



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

SZÉCHENYI 2020

Módszertani mozaikok

Kutatások és válogatott tanulmányok gyűjteménye

Módszertani kötetek 9.



Módszertani mozaikok
Kutatások és válogatott tanulmányok gyűjteménye

Szerzők:

Csépányi Zoltán
Csima Melinda
Eszenyiné dr. Borbély Mária
dr. Gombos Péter
Holb Éva
Lannert Judit
Moldován István
dr. Németh Katalin
Németh Szilvia
Németh Szilvia
Péterfi Rita
dr. Senkei-Kis Zoltán
dr. Szabó Ildikó
dr. Szinger Veronika
dr. Tóth Máté
Treszkai Anett
Vass Dorottea
dr. Vásárhelyi Tamás

Lektorálta:

Bánkeszi Katalin
dr. Koltay Tibor
dr. Szinger Veronika
dr. Zsigriné Sejtes Györgyi

Felelős kiadó:

dr. Fodor Péter főigazgató
Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár

© Szerzők, 2020

© Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2020

Tördelés:

Kontraszt Plusz Kft.

ISBN 978-963-581-461-9

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

Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram”
EFOP-3.3.3-VEKOP/16-2016-00001

Módszertani mozaikok

Kutatások és válogatott tanulmányok gyűjteménye

Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár
Budapest
2020

ELŐSZÓ

Az én könyvtáram program módszertani fejlesztését a szakmai műhelytagok munkája alapozta meg. Az általuk kidolgozott új módszertant és a fejlesztésekhez kapcsolódó tanulmányokat a projekt keretében 2019 szeptemberében megjelent módszertani kiadványsorozatunk 1–4. kötete ismerteti. A könyvtári fejlesztési célok gyakorlati megvalósítását támogatja a 2020 januárjában megjelent újabb négy kiadványunk, a módszertani sorozat 5–8. kötete. A partnerkapcsolatok és együttműködések kialakítását segíti *Az Együtt az olvasóvá nevelésért!* címet viselő pedagógus érzékenyítő kiadvány. Ezek a kiadványok jól mutatják a fejlesztési folyamat eredményeit. Szakértőink javaslatai és a könyvtárosok igényei alapján egy utolsó, 10. kötetet is megjelentetünk – ezúttal elektronikus kiadvány formájában – Az én könyvtáram programban.

Módszertani mozaikok címmel 6 kutatást elemző, illetve 10 olvasásfejlesztést, könyvtárhasználatot valamint közösségépítést, társadalmi szerepvállalást ösztönző tanulmány kerül most megjelentetésre. *Eszenyiné Borbély Mária* tanulmányai a 2017–2019 között megvalósult – a könyvtárosok, pedagógusok és pedagógushallgatók digitális kompetenciaállapotát feltáró – reprezentatív felmérések eredményeit elemzik. *Tóth Máté* kutatási szakértő két tanulmányában ismerteti a programban 2019-ben megvalósult országos, reprezentatív olvasási és könyvtárhasználati felmérések eredményeit. A közvéleménykutatást a Psyma Hungary Kft, végezte Polonyi Gábor kutatásvezető irányításával a 3–18 és a 18 éven felüli hazai lakosság körében. A kutatásokban kirajzolódott könyvtárképet az olvasó összevetheti *Németh Katalin* és *Senkei-Kis Zoltán* oktatók *Könyvtár és könyvtároskép Az én könyvtáram program könyvtáros portfóliói alapján* című tanulmányával.

Módszertani fejlesztéseink során kiemelt figyelmet kaptak a fiatalok, számos mintaprogram foglalkozott kompetenciáik fejlesztésével, sajátos könyvtári terük kialakításával és ezzel kapcsolatos elképzeléseik megismerésével. *Csépányi Zoltán, Gombos Péter - Csima Melinda, Németh Szilvia - Treszkai Anett* tanulmányai is a fiatalok olvasási szokásaival, az ifjúsági könyvtárak és részlegek szakszerű kialakításával és a 14–24 éves fiatal olvasók által elképzelt könyvtárkép bemutatásával segítik a gyakorló könyvtárosokat a korosztály könyvtári ellátása terén. A témában születtek *A digitális kor gyermekei a holnap könyvtárában, A digitális bennszülöttek olvasási kedve, olvasáshoz való viszonya a 2017-es és 2019-es felmérések tükrében, A fiatal korosztály modern könyvtári terei és annak tervezése a közösség bevonásával* című tanulmányok.

Az olvasásfejlesztéssel kapcsolatos *írások* a kisiskolások és a fiúk olvasásfejlesztését elemzik ismertelve néhány jó gyakorlatot, így *Vass Dorottea: A kisiskolások animációs filmek és olvasás iránti attitűdjének komparatív vizsgálata az olvasás iránti érdeklődés fejlesztésének aspektusából; Szinger Veronika – Szabó Ildikó Nemek és igenek: a fiúk olvasási motivációja és teljesítménye a kutatási eredmények és jó gyakorlatok tükrében* tanulmányai, *Péterfi Rita* pedig a felnőttek olvasói szokásainak változásait mutatja be írásában.

A projektben kidolgozott 90 mintaprogram közül a mélységi monitorvizsgálatra kiválasztott programok kipróbálásának tapasztalatait és eredményeit ismerhetjük meg *Lannert Judit- Németh Szilvia – Holb Éva: Iskola és könyvtár együttműködési gyakorlatok - a kipróbált mintaprogramok tapasztalatainak a tükrében* című tanulmányából.

Az együttműködések kialakítása mellett a könyvtárak fontos küldetése a közösségépítés, a közösségek bevonása, a könyvtári tevékenységek megismertetése a társadalommal. Erre a társadalmi szerepvállalásra fókuszál *Moldován István Közösségi tartalomfejlesztés a könyvtárakban* címmel írt tanulmánya.

A jövő könyvtára segíti olvasóit a környezettudatos szemlélet kialakításában. Több könyvtár is alkalmazza már munkája során a zöld szemléletet és támogatja a környezettudatosságra nevelést, ezt a témát dolgozza fel *Vásárhelyi Tamás A könyvtárak lehetőségei a fenntarthatóságra nevelésben* című tanulmányban.

Bízunk abban, hogy a könyvtárpedagógia iránt érdeklődő szakemberek számára hasznos információkat jelentenek a kötetben foglalt kutatási eredmények és válogatott tanulmányok.

Koglerné Hernádi Ágnes
Az én könyvtáram program
fejlesztési csoportvezetője

Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciájának mérése 2017 november

1. Könyvtárosok digitális kompetenciamérése 2017

A vizsgálat az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében megvalósuló „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt részeként zajlott le 2017. novemberében. A felmérés célja a magyar közkönyvtárakban dolgozó könyvtáros szakemberek digitális kompetencia szintjének feltárása volt.

2. A mintavételi eljárás és a minta összetétele

Az adatfelvétel a Google forms alkalmazással készült kérdőívvel, online formában történt. Az adatfelvételhez a minta nagyságát és összetételét az EFOP Projektiroda határozta meg, a projekt célkitűzéseire igazodva, a Könyvtári Intézet statisztikai adataira alapozva, megyénként és könyvtártípusonként megadva a kívánt egyedszámot. Az iskolai könyvtárosok esetében az online felmérés elindítását követően módosult a koncepció, így az ő felmérésük a pedagógus célcsoporton belül történt meg. Jelen vizsgálatban az iskolai könyvtárosok aránya elenyésző, számuk messze elmarad a reprezentativitáshoz szükséges mértéktől. Adataik csak az összegző kimutatásokban szerepelnek, azok kiértékelésére nem került sor.

A 43 kérdésből álló kérdőívet a Google összegző adatai szerint 1785 fő töltötte ki. A válaszadók száma kérdésenként eltérő, általában kevéssel 1700 alatt vagy felett van. A mintavételi eljárást alapvetően rétegzett mintavételnek tekinthetjük. A közkönyvtárosok alapsokaságából kialakultak a megyék könyvtáros létszámának arányában, majd ezen belül pedig a könyvtártípusonként a mintába szükséges elemszámok. Az így létrejött homogén csoportokba már véletlenszerűen kerültek be a válaszadók.

A kitöltők számának nagysága és a mintavételi eljárás, valamint a minta reprezentativitása együttesen azt eredményezték, hogy a felmérés eredményei a teljes magyar közkönyvtári körre nézve általános érvényűnek tekinthetők. A felmérésben résztvevők számszerű megoszlását megyék és könyvtártípusok szerinti részletezésben az 1. táblázat tartalmazza.

Megyék	Könyvtárak						
	Megyei	Városi	Községi	KSZR	Iskolai	Egyéb	Összes
Bács-Kiskun	34	35	4	2	6	3	84
Baranya	54	23	4	3	2	0	86
Békés	19	31	3	2	2	1	58
Borsod	57	57	20	11	5	2	152
Budapest	4	72	3	1	15	14	109
Csongrád	53	35	19	15	12	3	137
Fejér	6	9	15	17	3	10	60
Győr-Moson-Sopron	44	22	4	1	5	0	76
Hajdú-Bihar	23	48	21	12	5	2	111
Heves	43	25	16	3	1	0	88
Jász-Nagykun-Szolnok	26	34	25	14	2	3	104
Komárom	25	12	9	1	0	0	47
Nógrád	19	16	7	2	0	0	44
Pest	21	60	19	5	7	0	112
Somogy	36	37	13	6	4	1	97
Szabolcs-Szatmár	26	34	11	2	1	0	74
Tolna	22	19	1	4	2	0	48
Vas	26	60	1	2	14	0	103
Veszprém	15	19	33	10	0	3	80
Zala	24	39	3	3	6	2	77
Összes	577	687	231	116	92	44	1747

1. táblázat. Összegző adatok megyénként

A mintavétel során nem lehetett biztosítani, hogy egyéb jellemzők tekintetében, például életkor, iskolai végzettség, nemek szerint is reprezentatív legyen a minta. Ennek az az objektív oka, hogy nem áll rendelkezésre érvényes országos kimutatás arról, hogy milyen a könyvtárosok életkori, végzettség szerinti és nemek szerinti megoszlása megyénként és könyvtártípusonként. A felmérés ezen a helyzeten is javít némileg, mivel a nagy kitöltési aránynak köszönhetően ezekről az attribútumokról is viszonylag világos képet alkothatunk.

A 2. táblázat a felmérésben résztvevők életkori csoportjainak számszerű adatait mutatja könyvtártípusonként¹, valamint az egyes életkori csoportok arányait a felmérésben.

