Nagy Attila

Stagnálás, romlás vagy olvasásfejlesztés?

A címben jelzett kérdés nyilvánvalóan nem költői, sokkal inkább a napi gyakorlat, a tapasztalatok és a szigorúan megtervezett vizsgálatok eredményei nyomán fogalmazódik ilyen élesen. A dilemmát az olvasási szokások változásait illetően mind a felnőttek (Könyvtári Figyelő 1997/3. szám), mind a 10–14 évesek szintjén (Könyv, Könyvtár, Könyvtáros 1999. május) már korábbi, bőségesen adatolt írásainkban magunk is jeleztük. Általában csökkent az olvasás tekintélye, egyre több a közvetlen, napi, praktikus célokat szolgáló könyvhasználat, radikálisan hódít az amerikai lektűr, s a legnagyobb vesztes a kortárs hazai szépirodalom.

Mindenekelőtt két „külső szemlélő" megállapításait szeretnénk felidézni. Ahogyan azt az Új Pedagógiai Szemle 2000. július-augusztusi számában *Vári Péter* és munkatársai részletesen ismertetik, az Országos Közoktatási Intézet 1986 óta kétévente rendszeres, úgynevezett Monitor vizsgálatokat végez a 9–18 éves korosztály tanulási eredményeivel kapcsolatosan. Csak az olvasásértés kérdésénél maradva, két megállapítás válik egyértelművé adataik áttekintése nyomán. Az 1986 és 1995 közötti években a teljesítmények egyértelmű romlását regisztrálták, majd a legutóbbi (1995–99) időszakban a stagnálás vált jellemzővé. Fontos viszont tudatosítanunk, hogy az országos átlag változatlanságához a teljesítmények településtípushoz kötődő, növekvő szóródása társult. Vagyis a már korábban is legjobban olvasó fővárosiak eredményei javultak, a kisvárosok tanulóinak teljesítménye azonos szinten maradt, míg a községekben élő gyerekek szövegértése tovább romlott. A skála két végpontja távolodott egymástól, másként szólva a társadalmi, kulturális különbségek ezen a szinten is növekedtek.

Hasonlóan súlyos figyelmeztetésként értelmezhetők a Központi Statisztikai Hivatal legfrissebb adatai („Időfelhasználás 1986 és 1999 őszén'; KSH, Bp, 2000), melyek szerint ez a korábban vezető szerepű otthoni foglalatosság, a kultúraközvetítésnek ez a hagyományos formája egyre hátrébb szorul a szabadidős tevékenységek rangsorában. „A férfiak körében az olvasásra fordított idő a kétharmadára, a nőknél kevesebb, mint háromnegyedére csökkent." A fiatalabb korosztályok esetében még drámaibb a visszaesés.

A Magyartanárok Egyesülete a közelmúltban két – közvetve – összefüggő konferenciát rendezett. 2000 novemberében ‚Irodalomtanítás nálunk és más nemzeteknél' című tanácskozásunkon igyekeztünk más országok irodalomtanításának tükrében jobban megérteni, tisztábban meglátni a sajátunk erényeit és gyengéit. E konferencia spiritus rectora Gordon Győri János volt, alapját és forrását az ELTE Alkalmazott Irodalomtudományi Tanszékén folyó, Sipos Lajos által vezetett kutatás (‚Az irodalomtanítás karakterváltása') képezte. 2001 februárjában ‚Diagnózisok és terápiák – olvasáskultúra, irodalomértés, irodalomtanítás az új évezred küszöbén' című tanácskozásunkon azt vizsgáltuk, hogy az irodalomtanítást miféle kihívások érik egyfelől az irodalomelmélet, másfelől a tények, az olvasási szokások változásai felől. Három kiadó öt tankönyvszerzője pedig azt fogalmazta meg, hogy az általuk kidolgozott irodalomtanítási programok milyen választ kínálnak az érzékelt s a konferencián körvonalazott kérdésekre. Az alábbiakban az Iskolakultúra olvasója e két konferencia anyagából találhat válogatást. A második konferencia „nyitányából", az elméleti kihívásról Balassa Péter, Bókay Antal, Cserhalmi Zsuzsa és Kulcsár Szabó Ernő részvételével folytatott, ‚Hol a jelentés mostanában?' című kerekasztal-beszélgetésből a lap egy későbbi száma közöl majd részleteket. Bókay Antal itt közreadott Eszmélet-elemzése e kerekasztal-beszélgetés műelemző szakaszában hangzott el (Arató László).

