia megnevezést szigorú értelemben akkor használjuk, ha az olvasási teljesítmény normál intelligencia mellett jelentősen eltér a tipikusan fejlődőkéitől, és ez nagyobb, mint az az eltérés, amely az érzékelési funkciók és környezeti feltételek eltérései alapján magyarázható lenne (Csépe, 2007). A diszlexiás tanulók sajátos nevelési igényű gyermekek. A diszlexia diagnózist a szakértői vizsgálat eredménye alapján a Szakértői és Rehabilitációs Bizottság állapítja meg.

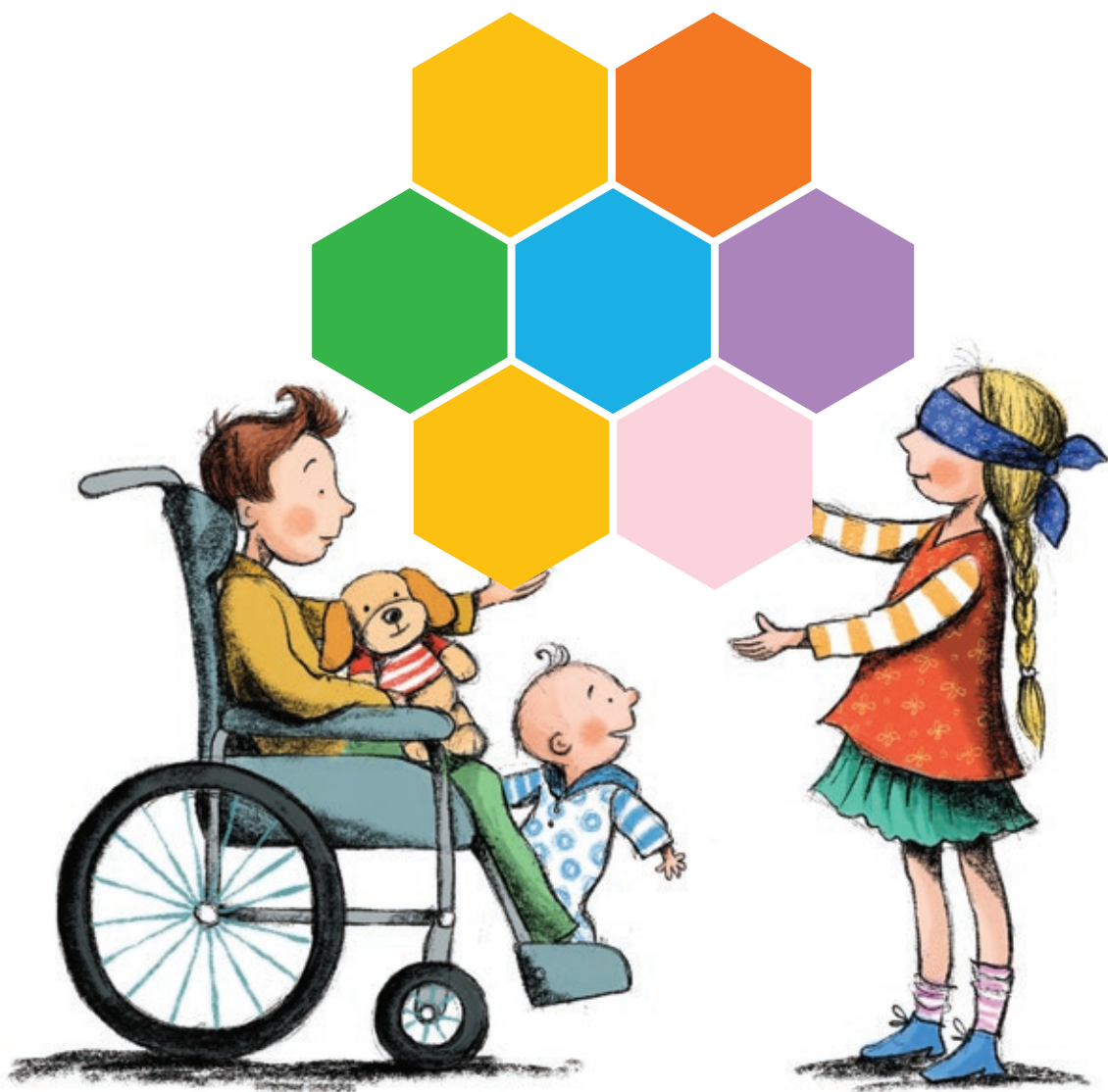
A diszlexiás tanuló számára biztosítani kell a logopédiai (gyógypedagógiai) megsegítést. Nehézséget jelent számukra az olvasás elsajátítása, illetve ezt kísérve szövegértési probléma is jelentkezhet, mely több esetben a tanulási eredményükre is negatív hatással van. Nehezített számukra az olvasás és az írás folyamata, jellemző a betűtévesztés és a betűcsere. Olvasásukra a lassú tempó jellemző, hiszen részben nagyobb erőfeszítést kíván tőlük a koncentráció, a figyelem fenntartása, jellemző rájuk a gyenge munkamemória és/vagy rövidtávú memória, részben nehézséget okoz a szerzett információk gyors feldolgozása is. További problémát okoz, hogy nehezen értik meg a nyelvtani fogalmakat. Mivel az olvasással kapcsolatban nagyon sok kudarc és negatív tapasztalat éri a gyermekeket, többségük kerüli az olvasást, a könyveket. Így különösen fontos minél több pozitív élményhez, érdekes, izgalmas olvasnivalóhoz juttatni őket. Mire érdemes figyelni a vizuális megjelenítéssel kapcsolatban, ha diszlexiás olvasóknak választunk írott