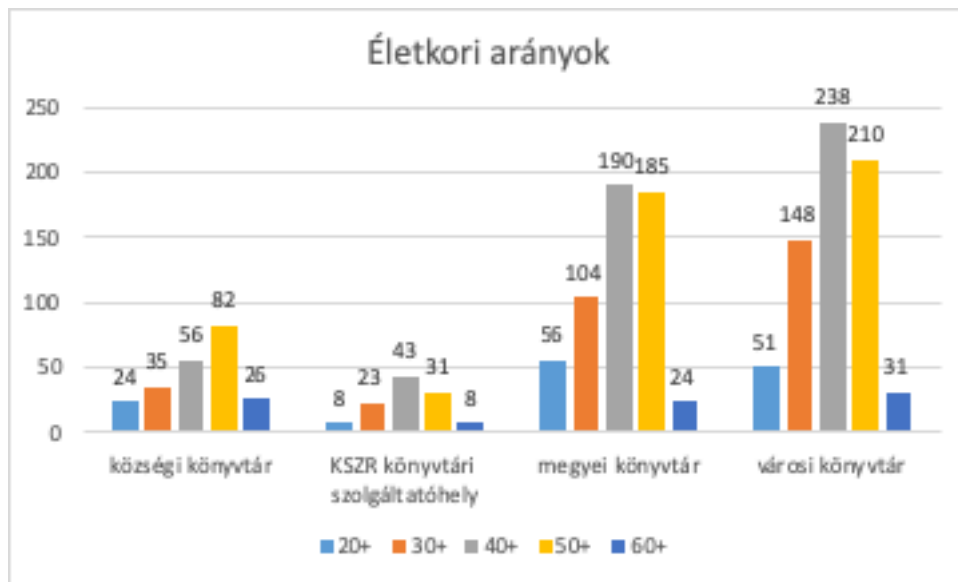
Könyvtárak	Életkori csoportok				
	20+	30+	40+	50+	60+
egyéb	6	8	18	9	4
iskolai könyvtár	1	12	29	42	6
községi könyvtár	24	35	56	82	26
KSZR könyvtári szolgáltatóhely	8	23	43	31	8
megyei könyvtár	56	104	190	185	24
városi könyvtár	51	148	238	210	31
Összes (fő)	146	330	574	559	99
Összes (%)	9	19	33	33	6

2. táblázat. Életkori csoportok a felmérésben

¹ Ebben az esetben a könyvtártípus a felmérésben résztvevő települési könyvtárak féleségeit jelentik, kivéve ez alól az iskolai könyvtárakat.

A felmérés egészét tekintve az egyes életkori csoportok aránya úgy tűnik, hogy tükrözi a szakmában meglévő közvélekedést a munkavállalók életkori megoszlásáról. Ma a negyvenes és ötvenes éveikben járó könyvtárosok vannak a legnagyobb arányban jelen a könyvtárakban. A felmérésben az arányuk 66%. Nagyon alacsony a húszas éveikben járók számaránya a felmérésben, és sajnos a gyakorlati tapasztalat is azt támasztja alá, hogy nagyon kevesen vannak a könyvtárosok körében ehhez a korosztályhoz tartozó fiatalok. Ez egyértelműen visszavezethető a könyvtárosképzést az utóbbi években negatívan befolyásoló tendenciákra. ²

Valamennyi vizsgált könyvtártípusban jelen van az összes életkori csoport, így az életkorból adódó sajátosságok nem torzíthatnak jelentős mértékben a felmérés eredményein. Az egyes könyvtártípusokból a felmérésben résztvevők életkori megoszlását az 1. ábra még szemléletesebben mutatja be.



1. ábra. Életkori csoportok a felmérésben

A kérdőív összeállításakor arra törekedtünk, hogy valamennyi elképzelhető végzettséget és szakképzettséget minden értelmes kombinációban választhatóvá tegyük a végzettségre irányuló kérdésben. Az egyéb kategória viszonylagosan magas létszáma (114 fő) azokat a könyvtárban dolgozókat jelentheti, akik vagy érettségivel sem rendelkeznek, vagy nem könyvtáros felsőfokú végzettségűek, és nincs semmiféle könyvtáros szakképzettségük. A 3. táblázatban látható arányok megfelelnek a munkavállalók feltételezhető végzettség szerinti megoszlásának a közkönyvtárakban.

Végzettség	Létszám (fő)	Arány (%)
felsőfokú könyvtáros	1090	62%
nem könyvtáros felsőfokú+asszisztens, segédkönyvtáros	239	14%
érettségi+asszisztens, segédkönyv	221	13%
érettségi	91	5%
egyéb	114	6%
Összes	1755	100%

3. táblázat. Végzettség szerinti megoszlás

A felsőfokú végzettség megszerzésének ideje szerint is kiegyensúlyozott a vizsgálatban résztvevők csoportja. A könyvtárosok és a nem könyvtárosok is hasonló arányban szereztek meg a végzettségüket a

² Eszenyiné Borbély Mária. A tanulás szerepe az életpálya-építés során: az iskolarendszerű képzés = KÖNYVTÁRI FIGYELŐ 25:(1) pp. 9-17. (2015)

4. táblázatban látható öt időintervallum valamelyikében. Ennek ismeretében a végzettség és a digitális kompetenciaszint között meglévő összefüggések vizsgálata nem eredményezhet torzított képet.

végzettség megszerzésének ideje	felsőfokú könyvtáros (fő)	nem könyvtáros felsőfokú+asszisztens, segédkönyvtáros (fő)
1970-1979	26	7
1980-1989	142	40
1990-1999	221	37
2000-2009	457	82
2010-2017	235	72
összes	1081	238

4. táblázat. Végzettség megszerzésének ideje

Nem volt ráhatásunk, hogy a mintában a nemek számaránya hogyan alakul. Ennek ellenére, a kitöltők nagy számának köszönhetően a könyvtáros szakmára itthon és külföldön is jellemző nemek szerinti arány született. A válaszadók 15%-a volt férfi és 85%-a nő. Az 5. táblázat nemek és végzettség szerint bontásban tartalmazza a válaszadók számát.

Végzettség	Férfi	Nő	Összes
felsőfokú könyvtáros	150	940	1090
nem könyvtáros felsőfokú+asszisztens, segédkönyvtáros	36	203	239
érettségi+asszisztens, segédkönyvtáros	30	191	221
érettségi	19	72	91
egyéb	27	87	114
Összes	262	1493	1755

5. táblázat. Nemek és végzettség szerinti megoszlás

3. A vizsgálat módszertana

A könyvtárosok digitális kompetencia méréshez a DIGCOMP keretrendszer szolgáltatta a módszertani alapot. A DIGCOMP³ keretrendszer 2013-ban készült el és az Európai Parlament és az Európai Tanács 2006-os digitális kompetencia fogalmát tekinti kiindulási pontnak. Alapvetően magában foglalja az információs műveltség Alexandria Nyilatkozat⁴ szerinti tartalmi elemeit is, és a létrehozóinak szándéka szerint magába sűríti a jelenleg elérhető keretrendszerek, kezdeményezések lényegi elemeit.

A DIGCOMP egy olyan keretrendszer, amely nagyon sokoldalúan hasznosítható, és mindig az éppen aktuális célnak megfelelően alakítható. Felhasználható mint önértékelési eszközkészlet, és mint a kompetenciaszintet mérő eszköz, keretrendszer is. A DIGCOMP a digitális kompetenciának öt területét határozza meg, melyek a következők: információ, kommunikáció, tartalom-előállítás, biztonság, problémamegoldás. Valamennyi kompetenciaterület további kompetenciákra bomlik a következők szerint.

Információ:

- Böngészés, keresés és információ szűrése
- Az információ értékelése
- Információ tárolása és visszanyerése

³ DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>

⁴ Beacons of the information society the alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning. <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php>

Kommunikáció:

- A technológia használata interakcióban
- Tartalmak megosztása
- Online állampolgárság
- Együttműködés digitális csatornákon
- Online etikett
- Digitális személyazonosság

Tartalom-előállítás:

- Tartalomfejlesztés
- Tartalmak integrálása és átdolgozása
- Szerzői jog és licenck
- Programozás

Biztonság:

- Eszközvédelem
- Adatvédelem
- Egészségvédelem
- Környezetvédelem

Problémamegoldás:

- Technikai problémák megoldása
- Megfelelő technológia kiválasztása az igényeknek megfelelően
- A technológia innovatív és kreatív használata
- A saját digitális kompetenciahiány azonosítása

A DIGCOMP valamennyi kompetencia kapcsán világosan definiálja az alap, a közép és a haladó jártassági szinteket.

A jelenlegi vizsgálatot megelőzően, már 2017. januárjában is végeztem egy könyvtáros kompetenciamezést a DIGCOMP-ra építve. Akkor az önértékelési eszközkészletet használtam fel a kérdések összeállításakor. Ez a megoldás kizárólag arra alkalmas, hogy a teljes kompetenciaterületre érvényes jártassági szintet határozzuk meg, illetve határoztassunk meg. Például az információ kompetenciaterület egészéről képet kapunk, de nem tudunk az egyes kompetenciák (értékelés, keresés, tárolás) állapotáról semmit.

Jelen felmérésben a DIGCOMP-ra mint keretrendszerre épülnek a kérdések. Valamennyi kompetenciaterület minden egyes kompetenciájára önálló kérdés vonatkozott, a három szintnek megfelelő leírásokkal. A szintet beazonosító definíciók esetenként kiegészülnek a meghatározás megértését segítő magyarázó szöveggel, esetleírással a könyvtári munkából.

Ennek alapján az információ kompetenciaterület 1. kérdése, amelyik a haladó szintű információ keresésre vonatkozik, a következő leírást tartalmazta. *„A stratégiák széles skáláját tudom használni az internetes információkeresés és böngészés során. Képes vagyok a kapott információt szűrni és ellenőrizni. Tudom, hogy kiket kövessék az online információmegosztó helyeken. Például, ha az ökológiai méhészettel kapcsolatban van szükségem a lehető legtöbb információra, több internetes keresőt használva, méhészek, méhészeti egyesületek honlapjait böngészve, könyvtárak online katalógusaiban és a téma szempontjából releváns szaktudományi adatbázisokban a témára keresve meg tudom találni azokat. Keresőkérdésemet hozzá tudom igazítani az adott keresőrendszer által használt ellenőrzött szókészlethez. (tárgyszó-rendszerek, teauruszok)”*

Természetesen a válaszadók nem tudták, hogy melyik jártassági szinthez tartoznak az egyes meghatározások. A korábbi felmérés tanulsága az volt, hogy a megkérdezettek korrekt válaszokat adtak, nem tekintették presztízskérdésnek, hogy a legmagasabb szintet feltételező, leghosszabb leírást válasszák saját kompetenciaszintjük jellemzésére.

