



könyv
könyvtár
könyvtáros

1997
június



KÖNYV, KÖNYVTÁR, KÖNYVTÁROS

1997. június

Tartalom

Könyvtárpolitika

- Vidra Szabó Ferenc:** Néhány könyvtári mutató alakulása 1985 és 1995 között 3
Nagy Attila: Holisztikus szemlélettel az olvasásról 11

Műhelykérdések

- Tervezés a könyvtárakban katasztrófák esetére. Az IFLA Konzerválási szekció számára... (Fordította: *Kastaly Beatrix*) 15
W. Péterfi Rita: Hatékonyságvizsgálat közművelődési könyvtárakban 23
Pályázati kiírás az Év könyvtára cím elnyerésére 33

Konferencia

- Orbán Gyöngyi:** A megértő irodalomolvasás: Tankönyv tolmács-szerepben 34
Hubert Ildikó: Mitől élmény az olvasás? A hangos olvasás szükségességéről 42
Hajnal Jenő: Mit olvasnak a zentai gimnazisták? 47

História

- Rózsa György:** Ahogy lehet(ett) 7. 52
Az Informatikai és Könyvtári Szövetség hírei 56

E számunk illusztrációit Pál Mária grafikusművész munkáiból válogattuk.

From the contents

Ferenc Vidra Szabó: Some library indices in the period 1985–1995 (3);
Attila Nagy: A holistic approach to reading (11)

Cikkeink szerzői

Hajnal Jenő, zentai magyartanár, könyvtáros; *Hubert Ildikó*, az ELTE Tanárképző Főiskola oktatója; *Kastaly Beatrix*, az OSZK osztályvezetője; *Nagy Attila*, az OSZK KMK osztályvezetője; *Orbán Gyöngyi*, kolozsvári középiskolai tanár; *Rózsa György*, az MTA Központi Könyvtára ny. főigazgatója; *Vidra Szabó Ferenc*, az OSZK KMK munkatársa; *W. Péterfi Rita*, az OSZK KMK munkatársa

Szerkesztőbizottság:

Poprády Géza (elnök)

**Biczák Péter, Borostyániné Rákóczi Mária, Kenyéri Kornélia,
dr. Tóth Elek**

Szerkesztik:

Győri Erzsébet, Sz. Nagy Lajos, Vajda Kornél

A szerkesztőség címe: Budapest, I. Budavári Palota F épület – Telefon: 156-8521

Közreadja: a Könyvtári és Informatikai Kamara, a Magyar Könyvtárosok Egyesülete, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium, az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, az Országos Széchényi Könyvtár

Felelős kiadó: **Poprády Géza**, az Országos Széchényi Könyvtár főigazgatója

Készült az OSZK Nyomdaüzemében

Felelős vezető: **Burány Tamás**

Terjedelem: 5,7 A/5 kiadói ív. Munkaszám: 97.145

Lapunk megjelenéséhez támogatást kaptunk a Nemzeti Kulturális Alaptól

Terjeszti az Országos Széchényi Könyvtár

Előfizetési díj 1 évre 2400 forint. Egy szám ára 200 forint

HU-ISSN 1216-6804

Néhány könyvtári mutató alakulása 1985 és 1995 között

Időről időre veszélybe kerül az átfogó könyvtári statisztika, ezzel együtt a TE-KE és a SZAKMA című kiadványok sorsa. Hol a pénzihiány irányából érkezik a támadás, hol az érdektelenség irányából, de hallani időnként olyan érveléseket is, amelyek fölöslegesnek ítélik a statisztikák készítését. Az alábbi rövid áttekintés nem akar állást foglalni ebben a vitában, csupán egy vékonyka szecletet kíván felmutatni abból a tengernyi lehetőségből, amelyet az adatok elemzése nyújthat számunkra.

Országos tendenciák

Először néhány országos adatsort hasonlítottunk össze 1985-től kezdődően, két évenként. Az első három ábra szemléletesen mutatja a tanácsi-önkormányzati könyvtárakban a legfontosabbnak ítélt kilenc mutató elmozdulási irányát. Közös bennük, hogy 1985-öt tekintettük a bázisévnek (100%-nak), és az azt követő időszakokban néztük meg a változások tendenciáit.

Mint az *1. sz. ábrán* látható, a szolgálati helyek száma – vagyis a létező könyvtárak – száma folyamatosan, határozottan csökkent az 1985-ös 4644-ről az 1995-ös 3635-re. Tehát tíz év alatt több mint ezer kiszolgáló hely szűnt meg formálisan is az önkormányzati szférában. Ebben a számban nincsenek benne azok az intézmények – például a kisközségek könyvtárai – amelyekre évek óta nem költöttek, esetleg ki sem nyitottak. Nincsenek benne a munkahelyi könyvtárak sem, amelyek száma ezalatt 2354-ről 945-re – vagyis további 1400-zal – csökkent.

Nem ilyen látványos, sőt némi hullámozást is mutat az önkormányzati könyvtárak alapterületének változása: az 1985-ös 368 ezerről 1995-re 357 ezer négyzetméterre csökkent. Érdekesen alakult viszont a főfoglalkozású (8 órás) könyvtárosok száma: míg 1987-re a két évvel korábbi 3538-ról 4369-re emelkedett, addig újabb két év elteltével majdnem visszaállt az eredeti létszám, 1989-től pedig fokozatosan, egyre intenzívebben csökken.

A *2. sz. ábra* az állományval kapcsolatos változásokat mutatja be. Tíz év alatt az állománygyarapításra fordított összeg az eredetinek majdnem ötszörösére emelkedett (99 millióról 470 millióra), miközben az év folyamán leltárba vett állomány az 1985-ös csaknem 5 millióról alig több mint 1 millióra csökkent! (Az egy kötetre jutó beszerzési átlagár 1985-ben 53 Ft volt, 1995-ben pedig 400 Ft.) Tehát hiába emelkedett az állománygyarapításra fordítható összeg az ötszörösére, az infláció miatt ezért a pénzért negyedannyi könyvet sem lehet venni!

A beszerzett újdonságok csökkenésével párhuzamosan csökkent az olvasók száma is (*3. sz. ábra*). Míg 1985-ben a tanácsi könyvtárakban 1 millió 670 ezer beiratkozott olvasót regisztráltak, addig 1995-ben már csak 1 millió 380 ezret.

(A munkahelyi könyvtárakban ezalatt 320 ezerről 138 ezerre csökkent az olvasók száma!) Alig csökkent viszont a látogatók száma (1985: 17 millió 188 ezer; 1995: 16 millió 850 ezer). Az 1989-es mélypont időszakában ez a szám csupán 16 millió 400 ezer volt, ettől az időponttól kezdve viszont fokozatos az emelkedés, és az utóbbi években majdnem visszaállt az eredeti állapot. Hasonló mélypont figyelhető meg – két éves eltolódással – a kölcsönzött állományegységek tekintetében is. (1985: 39 millió 500 ezer; 1991: 36 millió; 1995: 37 millió 170 ezer.) Vagyis visszaköszön a jól ismert megállapítás: az egyre kevesebb beiratkozott olvasó egyre intenzívebben használja a könyvtárat!

Megyék közötti különbségek

Gyakran elhangzik különböző fórumokon, hogy Magyarország kulturális térképe kelet és nyugat között élesen kettéválk, és hogy ez a megosztottság jól kitapintható a könyvtárak vonatkozásában is. Az 1995-ös adatokat tartalmazó TEKE viszonyszámai alapján próbáltuk megerősíteni illetve megcáfolni ezeket a vélekedéseket, a következő mutatók alapján: könyvtári alapterület (m^2 /lakos), olvasók aránya (olvasó/lakos) és az állomány nagysága (állományegység/lakos). Mind a három adatsorból kiderül, hogy Budapest adatai nem hasonlíthatók össze a megyei adatokkal, hiszen a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár hálózata lényegesen kisebb súllyal vesz részt a lakosság igényeinek kielégítésében, mint a vidéki könyvtárak, amelyek adott esetben a település egyetlen könyvtárát jelentik. A települések könyvtári ellátásának összehasonlítása azért sem teljes, mert a TEKE csak az önkormányzati könyvtárak adatait veszi figyelembe, és nem tartalmazza az egyéb könyvtárakét.

A 100 lakosra jutó könyvtári alapterület vonatkozásában a legrosszabb helyzetű Budapestet Komárom, Pest, Hajdú és Bács megyék követik, míg a legjobb helyzetben Somogy, Békés, Vas és Nógrád megyék állnak. Csaknem hasonló a legrosszabb helyzetűek sorrendje az olvasó/lakos arányszámot tekintve is, azzal a különbséggel, hogy a kedvezőtlenebb helyzetű megyék közé Hajdú és Bács helyére Baranya és Borsod lépett, a kedvezőbb helyzetűek között pedig Vast és Nógrádot Zala és Szolnok váltotta fel. Az egy lakosra jutó állományegység tekintetében az örök vesztes Komárom és Pest megye mellett ott találjuk Hajdút és Békést, míg az örök győztes Veszprém, Zala, Somogy mellett Szolnok és Nógrád megyét.

Az alább közölt arányszámokból nehéz lenne egyértelmű érveket felsorakoztatni a kelet–nyugat különbözőség mellett vagy ellen, hiszen igaz, hogy a legrosszabbul ellátottak között a keleti megyék közül ott találjuk Hajdút és Borsodot, de ott van Komárom, Pest, Baranya is. Ugyanezt a jelenséget figyelhetjük meg a legjobban ellátott megyék vonatkozásában is: Veszprém, Vas, Zala és Somogy mellett ott találjuk Szolnokot, Nógrádot és Békést.

A könnyebb áttekinthetőség végett kiszámoltuk a megyék átlagos rangsorát, amelyben a kisebb sorszámok értelemszerűen a kedvezőtlenebb helyzetet jelölik. A kelet–nyugat különbség e rangsor alapján sem látszik bizonyítottnak, hiszen túl sok megye viselkedik másként, mint elvárnánk. A legrosszabbul ellátott me-

gyék között találjuk a nyugatiak közül Komáromot, Baranyát, Fejért, míg a legjobbak között a keletiek közül Békést, Nógrádot és Szolnokot. (A centrumban helyet foglaló Pest megyével ilyen szempontból nem tudunk mit kezdeni.)

Olvasó/lakos			Áll egys./lakos		
S. sz.		(%)	S. sz.		(db)
1.	Budapest	8	1.	Budapest	1.4
2.	Komárom	9.9	2.	Hajdú	3.2
3.	Baranya	12.6	3.	Pest	3.8
4.	Pest	12.7	4.	Komárom	3.9
5.	Borsod	13.3		Országos átlag	4.1
	Országos átlag	13.6	5.	Békés	4.3
6.	Győr	13.7	6.	Fejér	4.3
7.	Vas	13.8	7.	Szabolcs	4.4
8.	Tolna	13.9	8.	Heves	4.4
9.	Nógrád	14.3	9.	Győr	4.5
10.	Bács	15	10.	Borsod	4.7
11.	Fejér	15.1	11.	Csongrád	4.7
12.	Heves	15.1	12.	Bács	4.9
13.	Hajdú	15.4	13.	Baranya	5.2
14.	Szabolcs	15.8	14.	Vas	5.6
15.	Csongrád	15.81	15.	Tolna	5.6
16.	Zala	17.3	16.	Nógrád	5.7
17.	Somogy	17.6	17.	Veszprém	5.8
18.	Veszprém	17.9	18.	Somogy	6.1
19.	Békés	18.1	19.	Zala	6.2
20.	Szolnok	18.9	20.	Szolnok	6.3

Alapterület

S. sz.		nm/100 lakos
1.	Budapest	1.1
2.	Komárom	2.6
3.	Pest	2.8
4.	Hajdú	2.8
5.	Bács	3.4
	Országos átlag	3.5
6.	Fejér	3.6
7.	Baranya	3.7
8.	Szabolcs	3.9
9.	Borsod	4.1
10.	Csongrád	4.1
11.	Győr	4.1
12.	Szolnok	4.3
13.	Heves	4.6
14.	Tolna	4.6
15.	Zala	4.9
16.	Somogy	5.2
17.	Veszprém	5.4
18.	Békés	5.5
19.	Vas	6.2
20.	Nógrád	6.3

*A megyék átlagos rangsora az alapterület,
az olvasók számának és az állományegység nagyságának alapján*

Megye	Átlagos rangsor
Budapest	1.
Komárom	2,7
Pest	3,3
Hajdú	6,3
Baranya	7,7
Fejér	7,7
Borsod	8
Győr	8,7
Bács	9
Szabolcs	9,7
Heves	11
Csongrád	12
Tolna	12,3
Vas	13,3
Békés	14
Nógrád	15
Zala	16,7
Somogy	17
Szolnok	17,3
Veszprém	17,3

A könyvtárak eltérő fejlettségi szintjét tehát nem lehet önmagában a területi elhelyezkedéssel magyarázni, hanem számos egyéb tényező közreműködését kell feltételezni – melyek számbavétele, főleg pedig elemzése meghaladja e cikk kereteit.

Két megye elmúlt nyolc évének összehasonlítása

A fejlődés eltérő módozatainak szemléltetésére két megyét választottunk ki: keletről Hajdú-Bihart, nyugatról pedig Győr-Sopron-Moson megyét. A keleti régióból azért választottuk Hajdú-Bihart, mert a vizsgált mutatók alapján egyértelműen az bizonyult a legkedvezőtlenebb helyzetűnek. A nyugati régió élharcosai viszont mind településszerkezetben, mind a lakosság számát tekintve lényegesen különböznek Hajdútól, végül is ezért esett a választás Győr-Sopron-Mosonra, amelyet a legfejlettebb iparú megyék között szoktunk emlegetni.

A 4. sz. ábra a szolgálati helyek számának alakulását mutatja, 1987-et véve bázisévnek. (Az 1985-ös TEKE még nem tartalmazott megyei összesített adatokat.) Hajdúban az elmúlt nyolc évben az országos átlagnál valamivel több könyvtár szűnt meg (1987-hez képest 22 százalék), ugyanakkor Győr-Sopron-Moson megyében az országos átlaghoz képest lényegesen kevesebb: mindössze 5 százalékkal!

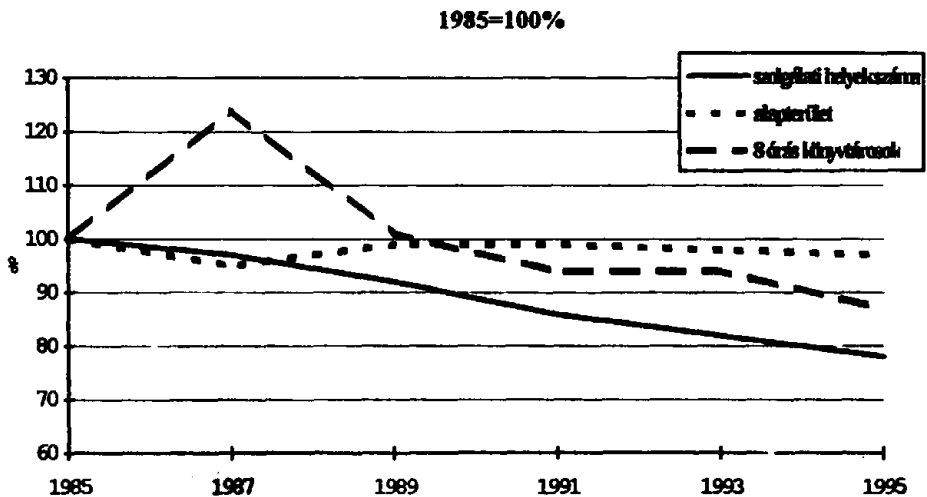
Hasonló eltérést figyelhetünk meg az egy lakosra jutó állományegységek tekintetében is (5. sz. ábra). Míg Hajdú-Biharban jóval az országos átlag alatti stagnálás figyelhető meg, addig Győr-Sopron-Mosonban az országos átlagot meghaladó, tendenciájában is emelkedő a fejlődés.

Érdekes ellentmondás bontakozik ki a lakosokra jutó olvasók arányát tekintve, hiszen miközben Hajdúban jelentős mértékben csökkent a könyvtárak száma, az állomány nagysága pedig messze elmaradt az országos szinttől, aközben az egy lakosra jutó beiratkozott olvasók száma 1989-től kezdődően fokozatosan növekszik. Ez annál inkább meglepő, mert az országos adatok a beiratkozott olvasók számának csökkenését mutatják (6. sz. ábra). Hasonló eltérés mutatkozik az egy olvasóra jutó kölcsönzött állományegységek, illetve a látogatók számának vonatkozásában: Győr-Sopron megye az országos átlag közelében mozog, Hajdú-Bihar viszont mindkét esetben fölötté. Történik mindez annak ellenére, hogy az egy lakosra jutó beszerzési kvóta Hajdúban mindig alacsonyabb volt az országosnál (1995-ben például több mint 20 forinttal), Győr-Sopronban pedig mindig az országos átlag fölött mozgott valamivel (7. sz. ábra).

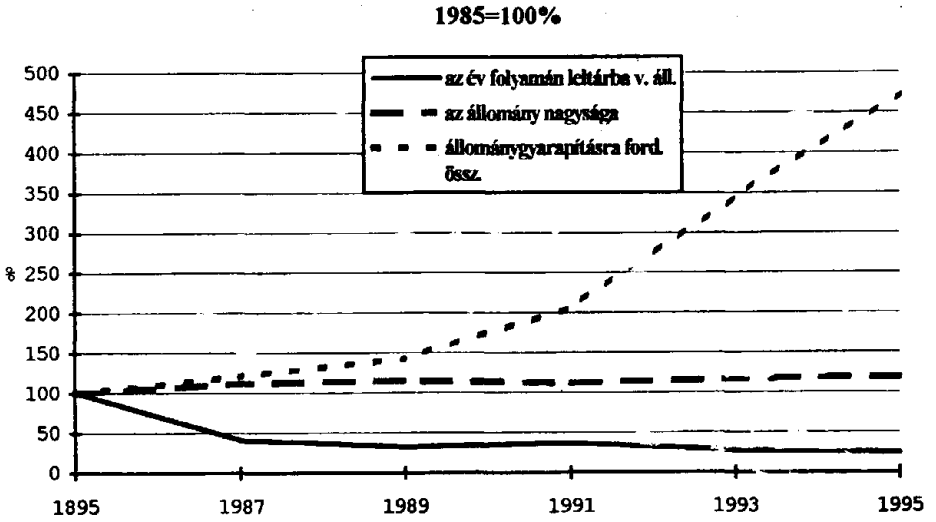
Összefoglalva a két megye összehasonlítását: Győr-Sopron megye könyvtárai a vizsgált szempontok alapján az elmúlt években vagy az országos átlagnak megfelelő, vagy annál kedvezőbb helyzetben voltak, Hajdú-Bihar megyében viszont egyértelműen intenzívebb a növekedés mind az olvasók, mind a látogatók, mind pedig a kölcsönzött állományegységek számának tekintetében – miközben ebben a megyében a könyvtárak száma drasztikusan csökkent, az állomány nagysága stagnál, a beszerzési kvóta pedig egyre inkább eltávolodik (negatív irányban) az országos átlagtól.

Vidra Szabó Ferenc

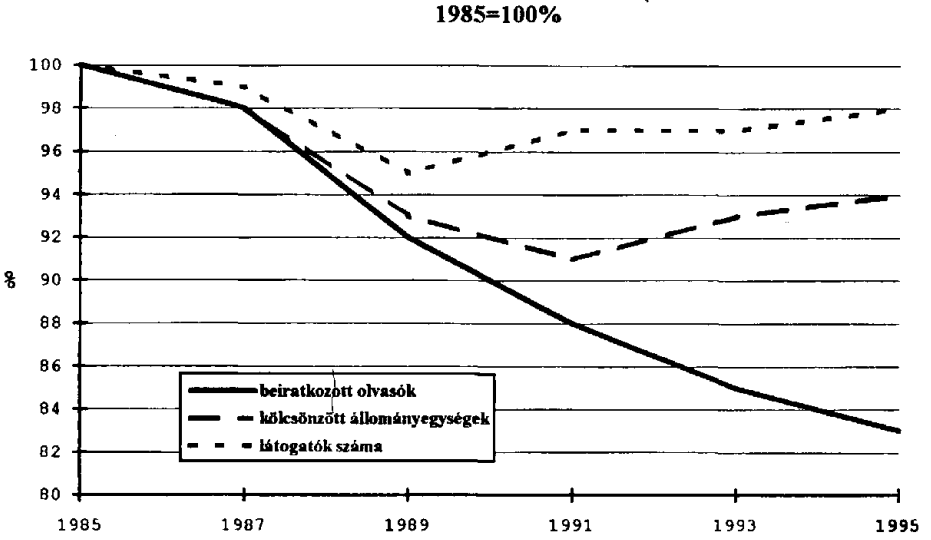
1. sz. ábra



2 sz. ábra

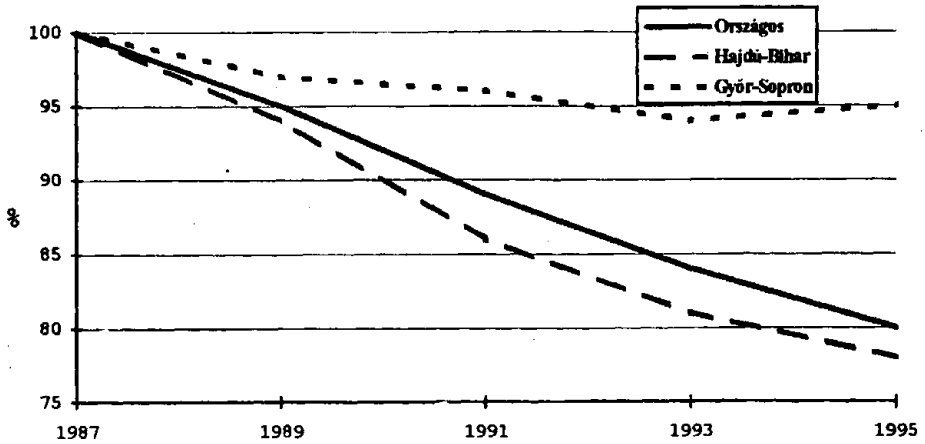


3. sz. ábra



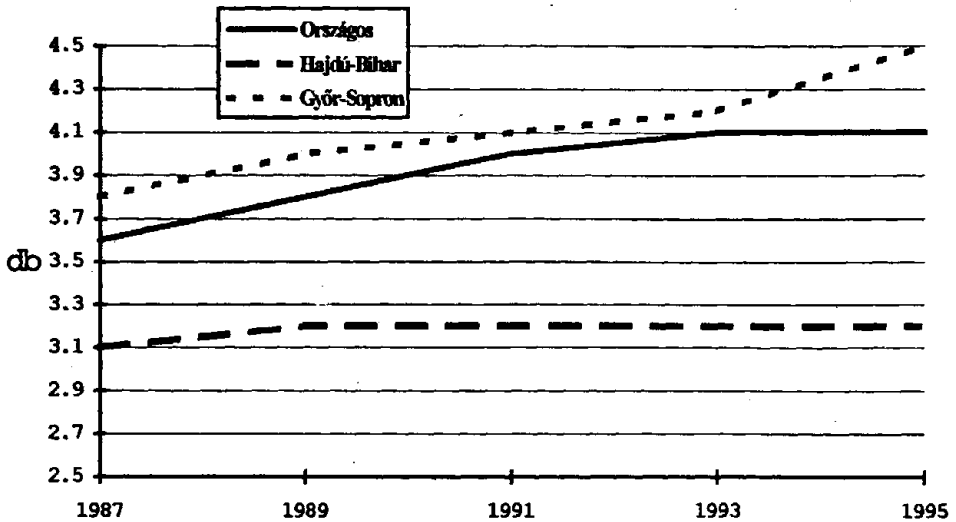
4. sz. ábra

Szolgálati helyek száma
(1987=100%)