anyagot? A tapasztalatok azt mutatják, hogy könnyebben feldolgozzák azokat a forrásokat, amelyek egyszerűbb betűtípussal íródtak, ilyen például a Verdana vagy az Arial. Ezzel szemben a Times New Roman és egyéb díszített betűtípusok olvasása jóval nehezebb. Jó, ha a szöveg balra igazított és szellősen van szedve. Meghatározó a betűméret is (javasolt a 14-es vagy 16 méret), hiszen a kisebb betűméretet nehezebb olvasni. Segítség lehet, ha a nyomtatott termékben kerülnek a fekete-fehér kontrasztot. A diszlexiásoknak egyszerűbb az olyan szöveget olvasni, ahol a lap nem fehér, hanem színes, és/vagy színes betűkkel nyomtatták a szöveget. Egy kutatás szerint még az is hasznos, ha a magán- és mássalhangzókat egymástól eltérő színnel jelölik (Hodge 1998). Az előbb felsoroltak hasznos információk, ha például mi magunk állítunk elő olvasnivalót a diákjainknak. A már létező könyveknél ezt kevésbé vették figyelembe. Azért elmondható, hogy az elmúlt évtizedekben számos speciális olvasókönyv, fejlesztő munkafüzet, feladatgyűjtemény jelent meg diszlexiás tanulók számára. 2015-ben két könyvkiadó is „diszlexiásokat segítő betűkészlettel” jelentette meg néhány e-könyvét (https://konyves.blog.hu/2015/12/04/konnyeben_olvassak_a_diszlexiasok_a_magveto_es_a_mano_konyvek_uj_kiadvanyait). *Fontos azonban tudatosítani, hogy a diszlexia elsősorban (egy komplex) nyelvi zavar, csak kis mértékben találunk a háttérben vizuális észlelési zavart! Éppen ezért az ilyen típusú könyvek csak kevés diszlexiás gyermeknek jelentenek igazán segítséget!*