A kompetenciaszintet feltáró kérdéseken kívül a kérdőív a 2016-os *Eurostat European Union Survey on ICT usage in households and by individuals* elnevezésű kérdőív néhány kérdését is tartalmazta. Ezek egy része az adott kompetenciaterülethez legszorosabban kapcsolódó tevékenységek végzésére kérdez rá, mintegy megerősítést vagy cáfolatát adva a válaszok hitelességének.

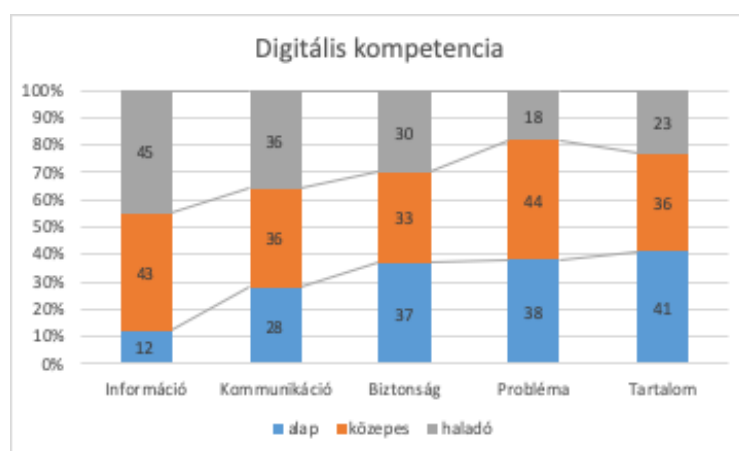
Az Eurostat számítógép-és internethasználatra vonatkozó kérdéseiből 2014-ben elkészült egy indikátor-készlet⁵ a DIGCOMP keretrendszerre építve, amely elsősorban arra alkalmas, hogy összehasonlítsa az egyes uniós tagállamok állampolgárainak digitális kompetenciaszintjét. A könyvtárosok digitális kompetenciaméréséhez összeállított kérdőíven ezek a kérdések is szerepelnek. Így megteremtődik annak a lehetősége is, hogy a magyar könyvtárosok digitális kompetenciaszintjét, az Eurostat módszertanát felhasználva, összehasonlíthassuk más lakossági csoportok kompetenciaszintjével. Természetesen csak az Eurostat által mért csoportok jöhetnek számításba, mint például magyar és uniós diplomások, férfiak, nők, életkori csoportok.

A kérdőív az előbbieken említetteken kívül a munkavégzés helyére, a munkahelyre, végzettségre, nemre, életkorra vonatkozó személyes kérdéseket is tartalmazott.

4. A felmérés eredményei. Általános megállapítások

A felmérés összegző adatait az egyes kompetenciaterületek jártassági szintjeinek arányaival a 2. ábra tartalmazza. Ezek az arányok létszámadatokkal nem fejezhető ki a kompetenciaterületek egészére vonatkozóan, mivel a kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciák esetében eltérő számban álltak alap, közepes és haladó jártassági szinteken a válaszadók. A konkrét létszámadatok az egyes kompetenciaterület tárgyalásakor kerülnek bemutatásra kompetenciák szerint.

Az előzetes várakozásoknak megfelelően a könyvtárosok legerősebb kompetenciaterületének az információ kompetenciaterület bizonyult. Ezen a kompetenciaterületen a legkisebb az alapszinten állók aránya (12%) és legmagasabb a haladó szinten állóké (45%). Ez az egyetlen kompetenciaterület, ahol a haladó szinten lévők aránya a legnagyobb. Az alapszinten állók aránya a többi kompetenciaterület eredményeihez viszonyítva ugyan lényegesen alacsonyabb, de az információkezelés kiemelt jelentősége miatt, könyvtárosok esetében még ez is túl magasnak tekinthető. Igen jelentős, 43% a közepes jártassági szinten állók aránya. Amennyiben az információ kompetenciaterületen általános fejlesztési, képzési célokat kívánunk megfogalmazni, azok a következők lehetnek. Fel kell számolni az alapszintű kompetenciával rendelkezők táborát, és a magas számban közepes szinten állókat hozzá kell segíteni a haladó szint eléréséhez. A konkrétabb beavatkozási lehetőségek, a fejlesztések tartalmi elemei az egyes kompetenciák elemzésekor fogalmazhatók meg.



2. ábra. Digitális kompetencia

⁵ Measuring Digital Skills across the EU: EU wide indicators of Digital Competence. <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/measuring-digital-skills-across-eu-eu-wide-indicators-digital-competence>

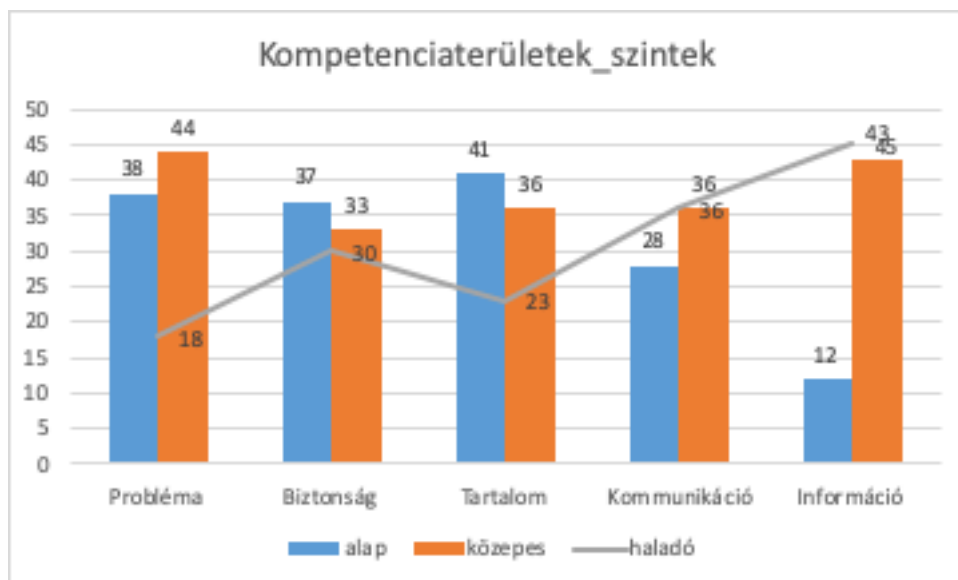
A könyvtárosok körében a második legerősebb kompetenciaterület a kommunikáció. Az alapszinten állók számaránya jelentősen alacsonyabb, mint a közepes és haladó szinten állóké, de ennek ellenére jelentős, 28%. A közepes és haladó szintek aránya azonos, 36%. A kommunikáció kompetenciaterületen viszonylag sok könyvtárost kellene hozzásegíteni mind a közepes jártassági, mind pedig a haladó jártassági szint eléréséhez szükséges készségekhez, ismeretekhez.

Talán az egyik legmeglepőbb eredménye a felmérésnek, hogy a biztonság kompetenciaterület bizonyult a harmadik legerősebbnek a könyvtárosok körében. Ugyanakkor látnunk kell, hogy itt már a csak alapszintű kompetenciával bírók számaránya a legmagasabb (37%), és a legalacsonyabb pedig a haladó szinten állóké (30%). Amennyiben gyors változásokat, javulást szeretnénk elérni a könyvtárosok biztonság kompetenciaterülethez tartozó kompetenciáinak állapotában, akkor az alapszinten állók nagy tábort kellene minél előbb felzárkóztatni.

A problémamegoldás kompetenciaterület arányai a legegységesebbek. Ezen a területen a közepes szinten állók aránya a legnagyobb, a haladó szinten állóké pedig a legalacsonyabb a többi kompetenciaterülethez hasonlítva. A haladók alacsony arányának legvalószínűbb oka az, hogy a kompetenciaterület egyik eleme, a digitális technológia innovatív és kreatív használata, rendkívül gyenge kompetencia a könyvtárosok körében. A kompetenciaterület részletes eredményeiről a későbbiekben még lesz szó. A problémamegoldáshoz tartozó kompetenciák fejlesztését differenciáltan, az alacsony és közepes szinten állók nagy tábortának tényleges hiányosságai felszámolásával lehetséges megoldani.

A tartalom-előállítás kompetenciaterületen a legnagyobb az alacsony jártassági szintek állók számaránya (41%). A haladó szinten állók aránya 23%, ez is messze elmarad a kívánatos mértéktől, tekintettel arra, hogy a tartalom-előállítás könyvtári területen is rendkívül fontos kompetencia napjainkban. Az alacsony szinten állók tábora a legnépesebb a programozás területén, így ennek a kompetenciának a fejlesztésével sokat lehetne javítani a tartalom-előállítási kompetenciaterület mutatóin.

A 3. ábrán, az eddig leírtak mintegy összefoglalásaként, azt láthatjuk, hogy a mindenképpen elérendő haladó szint az egyes kompetenciaterületeken belül a jelen vizsgálat alapján mennyire jellemző. Egyedül az információ kompetenciaterületen belül vannak a haladó szinten állók a legnagyobb arányban, a problémamegoldás kompetenciaterületen pedig már feleannyian sincsenek, mint az alapszinten állók.



3. ábra. Haladó szint kompetenciaterületenként

5. Az információ kompetenciaterület eredményei

Az információ kompetenciaterületnek és a hozzá tartozó egyes kompetenciák birtoklásának a könyvtárosok esetében kiemelkedő fontossága van. Az online információhoz való hozzáférés és keresés, az információs igény megfogalmazása, a releváns információ megtalálása; a források hatékony kiválasztása, az online források közötti navigálás; a személyes információs stratégia készítése; az információ gyűjtése, feldolgozása, megértése és kritikus értékelése; az információ és a tartalom kezelése és tárolása a könnyebb visszakeresés céljából; az adat és az információ szervezése, ezek mind kifejezetten a könyvtáros szakmaiság lényegi elemei. Ezért is különösen fontosak az információ kompetenciaterület eredményei.

Az információ kompetenciaterületen haladó szinten álló személy a stratégiák széles skáláját tudja használni az internetes információkeresés és böngészés során. Képes a kapott információt szűrni és ellenőrizni. Tudja, hogy kiket kövessenek az online információmegosztó helyeken.