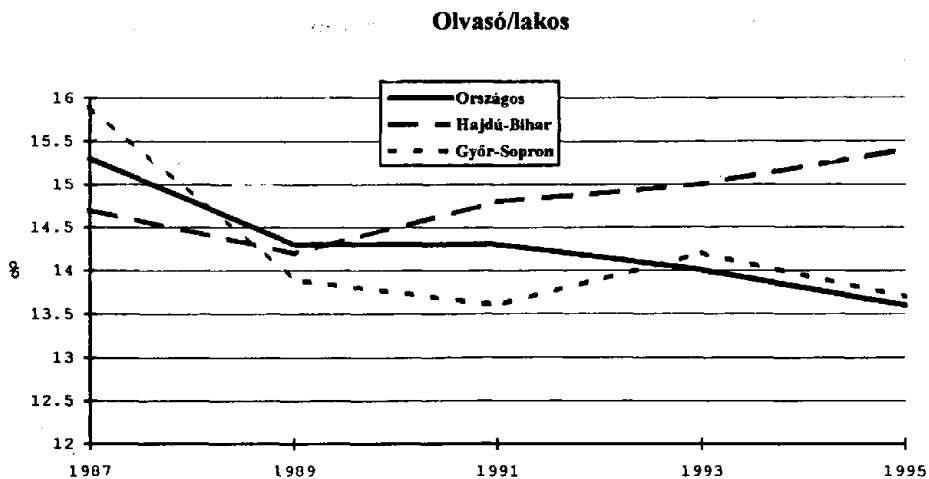


5. sz. ábra

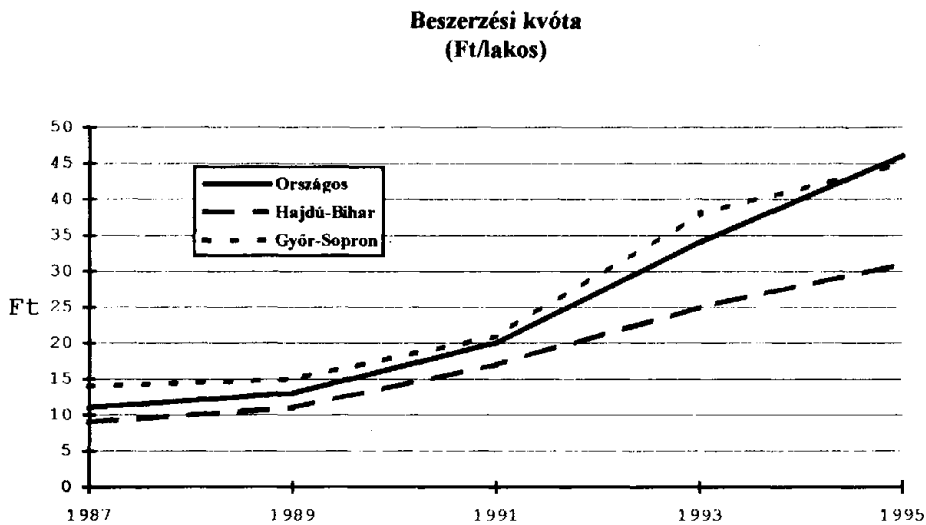
Állományegység/lakos



6. sz. ábra



7. sz. ábra



Holisztikus szemlélettel az olvasásról

Szigetek és hidak címmel 1997. április 2–4-én Szegeden szerveztük meg a Magyar Olvasástársaság I. Kongresszusát. Megalakulásunk (1991. október 31.) óta évente 2-2 konferenciát szerveztünk, 3 könyvet és cikkek tucatját jelentettük meg, de az 1995 júliusában Budapesten megrendezett 9. Európai Olvasáskonferencia sikerén felbuzdulva (3 napon át a magyar szekció volt a legsikeresebb, a leginkább látogatott) vetődött fel egy nagyszabású hazai rendezvény előkészítése, lebonyolítása.

Kádárné Fülöp Judit kezdeményezésére, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium, különösen Báthory Zoltán helyettes államtitkár úr erkölcsi és anyagi támogatása nyomán, a tavaszi iskolai szünet 3 napját több mint 130 pedagógus, könyvtáros, szerkesztő, kutató, főiskolai és egyetemi tanár Szegeden a Rendezvényházban töltötte, hogy 55 előadás közül válogatva, előadóként, vitapartnerként vagy csupán töprengő befogadóként gazdagodhassék mások gondolatainak, megfigyeléseinek, vizsgálati adatainak hatására.

A HUNRA megalakulása pillanatától kezdve valljuk, hogy az olvasás ügye nem zárható sem az iskolarendszer, sem a könyvtárügy, sem a gyermekkönyvkiadás kérdéskörébe, mert ez az emberi tevékenység kikerülhetetlenül interdiszciplináris, tudományközi jellegű. Ezért fontos, hogy az orvosok és gyógypedagógusok, tanítók és kutatók, szociológusok és pszichológusok, tankönyvírók, szerkesztők és nyelvészek, könyvtárosok és tantervkészítők időről időre egy asztal köré ülve, a másikat is meghallgatva, az egészet, az összefüggéseket is megérteni akaró holisztikus gondolkodásmóddal tanuljanak egymástól, hogy végső soron ki-ki a maga dolgát pontosabban megértve és átlátva hatékonyabban dolgozhassék. A tanácskozás legfontosabb jellemzője a tematikus gazdagság, sokrétűség volt. A Prágai Károly Egyetem egyik kedves professzora, Zdenek Matejcek a csehországi olvasástörténet néhány emlékezetes mozzanatát mutatta be, Christa Murer az 1965-ben Bécsben megalakított Gyermekirodalmi és Olvasáskutatói Intézet sokrétű tevékenységét ismertette, Monok István a Mohács utáni két évszázad kárpát-medencei olvasmányműveltségét elemezte, beszélt az 1980-ban megkezdett alapkutatás stratégiájáról, majd az eredményekről szólva alaposan meglepte hallgatóságát: a kutatás indulásakor mindössze 65 korabeli könyvjegyzék volt ismeretes, 1997 tavaszán pedig már több mint 2000 olyan dokumentumról tudnak a kutatók, amely 5-nél több könyv címét tartalmazza. Kiváló, a hallgatóság figyelmét lebilincselő előadást tartott Kokas Károly, aki szerint az Internet és az e-mail elterjedésével éppen a mozgóképek ellenében ismét az írásbeliség, a szavakba, mondatokba formált gondolat válik uralkodóvá, hiszen már ma is látható, hogy valójában egy új írásbeliség van kialakulóban, amely milliókat kényszerít rá, hogy manapság már alig művelt műfajokat vegyenek elő (levél,

üzenet stb.). Kónya Anikó a 4–10 éves gyerekek vizsgálatára készült, értelmetlen szavak visszamondását kérő próba („Nemszó ismétlési teszt”) összeállításának elveit és módszertani buktatóit ismertette az érdeklődők számára. Mint hangsúlyozta: az eljárás az olvasási és szövegmegértési képességek fejlődési és klinikai eltérései mögött álló fonológiai feldolgozást veszi célba. Vagy említsük – éppen a tematikus gazdagság bizonyítékául – Hász Erzsébet előadását a biblioterápia gyakorlatáról (öngyilkossági kísérlet utáni gyógyító eljárásként használja az előadó), illetve ennek az új szakmának egyetemi szintű oktatási tervéről. Külön kiemelés érdemel Horváth Zsuzsa: Mi nehéz és mi könnyű? A szövegértés és a szövegjellemzők összefüggései című előadása, melyben az empirikus vizsgálati adatok értelmezése után a szinonimák pontos használatát, illetve a retorika oktatásának fontosságát hangsúlyozta.

A fentiekkel csupán a megközelítésmódok és a vizsgált kérdések sokféleségét kívántuk érzékeltetni, de az egymás mellett párhuzamosan dolgozó szekciók azért többé kevésbé egy-egy problémakör mélyebb feltárását, megértését szolgálták.

A jelen írás nem vállalhatja át a rendezvény programfüzetének szerepét, csupán egy szubjektív töredék, tükörcserép lehet: nekem ezek az élmények voltak a legfontosabbak.

Az első nap (április 2. szerda) plenáris köszöntői, majd előadásai (Murer, Kokas) után este Lázár Ervinnel beszélgettünk műveiről, alkotói módszereiről, hőseinek valódi „előképéről”, illetve meséinek megrendítő, felkavaró, az iskolai, tanulói közegben sokszor megtapasztalt katartikus hatásáról.

A második nap ismét plenáris előadásokkal kezdődött (Matejcek, Zdenek, Monok István). A már jelzett témák után Bartos Éva (a saját ötlete nyomán kiírt) HUNRA pályázatra („Segített a mese, a könyv”) beérkezett műveket típusokba sorolva ismertette, illetve rövid kiragadott idézetekkel csigázta fel a beígért majdani kötetre várók érdeklődését.

A délutáni szekciók egyike (A) talán az olvasásszociológia tárgyiszóval lenne leginkább jellemezhető. Kutatási beszámolók hangzottak el a magyarországi (Nagy Attila) és a szlovákiai (Halász Péter) pedagógusok olvasási szokásairól, a 7–14 évesek (Bocsák Veronika) és a középiskolások (Bariczne Kocsis Éva) olvasmányválasztási jellemzőiről, valamint az egyetemi hallgatók könyv- és könyvtárhasználati kultúrájáról (Gordos Anna, Werner Ákos).

A „B” szekció főként az alsótagozat gondjait taglalta. Adamik Anna az 1–6. osztályok számára kidolgozott „Integrált magyar nyelvi és irodalmi program”-ot mutatta be, melynek gerincét a mesék hangoztató, elemző-összetevő módszerű olvastatása alkotja. Hangay Zoltán a jó tankönyv jellemzőiről értekezett. Kovács Ferenc gyermekpszichiáter és munkatársa, Kucseráné Gráf Rózsa a neurotikus gyermekek „csődhelyzetét” a figyelemzavarral, a tanulási kudarcokkal, az emlékezeti folyamatok elégtelenségével és szövegértési nehézségekkel jellemezték. Mint hangsúlyozták, elfogadó légkörben probléma-orientált fejlesztéssel igyekeznek a gyerekeket – a szülők és az iskola felkészítésével – mind több pozitív élményhez juttatni. Ugyanitt a címben jelzett ún. holisztikus, az egészre, az összefüggésekre figyelő, az olvasást döntően motivációs kérdésnek tekintő, a család, az iskola és a könyvtár egymást erősítő hatásával operáló munkáról adott számot a tiszafüredi, a HUNRA tavalyi pályázatán díjnyertes Tóth Vendelné.



A „C” szekció előadásai közül hármát feltétlenül ki kell emelnünk. Orbán Gyöngyi kolozsvári középiskolai tanárnő saját, új szemléletű, a tanulók reakcióit tudatosan provokáló, a párbeszédet előhívó, az úgynevezett élményközpontú oktatást szolgáló tankönyvét bemutató előadását teljes terjedelemben közöljük.

Gulácsy Mária, a Kárpátaljáról Jászkisérre néhány éve áttelepült könyvtáros „A könyvtár – a könyvtáros szerepe közéletünkben” című gondolatmenete nem egy volt az 55 előadásból, hanem a jelenlévő több tucat könyvtárost egy állásfoglalás, egy segélykiáltás megfogalmazására indította. Mint írják, a könyvtárak működésének további csonkítása (létszámleépítés, csökkenő nyitvatartás, zsugorodó beszerzési lehetőségek) főként a községekben és a kisvárosokban nyilvánvalóan az oktatási rendszer hatékonyságának csökkenéséhez vezet (csak a tankönyvön kívül mást is gyakran olvasó gyerekek tanulnak meg jól olvasni), illetve a rosszabb tanulmányi eredményt elérők továbbtanulási és majdan munkavállalási esélyei is jól érzékelhetően csökkennek. Tehát a könyvtári ellátás színvonala közvetett módon, de mégis félreérthetetlenül összefügg a munkanélküliség és a marginalizálódás, a devianciák mértékével is.

„Az osztatlan, őszinte figyelem a legtöbb, amit egymásnak adhatunk és a legkevesebb, amivel egymásnak tartozunk” – idézte Albert Schweitzert Friedrich Enikő budapesti gyermekkönyvtáros a „Lélekegyengető lehetőségek a gyermekkönyvtárban – Könyvtári eszközök a gyermekmentálhigiéne szolgálatában” című előadásában, melynek végén a hallgatóság vacsoráját is elmulasztva inkább együtt maradt egy jóízű beszélgetés, az eszmék és tapasztalatok valódi cseréje érdekében.

A párhuzamosan dolgozó műhelyekben többek között drámapedagógiai bemutató (Tánczos Erzsébet) és a kommunikációs stratégiákat demonstráló csoportmunka folyt (Tóth Gábor), illetve Borosné Jakab Edit bizonyította saját élménye alapján, hogy „az iskolaújság híd az olvasók és a publikáló diákok között, a pedagógusközösség és a diákság szellemes és aktuális érintkezési formája, de egyben az iskolai közvélemény alakítója is”.

A pénteki 14 előadás és 5 műhelyfoglalkozás „dzsungeléből” számomra a diszlexiával foglalkozó eszmefuttatások, a Tóth Istvánné által „A 6–10 évesek néma értő olvasásának szintjéről” bemutatott vizsgálati adatok (melyek szerint a sikeresség legfontosabb mozzanata, hogy a pedagógus maga választhassa ki módszerét), valamint Sáráné Lukátsy Sarolta előadásai (Mérhető-e az információs kultúra?) tetszettek leginkább. Remélhetőleg a szövegekben rejlő intellektuális feszültség, a kérdések gyakorlati aktualitása miatt Kádárné Fülöp Judit (Irodalmi kánon és magyar pesszimizmus), valamint Hubert Ildikó (Mitől élmény az olvasás?) című előadásai rövidesen közlésre kerülnek. *(Ez utóbbi előadás szövege jelen számunkban már olvasható. Szerk.)*

Szó esett még a Szegeden született – egykor jobb napokat látott (50 ezres példányt) – Kincskereső mai (8 ezer példányra van manapság vevő) szerkesztési gondjairól, erényeiről és gyengéiről.

S végül az utolsó műhelyviták egyikében a Magyar Olvasástársaság (HUNRA) jövőjéről töprengtünk közösen. Különösen hangsúlyossá lett a távlati célok megfogalmazása (könyvek, cikkek, tehát oktatási segédletek kiadása), valamint a saját munkánk hatékonyabb megismertetése (public relations) a potenciális szövetségeseinkkel (könyvtárosok, pedagógusok, szerkesztők, kutatók, pedagógusképzésben résztvevő kollégák stb.) továbbá a lehetséges támogatók, pénzforrások felderítése.

Mindent összevetve, szerénytelenség nélkül sikeresnek minősíthetjük szóbanforgó rendezvényünket, hiszen a tavaszi szünetben, pénteken délután a záró plenáris ülésen még mindig több mint hetvenen hallgattuk az egyes szekciókban történtek összefoglalóit, s ennek nyomán próbáltunk a mozaikdarabkákból értelmes egészet összeállítani.

Ugyancsak sikernek minősíthető, hogy a már említett osztrák és cseh vendégek mellett Erdélyből, Felvidékről, Kárpátaljáról és a Vajdaságból is fogadhatunk kollégákat, továbbá saját utánpótlásunk tudatos megszervezésére gondolva, főiskolai, egyetemi tanítványaink közül jónéhányan már nem csupán hallgatói, asszisztensi, hanem előadói szerepben is bemutatkozhattak (Gordos Anna, Kocsis Anikó, Körtvély Emőke, Tarkó Klára és Werner Ákos).

Továbbképzési jellegű rendezvényünk házigazdáira Czachesz Erzsébetre, Farakas Katalinra és Takóné Kalmár Zsuzsára hálás szeretettel emlékezve, végsőként hadd idézzem fel a hét évvel korábbi, de ma is aktuális célkitűzésünket. Amint ez a rövidre fogott szemle is bizonyítja, a HUNRA nem belterjes „tudósklubként” működik, hanem nyilvános rendezvényeivel (konferenciák, szemináriumok), publikációival a legszélesebb pedagógusi, könyvtárosi szakmai közvélemény hatékony alakítójaként kíván munkálkodni.

Nagy Attila

Tervezés a könyvtárakban katasztrófák esetére

*Az IFLA Konzerválási Szekció számára készítette
Maria Skepastianu, Jean I. Whiffin közreműködésével,
1995-ben*

Megelőzés; felkészülés; tennivalók a katasztrófa bekövetkezésekor; helyreállítás

A *könyvtári katasztrófa* a gyűjteményeket veszélyeztető váratlan esemény. Ennek lehetőségét egyetlen könyvtárban sem lehet kizárni, és nincs könyvtár, amely védve lenne ellene. A tervekészítés katasztrófa esetére alapvetően fontos a könyvtár, az ott dolgozók és a gyűjtemények biztonsága érdekében. Bármilyen könyvtárról legyen is szó, ez a terv lényeges része az illető könyvtár állományvédelmi programjának. Az írott terv képessé teszi az intézményt arra, hogy vészhelyzetben hatékonyan és gyorsan cselekedjék; lehetővé tegye a munkatársak kimenekítését, és a lehető legkisebbre csökkentse az épület és a gyűjtemények károsodását.

A katasztrófák fő okai:

Természeti csapások: viharok (eső, szél, villám)
áradások
biológiai tényezők (mikroorganizmusok, rovarok,
rágcsálók)
földrengések
vulkánkitörések.

Ember okozta katasztrófák: háborús események és terrorcselekmények
tűz
víz (pl. csőtörés, lyukas tető, eldugult csatorna,
nyitva felejtett csap, tűzoltás következtében)
robbanások
folyékony vegyszerek okozta kár
az épület fogyatékoságai (a szerkezet, a tervezés,
a környezet és a fenntartás tekintetében)
elektromos hibák és áramkimaradások.

A *természeti katasztrófákat* megelőzni nem lehet, de megfelelő intézkedésekkel elkerülhető vagy mérsékelhető a kár. A katasztrófa sokféle formában jelenhet meg, de a gyűjteményeket a legtöbb esetben tulajdonképpen a tűz vagy a víz károsítja.

A katasztrófák fontosabb következményei

Tűz

A könyvek meglehetősen lassan égnak. A papír elszenesedik, és lapozáskor törlik. Ha másként nem is károsodott a könyv, a füst és a korom elszínezi. A mikrofilmek és más audiovizuális anyagok a tűztől általában teljesen tönkremennek vagy helyrehozhatatlanul károsodnak.

Víz

A papír – korától, állapotától és anyagösszetételétől függő sebességgel és mértékben – felszívja a vizet. Általánosságban azt lehet mondani, hogy az 1840 előtti könyvek és kéziratok átlagosan a súlyuk 80%-ának megfelelő vízmennyiséget tudják felvenni. A modern könyvek, a legtörékenyebb papírfajtáktól eltekintve, eredeti tömegük 60%-át kitevő vízmennyiséget szívnak föl átlagosan. A könyvtáblák helyreállíthatatlanul deformálódhatnak.

A bőr és a pergamen hullámos, ráncos lesz, vagy zsugorodik, és a víz a pergamen zselatinosodását is okozhatja.

Beázás után – a nedves körülmények fennmaradása esetén – a szerves anyagokon hamarosan megindul a penészképződés.

A fényképezési anyagok, mikroformák, mágneses hordozók, lemezek is károsodhatnak a víztől; a károsodás fajtája és mértéke az anyag típusától, a víz hatásának idejétől, a hőmérséklettől és más körülményektől függ.

Földrengés

A polcok összedőlhetnek, a rajtuk lévő könyvek földre esnek, ami a legtöbb esetben a könyvek sérülését okozza. A szeizmikus tevékenység gyakran együtt jár a tűz- és vízkárral is.

Biológiai tényezők következtében az anyag részben vagy teljesen elpusztulhat (rágcsálók, rovarok megrágják, mikroorganizmusok „megemészti”), szennyeződhet, foltosodhat is.

A katasztrófákkal kapcsolatban készített tervek általában négy részből állnak:

1. Megelőzés
2. Felkészülés
3. Ténnyelők a katasztrófa bekövetkeztekor
4. Helyreállítás

A terv készítéséhez az alábbi vezérfonal mind a négy területen felvázolja az ajánlott teendőket, de hangsúlyozni kell, hogy a megelőzés a legjobb védekezés mind a természet, mind az ember által okozott katasztrófák ellen.

1. Megelőzés

Meg kell határozni, és a minimumra kell csökkenteni azt a kockázatot, amit az épület, annak felszerelése és tartozékai jelentenek. Tudatosítani kell, melyek az adott terület jellemző természeti eredetű veszélyei.



- Ellenőrizni kell az épület állapotát, és meg kell változtatni azokat a tényezőket, amelyek potenciális kockázatot jelentenek.
- Meg kell hozni azokat a rutinszerű karbantartási és fenntartási intézkedéseket, amelyek az épületet és környékét ellenállóvá teszik a katasztrófákkal szemben.
- Automatikus tűzjelző és tűzoltó rendszereket valamint vízérzékelő riasztókat kell felszerelni.
- Hatékony tűz-megelőző programot kell készíteni és alkalmazni.
- Olyan időszakokban, amikor a kockázat átmenetileg nagyobb – pl. az épület felújításakor – különleges óvintézkedéseket kell tenni.
- Speciális intézkedéseket kell hozni a kiállított könyvtári anyag biztonsága érdekében.
- A fontos dokumentumokról, mint pl. gyűjteményleltárak, katalógusok, készüljenek biztonsági másolatok, amelyeket az épületen kívül kell tárolni.
- A számítógépeket és adatokat megszakítatlan áram biztosításával kell védeni.
- Legyen teljeskörű biztosítás a könyvtárra és a gyűjteményekre, valamint a mentési műveletek, az esetleg szükségessé váló pótlások és a károsodott anyagok újrakötési és restaurálási költségeinek fedezésére.

2. Felkészülés: felkészültté válni arra, hogy szembeszálljunk a katasztrófával.

- Készítsünk írott felkészülési, cselekvési és helyreállítási tervet.
- Tartsuk a tervet naprakészen, és próbáljuk ki.
- Gyűjtsük össze azokat az anyagokat és felszereléseket, amelyekre a katasztrófa idején szükség lehet, és gondoskodjunk ezek karbantartásáról.