A 15–19 éves fiúknál 39 percről 13-ra, a lányoknál pedig 33-ról 17-re zsugorodott átlagosan a naponta olvasásra szánt percek száma. Természetesen az átlag számok itt is sok részletet eltakarnak (az iskolázottabb rétegek jobban ragaszkodnak az olvasáshoz, s a folyóiratok iránti keresettség esett vissza leginkább). A részletek iránt érdeklődők a jelzett kiadványt haszonnal forgathatják.

A helyzetkép utolsó elemeként csupán megemlítjük *Andor Mihály* írását (‚A könyv, mint a kulturális tőke mutatója') az Iskolakultúra 1999. évi novemberi számában. Az empirikus vizsgálatot ismertető tanulmány táblázatai nyomán egyértelmű összefüggések mutathatók ki a könyvtulajdon, a családi könyvtárak nagysága és a továbbtanulási esélyek között. Vagyis egyre szélesebbre tárulnak a közép- és felsőoktatás kapui (ma már az érintett korosztály 34 százaléka jár főiskolára vagy egyetemre), az alapozáshoz feltétlenül szükséges olvasás pedig mind hátrébb szorul! Lehet-e ennek más következménye, mint a minőség romlása? Mind többen szereznek érettségi bizonyítványt, főiskolai, egyetemi diplomát, s közben kevesebbet, rosszabb technikával, igénytelenebb összetételben olvasnak.

Mindenek kezdete a család. Az ott látott viselkedési formák, magatartásminták, a megjelenített normák gazdagítják, formálják a leendő felnőtt személyiségét. Csaknem hasonló ereje van ma már a mozgóképnek, televíziós csatornákon sugárzott tömegkultúrának. Az átlag gyerek napi több mint 3 órát ül a tévé előtt, és mit lát? Hány pohár italt, hivalkodó fogyasztást, fényűzést, gazdagságot, intrikát, lövöldözést, autós üldözést, verekedést, becstelenséget, kábítószeres ügyletet és persze szerelmet minden változatban! A töprengő, elmélyült dialógust, érvelő, meggyőző beszélgetést, netán szellemi vagy tárgyi utalást az írott szó világára aligha!

Pedig jól tudjuk, hogy a képernyő olvastat is, különösen akkor, ha egyértelmű jelzést kap a néző: egy mű adaptációja következik. Mikor készült utoljára gyerek vagy ifjúsági tévé-játék klasszikus vagy kortárs szerző könyvéből a magyar közszolgálati csatornák bármelyikén? Hová lettek a „Nyitott könyv" típusú műsorok? A hírek szerint az utolsó végvárként számon tartott Duna TV ilyenfajta programjai is veszélyben vannak.

Az iskola kihagyhatatlan a felsorolásból, s erről még bővebben is szólunk. Hasonlóképpen csak említést tehetünk a pedagógusképzés és továbbképzés szellemének, tartalmának szükségszerű változásairól.

Végül, ahogyan ez már sok-sok vizsgálati adat nyomán, évtizedek óta refrénszerűen visszatérő motívum: a könyvtárak és könyvtárosok szolgáltató képessége. Ott tudnak jól olvasni a gyerekek, ahol a könyvek hozzáférhetők, ahol karnyújtásnyira vannak. Vagyis ha a romlás, a stagnálás tendenciáját változtatni szeretnénk, akkor a fentiek mellett a könyvtárak egyértelmű fejlesztése is kikerülhetetlen feladat! Csak a növekvő kínálat adhat esélyt az olvasói, könyvtárhasználati szokások jelentős mértékű és kedvező irányú elmozdulására.

Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás

A fenti címmel 2000. november végén egy 220 oldalas könyvecske kéziratát adhattuk nyomdába. 2001 áprilisában megjelent kötetben, melyben egy három éven át az ország 6 településének 8 iskolájában vezetett kísérletünk céljairól, módszereiről és eredményeiről írunk. A kísérlet 1997 szeptemberétől 2000 júniusáig tartott, s tudatosan jórészt kisvárosi (Gödöllő, Hatvan, Tiszafüred, Vásárosnamény) és községi (Ebes) helyszíneket választottunk, hogy a javítás, a romló tendenciák megállításának esélyeit nehezebb terepeken bizonyíthassuk. Céljainkról, az alkalmazott módszerekről és a kísérleti iskolák jellemzőiről korábban már részletesen szóltunk (Könyv, Könyvtár, Könyvtáros 1998. március, illetve ‚Olvasásfej-lesztés iskolában és könyvtárban', szerk. Nagy A., Sárospatak, Városi Könyvtár, 1999). Ezért itt most szinte csak hívószavakat, rövid mon-

datokat vetünk papírra az előzmények felvillantásához s inkább az eredményekről szólunk majd kissé bővebben.

A könyvtárosokkal, pedagógusokkal közösen végzett munka központi gondolata „a szófogadó, engedelmeskedő alattvalók helyett önállóan ítélni, gondolkodni, érvelni tudó állampolgárok" nevelése volt. Véleményünk szerint célunkat első renden az olvasási, információszerzési technikák fejlesztésén (kézikönyvhasználat, jegyzetelés, lényegkiemelés stb.), tankönyvön kívüli, idegen szövegek rendszeres olvastatásán, majd előadói, fogalmazási és vitakészségük csiszolásán keresztül értük el, ahogyan ezt egyébként könyvünk alcímében jeleztük: szócikkmásolástól a paródiaírásig. Másodsorban pedig „az ellentmondásmentes közlések betanulása helyett ellentmondó források mérlegelő értékelése" alapelvének rendszeres, gyakorlati megvalósítása révén.

Módszereink négy gondolati pilléren nyugodtak:

– szövetségesünk a család, azaz a szülők megértő, támogató attitűdjét tudatosan ki kellett alakítanunk a szándékosan ilyen céllal szervezett szülői értekezletek alkalmával;

– csak a tanterv egészét átfogó akciósorozat lehetett eredményes, az olvasásfejlesztés nem kizárólag az anyanyelvet oktatók feladata, tehát tudatosan több tantárgyban szerveztük meg a „beavatkozások" sorozatát;

– rendszeres egyéni és csoportos feladatokat adtunk, melyeket kizárólag könyvtári közegben kellett megoldani, idegen szövegek olvasásával, tankönyvön kívüli információforrások használatával;

– élmény- és vitaközpontú tanítás, ahol az eredeti, egyéni kérdés, vélemény és a komoly könyvtári kutatómunka eredménye egyaránt ütközhet a tankönyvi szöveggel vagy a pedagógusi vázlattal, tudással, véleménnyel (sok esetben ezeket a véleményeltéréseket, vitákat a könyvtáros, a pedagógus gondosan előre megtervezte a feladatok kiosztásakor, időnként pedig spontán módon alakultak, szerveződtek).

Egyre szélesebbre tárulnak a közép- és felsőoktatás kapui (ma már az érintett korosztály 34 százaléka jár főiskolára vagy egyetemre), az alapozáshoz feltétlenül szükséges olvasás pedig mind hátrébb szorul! Lehet-e ennek más következménye, mint a minőség romlása? Mind többen szereznek érettségi bizonyítványt, főiskolai, egyetemi diplomát, s közben kevesebbet, rosszabb technikával, igénytelenebb összetételben olvasnak.

Végül a részletes bizonyítékok, táblázatok bemutatása nélkül szemelgessünk a harmadik év végén elvégzett ellenőrző vizsgálatok értelmezése nyomán kimutatható eredmények között! Nem volt kétséges, hogy a három éven át tartó tréning magyarból és matematikából, történelemből és fizikából, földrajzból és énekből, technikából és rajzból a kísérleti osztályokban választékosabb, igényesebb olvasmányszerkezetet eredményezett. Akár az utolsó, akár a kedvenc olvasmányokat vizsgáltuk. Már nem volt ilyen természetes az olvasási motívumok átrendeződése: a hagyományos módszerekkel oktatott csoportok az olvasás legfontosabb mozgató erejét a „kötelező" kulcsszóval, míg a kísérleti osztály diákjai az „érdekesség", az „örömforrás", a „tudásvágy", a „tanulságos" fogalmakkal adták meg.