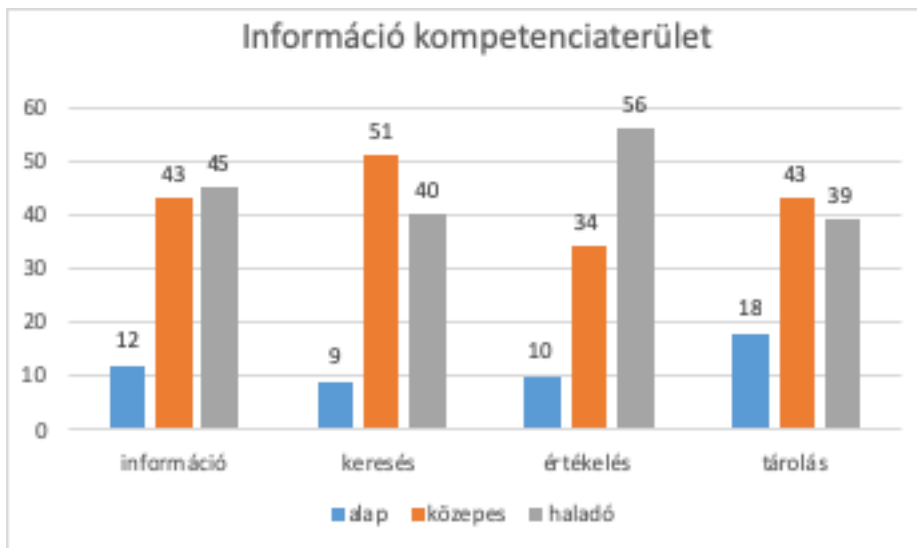
Kritikus az általa talált információval kapcsolatban, és képes ellenőrizni és felmérni az információ érvényességét és hitelességét.

Különböző módszereket és eszközöket tud alkalmazni a fájlok, a tartalom és az információ szervezésére. Stratégiák sorozatát tudja felvonultatni az általa vagy mások által szervezett és tárolt tartalmak visszakeresésére és kezelésére.

Az információ kompetenciaterület felmérésének eredményei könyvtártípusok, életkori csoportok és végzettség szerinti bontásban kerülnek tárgyalásra, valamennyi kompetencia és a teljes kompetenciaterület vonatkozásában is.

Az információ kompetenciaterület birtoklásában a válaszadók 12%-a áll alapszinten, 43%-uk középszinten és 45%-uk haladó szinten. Az információ kompetenciaterület egyes kompetenciáihoz kapcsolódó eredményeket a 4. és az 5. ábrák részletezik. Haladó szinten legnagyobb arányban az információ értékelése kompetenciát, a legkisebb arányban pedig az információ tárolása, szervezése kompetenciát birtokolják a könyvtárosok. Ugyanakkor szembeötlő és némileg meglepő, hogy az információkeresés kompetencián belül a haladó szinten állók aránya csupán 40%, alig meghaladva ezzel a tárolás, rendezés kompetencia haladó arányát. Ez azt jelenti, hogy a könyvtárosoknak csak 40%-a képes a stratégiák széles skáláját használni az internetes információkeresés és böngészés során, a kapott információt szűrni és ellenőrizni, a keresőkérdést hozzáigazítani az adott keresőrendszer által használt ellenőrzött szókészlethez. (pl. tárgyszó-rendszerek, tezauruszok)

Az információkeresés kompetenciát birtokolják arányaiban és számszerűsítve is a legtöbben közepes szinten, 893-an a kérdésre válaszoló 1766 főből. Ők tudnak információt böngészni az interneten és tudnak online információt keresni. Meg tudják fogalmazni az információs igényüket, és ki tudják válogatni az általuk keresett megfelelő információt, valamint képesek a találati halmazt szűkíteni, pontosítani.

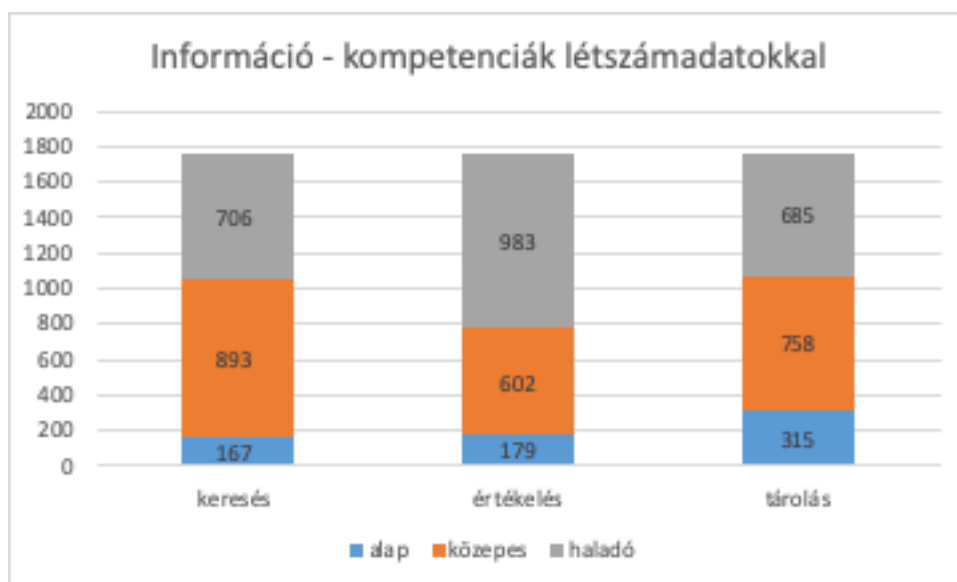


4. ábra. Információ kompetenciák szintek arányai

Az alapszinten állók aránya és száma is az információkeresés esetében a legalacsonyabb, (9%, illetve 167 fő) és a tárolás, rendezés kompetencia vonatkozásában a legmagasabb (18%). Ez azt jelenti, hogy kb. minden ötödik könyvtáros csak az asztali számítógépére képes lementeni fájlokat és tartalmakat, és csak onnan tudja visszakeresni azokat.

Az információ kompetenciaterület kompetenciáit külön-külön vizsgálva megállapítható, hogy fejleszteni kell a könyvtárosok nagy tömegének, csak a felmérésben résztvevők közül közel 900 főnek a keresési kompetenciáját közepes szintről haladó szintre, és minden alapszinten álló kompetenciáját minimum közepes szintre, annak ellenére is, hogy számuk nem túl magas.

Az információ értékelése, megbízhatóságának, hitelességének megállapítása bizonyult a terület leg-erősebb kompetenciájának. Itt a válaszadók 56%-a haladó, 34%-a közepes szinten áll. Ez az eredmény visszatükrözi azt a ma már szerencsére általánosnak tekinthető könyvtárképet, hogy a könyvtárak hiteles, megbízható információforrások. Ehhez a képhez elengedhetetlenül hozzátartozik az információt, a forrásokat értékelni képes könyvtáros is természetesen.



5. ábra. Információ kompetenciaterület. Kompetenciák létszámadatokkal

Az információ tárolása, rendezése, a tárolt adatok visszanyerése jelenleg a leggyengébb információs kompetenciája a könyvtárosoknak. 18%-uknak csupán alapszintű jártassága van, és nagyon sokuknak, közel 800 főnek (csak a válaszadók köréből ennyi fő) kellene a közepes jártassági szintről haladó szintre

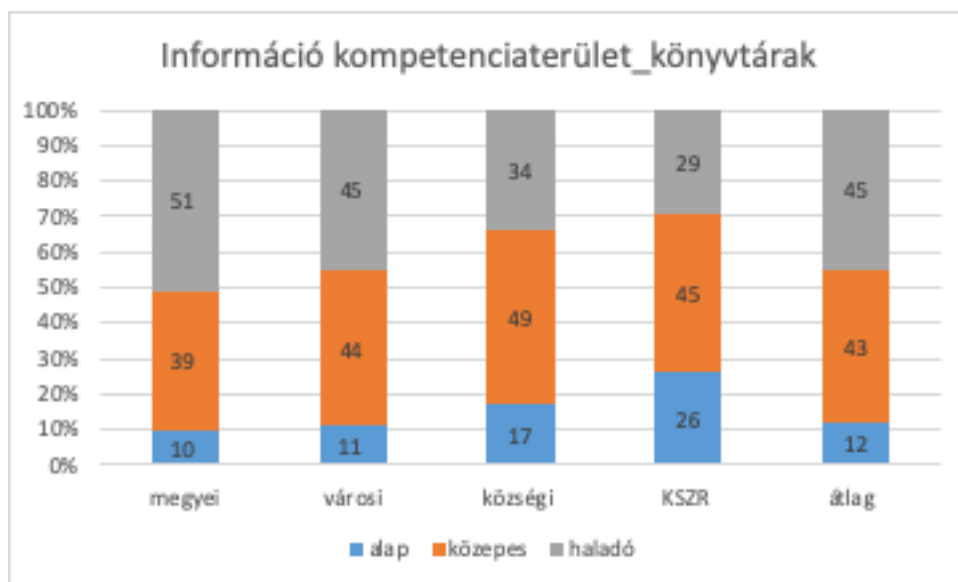
kerülnie. A középszinten állók főként a felhő alapú szolgáltatások használatával nincsenek tisztában, illetve nem használják azokat. Ez a hiányosság egyértelműen felszínre kerül a kommunikáció kompetenciaterület tartalommegosztás kompetenciája kapcsán is, ahogyan azt majd a későbbiekben látjuk, mivel kollaborációra sem lesz képes az, aki nem ismeri, és nem használja a felhő alapú szolgáltatásokat.

Az információ kompetenciaterület kiemelt jelentősége miatt úgy gondolom, hogy az elfogadható fejlesztési cél csak az lehet, hogy ne legyen alapszintű kompetenciával rendelkező könyvtáros, és folyamatosan emelkedjen a haladó szinten állók száma.

Az információ kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

Az információ kompetenciaterület szintjeinek arányát a vizsgálatban résztvevő könyvtártípusok szerinti bontásban a 6. ábra tartalmazza.

A legjobb mutatókkal a megyei könyvtárak rendelkeznek, dolgozóiknak több, mint fele haladó szintű információs kompetenciát birtokol. Az alapszinten állók aránya a megyei könyvtárakban dolgozó válaszadóknak az egytizede. Az alapszint vonatkozásában ehhez nagyon hasonló a városi könyvtárban dolgozók megoszlása. Ezekben a könyvtárakban a haladó szinten állók aránya alacsonyabb a megyei könyvtárakban tapasztaltaknál. A városi könyvtárakban közel azonos létszámú a közepes és haladó szinten állók száma. A községi könyvtárakban már annyiban rosszabb a helyzet az említett két könyvtártípushoz viszonyítva, hogy ott a dolgozóknak már 17%- áll alapszinten, és megemelkedett a közepes szinten állók aránya is, majdnem 50%-ra. A KSZR szolgáltatóhelyeken a dolgozók negyede áll alapszinten, és körükben a haladó szinten állók aránya nem éri el a 30%-ot.