- Hozzunk létre és képezzünk ki házon belül egy katasztrófa-csoportot. A képzés a következő területeken szükséges:
 - a katasztrófák esetén alkalmazandó eljárások gyakorlata;
 - a pótolhatatlan és fontos anyagok azonosítása és megjelölése a raktárszintek térképein és a tárolóládákon, mivel ezeknek a mentéskor elsőbbséget kell élvezniük.
- Készítsünk el és tartsunk naprakészen egy dokumentum-együttest, amely a következőket tartalmazza:
 - az épületszintek tervrajzai (térképei), amelyekon bejelölik az áramtalanító kapcsolók és vízelzáró csapok helyét;
 - állományleltárak, amelyeknek a mentéskor elsőbbségük van, és elhelyezkedésüket bejelölik a tervrajzokon;
 - egy jegyzék, amelyben a sürgős esetben felelős személyek neve, címe és otthoni telefonszáma szerepel;
 - egy jegyzék, amelyben a házon belüli katasztrófa-csoport tagjainak neve, címe és otthoni telefonszáma szerepel;
 - egy jegyzék, amely a vízkárosodott anyagok mentéséhez tapasztalattal rendelkező, képzett restaurátorok és minden olyan szervezet nevét, címét és (otthoni) telefonszámát tartalmazza, akik/amelyek katasztrófa esetén képesek lehetnek arra, hogy segítséget nyújtsanak;
 - egy jegyzék, amely tartalmazza a házon belül és/vagy központi tárolóhelyen található szolgáltatásokat, anyagokat és felszereléseket, amelyek elemi csapások esetén használhatók; a listán szerepeljen az ezekkel kapcsolatban elérendő személyek neve, címe és otthoni telefonszáma is;
 - egy lista, amely tartalmazza az igénybe vehető szolgáltatásokat, valamint azt, hogy szükség esetén honnan lehet további eszközöket és anyagokat beszerezni, az elérendő személyek nevével és otthoni telefonszámával együtt;
 - a fagyasztó berendezések igénybevételére kötött megállapodások;
 - azok az intézkedések, amelyeket a vészhelyzetben felmerülő szükségletek pénzügyi fedezetének megteremtésére hoztak;
 - a biztosítási kötvények másolatai;
 - a mentési eljárások leírása.
- Helyezzük el az írott tervet és az előbb említett dokumentáció példányait a helyszínen és a házon kívül, megfelelő pontokon.
- Határozzuk meg azokat az eljárásokat, amelyekkel vészhelyzetben az illetékes személyek értesíthetők, és gyorsan összehívhatók.

3. Teendők katasztrófahelyzetben

- Végre kell hajtani a riasztásra, az emberek menekítésére és az elemi csapást szenvedett terület biztosítására hozott intézkedéseket.
- Kapcsolatba kell lépni a katasztrófa-csoport vezetőjével, hogy irányítsa és tájékoztassa a képzett mentőcsapatot.
- Előzetes kárfelmérést kell végezni, amint engedélyezik a belépést a katasztrófa-sújtotta területre, és egyidejűleg fel kell becsülni, milyen anyagokra, eszközökre és szolgáltatásokra van szükség.

- Stabilizálni kell a környezeti körülményeket, hogy megelőzzék a penész kifejlődését.
- A biztosítás érvényesíthetősége érdekében le kell fényképezni a károsodott anyagokat.
- Ki kell alakítani egy területet, ahol a fagyasztást igénylő anyagot jegyzékbe lehet venni és be lehet csomagolni, egy másik területet pedig arra, hogy a kevésbé nedves anyagot légszárítással megszáritsák, és más, kisebb kezeléseket is elvégezhessenek.
- A vízkárt szenvedett anyagot el kell szállítani a legközelebbi fagyasztó berendezéshez.

4. Helyreállítás: visszatérés a normális működéshez

- Proramot kell kialakítani mind az elemi csapás sújtotta terület, mind a károsodott anyagok helyreállítására, hogy stabil és használható állapotba kerüljenek.
- Meg kell határozni a restauráló munka sorrendjét, ki kell kérni egy restaurátor tanácsát a legjobb módszereket és a lehetőségeket illetően, valamint költségbecslést kell beszerezni.
- Ha a helyreállítás nagy anyagmennyiségeket érint, fáziskonzerválási programot kell készíteni.
- Amit nem érdemes megtartani, azt le kell selejtezni; amit nem érdemes speciális módszerekkel restaurálni, azt pótolni lehet új beszerzéssel, vagy újrakötéssel esetleg használhatóvá tehető.
- Kapcsolatba kell lépni a biztosítóval.
- Meg kell tisztítani és helyre kell állítani a katasztrófa által érintett területeket.
- A helyreállított anyagot csak a terület felújítása után lehet a helyére visszatenni.
- Elemezni kell a katasztrófát, és a tapasztalatok alapján a tervet tovább kell fejleszteni.

Legyünk felkészülve bármely típusú elemi csapásra. Lépünk kapcsolatba, konzultáljunk és osszuk meg az információkat és tapasztalatokat más könyvtárakkal és könyvtári egyesületekkel, szem előtt tartva a regionális együttműködést is. Használjuk ki a képzési lehetőségeket, különösen azokat a workshopokat és felkészülési gyakorlatokat, amelyek az elemi csapásokkal kapcsolatos tervezéssel foglalkoznak. Kérjünk szakértői tanácsot és segítséget az országos állományvédelmi hivataltól (ahol van ilyen), nagy tudományos könyvtáraktól, az IFLA Konzerválási Szekció állandó bizottságának tagjaitól és az IFLA PAC Programme (Állományvédelmi és Restaurálási Magprogram) regionális központjaitól.

Az IFLA Állományvédelmi és Restaurálási Magprogramját (IFLA PAC) azért hozták létre, hogy a (bármilyen formátumú, nyomtatott és nem nyomtatott) könyvtári és levéltári anyagok hozzáférhető formában való fennmaradását a lehető leghosszabb időre biztosítsák. Az alábbiakban megtalálható az e hálózat tagjait alkotó regionális központok neve és címe. (Magyarország szempontjából fontos címek.)

Nemzetközi központ: Bibliothèque Nationale de France,
Centre International PAC/IFLA
2, rue Vivienne,
75084 Paris Cedex 02, Franciaország
Telefon: 33 1 47 03 87 26
Fax: 33 1 47 03 77 25

Közép- és Kelet-Európa: Deutsche Bibliothek,
Deutsche Bücherei,
Zentrum für Bücherhaltung,
Deutscher Platz 1,
D-04103 Leipzig
Németország
Telefon: 341 2271 222
Fax: 341 2271 444

Válogatott bibliográfia
a katasztrófák megelőzése, a teendők katasztrófa esetén
és a helyreállítás témakörében

E témák szakirodalmi forrásanyagában nyomtatott, audiovizuális és elektronikus formátumok találhatók. Az irodalom mennyisége igen nagy, és állandóan növekszik, ezért az új ismeretekkel lépést kell tartani. A következő bibliográfia azt az alapvető szakirodalmat tartalmazza, ami 1995 májusáig megjelent. Hogy a területen tájékozottak maradjanak, a Toby Murray által összeállított, legteljesebb és rendszeresen kiegészített bibliográfiát kell figyelemmel kísérni (adatait l. a bibliográfiában). Az alábbi három folyóirat szintén rendszeresen közöl fontosabb cikkeket a témában:

- *Abbey Newsletter; Bookbinding and Conservation* (Austin, Abbey Publications, Inc.)
(Magyarországon az Országos Széchényi Könyvtár Hírlap-állományvédelmi osztályán és a Magyar Országos Levéltár könyvtárában megtalálható)
- *Conservation Administration News* (Austin, University of Texas)
- *Library Conservation News* (London, British Library National Preservation Office)

Anderson, Hazel and John En. McIntyre. *Planning Manual for Disaster Control in Scottish Libraries and Record Offices*. Edinburgh: National Library of Scotland, 1985.

OSZK Hírlap-állományvédelmi osztály

Barton, John P. and Johanna G. Wellheiser, eds. *An Ounce of Prevention: A Handbook on Disaster Contingency Planning for Archives, Libraries and Record Centres*. Toronto: Toronto Area Archivists Group Education Foundation, 1985.

- Borchardt, Max W., ed. *Disaster in Libraries: Prevention and Control*. 2nd ed. Camberwell, Vic.: CAVAL Ltd., 1988.
- Brady, Eileen E. and John F. Guido. „When a Disaster not a Disaster?“, *Library & Archival Security*, v.8, no.3/4 (Fall/Winter 1988), pp. 11–23.
- Buchanan, Sally A. *Disaster Planning, Preparedness and Recovery for Libraries and Archives: A RAMP Study with Guidelines*. Paris: UNESCO, 1988.
- Buchanan, Sally A. *Disaster Preparedness: A Training Package for Planning and Recovery*. Prepared for the IFLA PAC International Focal Point, Library of Congress and Regional Centre for Latin America and the Caribbean, National Library of Venezuela, under an IFLA Unesco contract, 1991.
- OSZK Hírlap-állományvédelmi osztály
- CoOl (Conservation OnLine)*. Full-text database maintained by the Conservation Office of the Stanford University Libraries which includes documents on disaster planning and the disaster plans of several libraries and museums.
Access: <gopher://palimpsests.stanford.edu> or <http://palimpsests.stanford.edu>
- Cunha, George D.M. „Disaster Planning and a Guide to Recovery Resources“, *Library Technology Reports*, v.28 (Sept./Oct. 1992), pp. 533–624.
- England, Claire and Karen Evans. *Disaster Management for Libraries: Planning and Process*. Ottawa: Canadian Library Association, 1988.
- Forston, Judith. *Disaster Planning and Recovery: A How-To-Do-It Manual for Librarians and Archivists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc., 1992.
- Griffith, J.W. „After the Disaster: Restoring Library Service“, *Wilson Library Bulletin*, v.58, no.4 (Dec. 1983), pp. 258–265.
- Hendriks, Klaus B. and Brian Lesser. „Disaster Preparedness and Recovery: Photographic Materials“, *American Archivist*. v.46, no.1 (Winter 1983), pp. 52–68.
- Magyar Országos Levéltár Könyvtára
- If Disaster Strikes!* [Videorecording]. London, British Library National Preservation Office, 1988. 1. videocassette.
- Jenkin, Ian T. *Disaster Planning and Preparedness: An Outline Disaster Control Plan*. Boston Spa: British Library, 1987.
- Kahn, Miriam B. *Disaster Response and Prevention for Computer and Data*. Columbus: MBK Consulting, 1994.
- Kahn, Miriam B. *First Steps for Handling and Drying Water Damaged Materials*. Columbus: MBK Consulting, 1994.
- Langelier, Gilles and Sandra Wright. „Contingency Planning for Cartographic Archives“, *Archivaria*, no. 13 (Winter 1981/82), pp. 47–58.
- Library and Archival Disaster: Preparedness and Recovery* [Videorecording]. Oakton, VA: BiblioPrep Films, 1986. 1 videocassette and 1 manual.
- Library Disaster Preparedness and Response. Préparation et Mesures d'Intervention en Cas de Désastre dans les Bibliothèques*. Ottawa: Council of Federal Libraries, 1994.
- Lundquist, Eric G. *Salvage of Water Damaged Books, Documents, Micrographic and Magnetic Media*. San Francisco: Document Reprocessors of San Francisco, 1986.

- Lyall, Jan. *Disaster Planning for Libraries and Archives: Understanding the Essential Issues*. Canberra: National Library of Australia, 1988.
OSZK Hírlap-állományvédelmi osztály
- McCleary, John M. *Vacuum Freeze-Drying: A Method Used to Salvage Water-Damaged Archival and Library Materials: A RAMP Study with Guidelines*. Paris: UNESCO, 1987.
- Miller, R. Bruce. „Libraries and Computers: Disaster Prevention and Recovery”, *Information Technology and Libraries*, v. 7, no.4 (Dec. 1988), pp. 349–358.
OSZK KMK Szakkönyvtár
- Morris, John. *The Library Disaster Preparedness Handbook*. Chicago: American Library Association, 1986.
- Murray, Toby, comp. *Bibliography on Disasters, Disaster Preparedness and Disaster Recovery*. Tulsa: Oklahoma Conservation Congress, March 1994. (Frequently updated)
- Olson, Nancy B. „Hanging Your Software Up to Dry”, *College & Research Libraries News*, v. 47, no.10 (Nov. 1986), pp. 634–636.
OSZK KMK Szakkönyvtár
- Osborne, Larry N. „Those (In)destructible Disks; or, Another Myth Exploded”, *Library Hi Tech*, v.7, no.3 (1989), pp. 7–10, 28.
- Parker, Thomas A. *Study on Integrated Pest Management for Libraries and Archives: A RAMP Study*. Paris: UNESCO, 1988.
- Shapkina, Larissa B. et al. „Restoring Book Paper and Drying Books after a Disaster”, *Restaurator*, v.13, no.2 (1992), pp. 47–57.
- Shelton, John A. *Seismic Safety Standards for Library Shelving*. Sacramento: California State Library Foundation, 1990.
- Smith, Richard D. „Disaster Recovery: Problems and Procedures”, *IFLA Journal*, v.18, no.1 (1992), pp.13–24.
- Walsh, Betty. „Salvage Operations for Water-Damaged Collections”, *Western Association for Art Conservation Newsletter*, v.10, no.2 (May 1988), pp. 2–5.
- Waters, Peter. *Procedures for Salvage of Water-Damaged Library Materials*. 3rd ed. Washington, D.C.: Library of Congress. (In press)
1. kiadás: OSZK Hírlap-állományvédelmi osztály
- Wellheiser, Johanna G. *Nonchemical Treatment Processes for Disinfection of Insects and Fungi in Library Collections*. München: K.G. Saur, 1992.
- Wood Lee, Mary. *Prevention and Treatment of Mold in Library Collections with an Emphasis on Tropical Climates: A RAMP Study*. Paris: UNESCO, 1988.
OSZK Hírlap-védelmi osztály

*

Az elemi csapásokra való felkészülés irányítási és gyakorlati tennivalóira, az elemi csapás bekövetkeztekor szükséges teendőkre, valamint a mentési és helyreállítási módszerekre – néhány megtörtént esettel kapcsolatban is – a későbbiekben megjelenő cikkben még visszatérünk.

Fordította: Kastaly Beatrix

Hatékonyságvizsgálat közművelődési könyvtárakban

Baranyi Imre és Pápay Zsuzsa 1979-es adatfelvételük nyomán írták meg *Kísérlet a könyvtári tájékoztatás mérésére*¹ című tanulmányukat. Jelen kutatás a szerzőpáros által kidolgozott módszertani lépéseket és tipológiát követi. Úgy gondoltuk, több mint tizenöt év múltán időszerű megismételni a tájékoztatás hatékonyságát, milyenségét vizsgáló felmérést.

A tájékoztatás nehézségeiről

Az utóbbi években mind gyakrabban foglalkozik a szakirodalom a tájékoztatás mikéntjével, az olvasó kiszolgálásával, mivel a könyvtár funkcióváltozása miatt ez is folyamatosan alakul. Talán vannak olyan alapvető magatartási formák, amelyek elvárhatók a könyvtárostól, de általános érvényű szabályok megfogalmazása mégis nehézségeket jelent.

A vizsgálat – korábbi kutatásokhoz hasonlóan – leíró jellegű. Pusztán az észlelt jelenségek rögzítésére vállalkoztunk, s ezt is az olvasó szemszögéből nézve. A következőkben leírásra kerülő tapasztalatok esetlegességét vállaljuk. A mintában szereplő könyvtárak csekély száma ugyanis nem jogosít fel arra, hogy általános képet rajzoljunk a könyvtárakban jelenleg folyó tájékoztatási gyakorlatról. De törekedtünk arra, hogy egyes helyszíneinken² ne csupán egyetlen alkalom döntson a könyvtárban tapasztaltakról, ezért minden könyvtárba három személy látogatott el, három különböző témával, eltérő időpontokban.

Az időtartamról

Az adatfelvétel 1996. június – júliusában történt. Ez az időszak egyrészt a vizsgaidőszak végét jelentette, másrészt sok esetben a könyvtárak nyári szünet előtti utolsó heteit, napjait. Nyár lévén, ez a szabadságok időszaka is, így feltehetően a könyvtárak már nem teljes gárdával állnak olvasóik rendelkezésére.

A mintavételről

A Magyar Könyvtárosok Egyesületének anyagi támogatásával nyílt mód arra, hogy adatfelvételünket elvégezhessük. Igyekeztünk a mintát úgy összeállítani, hogy minél több szempontnak megfeleljünk.

¹ Baranyi Imre–Pápay Zsuzsa: *Kísérlet a könyvtári tájékoztatás mérésére*. Bp. 1980. Könyvtártudományi és Módszertani Központ.

² A vizsgálatban a következő könyvtárak vettek részt:
VIII. ker. Kálvária tér 12–13.
XI. ker. Etele út 55.
XII. ker. Böszörményi út 13–15.
XIII. ker. Dagály utca 9.

A Baranyi–Pápay-féle vizsgálat mintájában még 19 megyei, illetve városi könyvtár szerepelhetett, az egyes helyszíneken 3-3 referenzs kérdést intézve a könyvtárosokhoz. Így ők akkor összesen 57 esettanulmány tapasztalatait összegezve vonhatták le a tanulságokat az akkori tájékoztatási gyakorlatról.

Mi a rendelkezésünkre álló keretből négy fővárosi közművelődési könyvtárat választhattunk ki, melyek közül kettő Budán – kettő Pesten található; kettő kifejezetten nagy könyvtárnak nevezhető – kettő a kisebbek közül való; kettő tehetősebb – kettő pedig inkább hátrányos helyzetű, sok problémával küzdő kerületben található. Az egyes könyvtárakhoz mi is három kérdéssel fordultunk, így összesen 12 esettanulmány feldolgozására nyílt módunk.

A kérdésekről

A könyvtárba látogató személyek különböző kérdésekkel fordultak a könyvtárosokhoz, s ezek a következők voltak:

1. kannibalizmus,
2. kommunikáció,
3. önéletrajz minta, valamint felvételi meghallgatásra való felkészülés.

A kannibalizmus kérdésnél kérdezőbiztosainknak azt az utasítást adtuk, hogy témakörükhöz gyűjtsenek anyagot. Középkiskolás diákként a jövő évi társadalomismeret órára vállaltak kiselőadást, ezért a téma különböző aspektusai érdeklék őket.

A kommunikáció témakörre is a lehető legtágabb értelemben voltunk kíváncsiak. Egyetemistaként megjelenő olvasóink nem határozták meg, hogy a témán belül az írásos, verbális, üzleti, meta- vagy tömegkommunikációhoz kapcsolódó irodalomra lenne szükségük.

Az önéletrajzi témával könyvtárosi segítséget igénylő olvasó mintát keresett, a hagyományosan túl amerikai típusút is. Az utasítás szerint ezen kívül felvételi beszélgetésre is szeretne felkészülni, s ilyen típusú könyvre is szüksége lenne.

A kérdések kiválasztásánál, összeállításánál kikértük gyakorlító tájékoztató könyvtárosok véleményét. Mivel a tájékoztatáshoz beérkező kérdések kb. kétharmad része az oktatás felől érkezik, ezért döntöttünk úgy, hogy egy, a középiskolához, illetve egy, a felsőoktatáshoz kapcsolódó kérdést teszünk fel. De hogy legyen egy általános, bármely korosztály által megfogalmazott aktuális probléma is, ezért esett választásunk az önéletrajzírással kapcsolatos kérdésre. A munkanélküliek számának növekedésével szinte nincs olyan korosztály, amely részéről ne jelentkezne a megélhetéssel, az elhelyezkedéssel, álláskereséssel kapcsolatos kérdés.

A könyvtárba való érkezés

A könyvtárba való megérkezéskor gyakran nem is a könyvtáros az első személy, akivel az olvasó találkozik, hanem a ruhatáros. Ők adják az eligazodáshoz szükséges alapinformációkat. De néhány esetben elmaradt ez az első útbaigazítás, nem ment minden zökkenőmentesen; s ezért időnként szinteket kell meg-



tenni a könyvtárból vissza a ruhatárig, hol egy táskával, hol egy igazolványért. Íme néhány példa:

- O: „Csókolom. A szakdolgozati témámhoz szeretnék tájékozódni. A kommunikációról írok.”
- K: „A táskáját le kellene adni a ruhatárban, mert katalógussal fog dolgozni.”
- O: „A földszinten van a ruhatár?” A könyvtár az első emeleten van.
- K: „Igen, vegye ki belőle a pénzt.” (Budai könyvtár – I/3. jegyzőkönyv) K: „Ezt csak itt helyben lehet olvasni”.
- O: „Én is arra gondoltam, hogy leülök.” Meglátom, hogy az üvegajtón túl több asztal és szék is sorakozik, arra mutatok. „Ott leülhetek?”
- K: „Ahhoz arcképes igazolványra van szükség.”
- O: „Igen, de én mindenemet beadtam lent a ruhatárba, nincs nálam ilyen.” Egy pillanattal tanácstalanul nézünk össze. „Ide is igazolvány kell?” – mutatok a kis asztalra mellettünk.
- K: „Nem, ide nem, maradjon itt!” Nevet közben. (Pesti könyvtár – II/2. jegyzőkönyv)

Találkozás a könyvtárossal

Bár olvasóink mindegyike a gyakorlott, rutinos könyvtárhasználók közül került ki, kértük őket, hogy az önálló kutakodás helyett támaszkodjanak a könyvtárosok segítségére. Kerüljenek megszólítható állapotba, azaz várakozzanak,

tébláboljanak, mindenképp kerüljenek a könyvtáros látóterébe. Ez azokban az esetekben működik, ha a könyvtárosok éppen nincsenek elfoglalva más olvasók kiszolgálásával. A nyári zárás előtti időpont esetenként ezért szerencsésnek bizonyult, mert voltak helyszínek, ahol csak a mi olvasónk volt az egyetlen segítséget igénylő. Meg kell jegyezni, hogy más könyvtárakban azonban még az utolsó rohamot állták a könyvtárosok, így egyszerre akár 10-15 olvasó is sorban állt a pultnál. A könyvtáros gyakran a kölcsönzés és a tájékoztatás feladatát egy személyben látta el – feltehetően a nyári szabadságolások miatt.

A Baranyi–Pápay szerzőpáros a könyvtáros öt olyan tevékenységét sorolja fel, amellyel az olvasó a könyvtárba való megérkezésekor találkozhat. Ezek a következők: 1. olvas, ír; 2. beszélget; 3. kölcsönöz, segít, tájékoztat, visszaszorol könyvet; 4. rögtön megszólítja az olvasót; 5. egyéb (evés, varrás, ünneplés). Ezen kívül még adatfelvételünk során előfordult telefonálás, amit mi 6. tevékenységféleségnek vettünk fel.