A diszlexiás gyermekek kezdetben (és lehet, hogy sok éven keresztül) a nagy betűs, kevés szövegezésű, illusztrált könyveket vagy a képregényeket kedvelik. Nagy segítséget jelenthetnek számukra azok a kiadványok, amelyek regények, drámák (kötelező olvasmányok) szövegét rövidítve mutatják be. Szintén segítség, ha egy adott mű hangoskönyvként is elérhető. A korábban bemutatott RoboBraille-szolgáltatás diszlexiás felhasználók részére is nagyon kedvező, mivel nemcsak írott dokumentumok (például irodalmi művek), de a matematikai jelek hangalapú konverzióját is biztosítja. A diszlexia nem jelenti feltétlenül, hogy a gyermek

nem érdeklődik (vagy nem fog a későbbiekben érdeklődni) a könyvek és az olvasás iránt, annak ellenére, hogy egy jól olvasó személyhez képest nehézséget jelent számára a tevékenység. Éppen ezért van nagy felelőssége a szakembereknek abban, hogy az írott információk és a könyvek érdekes, izgalmas kalandot jelentsenek a diszlexiás olvasónak és ne kudarcot, vagy leküzdénivaló feladatot.

Gyógyypedagógiai fejlesztést támogató könyvtári mintaprogramok

- Betűspagetti — Szövegértési foglalkozás sajátos nevelési igényű tanulók számára
- Egy kicsit más vagyok — foglalkozások különleges bánásmódot igénylő gyerekeknek
- Kerek világ — játékos érzékenyítő foglalkozások
- Másképp mindenki más — olvasótábor
- Megszelídülő világ — Kultúrák közelítése a könyvtárban
- Otthon a könyvtárban — Könyvtár az otthonban. Könyvtári foglalkozás speciális igényű, fogyatékkal élő gyerekeknek
- Önként vakon — Ismerkedés a könyvtárral látássérült olvasóink „szemüvegén” keresztül



4. IRODALOM

CSÉPE V., GYÖRI M., RAGÓ A. (2007): Általános pszichológia 1–3. – 3. *Nyelv, tudat, gondolkodás*. Budapest: Osiris Kiadó.

HODGE, M. E. (1998). Teaching foreign language to at-risk learners: a challenge for the new millennium. *Inquiry*, 2 (1), 68–78.

KISS Csilla (2017): *A hallássérült gyermekek olvasástanítása*. <https://dokumen.tips/documents/a-hallasseruelt-gyermekek-olvasastanitasi-95.html> (letöltés ideje: 2019. április 1.)

KYLE, J. G. (1980). 'Reading development of deaf children', *Journal of Research in Reading*, 3, 86–97.

PAJOR E. (2010). *A Braille-írás és –olvasás*. Budapest: ELTE BGGYK.

PAJOR E. (2017). *Látássérülés – sérült látás? Budapest: ELTE BGGYK.*

Wood, A., Webster, D. (1989). *Children with Hearing Difficulties*. London, Cassell.
In Csányi Y. (szerk.) (1994). *A beszéd-nyelv fejlesztésének módszerei hallássérülteknél*. Budapest: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.

<https://konyves.blog.hu>

www.mvgyosz.hu

www.robobrainle.org/hu

www.vakisk.hu

32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EM-M&txtreferer=A1100190.TV> (letöltés ideje: 2019. április 2.)