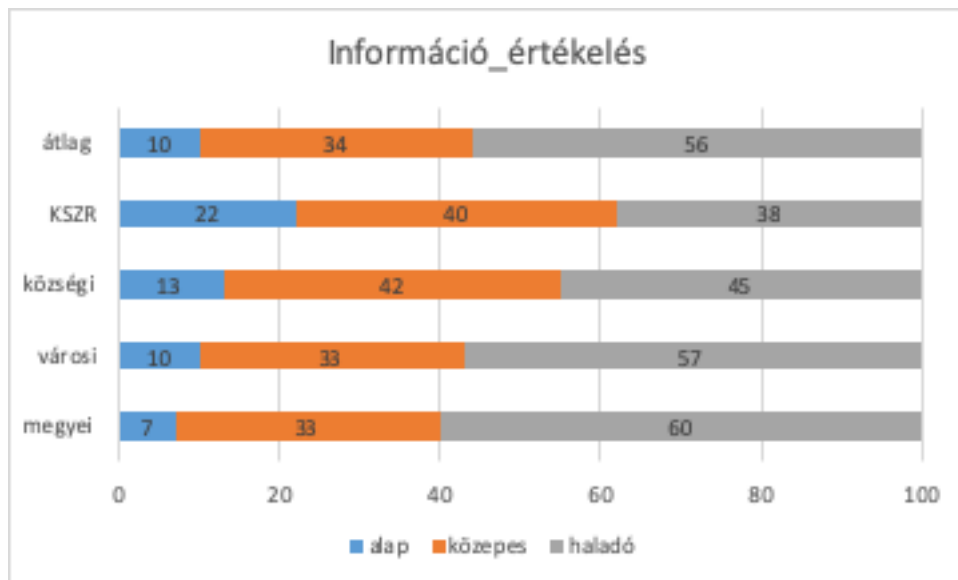


6. ábra. Információ könyvtárak

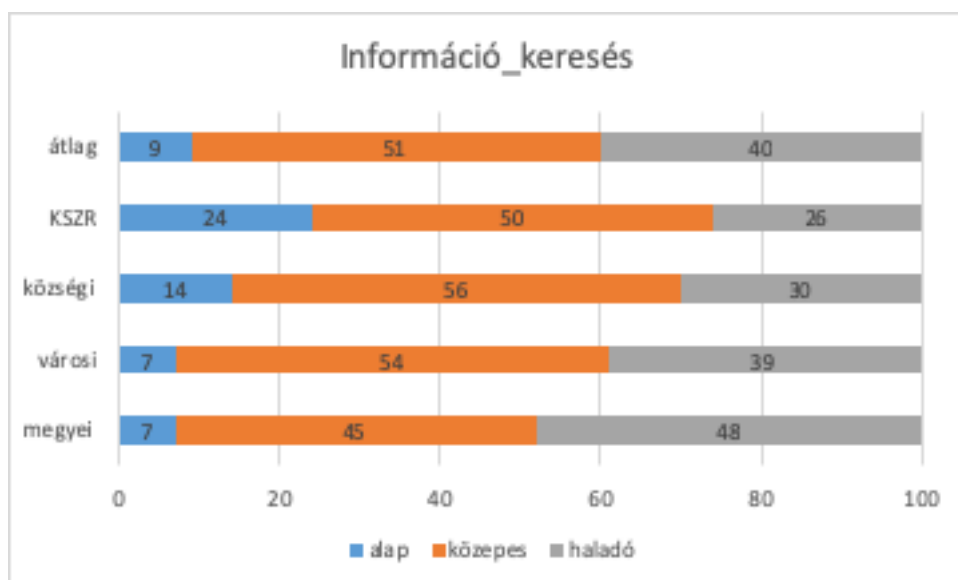
A 7., a 8. és a 9. ábrák azt mutatják, hogy az információ kompetenciaterület egyes kompetenciáinak birtoklása milyen mértékű az egyes könyvtártípusokban.

A községi könyvtárban dolgozók számára a legnagyobb kihívást az információ tárolása, rendezése jelenti. Ezen a területen állnak közülük legtöbben alapszinten és a legkevesebben haladó szinten. A KSZR szolgáltatóhelyeken is hasonló a helyzet, csak esetükben rosszabbak a mutatók.

A városi könyvtárakban meglepően sokan rendelkeznek csak közepes szintű információkeresési kompetenciával a megyei könyvtárakhoz viszonyítva. A városi könyvtárosok körében a haladó szinten állók aránya nem éri el a 40%-ot sem a keresés vonatkozásában.

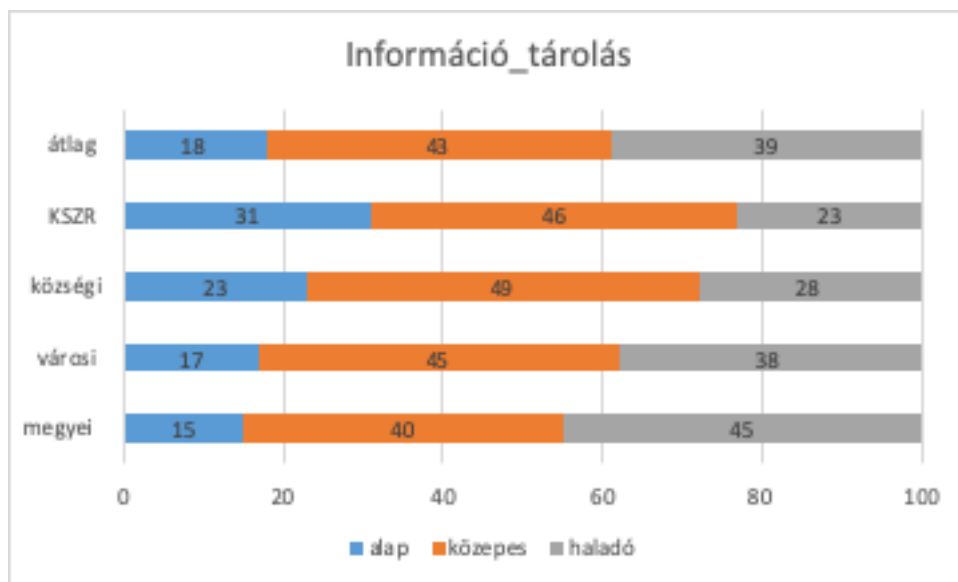


7. ábra. Információ értékelés



8. ábra. Információ keresés

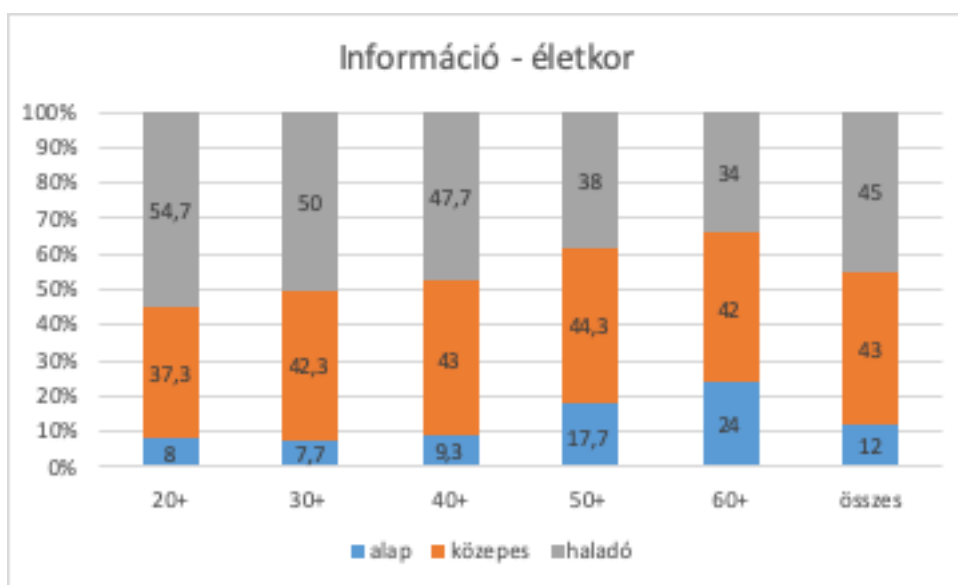
Alapvetően megnyugtatónak tartom, hogy a felmérés drasztikus különbségeket nem hozott felszínre a megyei, városi és községi könyvtárakban dolgozó könyvtárosok információ kompetencia állapota terén. Ennek ésszerű magyarázata lehet, hogy felsőfokú végzettségű könyvtáros szakember foglalkoztatása ma minden nyilvános könyvtárban jogszabályi előírás. A felsőfokú képzés során a digitális kompetenciaterületek közül az információ kezelése kiemelkedően fontos. Ahogyan arra már korábban is utaltam, ez a kompetenciaterület fedi le leginkább az információs műveltség tartalmi elemeit, így ezek az ismeretek mindig is a könyvtáros képzés részét képezték és képezik napjainkban is.



9. ábra. Információ tárolás

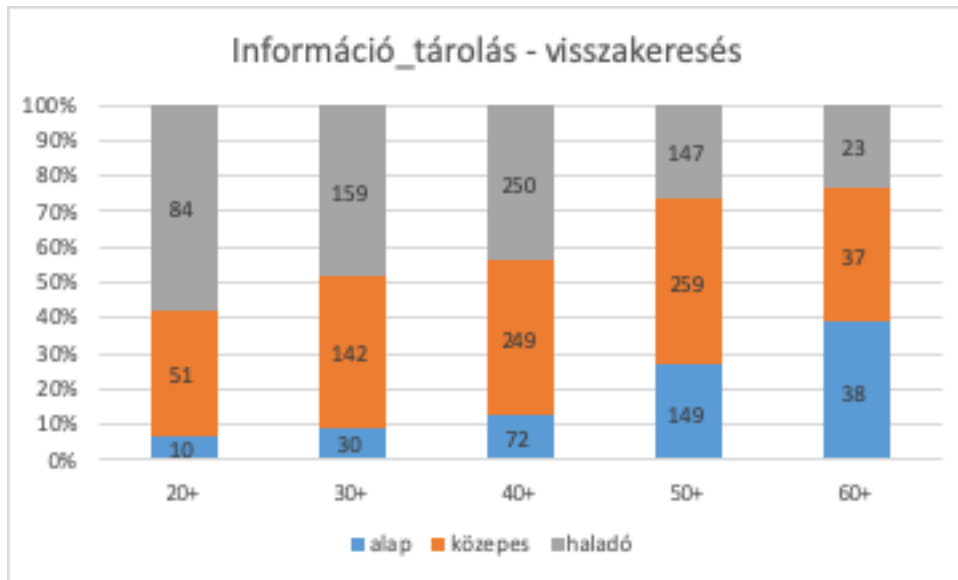
5.1. Az információ kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

A vizsgálatban résztvevők életkori összetételét a korábbiakban már ismertettem. (lásd. 2. táblázat és 1. ábra.) A 10. ábrán azt láthatjuk, hogy milyen hatással van az életkor az információs kompetenciák birtoklásának szintjére.