Az esetek egy jelentős részében az olvasó nem egyetlen könyvtárossal találkozott, így mindazok tevékenységét besoroltuk a csoportok valamelyikébe, akivel az olvasó kapcsolatba került. Ez alapján elmondható, hogy a könyvtárosok leggyakrabban kölcsönzéssel, tájékoztatással voltak elfoglalva; ezt követte az olvasó azonnali megszólítása; egyenlő arányban fordult elő az, hogy olvasott vagy írt, illetve hogy valakivel beszélgetett; egy alkalommal telefonált a könyvtáros.

Tájékozódó beszélgetés

Olvasóinknak azt az utasítást adtuk, hogy kérdésüket a lehető legtágabb értelemben fogalmazzák meg, ne szűkítsék le azt annak egy részterületére. Kíváncsiak voltak ugyanis, hogy a könyvtárosok tudakozódnak-e, hogy mihez, milyen célból kell az anyag. Tájékoztatásban dolgozó kollégák a tájékozódó beszélgetés fontosságát hangsúlyozandó gyakran említik a kérdés rossz megfogalmazásának hibáját; ugyanis nem ritka, hogy az olvasó pongyolán, nem elég konkrétan teszi fel kérdését. A rosszul megfogalmazott problémához aztán nem csoda, ha nem találnak megfelelő irodalmat. A könyvtáros a hiábavaló fáradozástól is megkíméli magát, ha szán időt arra, hogy kifaggassa a hozzá segítségért fordulót.

Az esetek kétharmadában azt tapasztaltuk, hogy a könyvtárosok megelégedtek a téma említésével, tovább nem kérdezősködtek. Egyharmad részben fordult elő, hogy az olvasótól pontosítást vártak, a téma felhasználása felől tudakozódtak, illetve az érdeklődés mélységére voltak kíváncsiak.

A tájékoztatás feltételei

Egyrészt fontos, hogy a könyvtáros megfelelő ismeretekkel, illetve képességgel és készséggel rendelkezzen; másrészt hogy a könyvtár, annak állománya rendelkezzen azokkal a dokumentumokkal, amelyek a kérdés megválaszolásához szükségesek. Nem véletlen, hogy ebben a sorrendben említettem a két tényezőt, mert mint látni fogjuk, az első fontosabbnak bizonyult.

Baranyi Imre és Pápay Zsuzsa négy tájékoztatási típust különböztet meg: a *tervszerűt*, a *mechanikust*, az *ötletszerűt* és a *vegyes típusút*.

A tervszerű tájékoztatásba azokat az eseteket sorolták, amikor a könyvtáros lépésről-lépésre igyekszik megválaszolni a kérdést, s egyre újabb megközelítési módokat alkalmaz. Az esetek egyharmadában ez történt.

O: „*Legyen kedves, tudna segíteni? Önletrajz írásához szeretnék könyvct.*” *Készé- gesen felállt, és határozott léptekkel elindult a polcok felé, látszott, tudja rögtön, merre induljon. A társas érintkezés szabályai feliratnál állunk meg.*

K: „*Valószínűleg kikölcsönözték ezt a könyvet.*”

Ezek szerint konkrét könyvet keresett. Ezek után a betűrendes katalógushoz ment, itt válogatott, majd áttért a tárgyszó katalógushoz. Úgy tűnik, itt talált valamit, mert határozottan átme- gy az üvegajtón túlra, leemel a polcra- lól egy könyvet, és odahozza hozzám, aki addig az asztalnál vára- kozom. (Pesti könyvtár – II/2. jegyzőkönyv)

Lássunk egy másik példát:

O: „*Jó napot kívánok. Szakdolgozatot fogok írni valamikor a jövő tanév folyamán, és a témáról szeretnék tájékozódni. A kommunikációról akarok írni.*”

K: „*Értem. Hát, nem hiszem, hogy itt fog találni valami használhatót, de megné- zük.*” *Előveszi az ETO ábécé szerinti címszójegyzékét, és kikeresi a kommuniká- ciót (007, kommunikációelmélet). Odamegy a katalógushoz, a megfelelő helynél lapoz.)*

K: „*Ennyi van, tudja, mi nem gyűjtünk ilyen jellegű irodalmat, közművelődési könyvtár vagyunk. A TV könyvtárát lenne érdemes megpróbálni, nekik biztos nagy anyaguk van erről. Nekünk nincsenek ilyen folyóirataink, de tudom, hogy létezik ilyen. Nem tudom, mennyire nyilvános az a könyvtár, hogy lehet-e kölcsö- nözni ott, de olvasni biztos. Az Egyetemi Könyvtárat is meg lehet próbálni.*”

O: „*Igen, tudom, de azt hiszem, az most zárva van.*”

K: „*A Könyvtártudományi Intézetnek is jó könyvtára van, meg hát a Széchényi Könyvtárban is van sok minden.*”

Mialatt nézegetem a címeket, visszajön, kezében a Könyvtárosok Zsebkönyve 1995- ös számával.

K: „*Kikerestem magának a Könyvtártudományi Intézetet. Írja ki a címet belőle.*” *(Pesti könyvtár – II/3. jegyzőkönyv)*

Az eseteleírásból jól látható, hogy bár a könyvtár nem rendelkezett a megfelelő dokumentumokkal, amit a könyvtáros maga is tudott, mégis a saját könyvtári állományának szisztematikus felderítésén túl négy másik könyvtárat ajánlott, amelyekben jó eséllyel juthat szakirodalomhoz az olvasó.

A mechanikus tájékoztatási típushoz azokat az eseteket soroltuk, amelyeknél a könyvtáros csak a megszokott, rutin mozgássorozatot végzi, s nem a kérdés logi- káját követi. A mintánkban szereplő esetek egyharmada ezek közé sorolható.

O: „*A kommunikációval kapcsolatban keresnék könyveket.*”

K: „*Sajnos nálunk szinte semmi ilyen nincs, de azt megmutatom, hogy hol találja a semmit.*” *Közben már indul is hátra. Először az Üzemszervezés (650-es) cím- szóhoz megyünk, rámutat. „Itt nézzen körül!” Ő nem nézi meg a könyveket. Ké- sőbb ezen a polcon csak egyetlen valamennyire is a témához kapcsolódó könyvet*

találok. „A pszichológiánál lenne érdemes még megnézni, az foglalkozik a kommunikációval.” 150-es címszó, újból csak rámutat. „Na most nem tudom pontosan, hogy mihez is kellene, mert talán még itt tovább is lehetne nézelődni – mutat az Erkölcstan, logika címszóra. „Esetleg a Sikerkalauzra gondolok.”

O: „Szeretnék majd később írni erről a témáról, most csak lejtöttem, mert nyár van, és ráérek. Még nem tudom, melyik szeletről írok, pl. a tömegkommunikációról vagy valami másról.”

K: „Akkor még itt ezen a részen lehetne megnézni.” Ismét odalép, és csak mutatja a Társadalomtudományok feliratú polcot. „A szociológián belül pl. a szociálpszichológia is foglalkozik vele. Sajnos elég kevés az új szakkönyvünk. Itt, ezeken a polcokon próbáljon akkor körbenézni!”

O: „Köszönöm szépen.” Ő elmegy az irodába.

A katalógusban – a polcon kitett könyveken kívül – még találtam két idevágó könyvet, a kommunikáció, illetve a reklám címszavak alatt. (Budai könyvtár – III/3. jegyzőkönyv)

Ötletszerű tájékoztatásról akkor beszélünk, ha a könyvtáros próba-szerencse alapon végzi munkáját. Ezekben az esetekben sokkal kevésbé hagyatkozik a könyvtáros a kiépített apparátusra, sokkal inkább saját tapasztalataira. Ilyen esetekben fordulhat elő, hogy alapvető dokumentumok maradnak ki a tájékoztatásból.

O: „Jó napot kívánok. Önéletrajz megírásához keresek könyveket, amelyek segítenének, hogyan állítsam össze.”

K: „Milyen könyvet?”

O: „Olyan könyvet, ami segít egy önéletrajz megírásánál.”

K: „Sajnos ilyen könyvünk nincs.”

O: „Egyáltalán semmilyen?”

K: „Nincs. Ismerem ezeket a könyveket. Mostanában jelentek meg, de a könyvtárnak nincs pénze arra, hogy megvegye, mert 1500 forintba is belekerülnek.”

O: „Esetleg olyan könyvet nem tud mutatni, ami segít felkészülni munkahelykeresésnél a felvételi beszélgetésekre?”

K: „Megnézem.” Átvezetett az Üzemszervezés, szervezés polchoz. Keresgélt egy ideig. „Sajnos ilyen könyvünk sincs.” Kis idő múlva: „De ezt megmutatom, hátha segít. „Elővette Herb Cohen: Bármit meg tud tárgyalni c. könyvét.

O: „Semmilyen régebbi vagy újabb önéletrajzírással kapcsolatos könyvük nincs?”

K: „Nincs.” S ezek után a könyvtáros részletekben menően elmondta az önéletrajzírás általános szabályait.

O: „Jó, köszönöm. Megnézem a könyvet.”

K: „Eközben még körülnézek.”

Előrement, a raktárrészben keresett könyveket, és kb. 6-8 perc múlva visszajött, hozott két könyvet.

K: „Nézegetse át ezeket is. Nem olyan jók, de talán segítenek.

O: „Köszönöm.”

A három könyv közül egyik sem felelt meg a téma kívánalmainak. (Budai könyvtár – III/2. jegyzőkönyv)

A tájékoztatási szituációk

Ebben az esetben az *eredményességre* voltunk kíváncsiak, vagyis arra, hogy mennyire kapott kielégítő választ az olvasó, milyen arányban kapta kézhez azokat a dokumentumokat, amelyekkel feladata megoldhatóvá vált. A tájékoztatás fentebb említett módján túl a könyvek, folyóiratok felhasználhatóságát együttesen vizsgáltuk. A két tényező figyelembe vételével arra jutottunk, hogy az esetek egynegyedében volt *jó*, harmadában *közepes*, és majdnem felében *gyenge*.

Baranyi Imre és Pápay Zsuzsa a kategóriák meghatározásánál a következő definíciókat használták:

1. *Jónak* azt a tájékoztatást neveztük, amikor az olvasó céljának megfelelő anyagot kap. Ennek alapján a feladat megoldható.
2. *Közepesnek* azt a tájékoztatást neveztük, amikor az olvasó a feladat megoldásához *kevés* anyagot kap. Ennek alapján *részleges* feladatmegoldás lehetséges.
3. *Gyengének* azt a tájékoztatást nevezzük, amikor az olvasó *nem, vagy csak kevés* segítséget kap. Ennek alapján a feladat nem megoldható.

A helyzetek elemzésekor figyeltünk fel a következőkre: bár a könyvtárhoz segítségért fordulóknak csaknem fele dolgvégezetlenül távozott, az olvasók ezeket a helyzeteket is pozitívan értékelték. Majdnem minden esetben a könyvtáros, az intézménye által nyújtott lehetőségeken túl olyan eligazodási pontot, tanácsot vagy egy emberi gesztust nyújtott az érdeklődőnek, amelynek eredményeként az olvasó nem az elégedetlenség érzésével távozott a könyvtárból. Erről azonban essék majd szó *A könyvtáros és a tájékoztatás* címet viselő részben.

Lássunk tehát példát arra, milyenek voltak azok a szituációk, amelyeket a jó kategóriába soroltunk.

K: „Segíthetek?”

O: „Jó napot kívánok.” (Ő is köszönt.) *Kannibalizmusmal kapcsolatos szakirodalmat keresek.* Elgondolkodott egy kicsit.

K: „Jöjjön, megnézem. Hát-hát.” *A szabadpolcnál a néprajzi részhez vezetett. „Van olyan könyvünk, ami kifejezetten az óceániai kannibalizmusról szól.” Kereste, de nem találta meg. „De ez a könyv is jó, hiszen a népszokásokról ír, biztos talál bennük valamit. (W. Graham Sumner: Népszokások – szokások, erkölcsök, viselkedésmódok szociológiai jelentősége.) Mást itt nem találok.” Ezután a katalógushoz ment, majd a szépirodalmi polchoz vezetett. Keresett egy ideig, majd: „Sajnos, amit kerestem, nincs bent. (Taylor Merlin Moore: A kannibálok földjén. Barangolás Pápua szívében.) Megnézem a raktárt.” Bement az olvasóterembe, ahol külön földrajzi-néprajzi katalógus volt, és ott keresgélt, majd visszajött.*

K: „Folyóiratokból tudok ajánlani tanulmányokat. Megfelel?”

O: „Igen, jó lesz.” *A könyvtáros a raktárba ment, két bekötött folyóirattal tért vissza.*

K: „A két tanulmány: Az emberevés valóság vagy mítosz?, illetve A kannibalizmus: Mese vagy valóság. Ezeket tudom mutatni.”

A könyvből és a cikkekből a témának megfelelő információkat lehetett gyűjteni. Sumner könyvében egy fejezetet találtam a kannibalizmusról. (Pesti könyvtár – III/1. jegyzőkönyv)

A közepesként értékelt tájékoztatási szituációk közül egy:

K: „Miben segíthetek?”

O: „Jó napot kívánok. Kannibalizmussal kapcsolatos könyveket keresek.” Egy kicsit elgondolkodott.

K: „Hát nem is tudom. Jöjjön, nézzük meg az útleírásoknál. Mi érdekli a témában?”

O: „Úgy általában szeretnék irodalmat gyűjteni. Majd ezután fogok szűkebb témát választani.”

Az útleírások polcánál mutat két könyvet. „Ezekben olvashat arról, hogy hogyan kapták el az embereket, hogyan kötötték ki őket, hogyan szabadultak ki. Az útleírásoknál még talál ehhez hasonló könyveket.” Ezután tanácstalan. „Sajnos kannibalizmusról nem készültem. Nézegesse a könyveket, addig megnézem a katalógust.” Elment a katalógushoz, majd kb. 2 perc múlva visszajött. „Nem találtam kannibalizmus címszót.”

O: „Semmi nem volt?”

K: „Nem, nem találtam. Most jutott eszembe, ismeri azokat a lexikonokat a Föld népeiről?”

O: „Nem tudom, mire gondol.”

K: „Nézzük meg!” Átvezet a kézikönyvtár gyermekrészlegébe, és ott rövid keresgélés után megtalálja a Föld népei c. lexikont. „Menjünk át a felnőtt részlegbe, nézzük meg, mit találunk ott.” Ott ugyanúgy megvan a Föld népei lexikon. „A Természettudományi lexikonba nézzen bele. Lehet, hogy keveset talál a kannibalizmus címszó alatt, de a hivatkozásoknak utánanézhethet.” Ezen kívül még ajánl két könyvet. „Bele lehetne olvasni a National Geography régebbi számaiba is. A Néprajzi lexikont is átnézheti, de abban inkább a magyar néprajzzal foglalkoznak.”

Az ajánlott könyvekben külön címszó nem volt a kannibalizmusról. A könyvtárosnő segítőkésznek bizonyult, viszont egyik könyv sem tudott megfelelő információt adni a témáról. A könyvek kapcsolatban álltak a megadott területtel, de csak áttételesen. (Budai könyvtár – I/1. jegyzőkönyv)

A gyenge minősítést azok a helyzetek „érdemelték ki”, amikor vagy kevés segítséget kapott az olvasó, vagy a megfelelő dokumentumokhoz nem jutott hozzá. Íme egy példa:

Viszonylag üres volt a könyvtár, amikor délután 5 óra körül megérkeztem. A tájékoztató pultnál olvasó nem állt, úgyhogy kb. 1 perc ácsorgás után megszólított az egyik fiatal lány, hogy segíthet-e. Mondtam neki, hogy a kannibalizmusról szeretnék olvasni. Nem szólt semmit, egy nagy sóhaj kíséretében hátravezetett egy idősebb hölgyhöz, aki valószínűleg már régebben dolgozik a könyvtárban. A lány mondta a hölgynek, hogy a kannibalizmus témakör érdekel. Erre ő sóhajtott egy nagyot, és megkérdezte: éhes vagyok-e. Nagyon tanácstalan volt, ezt meg is mondta nekem. Utána megkérdezte, hogy mihez kell. Mondtam neki, hogy kiselőadást fogok tartani a középiskolában. Előre szolt, hogy ne nagyon reménykedjek, hogy találunk valamit. Ezt követően olyan polcokhoz mentünk, ahol kézikönyvek voltak. Kezébe vette a Néprajzi lexikont. Rövid keresgélés után jutott eszébe, hogy abban valószínűleg nem lesz semmi. Utána megnézte a Cambridge, majd az Egyetemes Guinness Enciklopéd-

diát. Megjegyezte, hogy a kannibalizmusról inkább folyóiratokban jelenhettek meg írások, arra azonban nem tett utalást, hogy ezekhez én hogy férhetnék hozzá. Utána megnézte a Révai lexikont. Abban kannibalizmus címszó alatt egyhasábos ismertetés volt. Aztán támadt egy ötlete: „Olvasta az Életben maradtak című regényt? Az erről szól, a kannibalizmusról.” Mikor mondtam neki, hogy a filmet láttam, kissé letört a lelkesedése. Mondtam, hogy akkor elolvasom a Révait. Ezzel az ötlettel ő nagyon egyetértett, és otthagyt. A polcon körülnézve találtam olyan könyveket, amelyeknek voltak a témához kapcsolódó vonatkozásai. A hölgy közben elől tette a dolgát, de rólam ezek után nem nagyon vett tudomást. Legfeljebb ha hátra kellett jönnie valamiért, rám mosolygott. Egy idő után meguntam a várakozást (arra gondoltam, hogy talán mégis vissza fog jönni, és még keres valamit) és előrementem a pulthoz. Kérdeztem, hogy a Révain kívül tudna-e még adni valamit. Visszakérdezett, hogy ennyire sürgős ez magának? Erre nem válaszoltam. Bement a raktárba, és kihozott egy Afrika című könyvet, amiben a kannibalizmusról semmit nem találtam. Körülnézett még a szabadpolcon, néhány könyvet levett, de azokat visszarakta, amelyekben valóban volt valami. Ücsörögtem még egy darabig, aztán hazamentem. (III/1. jegyzőkönyv)

A könyvtáros és a tájékoztatás

Itt a könyvtáros ismeretének milyensége és segítőkészsége mértékének mentén vizsgáltuk meg az egyes eseteket. A Baranyi–Pápay szerzőpárost követve három kategóriát használtunk, melyek a következők voltak:

1. ismerete jó – segítőkész
2. ismerete gyenge – nem segítőkész
3. ismerete gyenge – segítőkész

A negyedik kategória, amely még ide kívánkoznék, az az ismerete jó – nem segítőkész lenne. Azonban a tapasztalatok azt mutatják, hogy ez nem derül ki. Mert ha a könyvtáros elutasítja az olvasót, vagy csak minimális segítséget ad, mindössze a segítőkészség mértékének, de nem az ismeret milyenségének megtapasztalására nyílik lehetőség. Az 1979-es adatfelvételhez képest említésre méltó az a tény, hogy egyetlen tájékoztatási szituációtól eltekintve csak az első és a harmadik kategóriába tudtunk eseteket besorolni. Örömtelinek mondható ez a megállapítás, hiszen ezek szerint még ha kevesebb szakismerettel rendelkezik is a könyvtáros, ami ugyan akadályozza a tájékoztatásban, legalább a segítő szándék jelen van, amelyről minden esetben említést tettek olvasóink. Az első esetre lásunk egy példát:

Már huzamosabb ideje ácsorogtam a pultnál, mikor megszólított a könyvtáros. Elmondtam neki jövetelem okát, hogy a kannibalizmusról szeretnék olvasni. Bólogatott, és egyből a katalógushoz mentünk. Kannibalizmus és emberevők címszónál is megnézte a cédulákat, és a Tájak, emberek feliratú polchoz mentünk. Mintegy 8-10 polcnyi anyag volt a felirat alatt, és ő végignézte nekem az egészet. Néhány könyvet le is vett a polcról, megnézte a tartalmát, vagy belelapozott, megnézte a képanyagot. Ez kb. egy negyed órát vett igénybe. Végül 3 könyvet adott a kezembe. Az első: Arne Falk–Ronne: Barátaim a kannibálok. Amikor ez a kezébe akadt, mondta is, hogy ezt kereste, de azért tovább kutatót. A második: M. Stingl: A nyugalmazott emberevők szigetei című könyv volt, ahol a „Mi idézte elő az emberevés

szokását?” című fejezet tartalmazott értékes információkat a kannibalizmussal kapcsolatban. A harmadik könyv T. Heyerdahl: *Aku Aku. A Húsvét-sziget titka. Mondta, hogy nem biztos benne, hogy a Húsvét-szigeteken élnek emberevők, de azért néztem át. Ebben nem volt szó emberevőkről. Megköszöntem a könyveket és leültem velük az asztalhoz. Azt mondta, hogy ha lesz megint egy kis ideje, akkor még körülnéz. Éppen a könyveket lapozgattam, amikor odajött hozzám, és hozott még egy könyvet: A múlt születése. Az őskori Európa. A tartalom szerint én nem találtam semmit, viszont a felhasznált irodalomban volt utalás olyan könyvre, amely a kannibalizmusról szól. 3-4 perc múlva egy újabb könyvet hozott, Mitológiai ábécé címmel, a tárgymutatónál kinyitva. Ott volt utalás a kannibálokra. Ezután még két könyvet hozott, de ezekben nem volt használható információ.*

A könyvtárban tett látogatásom elején furcsán éreztem magam, mivel annak ellenére senki nem szólt hozzám egy szót sem, hogy egyes egyedül voltam olvasó a könyvtárban. De ezek után nagyon kellemesen csalódtam. A könyvtáros nagyon segítőkésznek bizonyult, és a tárgyi tudása is a helyén volt. Még örült is, hogy valaki ilyen szokatlan témával keresi meg. És bár sok könyvet adott, távozásomkor mégis felhívta a figyelmemet arra, hogy a könyvtár másik részében – amely augusztusban nyit – még további hasznos könyveket találhatok. (Pesti könyvtár – IV/1. jegyzőkönyv)

Tapasztalataink

A több mint 15 év múltán megismételt kutatás Baranyi Imre és Pápay Zsuzsa 1980-as vizsgálati adatait vette alapul. Bár az anyagi lehetőségek csak egy szűkebb adatfelvételt tettek lehetővé, a helyszínek és a kérdések kiválasztásánál törekedtünk a többszemponúságra. Korábbi kutatásaink tapasztalatait figyelembe véve ezért kötődött a három kérdés közül kettő a közép-, illetve a felsőoktatáshoz – ugyanis a tájékoztatásba beérkező kérdések kétharmada tanulóktól származik.

A kérdezőbiztosok által készített jegyzőkönyvek alapján előre meghatározott szempontok szerint elemeztük a könyvtárba való megérkezést, a könyvtárossal való találkozást, a köztük zajló beszélgetést és a tájékoztatás menetét.

Bár a viszonylag csekély számú megfigyelés arra nem jogosít fel, hogy általános érvényű megállapításokat tegyünk, a visszatérő momentumokra érdemes odafigyelni. Ezek közé sorolható, hogy a tájékozódó beszélgetésben rejlő lehetőségeket a könyvtárosok gyakorta elmulasztják. A hozzájuk forduló olvasótól az esetek kétharmad részében nem kérdeztek vissza, nem pontosították a kutatási területet, annak célja felől nem tájékozódtak. Pedig ezek nélkülözhetetlen szempontok ahhoz, hogy megfelelő információval lássák el olvasóikat.