Talán a legdrámaibb figyelmeztetést a vásárosnaményi nyolcadik osztályosok, valamint az ebesi hetedikesek olvasásértési tesztjeinek értékelésekor kaptuk. Az 1997 őszén felvett szövegértési próbákat, melyeket *Horváth Zsuzsa*, az Országos Közoktatási Intézet főmunkatársa állított össze, 2000 tavaszán értelemszerűen megismételtük mind a kísérleti, mind a kontroll osztályokban. Várakozásunk ellenére nem gyorsabb, illetve valamivel lassabb fejlődést kellett regisztrálnunk, hanem a javulás, a fejlődés csak a kísérleti csoportokban volt kimutatható. Vagyis az országos összképpel megegyezően arra a következtetésre kellett jutnunk, hogy a három év felső tagozatos tanulás önmagában ma már nem garantálja a magasabb szintű szövegértést, a tényleges olvasásfejlesztést! Ez

csakis a tantestület egészének célzott erőfeszítéseként, a tantervet átfogó, a természettudományos tantárgyakat tudatosan tartalmazó program megvalósulásaként következhet, következett be.

(Itt nyomatékkal emlékeztetünk a bevezetőben idézett országos vizsgálati eredményekre, miszerint a kisvárosokban élő gyerekek szövegértési szintje stagnál, a községi iskolák diákjainak ilyen jellegű teljesítménye pedig folyamatosan romló tendenciát mutat.)

Eredményeink egyértelmű jelzésként szolgálnak: a radikálisan megváltozott körülmények között (zavarba ejtő médiakínálat, a kommersz tömegkultúra térhódítása, a felnőttgyerek kapcsolatok lazulása, a nagycsaládok szétesése, a nagyszülők elválasztása az unokáktól stb.) nem lehet csupán hagyományos módon tanítani, ha versenyképes, a külső és belső „sárkányokkal" sikeresen megküzdő munkaerőt, magabiztosan továbbtanuló, felelősen dönteni tudó állampolgárokat szeretnénk tömegesen kibocsátani általános és középiskoláinkból.

Bizonyítékaink szerint a nyomtatott szó, a könyv, a folyóirat, a könyvtári eszközök összességének fokozott használata nem csupán a kulturális tőke mutatójaként szolgál (vesd össze Andor Mihály említett cikkét, illetve *Pierre Bourdieu* eredeti gondolatát a kulturális tőke természetéről és a *Fukuyama* által használt „társadalmi tőke"-fogalmat!), hanem egyúttal ennek létrehozójaként, felhalmozójaként is funkcionált terepvizsgálatunkban. Hiszen a kísérleti csoportok motivációs bázisa nem csak az olvasással kapcsolatos attitűdök síkján változott, de a távlati célokat, a jövőképeket is jelentős mértékben módosította. Három év elteltével a kontroll osztályokban sokkal anyagiasabb, haszonelvűbb, földhözragadtabb kívánságokkal (kocsi, pénz, lakás stb.) lepték meg „a képzeletbeli jó tündért", írták le „egy napjukat tíz év múlva", hanem egy humanisztikusabb értékrendet sejtető válaszköteggel (emberi kapcsolatok, játék, tanulás a gyerekkel, boldogság, béke, szeretem a munkámat stb.) örvendeztették meg a kitöltött kérdőíveket kíváncsian böngésző felnőtteket.

Kiemelkedő eredményeink között tartjuk számon a pedagógusok beszámolóinak zárómondatait, végszavait is, miszerint „már nem tudok a régi módon tanítani, közben magam is megváltoztam, ki kellett lépnem a megszokott rutinból, számomra nem ért véget a kísérlet, tíz évet fiatalodtam, megváltozott a gyerekekhez fűződő viszonyom stb.".

Szükség van tehát okos cikkekre, könyvekre, vitára, konferenciákra, de talán az ilyesfajta terepvizsgálatok, éveken át tartó együttmunkálkodások is hagynak némi nyomot a résztvevő könyvtárosi és pedagógusi csoport szellemén, gyakorlati munkáján.

Végszóként – ugyan még mindig azonos irány felé tartva – váltsunk nézőpontot!