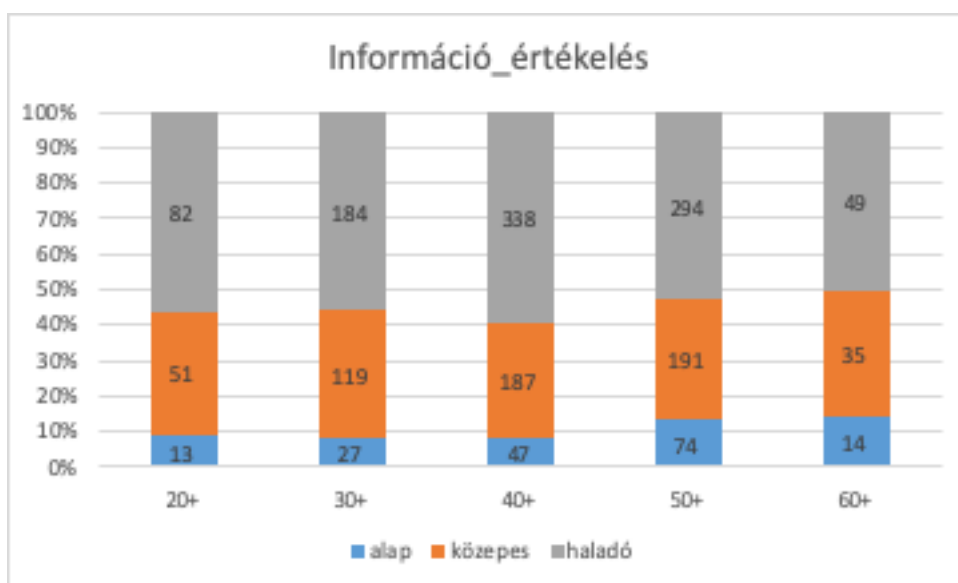
10. ábra. Információ életkor

Az világosan leszűrhető az adatokból, hogy a fiatalabb generációhoz tartozók nagyobb arányban állnak haladó és közepes szinten, mint az idősebbek. A fiatalabb generáció köre itt most bővebben értendő a szokásosnál, mivel a húszas, harmincas és negyvenes korosztályhoz tartozók gyakorlatilag azonos arányban bírják a három kompetenciaszintet. Az ötvenes és hatvanasok is majdhogynem homogén csoportot alkotnak. A haladó kompetenciaszintet kevesebb, mint 40%-uk birtokolja, és alapszinten kb. 20%-uk áll. Joggal feltételezhetnénk, hogy a két csoport, a fiatalabbak és az idősebbek közötti eltérést valószínűleg az információ kompetenciaterület leginkább technológiai jártasságot is feltételező kompetenciája, az információ tárolás, rendezés, visszanyerés okozza. A 11. ábrát alaposan áttanulmányozva azt láthatjuk, hogy a három fiatalabb életkori csoportban közös, hogy közülük a legtöbben haladó szinten állnak ezen a kompetenciaterületen, és viszonylag azonos az alapszinten állók számaránya. Ahogy haladunk előre az életkorban fokozatosan nő az alapszinten állók aránya és csökken a haladó szinten állóké az információ tárolása, rendezése kompetencia birtoklásában.

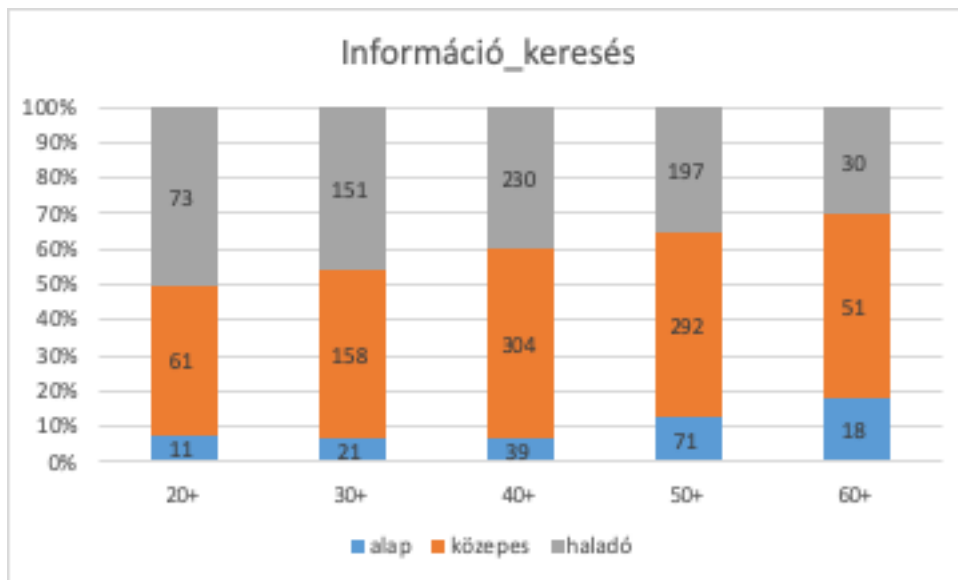


11. ábra. Információ tárolás-életkor

Az információ értékelés területén egyáltalán nem figyelhető meg lényegi különbség az egyes életkori csoportok között. (lásd 12. ábra) Az információ keresés kompetencia kapcsán a tárolás kompetenciához hasonló tendenciát figyelhetünk meg a 13. ábrán, ahogy haladunk előre az életkorban fokozatosan nő az alapszinten állók aránya és csökken a haladó szinten állóké. Ugyanakkor meg kell állapítani, hogy ez a folyamat sokkal kevésbé radikális a keresés kompetencia esetében.



12. ábra. Információ értékelés-életkor

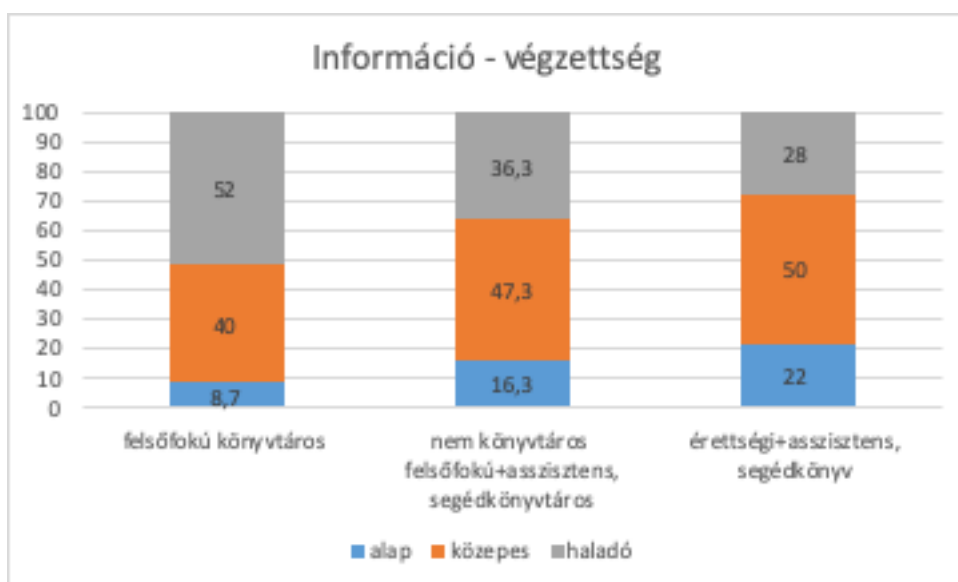


13. ábra. Információ keresés-életkor

Összegzésként megállapítható, hogy a könyvtárosok életkora nincs kifejezetten nagy hatással arra, hogy az információ kompetenciaterülethez tartozó kompetenciákat milyen szinten birtokolják. A technológiai jártasságot erőteljesebben igénylő tárolás, rendezés kompetencia esetében figyelhetünk meg erőteljesebb összefüggést az életkor és a jártassági szintek között.

5.2. Az információ kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

Az információ kompetenciaterületre kifejezetten erőteljes mértékben befolyással van a végzettség. (lásd 14. ábra) Különösen hangsúlyozni kell, hogy nem általában a felsőfokú vagy középfokú végzettségből eredő eltérő hatásokról van szó, hanem kifejezetten a könyvtáros felsőfokú, egyetemi vagy főiskolai képzésben megszerzett végzettség kompetenciákra gyakorolt hatásáról.



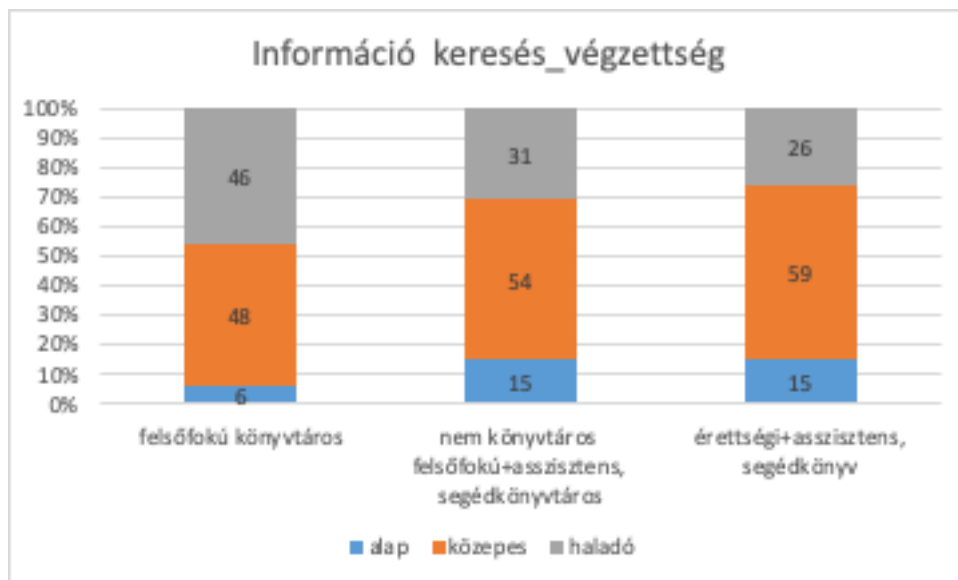
14. ábra. Információ-végzettség

A felsőfokú könyvtáros végzettséggel rendelkezők 52%-a az információ kompetenciaterület haladó szintjén áll, és összesen 8,7%-uk áll alapszinten. Az átlag haladó szinten 45%, alapszinten pedig 12%. Meg kell jegyezni, hogy egyáltalán nem fogadható el, hogy könyvtáros diplomával rendelkező szakember alapszinten álljon az információkezelés kompetenciaterületén. A felsőoktatás és a szakma közös felelőssége, hogy ez a helyzet változzon.