Mindenképp említésre méltó momentum, hogy a tájékoztató szolgálatban dolgozó könyvtárosok segítőkészségében, a hozzájuk segítségért fordulókhöz való viszonyban, a könyvtárosi attitűdben változások regisztrálhatók. Azokban az esetekben sem távoztak elégedetlenül az olvasók, amikor nem jutottak kellő információhoz a könyvtáros szakismeretének hiánya miatt, mivel a segíteni akarás, a hozzáállás feledtetni tudta a hiányosságokat. Ez egyrészt a képzés tartalmának, stílusának változásában, másrészt az egyre több könyvtárost fenyegető munkanélküliség rémében keresendő.

A változások számbavételekor mindenképp meg kell még említenünk azt a tényt, hogy kiegyenlítettebbé, szimmetrikusabbá vált a felek közötti kommuni-

káció. A könyvtárosok – a korábbi adatfelvételhez viszonyítva – gyakrabban kérdeznak vissza, tisztázzák a célokat, pontosítják a kérdést, s ennek eredményeként nagyobb esély nyílik a felek közti párbeszéd kialakulására.

Reméljük, hogy mind több könyvtáros számára válik elfogadottá a megállapítás, amit az egyik könyvtárban láttunk kiírva: *A hivatal nem hatalom, hanem szolgálat.*

Köszönet a Magyar Könyvtárosok Egyesületének a fiatal könyvtárosok számára kiírt támogatásáért, amelynek segítségével e kutatást elvégezhetjük.

W. Péterfi Rita

Pályázati kiírás az Év könyvtára cím elnyerésére

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium Kulturális Örökség Főosztály Könyvtári Osztálya meghirdeti pályázatát

az Év könyvtára

cím elnyerésére.

Az Év könyvtára címre pályázhat minden könyvtár, típusától függetlenül. A nyertes jogot kap arra, hogy a címet egy éven át használja.

A pályázat a könyvtár 1996. augusztus és az 1997. augusztus közötti időszakában kifejtett tevékenységére vonatkozik.

A cím elnyerésének szempontjai:

- új formák megjelenése a könyvtár menedzselésében
- új, előremutató szolgáltatások bevezetése, újszerű megoldások alkalmazása
- szponzor/ok megnyerése – különböző könyvtári szolgáltatások fenntartásához, kialakításához
- pozitív használói visszajelzések a könyvtár működéséről
- szoros kapcsolat kialakítása a helyi, országos sajtóval, médiával

A felsorolt kritériumok jelzik, hogy egy-egy könyvtár az ismert anyagi nehézségek ellenére új formákkal, új lehetőségekkel próbálkozik. A cím, amelyet minden évben meghirdetünk, ennek a hozzáállásnak az elismerése.

A címre pályázó könyvtárak küldjenek rövid leírást intézményükről a fenti kritériumok alapján.

A pályázatot az MKM Könyvtári Osztályára kell beküldeni – a borítékon feltüntetve, Az Év könyvtára –, a **beküldési határidő 1997. szeptember 15.**

A cím odaítéléséről a szakmai szervezetek képviselőiből összeállított bizottság dönt. A cím elnyerését a novemberi könyvtári rádiós nap alkalmával hirdetjük ki.

*dr. Skaliczki Judit sk.
osztályvezető*

Szigetek és hidak
A HUNRA első magyar olvasáskongresszusa
Szeged, 1997. április 2–4.

A megértő irodalomolvasás:

Tankönyv tolmács-szerepben

Miért születnek a tankönyvek? Milyen helyük van a könyvek Babelében?

Ha e kérdések mérlegére a saját gyermekkori tapasztalataimat helyezem, a mérleg nyelve hirtelen kileng, majd visszaeszkedik a helyére, aztán nem mozdul többé. A kilendülés a szellemi érintettség energiáját mutatja; ennek időtartama egy, legfeljebb két nap... A tankönyvek ugyanis mindig az iskolakezdés napján jelentették számomra a legtöbbet. Amikor egyedül maradhattam velük, lapozgatni kezdtem őket, ők pedig bizalommal megnyíltak előttem... egy-egy világ ígérete nyílt meg akkor bennük. A szegényes színek ragyogni kezdtek, az olcsó papírra nyomtatott betűk világítottak: megmutatták a rejtőzködő értelem sugárzó erejét. Az olvasókönyvem az elsőtől az utolsó betűig végigböngészttem, kedvem szerint ugrándozva az olvasmányok között. Amikor aztán az iskolában használatba kerültek, soha többé nem ismétlődött meg ez a meghitt és boldog találkozás. A betűk fénye kialudt, a színek elsűrűküdtek, a feltároló titok teljessége bevésődő ismeretek cserepeire hullt szét.

Mi történhetett akkor? Milyen negatív bűverő érvényesítette hatalmát? És mit mond el ez a régi történet a tankönyveknek az életükben betöltött szerepéről?

Azt hiszem, lényeges mozzanat volt ebben a dologban az a körülmény, hogy a tankönyvek egyszerűen használatba kerültek. Az első napon, a használat pillanatáig még úgy viselkedtek, mint általában a könyvek: megnyitásra, fellapozásra kínálkoztak, megszólítottak, akárcsak az embertársak, akiknek mondani-valójuk van. A saját rendeltetési helyükön azonban, az iskolai használatban kiváltak a könyvek világának eleven forgatagából, és ezáltal, minden jel szerint, elvesztették életüket: mintha csak a lélek szállt volna ki belőlük. A tankönyv létmódjában vált mássá a könyvhöz képest, és ez a metamorfózis létvesztéséget jelentett.

Dehát nem arra valók a tankönyvek, hogy *használjuk* őket? Nem a *használhatóságukban* mutatkozik meg erejük és értékük?

De igen, ez bizony elsőrendű elvárás a tankönyvvel szemben: legyen használható! Különösen fontosnak mutatkozik ez a követelmény akkor, ha a tanár elvárásai felől tekintünk a tankönyv szerepére.

A tanár, akinek a személyében összpontosul és napról napra új impulzusokat kap az a felelősség, amelynek tartalma az egymás nyomában áramló nemzedékek szellemi lehetőségeinek kiteljesítéséért való munkálkodás, joggal várja el a tankönyvtől, hogy ebben az erőfeszítésében a segítségére legyen. Ez a tankönyvre nézve azzal a következménnyel jár, hogy minden más könyvhöz képest sokkal jobban rászorul befogadóinak az együttműködésére. A szállóige bölcsességét, amely szerint „*A könyvet mindig ketten alkotják: az író, aki írta, s az olvasó, aki olvassa*”, a tankönyv igazolja a leglátványosabban. A tankönyvbe ugyanis hangsúlyosabban beleíródnak használóinak az elvárásai, mint bármilyen más könyvbe. Egy olvasókönyv pl. nemcsak arról árulkodik, hogy mikor mi szerepelt az iskolában tanítandó irodalmi repertoárban, hogy melyek voltak azok az irodalomról szóló ismeretek, amelyeket az adott korban az általános műveltség részének tekintettek, hanem arról a társadalmi elvárásról is szól, amelyet koronként az irodalom oktatásával szemben támasztottak, nem beszélve arról az esztétikai és pedagógiai szemléletről, amelyet mindenkoron érvényesítettek az irodalom oktatásában. Ezért a tankönyv írója sohasem az az egyetlen személy, aki papírra veti annak szövegét, hanem a tankönyv megrendelői és használói is mind „szerzők”, annak mértékében, amennyire használni tudják vagy sem, elfogadják vagy elutasítják az adott tankönyvet. Nem véletlen, hogy talán egyetlen más könyvtípust sem szoktak az emberek annyira a *sajátjukként* emlegetni, mint a tankönyveket. „*Ez az én könyvem*” – ez a fordulat egy tankönyv esetében nemcsak a tulajdonjogra vonatkozik, hanem a használatra is: én használom, tehát az enyém, és ez sokkal többet, sokkal személyesebbet jelent annál, hogy „az én tulajdonom”. „*Az én tankönyvem*” – egyforma természetességgel hangzik ez, akár egy tanár, akár egy tanuló mondja ki.

Mit jelent akkor a tankönyv „használhatósága” a tanár, és mit a diák esetében? Vonatkozhat-e ez a fogalom két, egymástól merőben eltérő, talán éppen egymással ellentétes elvárásra?

Mielőtt erre a kérdésre válaszolnánk, azt javaslom, gondoljuk meg: ha ez így volna (ha tehát a tanár meg a diák elvárása elvileg egymással ellentétes lehetne), akkor ez azt jelentené, hogy bármely tankönyvvel kapcsolatban vagy csak a tanárok, vagy csak a diákok részéről lehetne hiteles „az én tankönyvem” kijelentés. Márpedig nem hiszem, hogy léteznék olyan tankönyv (bármilyen rossz tankönyv is legyen az), amelyet nem annak az eszménynek a nevében írtak volna meg, hogy a tanárok meg a tanulók számára egyaránt használható legyen. Minden tankönyvet azzal az igénnyel írnak, hogy a tanárok és a diákok is használják azt.

A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy ez nem mindig szokott sikerülni. Saját gyermekkori emlékem felidézése talán másokban is előhívott hasonló tapasztalatokat. De a jelenünkhöz közelebb álló, a tanári gyakorlatunkból származó tapasztalatok is igazolhatják, hogy a tankönyvhasználat terepén gyakran eltérő útra terelődik a szerzői szándék valamint egyfelől a tanári, másfelől a tanulói elvárás. Más szóval: a tankönyvvel kapcsolatos elvárások igen gyakran oppozíciós viszonyba kerülnek egymással.

Miért van ez? Mit jelent ez? – kérdezhetjük újra.

Nézzük most ismét a hozzánk legközelebb álló olvasókönyv példáját.

Emlékezzünk vissza arra a régi olvasókönyvünkre, amely egyetlen napig volt igazán a miénk. Azon a napon kettesben bujkálva kínálkozó értelem felkutatá-

sával. Persze nem derült ki minden, sőt a „minden” rejtve maradt, de éppen ez volt az ígéretes, ez volt a jó. Ez a varázs – most már kimondhatjuk – azáltal tört meg, hogy az iskolai használatban a tankönyv elveszítette a személyiséget: eszközzé vált, tárgygyá személytelenedett, s ezzel odalett a vele való összetartozásunk páratlan érzése.

Minek az eszközévé válik a tankönyv az iskolai használatban?

Erre a kérdésre a legkézenfekvőbb válasz egybeesik az oktatásnak a közvélemény által is elsőrendűnek tekintett feladatával: az iskola ismeretekkel látja el a tanulókat, biztosítja számukra az általános műveltséghez szükséges alaptudást, kifejleszti e tudás megszerzéséhez nélkülözhetetlen képességeket. A tankönyv – a közfelfogás szerint – ennek az ismeretszerzésnek, illetve képességfejlesztésnek az eszköze.

Hogyan tölti be ezt az eszköz-funkcióját a tankönyv, és milyen szerepet biztosít e feladat teljesítésekor a tanárnak, illetve a tanulóknak?

Az előbb mondottak értelmében kétféle tankönyvre gondolhatunk most, amelyek közül az egyik inkább az ismeretszerzésnek, a másik hangsúlyozottabban a képességfejlesztésnek az eszköze.

Az *ismeretközlő tankönyv* tartalmazza azt a stabil ismeretanyagot – irodalom-tankönyv esetében írói életrajzokra, pályaképekre, korrajzokra, elméleti fogalmak definíciójára, valamint a művek kanonizált értelmezéseire lehet gondolnunk –, amelyet a tanulóknak el kell sajátítaniuk, be kell vésniük az emlékeztükbe, általános műveltségük fontos részeként. E tankönyv használatakor a tanárnak arra kell törekednie, hogy a lehető legpontosabban és legteljesebben megismételje, mintegy „felhangosítsa” ezt a műveltségi anyagot, s magyarázatokkal egészítse ki az ismeretek jobb „elmélyítése” érdekében.

Az ismeretközlő tankönyv előíró jellegű, használata a tekintély elvén alapul. A tankönyv–tanár–tanuló viszonya itt hierarchikus, alá-fölrendeltségi viszony. Ebben a viszonyrendszerben a legfőbb tekintély a tankönyv, amely előírja, milyen ismereteket kell „átadnia” a tanári magyarázatnak; a tanár a maga rendjén ugyancsak tekintély a tanulókkal szemben, annál fogva, hogy ő az „ellenőrző szerv”, ő képviseli azt a kényszerítő erőt, amely rábírja a tanulókat arra, hogy minél jobban elsajátítsák a tankönyvben előírt ismereteket. Végül, maga a tankönyv is alárendelődik egy (többretegű) tekintély hatalmának: egyfelől a tudományos kutatások tekintélyének, amelyek eredményeit – leegyszerűsített, didaktizált formában – meg kell ismételnie; másfelől pedig az aktuális politikai hatalom tekintélyének, amely a saját ideológiájának érvényesítését kéri számon az oktatás egész intézményén, így a tankönyvön is.

Képességfejlesztő tankönyveknek tekinthetjük például az Önöknél jól, nálunk kevésbé ismert programozott tankönyveket. Az ilyen tankönyv lépésről-lépésre haladva megtervezi a tananyag (irodalomkönyv esetében a művek) „feldolgozásának” (elemzésének) a menetét. Feladat- és kérdéssorokat tartalmaz, amelyeknek az a hivatásuk, hogy elvezessék a tanulókat a tudományos igazsághoz, illetve az irodalmi szöveg nyelvi anyagából kibontható műértelemhez. Az ilyen tankönyv nem annyira ismeret-, mint *módszerközlő jellegű*; azon a felfogáson alapul, amely szerint bizonyos precízen kidolgozott kutatási eljárások – olvasati előírások – betartásával meg lehet ragadni az „igazságot”: a mű jelentését.



Az eredményes használat feltétele ezúttal az, hogy a tanuló fegyelmezetten végigkövesse az olvasati előírásokat, lépcsőről-lépésre haladva válaszoljon minden egyes kérdésre, megoldja az összes feladatot. Ha betartja az előírásokat, nemcsak a mű keresett értelméhez juthat el, hanem kialakulnak műértelmező képességei is.

Nálunk nem voltak divatban az ilyen programozott olvasókönyvek, emlékszem viszont – ugyancsak a gyermekkorból – néhány olyan középiskolai kémia-óránkra, amelyek ilyen programozott tankönyv-lapok alapján zajlottak. A tanárnő szétosztotta a feladatlapokat, s a máskor magyarázatra szánt időben nekünk kellett – a feladatsorok megoldásával – eljutnunk az aznapra előírt ismeretekhez. Emlékeimben is szorongással és tanácstalansággal telített maradt az így eltöltött idő. Ezek a feladatlapok erőteljesen érvényesítették rajtam tekintélyüket és kényszerítő erejüket; megrémítettek és elhallgattattak inkább, mintsem előhívták volna a kreatív gondolkodás energiáit. A kérdések, feladatok gépiesek voltak és gépies válaszokat igényeltek; nem volt meg bennük az a biztató szólítás, amelyre válaszolva ténylegesen *válaszolókká* válhattunk volna mi is. Ebben a beszédhelyzetben nem volt megszólító és megszólított, nem volt élő személyes kapcsolat, tulajdonképpen nem volt itt semmilyen kommunikáció. A tanárnak ebben az oktatási szituációban betöltött szerepe is igazolja ezt az észrevételt: az ő feladata itt a felvigyázásra szorítkozik, az örökösre afőlött, hogy a tanulók pontosan tartsák be a módszernek a feladatsor által előírt szabályait.

Az oktatási folyamat résztvevői között ebben a helyzetben is tagadhatatlan a tekintélyelv érvényesülése.

Előfordulhat, hogy egyik-másik jó képességű, analitikus gondolkodású, a kémia iránt fokozottan érdeklődő diáktársam számára hasznosak, „képességfejlesztők” voltak ezek a programozott feladatlapok. Figyelemre méltó azonban az a körülmény is, hogy az ilyen oktatás a már előzetesen kifejlesztett képességekre támaszkodik, lineárisan, láncszerűen építkezik. Ha nincs meg ez az előzetesen kialakított alapozás, elakad a folytatás is, és az a látszat keletkezik, mintha nemcsak a kimunkálás, hanem maga a képesség-csíra is hiányoznék: az alkotó gondolkodásé, az együttműködésé, a megértésre és az önmegértésre való törekvésé.

Ezen a ponton most meg kell állnunk. Hiszen minden tanár tapasztalatból tudhatja, hogy ezek a képességek egyetlen egészséges gyermekből sem hiányoznak. Sőt, azt is tudjuk, hogy az önkiteljesítés vágya, a világtértés igénye olyan tartalmai az emberi személyiségnek, amelyek nem fogynak el a gyermekkor elmúlásával. Ez az a közös vonás, amely mindennél erősebben összeköt, egy közösségbe foglal bennünket a tanítványainkkal. Ennek a hajtóereje működtet minden jól sikerült tanítási órát.

Akkor hát most azt kell kérdeznünk: van-e olyan tankönyv, és ha igen, milyen lehet az, amely ennek a tanárban-diákban egyaránt munkáló emberi igénynek, a megértésre való törekvésnek akar megfelelni? Amely nem használati tárgy (tölcsér vagy pumpa) az oktatási folyamatban, hanem partnerünk, társunk a megértésért folytatott dialógusban? Amely nem zárja ki a tanulás játékeréből sem a tanulót, sem a tanárt, hanem inkább egymásra utalja őket közös érdekük, a megértés igénye révén, miközben alkotó együttműködésre készíti őket?

Az ilyen tankönyvet – ha léteznék ilyen – én „*tolmács-tankönyvnek*” nevezném.

A tolmácsolás mindig az olyan dialógus-helyzetben válik szükségessé, ahol a partnerek nem egészen értik meg egymást, de valamiért mégis érdekük a véleménycsere. Amikor a megértés akarása hajt valakit, akkor meg kell találnia a módját annak, hogy hidat teremtsen, amely elvezeti őt a megértendőhöz. Ilyenkor mutatkozik meg a közvetítés szükségessége.

Ilyen helyzet áll elő olyankor is, amikor olvasunk. Mindannyian tapasztalhattuk, hogy a könyvek (és elsősorban az irodalmi művek) által juttatnak kifejezésre valamit, hogy elrejtik előlünk az értelmet. Aki olvas, az ezt az elrejtett értelmet keresve jut el a szöveg első betűjétől az utolsóig. Ha nem hajtana bennünket az előlünk elbúvó, s ezzel csalogató értelem megtalálásának a vágya, nem volna kedvünk végigolvasni a szöveget. Az olvasás: hídépítési játék, amely által az előlünk csalogatva menekülő jelentést folytonosan (soha nem befejezhetően) megközelítjük. Ez a játék spontán olvasásban magától is működésbe lép. Jelenlétét az jelzi, hogy ilyenkor „nem tudjuk letenni a kezünkéből” a könyvet.

Sok szöveg azonban annyira eltávolodott – időben és térben, illetve kulturálisan – az olvasójától, hogy ebbe a távolságba már belevész az az értelem, amely valaha – vagy pedig mások számára – még vonzó lehetett. Ilyenkor léphet be az addig „kétszemélyes” értelemkereső játékba a tolmács.

Minden irodalomtanárnak van tapasztalata arról, hogy ez mit is jelent. A tolmács ugyanis a szövegértelmező irodalomórán maga a tanár. Nagyon jól tudjuk,

hogy ebben a helyzetben a „tolmácsnak” nem az a feladata, hogy egy az egyben lefordítson egy pontosan rögzíthető jelentést. (Ezt már csak azért sem tehetné meg, mert az irodalmi műnek éppen az a természete, hogy nincsen stabil jelentése.) Ilyenkor inkább az a feladat, hogy rámutassunk a szövegben rejtőző titkokra, hogy hangot adjunk a benne várakozó értelemigénynek, hogy ezáltal működésbe léphessen az értelemkereső játék. Ilyenkor a magányosan olvasás (az „egyedül vagyok a szöveggel”) meghittségét és örömét átvisszük egy több-pólusú dialógusfolyamatba. A dialógusnak ez a kiterjesztése bizonyosságot ad a művek értelmének végtelen gazdagságáról, de a beszélgetőtársakkal – embertársainkkal – való eleven szellemi kapcsolat életet gazdagító hatásáról is. Az ilyen beszélgetésnek minden résztvevője – a maga módján – tolmácsná válik.

De hát hogyan illeszkedhet be a szövegek tolmácsoló megértésének a beszédhelyzetébe, miképpen vállalhat tolmács-szerepet a tankönyv?

A *Megértő irodalomolvasás* egy lehetséges válasz-kísérlet erre a kérdésre. Mielőtt bemutatnám, hadd bocsássam előre, hogy magát a kérdést, amelyre válaszképpen megszületett, a tanítási gyakorlat tette fel. A kis székelyföldi bányaváros fémipari szaklíceumában, amelyben a tanári pályámat elkezdtem, a diákjaim többsége nagyon szerény, minimálisnak is alig mondható ismeretmennyiséggel rendelkezett, s mondanom sem kell, hogy hiányzott a képességeiknek az az előzetesen kialakított alapozása is, amely lehetővé tette volna a továbbépítkező oktatást. Igen gyorsan csődöt mondott minden olyan próbálkozásom, amely a tankönyvet az ismeretszerzés eszközeként igyekezett volna a tanítás szolgálatába állítani. De a szöveggyűjtemény sem vált be, hiszen a művek értelmezéséhez sok-sok elméleti és történeti háttérismeret, valamint előzetes műelemzési gyakorlat kellett volna. Ilyen helyzetben vagy abbahagyja az ember, vagy pedig megpróbálja – a köztudatban is benn élő bölcs tanács szerint – alacsonyabbra állítani a mércét, úgymond „leszállni a tanítványok színvonalára”.

Hálás maradok akkori tanítványaimnak, mert ráébresztettek arra, hogy nem alacsonyabbról, hanem inkább mélyebbről kell elindulni, vagy ha úgy tetszik, magasabbról, abból a távlatból, ahonnan a teljesség titkai felsejlenek, és vonzani kezdenek mindannyiunkat. Ezeknek a fiataloknak nem voltak ugyan irodalmi ismereteik, de voltak élettapasztalataik, s ezekből adódóan a lét értelmére vonatkozó – persze még tudatosítatlan – súlyos kérdések. Ezek a kérdések ott voltak a mozdulataikban, a tekintetükben, a kemény, már-már ellenséges tartózkodásukban, a hibáikkal teli dolgozataikban, amelyekben – épp ezáltal – feltárult előttem életük hiányokkal és sebekkel teljes valósága. Ebben a feltárársban volt benne a válasz arra a kérdésemre, hogy honnan is kezdjem el az irodalom tanítását. A legtágabb kérdéskörből kellett elindulnom: az irodalom mibenlétének a kérdéséből. A legsúlyosabb, a tudósokat-filozófusokat is próbára tevő kérdés ez, mégsem bizonyult nehéznek, mert összefüggött a még tágabb, még súlyosabb, de mindannyiunk életét betöltő kérdéssel: az élet értelmének a kérdésével.