Terepvizsgálatunk eredményei mellett fontosnak tartjuk tudatni mindazokkal, akik könyvtárostanárként, pedagógusként, könyvtárosként gyerekekkel, fiatalokkal dolgoznak, hogy a Magyar Olvasástársaságnak sok éves munka eredményeként sikerült termékeny kapcsolatot létesítenie a Nemzetközi Olvasástársaság intellektuális kapacitása (az Egyesült Államokból érkező egyetemi tanárok által vezetett kiképző csoportok) és a Soros Alapítvány anyagi és erkölcsi támogatása között, s ennek eredményeként 2000 júniusában az ország hét pedagógusképző intézménye számára 60 órás akkreditált, továbbképző tanfolyam alapítására, majd indítására kaptunk engedélyt. ‚Olvasással és írással a kritikus gondolkodásért' címmel megszületett a tanfolyam több mint hatvanféle módszert, technikát, eljárást tartalmazó gyűjteményének magyar nyelvű kézirata (szerkesztette: *Bocsák Veronika*), melyen a kiadás előtti utolsó igazításokat végzik.

Vagyis a Nemzeti Alaptanterv és a kerettantervek által megfogalmazott célok megvalósításához immár sokféle úton el lehet jutni, az egyéni kutakodással, az eredeti gondolkodással, a terepvizsgálatokban és/vagy a szervezett továbbképzésekben való részvétellel egyaránt. A téma iránt bővebben érdeklődők figyelmét hadd hívjuk fel a hét pedagógusképző intézmény és az ottani felelősök neveinek felsorolásával.

A továbbképzési helyszínek: Budapest, ELTE Tanítóképző Főiskola – *Tóth Beatrix*; Budapest, ELTE Tanárképző Főiskola – *Suhajda Edit*; Debrecen, Kölcsey Ferenc Ref. Tanítóképző Főiskola – *Baloghné Zsoldos Julianna*; Eger, Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola – *Magyar István*; Győr, Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola – *Varga Erika*; Pécs, PTE Tanárképző Intézet – *Bárdossy Ildikó*; Szeged, Szegedi Egyetem – *Páger Margit.*

Legyen világos a szereposztás! Az egykori KMK egykori Olvasáskutatási osztálya, a Magyar Olvasástársaság csupán ötletadó, kezdeményező, szervező szerepet vállalt a jelzett továbbképzés megtervezéséhez, beindításában, de a tanfolyamokat már az intézmények önállóan végzik a 2000–2001-es tanévtől kezdődően. Míg a fentiekben vázlatosan ismertetett, az 1997–2000. közötti 3 évben lebonyolított kísérlet ugyancsak a Soros Alapítvány támogatásával, de kizárólag osztályunk munkájaként, illetve a szövetségesül megnyert csaknem 50 pedagógus és könyvtáros segítségével valósult meg. Jókedvű, szövetségesi együttgondolkodásukat, fáradozásukat, ötleteiket, kritikájukat, nyugtalanító kérdéseiket ezúton is hálásan köszönöm.

Az elmondottak egyúttal jól példázzák az évtizedek óta vallott és művelt kutatómunkánk summáját: nem egyszerűen megismételt „pillanatfelvételeket" készítünk az olvasás, a könyvtárhasználat éppen esedékes jellemzőiről, hanem a gyakorlatban felmerült tapasztalatokat, dilemmákat, újszerű változásokat, illetve a beavatkozások eredményeit a képzés és továbbképzés (cikkek, előadások, könyvek) csatornáin keresztül kötjük össze az elméleti megfontolásokkal, mégpedig a mindenkori gyakorlat jobbítása érdekében.

Irodalom

ANDOR Mihály: *A könyv, mint a kulturális tőke mutatója.* Iskolakultúra 1999/9. sz. 62–70. old.

BOURDIEU, Pierre: *A kulturális örökség átadása.* In: ÁDÁM Gy. (szerk.): *A műszaki haladás problémái.* KJK, Bp, 1967.

FUKUYAMA, Francis: *Bizalom.* Európa, Bp, 1997.

Időfelhasználás 1986 és 1999 őszén. KSH, Bp, 2000.

NAGY Attila: *Modernizáció: globalizáció, amerikenizáció?* Könyvtári Figyelő 1997/3. sz. 476–484. old.

NAGY Attila: *Fátum vagy próbatétel?* Könyv, Könyvtár, Könyvtáros 1998. márc. 3–15. old.

NAGY Attila (szerk.): *Olvasásfejlesztés iskolában és könyvtárban.* Városi Könyvtár, Sárospatak, 1999.

VÁRI Péter: *A tanulók tudásának változása. II. rész.* Új Pedagógiai Szemle 2000/7–8. sz. 15–26. old.