Meglepően gyengébb eredményeket mutatnak azok a könyvtárosok, akik nem könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkeznek, és a könyvtári szakirányú ismereteiket asszisztensképzés vagy segédkönyvtáros képzés keretében szerezték. Utalva a minta összetételének ismertetésekor már leírtakra, miszerint ilyen végzettséggel a felmérésben szereplők 14%-a rendelkezik, és ez az arány feltételezhetően hasonló a közkönyvtárban ténylegesen foglalkoztatottak arányához, azt mondhatjuk, hogy nem elhanyagolható létszámú csoportról van szó.

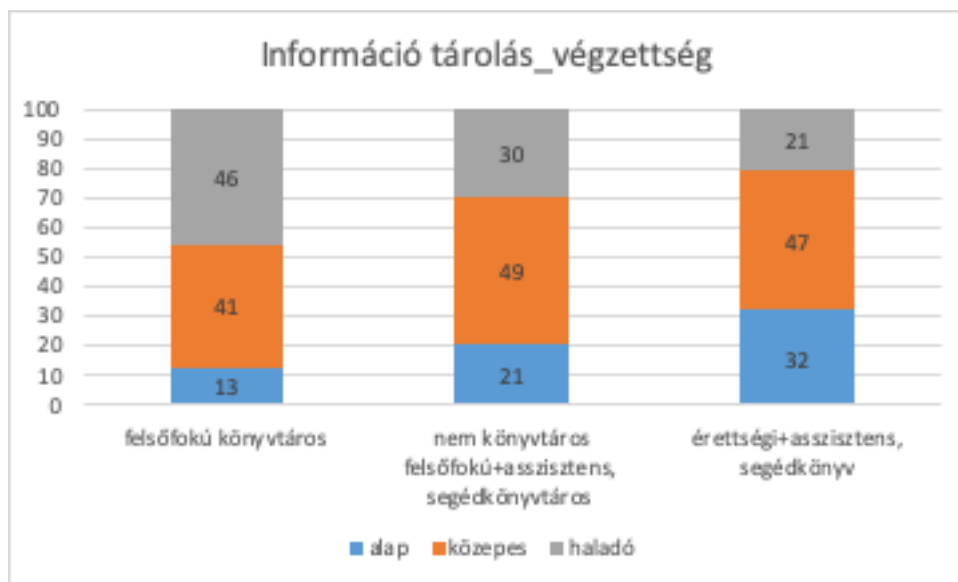
Anélkül, hogy messzemenő következtetéseket vonnánk le az eredményekből, az világosan látható, hogy a nem könyvtáros felsőfokú végzettséggel és asszisztensképzésben vagy segédkönyvtáros képzésben szerzett szakképesítéssel rendelkezők kompetenciaszintjei sokkal közelebb állnak az érettségivel és asszisztens vagy segédkönyvtáros végzettséggel rendelkezők kompetenciaszintjeihez, mint a könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezőkéhez. Feltételezhetően az egyéb felsőoktatási képzések nem fejlesztik tovább jelentős mértékben az érettségikor meglévő kompetenciaszinthez mérten az információ kompetenciaterületet, és sajnos az eredmények alapján az asszisztens és a segédkönyvtáros képzés eredményessége is messze elmarad a könyvtáros felsőoktatásától ezen a területen.

A keresés kompetencia szintjeit elemezve a 15. ábrán, még erőteljesebb megfigyelhető a hasonlóság a két, könyvtáros felsőfokú végzettséggel nem rendelkező csoport között. Ezt a nagyon fontos kompetenciát 15%-uk csak alapszinten birtokolja. Természetesen nem megengedhető a könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezők körében sem a 6%-os alapszint birtoklás.

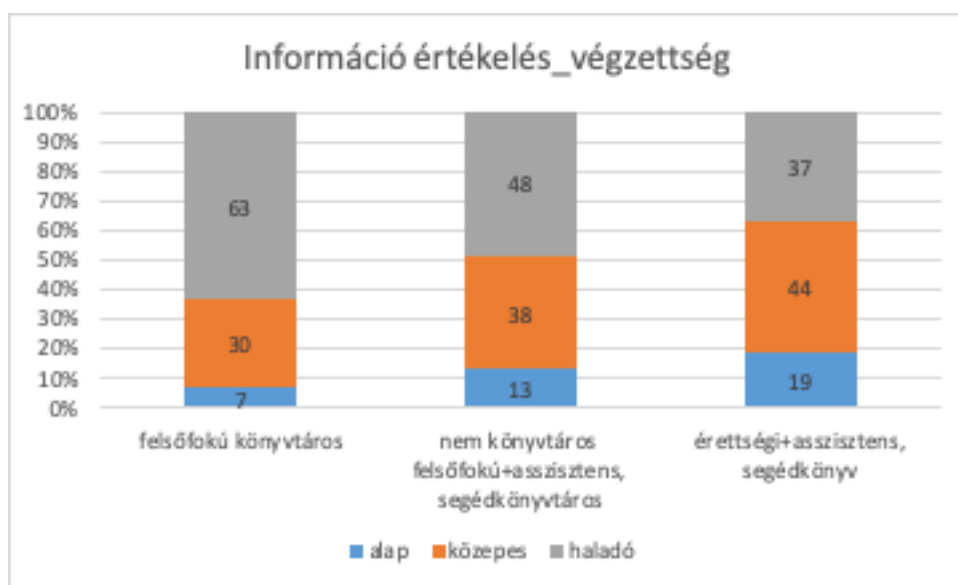


15. ábra. Információ keresés-végzettség

Az információ kompetenciaterület másik két kompetenciája, a tárolás és értékelés adatai is azt mutatják (lásd. 16. és 17. ábra), hogy a felsőfokú könyvtáros végzettséggel bírók komoly kompetenciafőlénnyel rendelkeznek a másik két csoporthoz mérten.



16. ábra. Információ tárolás. Végzettség



17. ábra. Információ értékelés. Végzettség

6. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei

A kommunikáció kompetenciaterület hat kompetenciát foglal magába, a technológia segítségével végzett interakciót, az információ és a tartalom megosztását, az online állampolgárság gyakorlását, a digitális csatornákon folytatott együttműködést, az online és virtuális interakciók során alkalmazott viselkedési normákat és a digitális személyazonosság kezelését.

A kommunikáció kompetenciaterület valamennyi kompetenciáját haladó szinten birtokló személy az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skáláját használja. A digitális kommunikációnak a céljaihoz leginkább illeszkedő módjait és útjait tudja alkalmazni. Képes menedzselni, fogadni a kommunikáció különböző típusait.

Az online közösségekben, hálózatokon, együttműködési felületeken aktívan képes információt, tartalmat és forrásokat megosztani másokkal.

Aktív résztvevője az online térnek. Tudja, hogy hogyan lehet aktívan bekapcsolódni az online részvételbe, és képes számos különféle online szolgáltatást használni.

Gyakran és magabiztosan használ számos kollaborációra alkalmas eszközt, hogy együttműködjön másokkal a források, a tudás és a tartalom előállításában és megosztásában.

A különböző digitális kommunikációs helyekhez és környezetekhez alkalmazkodva képes alkalmazni az online etikett szabályait. Stratégiát fejleszt ki arra, hogy feltárja a nem kívánatos viselkedést. Folyamatosan keresi annak a lehetőségét, hogy naprakész maradjon az online etikett legújabb kérdéseinek megismerésében és kezelésében.

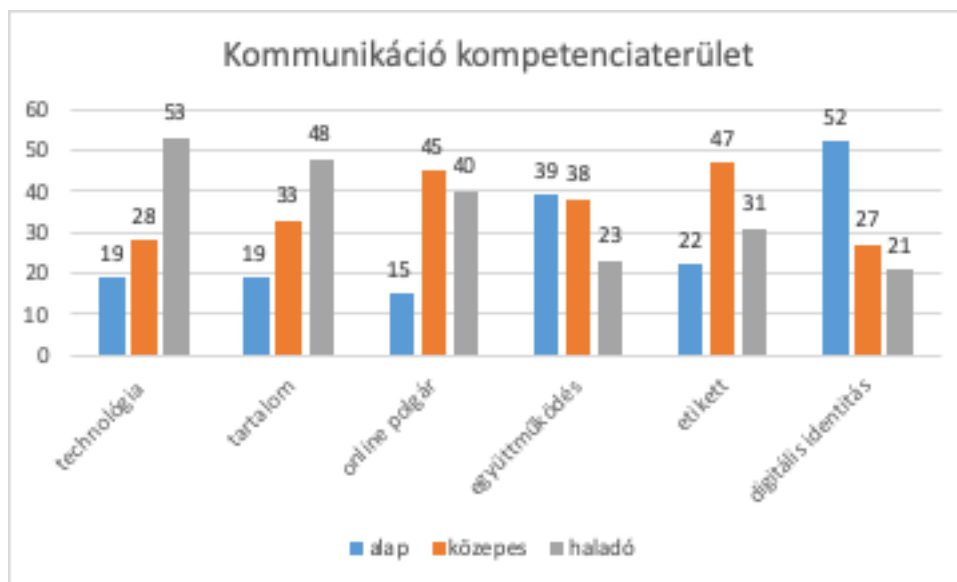
A környezethez és a célokhoz igazodva többféle digitális identitást menedzsel, nyomon követi az online interakciói során keletkezett információkat és adatokat, tudja, hogy hogyan védje meg a digitális jó hírnevét.

Napjaink könyvtári gyakorlatában alapvető elvárás, hogy a könyvtárosok a digitális kommunikáció legkülönbözőbb csatornáit használva tartsanak kapcsolatot a használókkal. Az egyre összetettebb projektek, a digitális tartalmak iránti növekvő igény megkövetelik, hogy a könyvtárosok ismerjék és képesek legyenek használni az együttműködésre alkalmas eszközöket, alkalmazásokat. Fontos, hogy tisztában legyenek azzal, hogy a munka világa és a magánélet merőben eltérő kommunikációs környezetet jelentenek és más online viselkedési szabályokat igényelnek. A könyvtárosnak felkészültnek kell lennie arra is, hogy menedzselni tudja a saját, és intézménye digitális identitását is, az utóbbi esetében pl. egy intézményi Facebook fiókot.

Az kommunikáció kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok, életkori csoportok és végzettség szerinti bontásban kerülnek tárgyalásra, minden egyes kompetencia és a teljes kompetenciaterület tekintetében is.

Az kommunikáció kompetenciaterület egészét nézve alapszinten a válaszadók 28%-a, középszinten és haladó szinten pedig egyaránt 36-36%-a áll. A kommunikáció kompetenciaterület egyes kompetenciáihoz kapcsolódó eredményeket a 18. és a 19. ábrák részletezik.