Erre a kérdésre csak a képzeletet felszabadítóan, játékosan lehet válaszolni. Első tanítványaim ébresztettek rá arra is, hogy az irodalmi művek értelmezése ennek az értelemnek a játékba-hozásával, a dialógusban bontható ki. Bár nem voltak előzetesen kialakított műelemzési készségeik, de készen állt bennük a képzelet és az eltöprengés képessége, amely az irodalomértés nélkülözhetetlen feltételének bizonyult.

És még valami: ezeken az órákon tapasztaltam meg azt is, hogy minden emberben, még a legkevésbé műveltekben is, él valamiféle rejtett tudás az irodalomról, és ez a tudás aktivizálható, illetve gyakoroltatással kiművelhető. Az én tanítványaim legtöbbször nem rendelkezett látványos olvasottsággal, voltak azonban primér olvasói tapasztalataik, amelyeknek a tudatosítása sikerélménnyel tölthette el, s ami még ennél is fontosabb, önreflektáló gondolkodásra szoktatta őket. Az irodalmi gondolkodásnak, a művek diagnosztizáló olvasásának pedig ez is alapfeltétele.

A *Megértő irodalomolvasás* című könyvben természetesen benne élnek ezek a kezdettől fogva felgyülemelő tanári tapasztalataim, azonban szövegét mégsem tekintem valamiféle forгатókönyvnek, amelyet akárhányszor meg lehetne ismételni. Megírásakor (pontosabban: többszörös újraírásakor) inkább annak a gyermekkori olvasókönyvemnek az eszménye lebegett előttem, amely igazi olvasókönyv tudott lenni legalább egy napon át, felvillantva előttem a „minden” titkának az ígértét. Olyan tankönyvet szerettem volna írni, amely kiterjeszti ezt a pillanatot mindazok számára, akik a kezükbe veszik és – használni akarják. Persze ez csak akkor sikerülhet, ha a könyv nem eszközként, hanem társként tud belépni azokba a beszélgetésekbe, amelyekbe majd befogadják: ha szólni tud majd a diákokhoz és a tanáraikhoz egyaránt, ha egymáshoz békíti a partnerek érdekeit, ha együttműködési teret tud számukra teremteni.

Egy másik eszmény, amely ezt a könyvet formálta, az irodalmi szövegek többpólusú dialógusba hozásának elve volt. A szöveg öröme ily módon nemcsak időben, hanem térben is kiterjeszthető; erről győzött meg engem annak a sok-sok szövegértelmező beszélgetésnek az élménye, amelyeket a diákjaimnak köszönhetek. Ez a könyv szövegtestével is reprezentálni hivatott a több-pólusú dialógust azáltal, hogy többféle „nyelven”, többféle hangon szólal meg. Ezek a következők:

1) *Az irodalmi szövegek hangja.* Ezek a szövegek az irodalomóra „főszereplői”. A tolmács-tankönyvnek valósággal meg is kell szólaltatnia őket. Azaz: a könyv nemcsak „tartalmazza”, hanem úgy mutatja be ezeket a megértésre szánt szövegeket, olyan szövegkörnyezetbe, olyan játéktérbe vonja be őket, hogy valamiképpen feltűnjék bennük az időben vagy térben már eltávolodott értelem, hogy ezáltal mégis „szóhoz tudjanak jutni”.

A tolmács-tankönyv ily módon dialógusba vonja, értelmezésre kínálja az irodalmi alkotásokat.

2) *Az ablakba helyezett szövegek hangja.* Az ablakokban különféle részletek szólalnak meg irodalomelméleti, irodalomtörténeti, esztétikai, filozófiai tanulmányokból, egymásnak akár ellentmondó műelemzésekből, irodalmi alkotásokból, amelyek „továbbírva” értelmeznek más műveket stb. Ezek a szövegek lazán kapcsolódnak a „főszereplő” irodalmi művekhez; voltaképpen ezek intertextusát képviselik; azt mutatják meg, hogy bármely szöveg más szövegekkel való kapcsolatában él és kap értelmet. Mindannyiunknak vannak tapasztalataik arról, hogy az általunk olvasott szövegek egymással is „beszélgetnek”, annál fogva, hogy minden éppen olvasott szöveg megértésébe belejátszanak a korábbi olvasmányok tapasztalatai is; így hát a szövegek egymást értelmezik, pontosabban mindig újraértelmezik.

3) *A kérdés- és feladatsorok hangja.* Ha az irodalmi alkotásban megmutatkozik számunkra valami megértésre váró mozzanat, az oly módon történik, hogy a szöveg kérdéseket vet fel bennünk. Ezek a kérdések azért teszik számunkra érdekessé a szöveget (nem engedik letenni a könyvet), mert valamiképpen bennünket érintenek: saját legfontosabb létproblémáinkra ismerünk rá bennük. Az irodalmi alkotások megértése voltaképpen azáltal dialogikus, hogy kérdés-válasz struktúrája van. Ha ez a dialógus tolmács közvetítésével zajlik, akkor nyilvánvaló, hogy a tolmácsnak éppen a kérdezés nyelvét kell játékba hoznia. A tankönyv kérdés-soraiban a kérdezés nyelve testesül meg.

Ám ezek a kérdések nem helyettesíthetik a tanár és a tanulók saját kérdéseit. Ellenkezőleg: a tankönyv kérdései csak mint a dialógus egy lehetséges pólusának a hangjaiként szólhatnak meg, úgy, hogy ez a hang „beszélgető helyzetbe hozza” a jelenlévőket (mintegy „kedvet csinál” a beszélgetéshez). Ebben a helyzetben a tankönyv alkalomadtán akár el is hallgathat a maga kérdéseivel: be is lehet csukni, ha ez szükségesnek mutatkozik: azaz nem érvényesíti kényszerítő erejét a dialógusban.

4) A negyedik hang a *magyarázó szövegeké.* Ezek folytatják, illetve kiegészítik a kérdéssorok által megalapozott dialógust. A magyarázat nem oldja meg a kérdés- és feladatsorokban felvetett problémákat, nem zárja le azokat egy végleges válasszal, hanem inkább továbbfejleszti azokat. Például a könyv elején feltett kérdés – „Mi is az irodalom?” – mindvégig megválaszolatlan marad, ám a kérdés által megnyitott problémakörök mentén haladva sokféle tapasztalatot lehet szerezni az irodalmi jelenségről. Ezek a magyarázatok nem egyszerű ismeretközlő szövegek; hanem inkább az irodalomértési folyamatnak a kifejtett értelmezésében való megvalósulását reprezentálják; ezek a magyarázatok tartalmazzák a szövegértelmezéshez szükséges elméleti fogalmakat is.

Ez a reprezentáció azért szükséges, mert a műről való beszéd nyelve nem lehet azonos a mindennapi kommunikációban információcsere céljából használatos nyelvvel (tudjuk jól: a művekről nem lehet „konyhanyelven” beszélni), ugyanakkor nem lehet azonos a természettudományok szikár fogalmi nyelvével sem. Az értelmezés nyelve a műről való dialogizáló gondolkodás nyelve. Az interpretáció nyelve meg kell hogy feleljen annak a beszédhelyzetnek, amelyben az irodalmi szöveggel folytatott párbeszéd zajlik. Az értelmezés nyelvének minősége a szövegértés minőségének fokmérője is.

A szövegértelmezésnek az írásban való gyakorlása a tapasztalatok szerint tudatosítja az értelmezés jelentőségét és felelősségét. Ezért is javasol a tankönyv viszonylag sok írásban megoldandó interpretációs feladatot. A hozzáférhetőséget a feladatok játékosága hivatott biztosítani.

Az úgynevezett „háttérismereteket” pedig, amelyek szintén szükségesek a szövegértésben, a *Megértő irodalomolvasás* többnyire mozgósítja (és nem „bevezeti”). Ezt annak a felismerése teszi szükségessé, hogy csak olyasmit érthetünk meg, amiről vannak már előzetes tapasztalataink. A tolmács-tankönyv voltaképpen ezt a latens tudást – életvilág-tapasztalatokat, olvasói tapasztalatokat, valamint a történeti távolság felismeréséhez szükséges ismereteket – segíti át az eszmélkedés szférájába. Tehát nem előír, mint inkább előhív egy megértő szándékot.

Azt a tapasztalatot segíti újra meg újra megisméltódni, amely szerint olvasáskor nemcsak mi keressük a jelentést, hanem a szövegek is helyet keresnek maguknak életvilág-tapasztalataink és olvasói tapasztalataink között.

Talán kitűnik az elmondottakból, hogy a Megértő irodalomolvasás más nyelven szól a használóihoz, mint a hagyományos tankönyvek zöme; másfajta tudás-eszménynek, másfajta befogadói elvárásoknak igyekszik megfelelni. De hogy valóságos elvárások íródtak-e bele a szövegébe vagy sem, azt majd az fogja eldönteni, hogy azok az emberek (tanárok és diákok), akik őt választják, jó szívvel mondják-e róla: „*Ez az én tankönyvem*”.

Orbán Gyöngyi

Mitől élmény az olvasás?

A hangos olvasás szükségességéről

A kérdésselvetés mindazoknak, akik szenvedélyesen, életszükségletből olvasnak, természetesen felesleges. Most én az átadók, az irodalmi művet közvetítő tanárok oldaláról közelíték a kérdéshez és a válaszadáshoz. Az élményszerzés forrása igen sok összetevőből áll össze, s ezek értékelése, elemzése igen sok szempontból lehetséges. A művészi szöveg esztétikai élménnyé válásában – kiskorú kortól 18 éves korig – ugyanis meghatározó szerepe van a tanár bemutatott, hangos olvasásának. Ám ugyanilyen nélkülözhetetlen élményt adó forrás lehet az órai szövegolvasás is. A hangzó művészi szöveg emberformáló, lélekre ható ereje ugyanis pusztán magyarázással, különféle megértetési utakkal nem pótolható. A hangos olvasás tanulásban betöltött szerepéről egy korábbi alkalommal már szóltunk. Most e nagyon is kézenfekvő módszer érzelmi életet formáló, azt gazdagító hatásával foglalkozunk.

Előadásom első részében egy 1921-ben megjelent, aktualitásából mit sem veszített tanulmányról fújom le a feledés porát. Nemcsak az volt ugyanis tanulságos számomra e tudományos értekezésben, amit ott olvastam, hanem az a tükörbenézés is, amire biztatnék minden kollégámat: a múlt tapasztalataiból bizony jobban számon kellene tartani azokat az eredményeket, hasznos módszereket, amelyek évszázadokon, olykor évezredekken át bizonyultak járható útnak, s vállalni kell a gyakran látványos elképzeléseket kínáló (pl. tankönyvcsaládok által terjesztett), gyakorlatban alig próbált ötletek elutasítását. A gyermek érdekében még a maradi jelzőt is.

Az említett tanulmány szerzője **Balogh József**, munkájának címe: „**Voces paginarum. Adalékok a hangos olvasás és írás kérdéséhez.**” (Franklin Társulat, Bp., 1921.) Balogh József nem az irodalomtanítás módszertana felől közelíti meg a kérdést, ám mondandója – lefordítva a módszertan nyelvére – a címben felvetett kérdésünkre ad hiteles választ. Előljáróban még annyit: a szerző az ókor értő tudósa volt, s innen kiindulva teszi fel kérdéseit, ám összegzései már saját korához szólnak. A század elejéhez. Ezért tartom gondolatébresztőnek s hozzánk szólónak eredményeit.

Kérdései a következők:

- „bizonyítható-e, hogy az ókorban mindazt, amit ma önmagunknak némán olvasunk, fennhangon olvasták?
- mennyiben terjeszthető ki ez a jelenség a középkorra?
- feltehető-e, hogy ebben a korban az írás is hangos művelet volt?
- mi e sajtósági jelenségeknek a magyarázata?”

Balogh József precíz szövegelemzési munkával egymás mellé sorakoztatta mindazon példáit, amelyek alapján egyértelmű, hogy az *antik ember számára a könyv lapjának (sőt a holt betűknek is) elsősorban hangja volt*. De hangja volt a középkorban is.

A tanulmány egyik példája a Krisztus utáni V. századból való, Arisztainetosz történetéből: *A szép Akontiosz beleszeret a tündéri Kydippébe. Elhatározása: Kydippe vagy a halál. Szerelme tárgyát egy kertben lesi meg: Kydippe szolgálója elé hirtelen egy alma gurul, amelybe írás van karcolva. A lány kíváncsian felveszi a gyümölcsöt és átadja asszonyának. Kydippe pedig – s ez volt Akontiosz körmönfont terve – természetesen fennhangon – olvassa az írást: Artemiszre esküszöm, Akontiosz felesége leszek.*

Balogh József a következőképpen értelmezi az idézetet: A bizonyító-hely interpretálása igen finom: nem az a döntő itt, hogy Kydippe fennhangon olvassa a felírást (hiszen szolgálója jelen van, ő adta át az almát és kéri meg úrnőjét, olvassa el mi áll rajta), hanem hogy Akontiosz egész csele azon az egész természetes feltevésen épült fel, hogy a szokás törvénye szerint a lánynak mindenképpen hangosan **k e l l** majd olvasnia az esküt.

Vagy álljanak itt biznyságul a keresztény irodalom példái:

- *Szent Anialt, a Thebais remetéjét a démonok még olvasmánya közben is meglepik: ekhóként ismétlik az olvasó szavait.*
- Szent Benedek regulája pedig ezt írja elő a rendtársaknak: *Mikor a hatodik óra után a fráterek felkelnek az asztaltól, teljes csendben pihenjenek ágyaikon, vagy ha valaki netán olvasni óhajtana önmagának, úgy olvasson, hogy mást ne zavarjon.*
- Olykor a néma olvasás büntetésként fordult elő a rendházakban.

A tanulmány írója a XVI. századig sorakoztatja példáit, levonva következtéseit a hangos olvasás szokásáról: egyik oka az olvasás technikájának lassúsága, gyakorlatlansága, de a másik „az antik ember lelke mélyén gyökerezik”, ugyanis „**a hangos olvasás önként és természetesen illeszkedik belé a hellén–római ókor retorikus világába, ahol közéletnek, nevelésnek, irodalomnak és tudománynak közös alapja a művésziesen formált élő és hangzó szó volt**”.

Az írás-olvasás elnémulásának magyarázatát Balogh József abban látja, hogy a könyvnyomtatással mindez a folyamat mechanizálódott, s a felszínes olvasásra sarkallta az olvasót. Sajnos a XIX. század számos technikai vívmánya is – mondja saját koráról a tanulmány szerzője – nemcsak az élőszót szorítja le a színpadról, hanem bizonyos fokig a könyvnek is szurrogátuma lett. Lehetetlen mindebben fel nem fedoznünk, mint hal el az emberi gondolat legnemesebb közlőeszközének, a szónak mélyén mindaz, ami individuális, humanisztikus és művészi érték

volt... A 19-ik század második felében megdőbentő mértékkel fejlődő hírlapírásnak nyelvünkön, stílusunkon, gondolkodásunkon, műveltségünkön való hatalmát általában alábecsülik. ... Napjainkban a retorika helyét a hírlapsajtó foglalta el, amely félelmetes szervezetével uralkodik közvéleményen, közkerkölcsön, közműveltségen. Az ókori retorika emberi szónak hangot és életet adott, értéké avatta, a mai zsurnalizmus az emberi szót ólombetűbe temeti és devalválja.

A jóslat XX. század végi (sajnos Balogh koráénál súlyosabb) megvalósulásáról vannak tapasztalataink. E tapasztalatok számszerű, statisztikai, s a mérhetetlenebb emocionális mutatóit nem szabad megváltoztathatatlan tényként elfogadnunk. Tudatos munkával kell visszaadnunk a szó becsületét. Mert talán valamikor az író is számított tolmácsolója becsületére.

Flaubert – írja Zola – nem a szemnek írt, nem annak az olvasónak, aki a kályhakuckóban ülve a tekintetével olvas, hanem olyannak, aki szavával fennhangon vágja oda a mondatokat, ebben áll tulajdonképpen munkájának egész rendszere. Hogy mondatait érezze, egyedül ülven asztalánál, ordította őket, s csak akkor volt megelégedve, ha azzal a zenével hagyta el a mondatok a torkát, amelyet számukra keresett. Croissetben (Flaubert faluja) ezt a módszert jól ismerték, a cselédek utasítást kaptak, hogy ne zavartassák magukat, ha az urat kiabálni hallják, csak a polgárok álltak meg az úton kíváncsian és sokan „fiskális”-nak hívták, kétségtelenül abban a hitben, hogy az ékesszólást gyakorolja. Véleményem szerint semmi sem jellemzőbb, mint ez a vágycsozás a harmónia után. Nem ismerjük Flaubert stílusát, ha mondatait nem „ordítjuk el”, mint ő tette. Szavalásra írott stílus ez. A szavak hangzatossága, a ritmus terjedelme csodálatos hatalmat adnak a gondolatoknak, néha a lírai bőség, néha komikus ellentét által”. Természetesen nem csupán a hatás kedvéért idéztem a Flaubert-ről írt gondolatokat, hanem azért is, hogy így felnagyítva a hangos olvasás gyönyörködtetésben betöltött szerepét elmondhassam saját tapasztalataimat is.

Tanításom során ugyanis egyre gyakrabban találkozom olyan hallgatóval, aki nekem nem öröm már a néma olvasás sem, hanem munka. Jóllehet egyik állítás sem zárhatná ki a másikat, sőt a kettőnek egybe kellene esnie – valami alibikeresés miatt (tananyag mennyisége, idejét múlt témája, időhiány stb.) egyre ritkábban kerül szinkronba a kötelező olvasás és az öröm fogalma vagy a intellektuális munkával megszerzett élménytadó olvasás érzése.

És az olvasóknak mintha nemcsak az örömük, hanem a belső hallásuk is elveszett volna. Egyre gyakrabban hallok megcsonkított Arany, Petőfi szöveget: tanári pályán, előadói pódiumon. A magánhangzók hosszúságának eltűnése, a régies helyesírással írt (de ritmusformáló tényezőként fontos mássalhangzók) rövidülése kezd természetes jelenséggé válni. Azt, hogy ezzel a pongyolással Arany, Petőfi és mások vesszoraik sánták lesznek, már fel sem tűnik. Érdekes, hogy a jó fülű gyerekek kisebb korban, ha elavult vagy ismeretlen értékű hangzót mondanak az általuk továbbadandó szövegben, akkor valami halandzsaszótaggal ugyan, de betartják a verstani követelményeket. Felsőtagozatos korban már megszűnik ez az ösztönös képesség.

Irodalomtanári munkámban – védekezési stratégiaként (miként más alkalommal írtam is erről) – az irodalmi szöveget állítom még akkor is a középpontba, ha a szakirodalmi megközelítések előzetes elolvasásával erőfeszítés nélkül

értelmezhető volna maga az irodalmi mű is. Tehát Devecseri Gábor Homérosz-kalauzát csak akkor javaslom az ókor kapujában toporgónak, ha már az Iliászt és Odüsszeiát elolvasta. A hangulati, érzelmi benyomás ugyanis nem pótolható a racionális megközelítésekkel.

Hephaisztosz gyönyörű pajzsléírását nemcsak példaként olvassuk föl a szövegelemzés kedvéért, hanem annak zenéjéért is. S tesszük ezt minden ókori szerzőnél. A hiányos háttérműveltséget ezáltal ugyan nem pótoljuk, de az adott mű tökéletességre törő képiségének, hangzásvilágának segítségével megjeleníthetjük azt az írói világot, amelyet talán kötelezőként előírt penzum volta ellenére is érdemes elolvasni.

(Csak zárójelben jegyzem meg: kislányomnak, aki 11 éves, felolvastam nyári szünetben az Odüsszeiát. A művet kötelező olvasmányként kapta. Jómagam is nehezen fogtam a fölolvashoz, félve az ókori mű több mint 2000 évetől. Ám amint a szereplők egymáshoz való viszonya lassan családfává rendeződött, kislányom számára is úgy vált egyre érdekesebbé a történet. Devecseri Gábor fordításának zeneisége engem is magával ragadott, s egyre jobban éreztem magam az előadói szerepkörben. Az estéről-estére folyó regéléskor számtalan elgondolkodni való kérdés is elhangzott. Olyanok, amelyekre az ókorral foglalkozók adhatják meg a kielégítő választ, de ugyanakkor minden, az Odüsszeiával foglalkozó felnőttnek is fel kell tennie, ha nyitottan olvas: pl. miért egyeneslelkű, nyíltbeszédű a főhős, mikor folyton mellébeszél? (Az állandó jelzők értelmezése, a keresztény értékrend és az ókori értékrend ütközése mind-mind olyan problémát vet fel, amelynek magyarázásával elérkezhetünk, elérkeztünk a görög gondolkodásmód stb. világába.)

Vajon megengedjük-e, hogy tanítványaink feltegyék ezeket a látszólag „egyszerű” kérdéseket? Vajon sarkalljuk-e őket, hogy a gyermeki kérdezőkedvet kincsként őrizték magukban? S vajon egy közös olvasásnál mennyi kérdésre tudunk mi magunk megfelelni?

Ez utóbbi kérdést gyakran kellene nekünk, irodalomtanároknak magunkban föltennünk. Mert talán így sok baj gyökerét megtalálhatnánk önmagunkban. S ezzel a „baj gyökere” toposszal elérkeztünk következő irodalmi példánkhoz: Mikszáth Kálmán A néhai bárány c. novellájához. A történet tanórai feldolgozásához valamennyi kezdő „kistanár” elkészíti szómagyarázatát. Sajnos ezek száma évről-évre növekszik.

(A tárgyi néprajz, az élménytadó falusi kirándulás, a nagymamák meséinek stb. megszűnésével egyre több szófordulat szorul magyarázatra. S bizony már azon sem csodálkozhatunk, ha egy konyhai életképet kis tégyelkekből elővarázsolt fűszerek illatával igyekszik a leleményes hallgató elővarázsolni. Az alapfűszerek illatát a behúnyt szemű kislányok legnagyobb része fel sem ismerte, így hogy tudta volna elmesélni élményszerűen, mit főztek a Toldi házban György hazaérkezésekor.)