5. FÜGGELÉK – LÁTÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEKRŐL SZÓLÓ KÖNYVEK, FILMEK

Könyvek

- Bánki, L., Csató, Gy., & Varga, L. É. (2004). *Ne parázz! Ismerd meg a sérült emberek világát!* Budapest: Beszélő Szem Produkciós Iroda.
- Grandjean, S. (1988). *Orano – Egy vak fiú élettörténete*. Evangéliumi Kiadó, Budapest. [Eredeti: Grandjean, S. (1977): *Ourane*. La Maison de la Bible. Paris.]
- Doctorow, E. L. (2016). *A vak zongorista*. Budapest: Európa Könyvkiadó. [Eredeti: Doctorow, E. L. (2009). *Homer & Langley*. N.Y.: Random House.].
- Doerr, A. (2015). *A láthatatlan fény*. Budapest: Alexandra Kiadó. [Eredeti: Doerr, A. (2014). *All the Light We Cannot See*. N.Y.: Scribner.]
- Hocken, S. (2012). *Emma meg én – A labrador, aki megmentette az életemet*. Partvonal Könyvkiadó, Bp. [Eredeti: Hocken, S. (1978). *Emma and I*. UK: Penguin Publishing Group.]
- Hocken, S. (2014). *Emma meg én II. – Az új élet*. Partvonal Könyvkiadó, Bp. [Eredeti: Hocken, S. (1980). *Emma V.I.P.* UK: Penguin Publishing Group.]
- Hofmann, G. (1989). *Vak vezet világtalant*. Budapest: Európa. [Eredeti: Hofmann, G. (1985). *Der Blindensturz*. Darmstadt.]
- Kiss, B. (szerk.) (2000). *Mélységek fölött – Mag yar írók novellái a vakságról, a látókról és nem látókról*. Budapest: Noran Kiadó.
- Korolenko, V. G. (1971). *A vak muzsik*us. Európa, Bp. [Eredeti: Korolenko, V. G. (1896). *Слепой музыкант*].
- Wells, H. G. (1969). *A vakok országa*. Európa. Budapest. [Eredeti: Wells, H. G. (1904). *The Country of the Blind*. The Strand Magazine].

Magyar szinkronnal rendelkező filmek

- *Várj, míg sötét lesz (Wait until dark)* 1967.
- Amerikai thriller. Rendező: Terence Young. Forgatókönyv: Frederick Knott
- A vak személy neve: Susy Hendrix. A vak személyt alakító színész: Audrey Hepburn.
- *Szerelem, vak vagy (Love at First Sight)* 1977.
- Kanadai romantikus filmjáték. Rendező: Rex Bromfield. Forgatókönyv: Rex Bromfield
- A vak személy neve: Roy. A vak személyt alakító színész: Dan Aykroyd.

- *Vaklárma (See No Evil, Hear No Evil)* 1989.
- Amerikai akcióvígjáték. Rendező: Arthur Hiller. Forgatókönyv: Earl Barret, Arne Sultan, Eliot Wald, Andrew Kurtzman, Gene Wilder
- A vak személy neve: Wallace „Wally” Karue. A vak személyt alakító színész: Richard Pryor.
- *Vak szemtanú (Blind Eitness)* 1989.
- Amerikai thriller. Rendező: Richard A. Colla. Forgatókönyv: Edmond Stevens, Robert Carrington
- A vak személy neve: Maggie Kemlich. A vak személyt alakító színész: Victoria Principal.
- *Egy asszony illata (Scent of a Woman)* 1992.
- Amerikai filmdráma. Rendező: Martin Brest. Forgatókönyv: Bo Goldman
- A vak személy neve: Frank Slade. A vak személyt alakító színész: Al Pacino.
- *Vak bosszú (Blindsided)* 1993.
- Amerikai akciófilm. Rendező: Thomas Michael Donnelly. Forgatókönyv: Thomas Michael Donnelly
- A vak személy neve: Frank. A vak személyt alakító színész: Jeff Fahey.
- *Első látásra (At First Sight)* 1999.
- Amerikai romantikus film. Rendező: Irwin Winkler. Forgatókönyv: Steve Levitt.
- A vak személy neve: Virgil Adamson. A vak személyt alakító színész: Val Kilmer
- *Táncos a sötétben (Dancer in the Dark)* 2000.
- Amerikai–európai zenés dráma. Rendező: Lars von Trier. Forgatókönyv: Lars von Trier
- A vak személy neve: Selma. A vak személyt alakító színész: Björk.
- *Vakvagányok* 2001.
- Magyar filmszatíra. Rendező: Tímár Péter. Forgatókönyv: Tímár Péter.
- A vak gyermekeket a Vakok Általános Iskolájának tanulói játszották.
- Vak főszereplők: Edit: Matatek Judit, Erik: Ócsvári Áron
- *Daredevil, a fenegyerek (Daredevil)* 2003.
- Amerikai kalandfilm. Rendező: Mark Steven Johnson. Forgatókönyv: Mark Steven Johnson.
- A vak személy neve: Matt Murdock. A vak személyt alakító színész: Ben Affleck
- *A falu (The Village)* 2004.
- Amerikai kalandfilm. Rendező: M. Night Shyamalan. Forgatókönyv: M. Night Shyamalan