A mikszáthi világ elővarázsolását – a szövegértési nehézségeket játékosan vagy komolyan legyőzve – nekünk tanároknak kell elsősorban megpróbálni. Ilyen ötletkereső próbálkozásra biztattam hallgatóimat azzal, hogy 5–6. osztályban csempésszék a mondák világába azokat a történeteket, amelyeket Mikszáth

hallhatott gyermekkorában nagyanyjától. A néprajzi gyűjtések mellett jó kalauznak kínálkozik mindehhez Szombathy Viktor Száll a rege várról várra (Madách Kiadó, 1979.) című kötete. Kedvébresztésül egyik felvidéki hallgatómat kértem meg a mű tolmácsolására azon a szemináriumi órán, melyen a Mikszáth-órákat készítettük elő. Az első, fordulatos, rövid mesét a csoport udvarias érdeklődéssel hallgatta. A fölolvadó hallgató a történetet tisztességgel, a felnőttek távolságtartásával mondta el. Mielőtt a másik prózai szöveg fölolvadása elkezdődött volna, megkérdeztem tőle, nem tudná-e palóc nyelvjárásban elmondani? Meglepődött, de vállalkozott rá. Az elfogódott kezdeti mesélést lassanként felváltotta az egyre izesebb népi mesélés hangja, az előző gesztustalan felolvasást a gazdag arcjáték, széles kézmozdulatok (miként a nagyanyámtól tanultam) kísérete. A csoport mozdulatlanul figyelt, a történet humora jóízű nevetést váltott ki, mert az átváltozás megtörtént. Megjelent Mikszáth nagyanyja, akitől érdekesítő volt hallani a legegyszerűbbet is, mert a világ valóban érdekes! S a hallgató-mesélő levettette magáról a szerepként felvett szürke-pesti-egybeolvadás álarcát. Önmaga volt. S a Mikszáth-történetek az órákon élni kezdtek! Mert a hallgatók érzelmileg is kapcsolódási pontot találtak az íróhoz.

Ugyanígy lelkileg érintették meg hallgatóimat azok a középkori magyar irodalmi szövegek, melyeket a következőképpen „fedeztek fel önmaguknak”: A feladatuk az volt, hogy ugyanabban a mondatszerkesztési módban, ugyanannyi szótagszámban írjanak himnuszt, imát, elmélkedést stb. olyan témáról, ami a mai fiatalok érdekelheti (pl. házasság, barátság, hazaszeretet stb.), mint ahogyan az az elénk tett középkori szövegben szerepel. Mivel a kezükbe adott írásmű gyönyörű szövege veretes példaként állt előttük, ez megkönnyítette dolgukat – ám meg is nehezítette. Ugyanis szavanként kellett megbírkózniuk a gondolat formába öntésével. Az így elkészített példák azonban közelebb vitték őket a középkor írásművészetének erényeihez, a mesterségbeli szabályokhoz, a belső halláshoz (melynek megszerzésében a memoriter is igen fontos szerepet játszik).

A „belső beszéd” élővé váltására természetesen már kisgyermekkorban kell érzékennyé tenni a gyermekeket. (A HUNRA előadásain számos jó kezdeményezésről hallhattunk. Megvalósításukra elsősorban szülőként, s csak második lépésként kell tanítóként gondolnunk!) A meseválasztásban egyik szempontunk a felolvasandó mű terjedelmi rövidsége (2-3 lap) legyen. Mindezt a kritériumot még a felnőtt irodalom könyvajánlásakor is érvényesnek kell tartanunk, ha ócodó könyvolvasóval találkozunk. Hadd ajánljam figyelmükbe Leszkai András: Moha bácsi meséi c. könyvét, melynek két kötetes kiadása, úgy hiszem, sok embert csalogatott az olvasók táborába. Erkölcsmesésítő fabulái nem egyszerűen mesék! Különböző élethelyzetekre adott megfelelő válaszok, erkölcsi döntések. Szülőknak esti olvasmányként 10 perces mesék. (A kötet olvasóközönségéről, határfokáról külön beszámolót lehetne írni!)

Visszatérve Balogh József bevezetőnkben idézett gondolataihoz: a múlt betűit olvasnunk kell, s olvasni annyit tesz, mint életre kelteni a halhatatlanokat. Az alkotók szándékához hű életre keltéshez az általuk megformált hangzó szavak is hozzátartoznak.

Hubert Ildikó

Mit olvasnak a zentai gimnazisták?

Előadásom *egyik célja* egy olyan felmérés részadatainak a vázlatos ismertetése, amely egy többségében magyarok lakta jugoszláviai kisváros, Zenta városi könyvtárában most készül, s azt szeretné kideríteni, hogy a vajdasági magyarság háború utáni levertségében, minden iránt közömbös magatartásában, benutságában önfeladásának megannyi bizonyítékát tapasztalva; kollektív nemzetiségi létének jo-gaiban megcsorbítva; anyagi javaiban, művelődési életében, iskoláiban és könyvtáraiban elszegényedve mennyit és mit olvasnak anyanyelvükön a kisiskolások, az általános iskola felsős diákjai és a középiskolások, milyen viszonyban állnak a kötelező és a szórakoztató olvasmányok; *másik célja* pedig, hogy mit tehet egy közművelődési könyvtár az olvasás népszerűsítéséért, hogy a könyv és a könyvtár mint a közművelődés, az anyanyelven való tudás- és ismeretszerzés *szigete* művelődési feladatán túl *hidat* tudjon verni a fiatalok felé (akár olvasók azok, akár nem), így erősítve egy kisebbségben élő közösség felnövekvő generációinak magyarságtudatát, emberi és erkölcsi tartását, valamint hitét és kitartását abban, amit Dsida Jenő, a jeles erdélyi költő így fogalmazott meg: „*szenvetésekre, megpróbáltatásokra való tekintet nélkül kell megállnunk a sarat ott, ahová a végeztünk állított. Ha nem tudunk használni, akkor is használunk avval, hogy itt vagyunk, és egyel többen vagyunk*”.

A város. Zenta tipikusan síksági kisváros. A Vajdaság északi, Bácska északkeleti részén, a Tisza jobb partján terül el. A Tisza mente városai (Magyarkanisza, Ada, Törökkanizsa és Csóka) között a legnagyobb. Lakosainak száma az 1991-es népszámlálás szerint 22 819, míg a hozzá tartozó négy falusi településsel (Felsőhegyel, Kevivel, Tornyossal és Zentabogarassal) együtt 28 767. Lakosságának nemzetiségi összetételére nézve Zenta azon vajdasági települések közé tartozik, melyben a magyarság sorskérdéseit a népesség nagy része (82%-a) vállalja. A magyarokon kívül élnek még itt szerbek (9%-ban), jugoszlávok (5%-ban) és cigányok (2%-ban), valamint egy százaléknál kisebb részarányban megtalálhatók a Vajdaságban élő többi nemzetiség képviselői is. Ez a sokszínű lakosság a saját anyanyelvén kívül – főleg Zenta belvárosában – szerbül és magyarul is beszél.

Zenta a vidék egyik legfejlettebb ipari központja, amelynek óvoda- és iskolahálózata (10 óvodája, 5 általános iskolája, gimnáziuma, közgazdasági-kereskedelmi és egészségügyi szakközépiskolája van), egészségügyi intézményei (kórházzal), sportélete és rendezvényei arról győznek meg bennünket, hogy a vajdasági Tisza-vidék magyarságának szellemi, művelődési és oktatási központja.

A könyvtár. A zentai Városi Könyvtárat 1947-ben alapították, és már akkor közművelődési könyvtári szerepkört is kapott. Mára több mint 60 ezer könyv és a központi könyvtáron kívül 5 kisebb mozgókönyvtár alkotja a 29 ezer lakost ellátó hálózatot. További jellemző adatok: mindössze 5 könyvtáros, évente több

mint 25 ezer kikölcsönzött dokumentum, 3 ezer könyvtárg. A tagság kétharmada kis- és középiskolás diák. A könyvállomány fele szépirodalom, 28%-a gyermekkönyv, 19%-a szakkönyv, 3%-a pedig helyismereti dokumentum. A könyvek 56%-a magyar, 42%-a szerb és 2%-a más nyelvű.

A felmérés. „Olvasáskultúránkról... alig is vannak feltevéseink. Mintha csakugyan hinnénk, hogy az nem más, mint az általános iskola kis alsósainak olvasástudása; tanító nénik ügye csupán, betűismeret. A fogalomszegénység azonos a gondolatszegénységgel. A megszólalás lehetőségét alig vitathatja el valaki. A szegényes olvasottság igen. Ha ehhez még a szófontolgató félelem, fenntartás, igazodás, ügyeskedés járul – befagyunk, mint cselédek vödrében a víz. Az anyanyelvi gondolkodás lehetősége a megmaradásnak a lehetősége. Az emlékeinkben való létezésnek, a lélegzetvételnek a lehetősége”¹ – vallotta Fehér Ferenc vajdasági magyar költő, s figyelmeztetését néhány elszánt könyvtároson kívül más nem vette komolyan. Vidékünk felnőtt lakosságának olvasási szokásairól az első alapos felmérés 1992 november–decemberében a budapesti Telesi László Alapítvány Közép-Európa Intézetének a kezdeményezésére és Gereben Ferenc irányításával készült. Ez az empirikus szociológiai vizsgálódás és Nagy Attilának² a középiskolások olvasási kultúráját és nemzeti azonosságtudatát kutató tanulmányai ösztönöztek bennünket arra, hogy 1997 elején felmérést végezzünk a zentai általános és középiskolákban a fiatalok olvasási kultúrájáról. A kérdőíves vizsgálat eddig a zentai gimnázium 3 második és 2 harmadik magyar osztályában (122 fő részvételével), valamint a közgazdasági-kereskedelmi szakközépiskola 2 magyar osztályában (53 fő részvételével) fejeződött be. Az előadás írásakor csak a gimnáziumban végzett felmérések részeredményei állnak a rendelkezésemre³. Mivel mindkét iskolában magyar és szerb nyelven folyik az oktatás, s az iskolaigazgatók bizalmát sem volt könnyű megnyerni vizsgálódásainkhoz, felmérésünket kiterjesztettük a szerb tanítási nyelvű osztályokra is (habár ezek tanulóinak többsége nem zentai, hanem ingázó diák), ugyanakkor kénytelenek voltunk lemondani a nemzeti identitástudatról értékes adatokat szolgáltatató kérdésekről.

Vizsgálódásunk középpontjába tehát csaknem kizárólag az olvasási szokások kerültek, s a finomabb összefüggésekre csak néhány kérdés alapján következtethetünk. Így például abból, hogy csak 9 tanulónak (7,3%) van 500-nál több könyv a lakásában, és hogy a megkérdezettek kétharmadának 200-nál kevesebb könyve van otthon, pedig az apák 32%-a, az anyáknak pedig a 24%-a főiskolai és egye-

¹ Fehér Ferenc: *Megmaradásunk lehetősége*. In Kalapis Zoltán (szerk.): *Magyarok Jugoszláviában. A Vajdasági Magyarok Demokratikus Közösségének évkönyve*. Újvidék. 1990. VMDK. 229. p.

² Nagy Attila: *Olvasási kultúra és nemzeti azonosságtudat. (Középiskolások hármastükörben)*. In Gereben Ferenc–Lőrincz Judit–Nagy Attila–Vidra Szabó Ferenc: *Magyar olvasáskultúra határon innen és túl*. Budapest, 1993, Közép-Európa Intézet, 75–121. p.

³ *Az adatok összesítésének igényes és aprólékos munkáját Andruskó Irén, Boros Nándor, Gero Ibolya, Krivokapic Lenke, Nagy Abonyi Gajda Szilvia és Predrag Popovic könyvtárosok végzik. Fáradozásukat ezúton is hálásan köszönöm.*

temi végzettségű, ugyanakkor érettségivel az apák 27%-a és az anyák 48%-a rendelkezik, és alig akad szülő, aki ne fejezett volna be valamilyen középiskolát (13%). Arra következtethetünk tehát, hogy a szülői házban látott minták között az olvasás kultusza és kultúrája nem jellemző.

Mi sem bizonyítja ezt jobban, mint az a tény, hogy a pontozható 27 szabadidős tevékenységi forma közül a megkérdezettek a legvonzóbbaknak az *együtt járást*, a *kirándulást*, a *házibulit*, a *beszélgetést*, az *együttlétet*, a *magnózást*, a *diszkózást*, az *autózást*, a *rádiózást*, a *televíziózást* tartották. Csak a 11. helyre került a *színház*, míg a *szépirodalom*, a *szakirodalom*, a *múzeum* és a *műkedvelő tevékenység* a 20–23. helyeken osztozkodnak. A legkevésbé kedvelt szabadidőtevékenység a *barkácsolás*, a *képregényolvasás* (ebben bizonyára az is közrejátszik, hogy magyar nyelvű képregények nincsenek nálunk), a *házimunka* és a *gyűjtés*. Most és a későbbiekben is a nemi megoszláshoz kapcsolódó különbségektől eltekintek, hiszen a vizsgálatban résztvevők többsége lány volt (70,5%).

Az elsődleges szocializációs folyamatból, valamint az elmúlt évek háborús körülményeiből, a kisebbségi léthelyzetből adódóan egészen sajátos célértékek szabják meg ezeknek a középiskolásoknak a vélekedéseit, mindennapi magatartását, ha tudjuk, hogy számukra a legfontosabb értékek: a *boldogság*, a *béke*, az *igazi szerelem* és az *anyagi jólét*, azaz a humanisztikus értékek és a magánélet szférája, a titói korszak értékei pedig mára már értékvilágukban a sereghajtók lettek: a *haza biztonsága*, az *emberi önérzet* és az *egyenlőség*. De nincs nagy becsülete ebben a rendezettségben sem a *bölcsességnek*, sem a *munka örömeinek*, s még kevésbé a *szépségnek* és az *üdvözülésnek*. Az értékek hierarchiájának ilyen alakulását látva már azon sem lepődhetünk meg, ha a fiatalok 18,6%-a egy jó regénytől csak azt várja, hogy *szórakoztassa*, továbbá hogy *újat mondjon* neki (16%), olvasása a *kikapcsolódás* (15%) és a *pihenés* (12,5%) kényelmét adja. Az *önigazolás* (2,4%), a *megerősítés* (3%), a *gyönyörködtetés* (4%), a *valóságserű ábrázolás* (5%) és a *példamutatás* (6,5%) motívuma alig ösztönzi már ezeket a gimnazistákat az olvasásra.

A fentiek ismeretében az sem meglepő, hogy akad olyan harmadéves gimnazista, aki bevallja, hogy nem szokott könyvet olvasni. Különbözik a megkérdezettek 12%-a csak nagyon ritkán olvas könyvet (évenként legfeljebb egyet). A többség – a megkérdezettek 55%-a – negyedévenként legalább 1 könyvet elolvas, s csak a tanulók 32%-a tekinthető rendszeres olvasónak azáltal, hogy havonta legalább 1 könyvet elolvas. Ezek a tanulók kizárólag magyar nyelvű könyveket olvasnak.

Az aktuális olvasmányoknak több mint a fele (52%) kötelező házi olvasmány, a többi könyv háromnegyed része pedig lektúr és krimi. Az olvasmányértékek rangsorát tehát az iskolai presztízshatások még a klasszikusok javára rendezik át, de a legkedvesebb írók sorában már Danielle Steel (19) kerül az első helyre, s csak öt követi Jókai Mór (18), majd Móricz Zsigmond (12), Ady Endre, Petőfi Sándor (8) és ismét egy lektúrszerző: Robin Cook (7). A közvetlen örömszerzés, a könnyed szórakozás már korábban kimutatott igénye itt újabb megerősítést kap. A kortárs magyar szépirodalom pedig teljesen eltűnt a középiskolások olvasói polcáról, a vajdasági magyar irodalom írói közül pedig csak Dudás Károly és Gion Nándor neve – mint legkedvesebb író – szerepel egy-egy válaszban.

Mindezek az adatok, amelyek a mindennapi könyvtárosi munkában valamilyen módon már előrevetítődtek, s a felmérés lezárása és feldolgozása után kézzelfogható adathalmazzá, könyörtelen kórképpé állnak össze, már korábban is arra kényszerítették intézményünket, hogy keresse a megoldást az olvasásra ösztönzés, az olvasásfejlesztés gyakorlati kérdéseinek a megválaszolására az új ezredév küszöbén. Ezeknek a próbálkozásoknak a legfrissebb eredményeiről szólva röviden említést kell tennem egy olyan művelődési modellről, amely alig egy évtizeddel ezelőtt még gátja volt a kisebbségi magyar művelődési élet előmozdításának, s amely napjainkban példaértékű tevékenységi formává nőtte ki magát.

Egy művelődési modellről. Zentán húsz évvel ezelőtt jött létre a Thurzó Lajos Közművelődési Központ, mégpedig a városi könyvtár, a múzeum, a művelődési ház, a mozik és a felnőttképzést ellátó ún. munkásegyletem összevonásával, egy közös szakszolgálat kialakításával, egy igazgatóval az élen. Mindez úgymond „takarékossági” okok miatt történt, valójában azonban a cél az egy központból történő irányítás volt, az eredmény pedig: valamennyi, addig önálló művelődési és oktatási intézménynek az elsorvasztása. Hosszú időnek kellett elmúlnia ahhoz, hogy ismét a spontán művelődési folyamatok bizonyos felhalmozódása nyilvánvalóvá váljon. Ez egybeesett a nyolcvanas évek végén mind erőteljesebbé váló társadalmi nyitással, és a délvidéki magyarság nemzeti önszmelésével, az ún. magyar önkormányzatok és a központosított szerbesítő politikával szemben fellépő autonómiaszigetek kialakulásával. Valamennyi együtt csak fokozta a művelődési élet integráló szerepét a mindennapi élet és a művészeti, a tudományos objektivációk között. Ez volt az a pillanat, amikor egy generációváltás eredményeként az addig csaknem teljesen külön életet élő, bár látszólag integrált intézmények munkájukban egységes közművelődési intézményként megpróbálták az ún. „nyitott művelődési modellt” létformájukká tenni, amelynek lényege az, hogy a könyvtári, múzeumi, művelődési házi és oktatói munka, bár továbbra is külön épületekben folyik, mind inkább összefonódik, kiegészíti és segíti egymást.

Itt kell megemlíteni az elmúlt évek háborús nélkülözéseit és szorító gazdasági helyzetét is, amelyek állandó félelemben tartották és tartják a közművelődés dolgozóit, hogy mikor tesznek lakatot a munkahelyük kapujára. Tapasztalatból tudom: ez a kényszer arra ösztönözte bennünket, hogy mindent megtegyünk, hogy ha netán erre sor kerül, minél több ember érezze meg hiányunkat. Ez az a kisebbségi létben élők sajátos gondolkodásmódja, amely hajt(ott) bennünket, és nem teszi kérdésessé a közösségi művelődés jövőjét, amely – jól tudjuk – csakis azon áll vagy bukik, hogy olvasónk, közönségünk, tárlatlátogatónk, kutatónk vagy érdeklődő tanfolyamhallgatónk ott, ahol él, igényli-e, akarja-e, részt vállal-e benne, ha a lehetőségek adottak, alakítja-e, ha van mit.

Ez az a működési modell, amelynek eredményeként a zentai Városi Könyvtár rendszeres tevékenységén kívül csupán tavalay több mint ötven alkalmi rendezvénynek volt a fő-, illetve társszervezője: az Implom József helyesírási, az Emese Álma művelődéstörténeti, a Hatágú Síp vers- és prózamondó, a Kálmány Lajos népmesemondó, a Humorista kerestetik rádiós, a városi szavaló-, a prózamondó és a szépolvasási vetélkedőknek; a téli szünidei programoknak; a hagyományos Bálint-napi műsornak („*Játsszunk szerelmet*”), Kalocsai Andrea és Bartók László („*Szebben szeretni*”), valamint Simon Aladár („*Itt élned, halnod kell*”) budapesti

előadóművészek műsorának; a hatvanéves Varga Zoltán köszöntésének; a Képes Ifjúság ifjúsági hetilap, a magyarkanizsai Orbis és az újvidéki Új Symposion irodalmi folyóiratok bemutatkozásának; Boros Gyevi Tibor környezetvédelmi mérnök és Gergely József biológus, Körmendi Ferenc atomfizikus (a magyar és magyar származású kutatók szerepe a fizika fejlődésében, időszerű atomfizikai kutatások), Pejin Attila történész (izraeli úti beszámoló), Dobos János történész és Bohár András filozófus (a zentai csata 300. évfordulója), Horváth Mátyás egyetemi tanár (ezeréves a magyar iskola), Csík Nagy Ferenc asztrológus, Czákó Gábor Csaba budapesti író (válság és remény) és Nagy József zentai esperes (a Biblia világa) előadásának, illetve előadássorozatának; a tizenöt író-olvasó találkozóznak, amelyen az érdeklődők tizenhat új könyvvel és csaknem félszáz alkotóval, kritikussal és irodalomtörténésszel ismerkedhettek meg. A kisebb alkalmi kiállításokon kívül több mint tíz nagyobb mutatta be egyebek között a sevillai magyar pavilont, a magyar és a magyar származású Nobel-díjasokat, az 1100 évvel ezelőtti honfoglalás eseményeit, március 15-e példáját, a vajdasági élő magyar népművészetet, a városi óvoda gyermekmunkáit és önálló tárlatként öt képzőművész alkotásait.

De otthont adott a könyvtár minden olyan csoportosulásnak, szerveződési alkalomnak is, amely inkább a közösségformálásnak, mint a könyv és az olvasás népszerűsítésének a lehetőségét hordozza magában. Sziget- és híd-jellege azonban tagadhatatlan volt.

Mindezt hallva joggal teheti fel bárki a kérdést: szabad-e egy könyvtárnak – gyakran a szokványos könyvtári munka kárára – ennyi mindennel foglalkoznia? A válaszadásban ismét Fehér Ferencet hívnám segítségül, aki fordítói munkásságáról mondta, de gondolata jóval általánosabb: „*A mindenség fogalma (...) nemzetiségi környezetben a mindennapi helytállást jelenti. Ma már a maradéktalan helytállás fogalmával azonosítható, s talán nem is csupán nemzetiségi kultúrákban. Fordító munkásság dolgában mindenképpen, hiszen az egyetemes értékek figyelmen kívül hagyása az esztétikai kizárólagosság fényűzésének tekinthető ott, ahol soknyelvű környezetben kell megőrizni az anyanyelvű művelődés értékeit.*”⁴

Hajnal Jenő

⁴ U. 230. p.

Egy régi könyvtáros-mohikán emlékeiből

Ahogy lehet(ett)

7.

A 36. év – rendhagyó „mohikánozás”

Nem a kabalisztikus 7. számú folytatás az oka a „könyvtáros-mohikán”-sorozat szándékozott befejezésének (vagy legalábbis felfüggesztésének), még csak a címül választott 36. év sem. Ez nem más, mint az Akadémiai Könyvtár élén idáig eltöltött évek száma. A cím lehetett volna akár az 50. év is, ami ennyi közszolgálatot jelent (ebből több mint 40 az Akadémián). A magyarázat ennyi: addig kell valamit abbahagyni vagy **változtatni, amíg az ember maga határozza azt el.** Ennek szellemében kezdeményeztem 1995 nyarán közalkalmazotti munkaviszonyom megszüntetését jelenlegi funkcióból. És itt rögtön hozzáteszek az előző megfontolással rokon másik személyes magatartásnormát: **erőt mutass, ne panaszkodj, magad intézed dolgadoit.** (Persze van kivétel, mint gyógyíthatatlan betegség, háborús csapás stb.).

A fenti két megjegyzésből következik, hogy ezúttal rendhagyó, **szubjektív** emlékezésfüzérrel van szó. Talán ez is megengedhető, különösen ha több évtizedes tapasztalaton alapuló **professzionális és vezetési normák**¹ körül csoportosulnak a mondanivalók.