- A vak személy neve: Ivy. A vak személyt alakító színész: Bryce Dallas Howard
- *Palindromák (Palindromes)* 2004.
- Amerikai dráma. Rendező: Todd Solondz. Forgatókönyv: Todd Solondz.
- A vak személy neve: Barbara (mellékszereplő). A vak személyt alakító színész: Ashleigh Hertzig
- *Ray (Ray)* 2004.
- Amerikai zenés dráma. Rendező: Taylor Hackford. Forgatókönyv: James L. White.
- A vak személy neve: Ray Charles. A vak személyt alakító színész: Jamie Fox
- *Végtelen elszántság (Going to the Mat)* 2004.
- Amerikai filmdráma. Rendező: Stuart Gillard. Forgatókönyv: Chris Nolan, Laurie Nolan, Steven Bloom, Stu Krieger.
- A vak személy neve: Jason 'Jace' Newfield. A vak személyt alakító színész: Andrew Lawrence
- *Vakrandi (Blind Dating)* 2006.
- Amerikai vígjáték. Rendező: James Keach. Forgatókönyv: Christopher Theo.
- A vak személy neve: Danny. A vak személyt alakító színész: Chris Pine
- *Lora (Lora)* 2007.
- Magyar romantikus dráma. Rendező: Herendi Gábor. Forgatókönyv: Divinyi Réka, Herendi Gábor, Sárközi Andrea.
- A vakokat látássérült személyek játsszák, akik a filmben mellékszereplők.
- *Vakság (Blindness)* 2008.
- Amerikai-ázsiai dráma. Rendező: Fernando Meirelles. Forgatókönyv: Don McKeller.
- A vak személy mellékszereplő. A vak személyt alakító színész: Yusuke Iseya
- *Megtört ölelések (Los abrazos rotos)* 2009.
- Spanyol filmdráma. Rendező: Pedro Almodóvar. Forgatókönyv: Pedro Almodóvar.
- A vak személy neve: Matei Blanco. A vak személyt alakító színész: Lluís Homar
- *Káprázat (Blind Injustice)* 2010.
- Amerikai dráma. Rendező: Rex Piano. Forgatókönyv: Peter Sullivan, Jim Snider, C. Thomas Howell.
- A vak személy neve: Diana Scott. A vak személyt alakító színész: Jamie Luner
- *Vak igazság (Lies in Plain Sight)* 2010.
- Amerikai filmdráma. Rendező: Patricia Cardoso. Forgatókönyv: Teena Booth, Noa Greenberg

- A vak személy neve: Sofia Delgado. A vak személyt alakító színész: Martha Higareda
- *A képzelet ereje (Imagine)* 2012.
- Lengyel–portugál–francia–angol filmdráma. Rendező: Andrzej Jakimowski. Forgatókönyv: Andrzej Jakimowski
- A vak személy neve: Ian. A vak személyt alakító színész: Edward Hogg
- *A vakság formái (Seis puntos sobre Emma)* 2013.
- Amerikai–spanyol filmdráma. Rendező: Roberto Pérez Toledo. Forgatókönyv: Roberto Pérez Toledo.
- A vak személy neve: Emma. A vak személyt alakító színész: Verónica Echequi
- *Vaksötét (Don't Breathe)* 2016.
- Amerikai horrorfilm. Rendező: Fede Alvarez. Forgatókönyv: Fede Alvarez
- A vak személyt alakító színész: Stephen Lang

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]



AZ ÉN KÖNYVTÁRAM

Könyvtár neve:.....

Könyvtáros:

Elérhetősége:.....



MÚZEUMI ÉS KÖNYVTÁRI
FEJLESZTÉSEK MINDENKINEK



AZ ÉN
KÖNYVTÁRAM