Jó tíz évvel ezelőtt az MTA Könyvtára új épülete tervezésekor apokrif motóként azt írtam, hogy „jó dolog könyvtártörténetet írni, de még jobb csinálni”.² Ezt vallom ma is. Úgy gondolom, hogy a régi, olykor rossz szájszű viták, miszerint könyvtártudós, vagy tudós könyvtáros kell-e, ami újabban kiegészül a korszerű „információs menedzser” fogalmával – álvita vagy személyi indítékú csatározás.

Vezető pozícióban levő **könyvtárosnak** (maradjunk csak ennél a tisztes terminológiánál) bármely szinten a **háromféle meghatározás ötvözetének** kell lennie. Mindenek előtt: **tisztelnie kell a tudományt,** és annyit feltétlenül értenie kell valamelyik részéhez, hogy kezelni tudja a rábízott ismerettárat vagy annak egy részét. Ehhez idegen nyelvű (könyvekben történő) eligazodás is szükséges,

¹ A részleteket az Akadémiai Könyvtár áttekintéséről ld. Rózsa György: „A haza összes polgárainak használatára” *Az MTA Könyvtára tegnap és holnap. Magyar Tudomány.* 1996. 5.sz. 583–588. old., továbbá a 3K-ban az *Ahogy lehet(ett)* 5. sz., amelyben a báró Eötvös József gondolatait is tolmácsoló Szász Károly 1871. évi kötetéről van szó.

² Rózsa György: *Az MTA Könyvtára a 2000. év felé. Gondolatok egy rekonstrukció kapcsán. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás.* 1985. 11. sz. 503–522. old.

nem a „perfekt” ilyen-amolyan tudás (ha valódi, annál jobb). A lényeg azonban a könyvtáros **opciója**: adott esetben alárendeli-e vagy egyenlően kezeli-e saját alkotóképességét az **olvasó-kutató** információellátásával? Bármelyik alternatívát is választja, **közérdekűt** cselekszik. Egyformán fontosnak tudja-e saját alkotását a köz információellátásával? Ha igen, egyszerre lehet kutató és könyvtáros (információs szakember). Ha nem, vagy a **köz** érdekeit elhanyagoló vezetővé lesz (ha megengedheti magának), vagy megsavanyodott könyvtáros, frusztrált értelmiségi, aki úgy érzi, hogy szellemileg kizsákmányolják.

Nem kívánok példálózni, a szakmabeliek és az olvasók-kutatók valamennyi típussal találkoztak.

Külön is szólok azonban a „muszáj információs menedzserekről”. Tudomásul kell venni a század utolsó évtizedének közepén megváltozó világot, ennek kommunikációs technológiai fejlődését. Emiatt sem eufóriába, sem pánikba nem kell esni, még kevésbé siránkozni. A korszerű kommunikációs technológiát annak kell tekinteni, mint ami az valójában: **nagyszerű eszközszernek**, ami annyit tud, amennyit az emberi szellem belehelyez. Nem riválisa a könyvnek, hanem partnere. Azt hiszem, nem fölösleges itt sem idézni Marx Györgyöt, aki 25 évvel ezelőtt egy cikkében úgyszólván szintézisét nyújtja az információszolgáltatás különböző megközelítéseinek: „A specialisták által összehordott információtömeget... át kell gyúrni, az esszenciát kell kivonni belőle úgy, hogy semmi érték veszendőbe ne menjen, mégis alkalmas legyen a humánus szintézisre. A laboratóriumi munkapadnál görnyedő specialisták és az elképzelhetetlen elképzelésére törő szintézisalkotók mellé a kultúra munkamegosztásában egy harmadik, egyenrangú partner zárkózik fel, az információ-feldolgozók együttese.”³

Amitől azonban nem kell megriadni, az az, hogy az információszolgáltatás a legkülönbözőbb szinteken **közvetlen vagy közvetett hozzáadott értéke a gazdasági növekedésnek**, mert értékesebbé teszi, intellektualizálja általában a munkát, ezáltal növeli termelékenységét és akár tetszik, akár nem, **közgazdasági kategóriává** válik.

Az információellátás sajátossága, ha úgy tetszik, **ökumenikus** jellege is. Az olvasó-kutató dolga, mit olvas ki az eléje rakott dokumentumokból (ami lehet persze elektronikus is). A könyvtárnak mindaddig nyújtania kell az információt, amíg a használó betartja a játékszabályokat. A többi nem az ő dolga.

Az Akadémiai Könyvtár efféle szemléletéről a volt ellenzékiek – az ún. zsenióvoda – szépen emlékeznek meg pl. a **Világosságnak** a „filozófiai per” 20. évfordulójára megjelent különszámában, de máshol is történik a sajtóban erre utalás. Ez a hagyomány folytatandó, mint ahogy az is, hogy egyes esetektől eltekintve a vezetői posztok utánpótlása lehetőleg belülről történjék. Ugyancsak a jóízű hagyományokhoz tartozik egy intézmény légkörének intrikamentessége, ami nem jelent természetesen paradicsomi állapotokat, de toleranciát és egymás minimális elfogadását igen.

Minden intézménynek **morális-professzionális szövete** van. A morálisra teszem a hangsúlyt, az utóbbi inkább elcsúszhat. Az elmondottak sem nem vas-

³ *Ld. Társadalmi Szemle, 1970. 3. sz. 53–61. old.*

törvények, sem nem kívánnak leckéül szolgálni senki számára. Egy régi könyvtáros-mohikán néhány vezetői tapasztalatát tükrözik, ami talán azért érdekes (de nem szükségképpen megszívlelendő), mivel az ország egyik legreprezentatívabb közgyűjteményéről esik szó benne.

Végül valamit az ordókról is (hiúság is van a világon). Voltak, kettő áll legközelebb hozzám. Az egyik unikális, a Nemzetközi Levéltári Unió díszérme genfi ENSz-könyvtári működésem miatt. Ezt évente adják egy olyan valakinek – pl. Léopold Senghor szenegáli elnök –, aki nem levéltáros, de tett a levéltári munka érdekében (a Népszövetségi Levéltárról van szó). A másik a közelmúltban kapott „Pro Scientia Hungarica” díszérem, amelyet két adakozó, Sasakawa japán hajógyáros és Soros György után kaptam meg.

Az 1–7. sz. Ahogy lehet(ett) emlékezés-füzért azonban **Keresztury Dezsőnek**, az Akadémiai Könyvtár felszabadulás utáni első igazgatójának a dedikációjával érzem igazán méltónak egy időre befejezni, remélve, hogy kedvcsináló lesz más „régikönyvtáros-mohikánoknak”.

Rózsa György

Keresztury Dezső / Aviaskodás szonettjeiből

Rózsa Györgynek
- ismét, mert versenyt
örökösöm az Akadémia
könyvtárában -

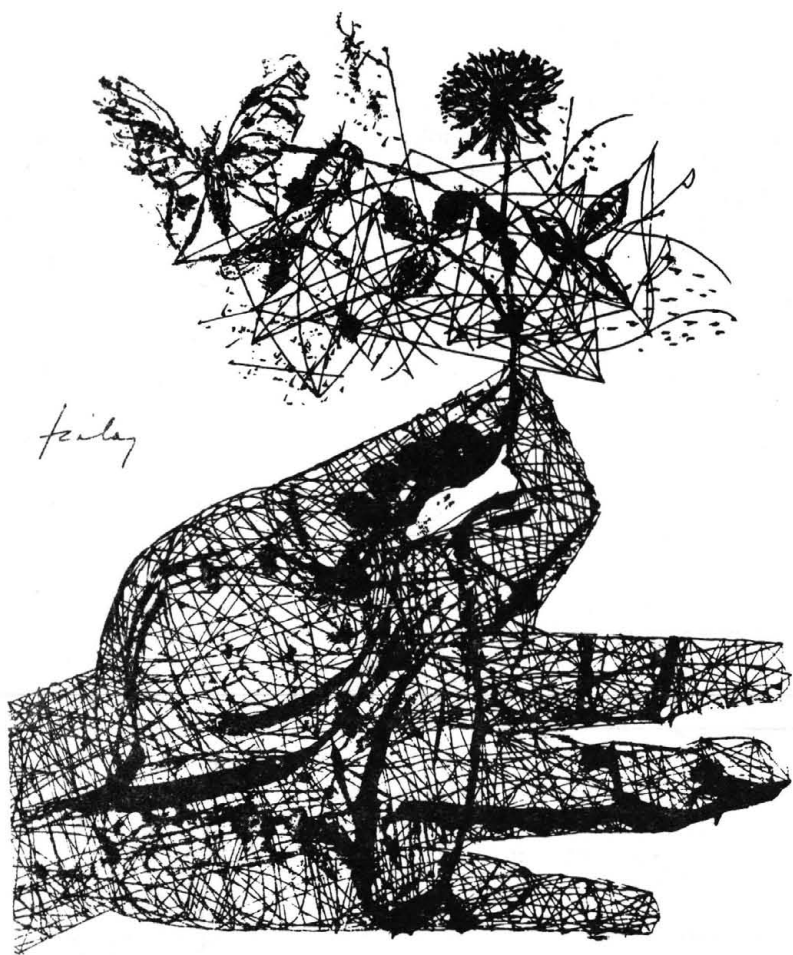
ni se beszélgess!

Keresztury Dezső

1980. II. 11.

... és most oly lekövető
nézetűl szüti murekét!
Jár-körmögés
980. II. 16. Gaudis' Páris

KERESZTURY DEZSÓ **75**





Az Informatikai és Könyvtári Szövetség hírei

Május 29-én, a Budapesti Műszaki Egyetem dísztermében tartotta meg idei közgyűlését a szövetség. Tekintettel arra, hogy a könyvtárak anyagi nehézségei miatt egyre nehezebb szakmai programokat szervezni, a közgyűlés napirendjén ezúttal három olyan előadás is szerepelt, melyek joggal tarthattak számot az érdeklődésre.

Elsőként Bottka Sándor, az OMF B üggyezető elnökhelyettese beszélt arról, hogy mi az OMF szerepe az információs társadalom hazai fejlesztésében. Utalt a globális információs társadalom nyolc alapelveire, melyek között szerepel az is, hogy szabad hozzáférést kell biztosítani a hálózatokhoz, továbbá az is, hogy az állampolgároknak esélyegyenlőséget kell adni. Ezekben a területeken lehet nagyon fontos feladatuk a könyvtáraknak. Természetesen szükség van arra is, hogy az állami politika és a gazdaság szereplőinek hozzáállása megváltozzon, hogy felismerjék a könyvtári hálózatban rejlő óriási lehetőséget. Az OMF különböző pályázati kiírásokkal igyekszik előmozdítani a magyarországi fejlődést, s ezek között vannak a könyvtárak számára is hozzáférhető pályázatok.

Rónai Iván, a művelődési minisztérium főosztályvezetője ismertette azt a programot, amelyet a minisztérium indít el az információs társadalom időszakra való felkészítés céljából. A program elsősorban a közgyűjteményekre koncentrál, hármas feladattal: megőrizni és felhasználni a múlt értékeit; új létesítményeket alapítani; felkészíteni a társadalmat az információs korszakra. A könyvtári területen is fontos teendők várnak ránk: egy nagy sebességű hálózattal rendelkező központi elosztó könyvtárat kell létesíteni; információt előállító és szolgáltató báziskönyvtárakat kell működtetni, és ugyanakkor ki kell alakítani a szolgáltatásokat igénybe vevő könyvtárak hálózatát.

Végül dr. Striker Sándor, a Közművelődési Főosztály vezetője beszélt arról, hogy milyen eredményt hozott az elmúlt évben a „Könyvtárpártoló önkormányzat” címmel meghirdetett program, s hogy ennek nyomán az idén nagyobb hangsúlyt kívánnak fektetni a növekményre. Reményeik szerint ez ösztönző lesz a kistéleplések önkormányzatai számára.

A szünetet követően hozzászólások hangzottak el a beszámolóhoz, melynek szövegét minden tagkönyvtár előre megkapta, s az alábbiakban olvasható. Zalainé dr. Kovács Éva az IKTA-hoz beadott multimédia-pályázatról és az Informatikai Érdekegyeztető Fórumról beszélt, majd az 1997-re tervezett könyvtári marketing és management szemináriumokról. Tuba László (Győr)

a szövetség Kisalföldi Tagozatának működését ismertette, és felhívta a figyelmet arra, hogy a területi (megyei) szerveződés sokat javítana a városi könyvtárak kapcsolattartási nehézségein. Müller Imréné (Sopron) rámutatott, hogy a könyvtárak hozzájuthatnak az információkhoz, de a Városi Tagozat nagy létszáma miatt rendkívül fontos az összefogás, nem csupán a városi, de a városi és a megyei könyvtárak között is.

A hozzászólások után a közgyűlés egyhangúlag elfogadta a beszámolót.

Ezt követte Varga Zsuzsának, a Gazdálkodási Bizottság elnökének kiegészítése a szintén előre kiküldött pénzügyi beszámolóhoz, melyet ugyancsak egyhangú szavazással fogadott el a közgyűlés.

Végül az elkerülhetetlen tagdíjemelésre tett javaslatot a Gazdálkodási Bizottság vezetője, ami inflációkövető, 20%-os növekedést jelent. A megjelentek a javaslatot 4 tartózkodás mellett elfogadták.

A hátralévő időben a könyvtáros társadalmat jelenleg leginkább foglalkoztató kérdéstről, a törvényről esett szó. Először Ramháb Mária, aki az előkészítő munka során a szövetséget képviselte, beszélt a kollégáknak arról, hogy az utolsó pillanatban mégis közös kulturális törvénnyé átalakult tervszöveggel kapcsolatban milyen álláspontot képviselt eddig és mit fog képviselni a jövőben is a szövetség nevében. A KIK eddig is az önálló szakmai törvény szükségességét hangsúlyozta, s ez most sem változott, de a törvény mielőbbi megszületése érdekében kész a kompromisszumra. Dr. Skaliczki Judit, a Könyvtári Osztály vezetője szintén a kompromisszum fontosságát hangsúlyozta, és elmondta, hogy az utolsó egyeztetések folynak, szerencsés esetben még júniusban a parlament elé kerülhet a szöveg. Hozzátette, hogy ezzel a munka korántsem fejeződik be, hiszen ez mindenképpen egy kerettörvény lesz, rengeteg munkára van még szükség ahhoz, hogy valóban működőképes könyvtári rendszerünk legyen.

Dr. Domsa Károlyné, a közgyűlés levezető elnöke ezután megköszönte a megjelenteknek a részvételt, és bezárta az ülést.

Beszámoló
az Informatikai és Könyvtári Szövetség
1996 május – 1997 április közötti időszakban
végzett munkájáról

1997 januárjától Informatikai és Könyvtári Szövetséggént a nevében megújult kamara az elmúlt év folyamán is következetesen érvényesítette azokat az elveket, amelyeknek képviselőit 1990-ben megalakult.

A szövetség egészének egyik legfontosabb feladata, hogy szakmai kérdésekben állást foglaljon, ugyanakkor meg kell teremteni a lehetőséget, hogy a különböző érdekeket képviselő tagozatai között megbeszéléseken, vitákon keresztül megpróbáljon konszenzust teremteni, és az így kialakított szakmai véleményt

alakítsa közös állásfoglalássá. Volt alkalmunk ezt a folyamatot érvényesíteni például a könyvtári ellátásról szóló törvény koncepciójának véleményezése során. Itt kell elmondani, hogy mind a tagozatokban, mind a képviselő-testület munkájában egyre inkább tükröződik az a szemlélet, hogy egységes fellépéssel tudunk csak eredményeket elérni. A könyvtári ellátásról szóló törvény koncepciójáról kialakított szövetségi vélemény is ezt bizonyította.

Szervezeti életünkben a legnagyobb változást főtítkárnk, dr. Skaliczki Judit távozása jelentette. Július 1-től a Művelődési és Közoktatási Minisztérium Könyvtári Osztályának lett a vezetője. A képviselőtestület határozata értelmében a főtitkári feladatokat Ramháb Mária és dr. Domsa Károlyné látja el a tisztújító közgyűlésig. Dr. Skaliczki Juditnak ezúton is köszönjük a kamara alapításában és működtetésében kifejtett szakmai tevékenységét és emberi, kollegiális hozzáállását. Munkája hiányzik nekünk, de tudjuk, hogy jelenlegi helyén még többet tud tenni a könyvtárügy érdekében.

A szövetségnek jelenleg 212 tagja van:

– a Tudományos és Szakkönyvtári Tagozatban	77
– a Megyei Könyvtári Tagozatban	20
– a Városi Könyvtári Tagozatban	95
– a Munkahelyi Könyvtári Tagozatban	20

Működnek a megyei tagozatok is:

- a Bács-Kiskun Megyei Tagozat
- a Vas Megyei Városi Könyvtári Tagozat
- a Kisalföldi Tagozat
- a Baranya Megyei Tagozat

A tagozatok üléseinek témája elsősorban a könyvtári ellátásról szóló törvény koncepciójának véleményezése volt. A koncepciót előkészítő bizottságban Ramháb Mária képviselte a KIK-et. A tagozatok tárgyaltak ezenkívül a központi szolgáltatások átalakításáról (Megyei Könyvtári Tagozat), a képesítési, besorolási rendelet végrehajtásáról, a Könyvtári Levelező/lap újraindításáról, a könyvtári statisztikáról, a képzésről, illetve a tagozatokat helyileg is érintő kérdésekről.

Egy szakmai napot szerveztünk, de azt három témakörben, így a vidéki kollégáknak csak egyszer kellett utazniuk, és több információhoz jutottak egy alkalommal. A szakmai nap témái az államháztartási reform, a képesítési, besorolási rendelet és a közbeszerzés tapasztalatai voltak.

Közös szakmai napot rendeztünk az IQSOFT-tal Kecskeméten a számítástechnikai fejlesztések legújabb eredményeiről, az osztott katalogizálás terveiről.

Az elmúlt évben is részt vettünk a különböző szakmai szervezetek és fórumok munkájában:

- a Magyar Kulturális Szövetség elnökségi és választmányi ülésein és tisztújító közgyűlésén,
- a Nemzeti Kulturális Alap Könyvtári Szakmai Kollégiumának munkájában,

- a Magyar Könyvalapítvány kuratóriumában – (1996 szeptemberétől Orosz Bertalanné képviseli a szövetséget),
- a Művészeti és Szabadművelődési Alapítvány kuratóriumában,
- a Szinnyei-díj kuratóriumában,
- a Magyar Adatbázisforgalmazók Szövetségének elnökségében,
- az Országos Könyvtárügyi Tanácsban,
- a Könyv Könyvtár Könyvtáros szerkesztőbizottságában – (1997-től Kenyéri Kornélia képviseli a szövetséget),
- 1997-től az Európai Minőségügyi Szervezet Magyar Nemzeti Bizottságában és
- az Informatikai Érdekegyeztető Fórum és azon belül az Egyéb-non-profit Érdekképviseleti Csoport munkájában,
- a Magyar Könyvtárosok Egyesülete Képzési Bizottságának munkájában,
- a felsőoktatási tankönyv és könyvtár fejlesztési pályázat szakértői bizottságának munkájában,
- az Év könyvtára kitüntetést odaítélő bizottság munkájában.

Részt vettünk a kecskeméti Katona József Könyvtár megnyitóján, a Bartók Rádió könyvtári napján, a közigazgatás korszerűsítésének kormánybiztosa által szervezett megbeszélésen. Hagyományosan védnökséget vállaltunk a DAT-napok egyik szekciója fölött, amelynek címe Könyvtár – dokumentumtár – információtár volt.

A közgyűlés tavalyi határozata alapján újra indítottuk a Könyvtári Levelező/lapot az MKM Közművelődési Főosztálya és az előfizetők anyagi hozzájárulásával. Mint azt előfizetőink tudják, az első szám a vándorgyűlésre jelent meg. A lap azóta is rendszeresen megjelenik, január óta Fülöp Ágnes szerkesztésében. Munkáját a szövetség tagozatai által delegált szerkesztőbizottság segíti és természetesen mindazok, akik írásait, híreiket eljuttatják a szerkesztőségbe. A Nemzeti Kulturális Alap ebben az évben 800.000,- Ft-tal támogatja a lap megjelenését.

Salgótarjánban rendeztük meg a könyvtári menedzsment és marketing tanfolyamot 22 résztvevővel és 6 előadóval. Mind a helyszínválasztás, mind a tanfolyam sikeres volt, tervezzük idei folytatását.

A brit–magyar államközi együttműködés keretében folyó, a kecskeméti Katona József Könyvtár stratégiai tervének, szolgáltatási hatékonyság elemzésének és átfogó minőségelvű irányításának kidolgozására elnyert pályázat első évét sikeresen teljesítettük. Az angol szakértők által megtartott októberi tréning alapján a könyvtár dolgozói fáradhatatlanul dolgoznak a projekt feladatain. Beszámolóink alapján a további támogatást is elnyertük.

Érdekképviseleti tevékenységünket több irányban is gyakorolhattuk. A Magyar Könyvtárosok Egyesületével közösen levelet írtunk Magyar Bálint miniszter úrnak, amelyben az önálló könyvtári ellátásról szóló törvény mielőbbi betervezését kértük. A miniszter úr levelünkre pozitív választ küldött. Támogatásunk

eredményeként a kiskunmajsai önkormányzat kedvező áron megvásárolhatta a Honvédelmi Minisztériumtól a könyvtár épületét. Véleményeztünk igazgatói pályázatokat és közbeszerzési tendereket.

Részt vettünk a Kulturális Érdekegyeztető Tanács ülésein, amelyek közül a legutóbbi az új közalkalmazotti besorolásokra tett javaslatokat tárgyalta.

A Szövetség elnöke az MKM Kulturális Örökség Főosztálya felkérésére részt vesz az OSZK szerkezeti átalakulását segítő Konzultatív Testület munkájában és a milleniumi informatikai fejlesztések kidolgozására alakult bizottságban.

Részt veszünk a Magyarországi Francia Intézet és a Budapesti Goethe Intézet kezdeményezésére szeptember végén megrendezendő, a XX. század végi európai közművelődési könyvtárak jövőjéről szóló konferencia szervezésében.

Ennyit az elmúlt év főbb eseményeiről, és most néhány gondolat az ezévi tervekről.

Mint már említettem, tovább folytatjuk a menedzsment tanfolyamok sorát, KIK Akadémia címen. Ebben az évben az ún. kezdő tanfolyam mellett az eddigi tanfolyamokon részt vettek részére egy továbbképző tanfolyammal bővítve. Tervezünk egy egynapos szemináriumot jogi és eljárási kérdésekkel kapcsolatban, illetve a térítéses szolgáltatások megszervezéséhez szükséges tudnivalókról.

A kecskeméti projekt kapcsán egynapos nemzetközi szemináriumot tartunk, egyrészt a projekt elért eredményeihez, másrészt az őszi könyvtári hetekhez, illetve a Katona József Könyvtár fennállásának 100 éves évfordulójához kapcsolódóan.

Végül pedig megköszönöm mindenkinek a szövetségben végzett munkáját, és remélem, az előttünk álló fontos feladatok megoldásában számíthatunk a tagság aktivitására.

*Zalainé dr. Kovács Éva
elnök*