Haladó szinten kiemelkedően a legnagyobb arányban a technológia használata kompetenciát birtokolják a könyvtárosok, 53%-uk. Ez azt jelenti, hogy a könyvtárosok több mint fele az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skáláját tudja használni, mindig a céljainak leginkább megfelelő választva a lehetőségek közül. Ettől alig marad el a haladó szinten állók aránya az online térben történő információ-és tartalmegosztás kompetencia esetében. Azonban mind a két kompetenciát alapszinten bírók számaránya is viszonylag magas, 19%. Ezek alapján azt mondhatjuk, hogy a technológia használata és a tartalmegosztás terén a könyvtárosok fele már haladó szinten áll, egyötödének pedig csak alap kompetenciaszintje van. Az utóbbi a felmérésben 320 fő körüli könyvtárost jelent. Ők csak a kommunikációs eszközök alapvető funkcióit használva tudnak kommunikálni, valamint fájlokat és tartalmakat is csak egyszerű technológiai eszközökön keresztül osztanak meg másokkal.



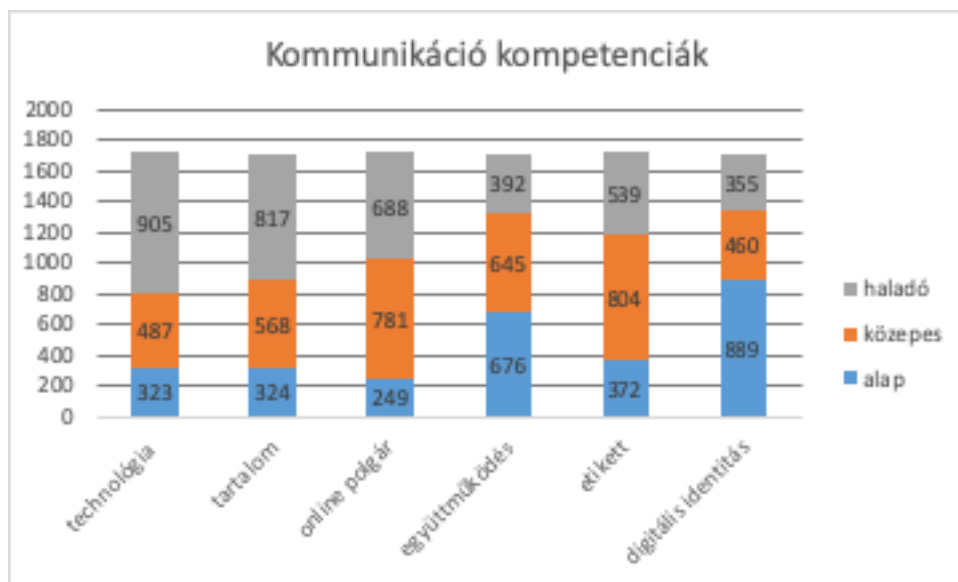
18. ábra. Kommunikáció kompetenciák szintek arányai

Az online állampolgárként való létezésre vonatkozó mutatók alapján elmondhatjuk, hogy a könyvtárosok jellemzően aktív résztvevői az online térnek, hiszen 40%-uk haladó, 45%-uk pedig közepes jártassági szintre sorolta be magát ezen a területen.

Az eredmények azt mutatják, hogy ma a magyar települési könyvtárak dolgozóinak a leggyengébb digitális kommunikációs területe a digitális személyazonosság menedzselése. 52%-uk vallotta alapszinten állónak magát, ami azt jelenti, hogy tisztában vannak a digitális személyazonossággal összefüggő előnyökkel és kockázatokkal, de valószínűleg nincs saját digitális identitásuk. A válaszadók mindössze 21%-a vélte a kompetenciaszintjét haladónak. Ők azok, akik a környezethez és a céljaikhoz igazodva többféle digitális identitást is menedzselnek, és nyomon követik az online interakcióik során keletkezett információkat és adatokat, valamint képesek megvédeni a digitális jó hírnevüket.

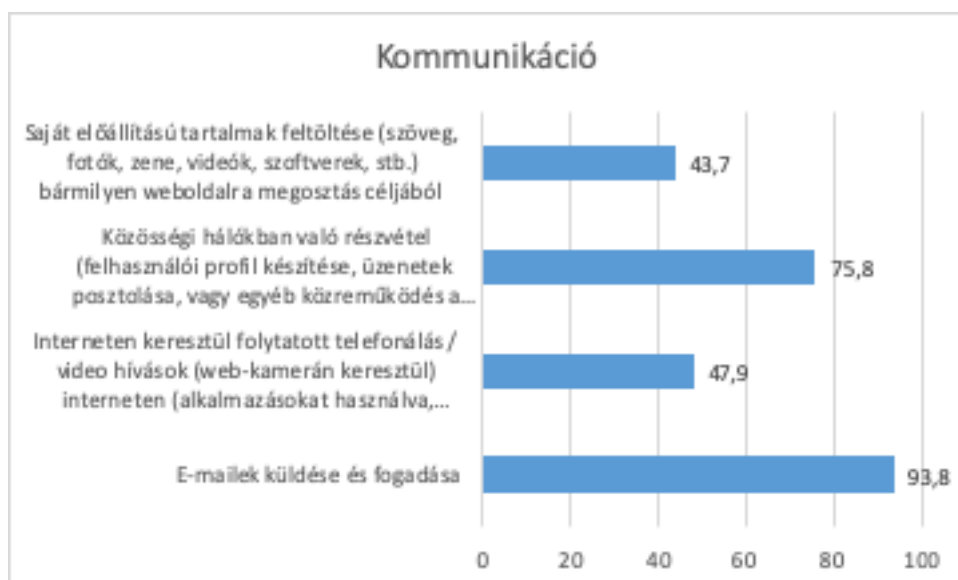
Ennél valamivel jobb, de ugyancsak komoly beavatkozást igénylő a helyzet a kollaborációs eszközökön keresztül történő együttműködés területén is. Itt hasonló arányban (39, 38%) állnak alapszinten és közepes szinten a könyvtárosok, de csak kevesen rendelkeznek haladó szintű kompetenciával. (21%) Tehát a digitális világban a felmérésben résztvevő könyvtárosoknak kb. 40-40%-a csak hagyományos technológia alkalmazásával vagy egyszerű digitális eszközöket használva képes másokkal együttműködni.

A könyvtárosoknak az online etikett világában való jártasságuk nagyon érdekes képet mutat. 50%-uk közepes szinten áll, tehát ismeri az online illemszabályokat és képes alkalmazni is azokat saját magával kapcsolatban. A többiek között majdnem hasonló arányban vannak az alapszinten állók, akik az alapvető illemszabályokkal vannak csak tisztában, és a haladó szinten állók, akik már a kommunikációs helyzet és környezet függvényében alkalmazzák az online etikett szabályait.



19. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Kompetenciák létszámadatokkal

A kommunikáció kompetenciaterülethez tartozó kompetenciák egyes szintjeire a könyvtárosok sorolták be saját magukat a szintleíráshoz kapcsolódó attribútumok alapján. A kérdőív több olyan kérdést is tartalmazott, ahol a ténylegesen végzett tevékenységekről kellett a válaszadóknak nyilatkozniuk. A 12. kérdés azt tudakolta, hogy az alábbi tevékenységek közül melyekre használta az elmúlt három hónapban magáncélra az internetet? A válaszok azt tükrözik, hogy a könyvtárosok nagy pontossággal voltak képesek megállapítani a saját kompetenciaszintjüket. (lásd 20. ábra) Például a szintbesorolás alapján a tartalmegosztás 48%-uknak haladó szinten megy, ami azt feltételezi, hogy aktívan végzik is ezt a tevékenységet. A 12. kérdésre közel 44%-uk mondta azt, hogy végzett ilyen tevékenységet az elmúlt három hónapban. Az eltérés a két különböző megközelítéssel kapott eredmény között nagyon minimális. De hasonló megállapításra juthatunk, ha a különböző kommunikációs technológiák, eszközök használatát nézzük. Közel 50%-uk aktív internetes kommunikációt folytatott az utóbbi 3 hónapban, és a haladó szinten állók aránya pedig 53%.

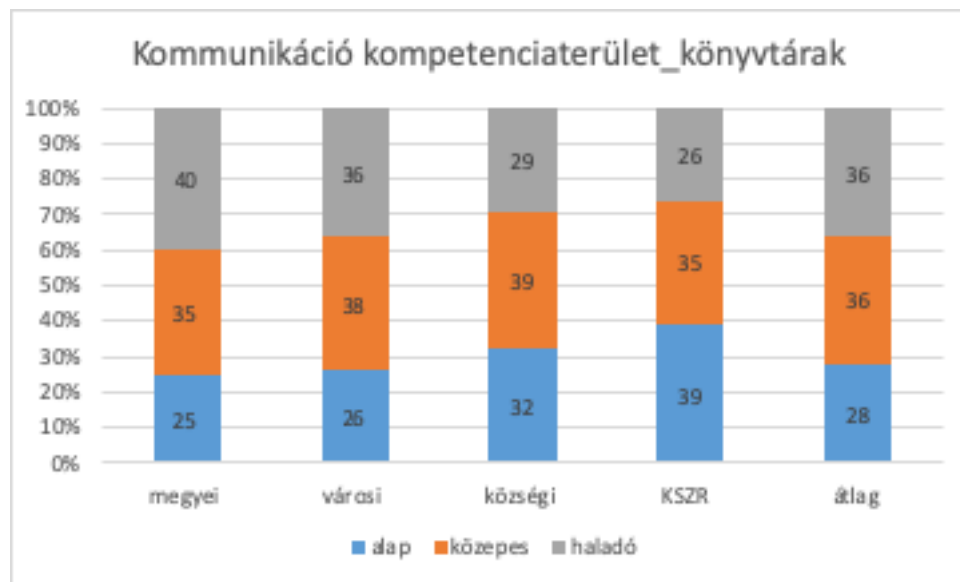


20. ábra. Kommunikáció. Kérdés

Úgy tűnik, hogy a digitális identitás menedzselésének kompetenciaszintjei és a közösségi hálókból való részvétel nagy aránya ellentmondanak egymásnak. Holott ez csak egy látszólagos ellentmondás. Kb. 76%-uk mondta azt, hogy részt vesz közösségi hálóban, és ugyanakkor csak 21%-uk sorolta magát haladó szintre. Ez azért lehetséges, mert a haladó szint már több digitális identitás menedzselést jelent

egyidejűleg, és ezzel viszonylag kevesen élnek a könyvtárosok közül. A közepes jártassági szinten álló 27% már rendelkezik digitális személyazonossággal. Az alapszinten állók között pedig lehetnek olyanok, akik nem tagjai a közösségi hálónak, és olyanok is, akik tagjai, mert ezen a szinten a leírás szerint csak azt állítja magáról a válaszadó, hogy tisztában van a digitális személyazonossággal összefüggő előnyökkel és kockázatokkal. Ha mindezt figyelembe vesszük, akkor a 76%-os részvétel a közösségi hálón teljes mértékben valószínű és életszerű is egyben.

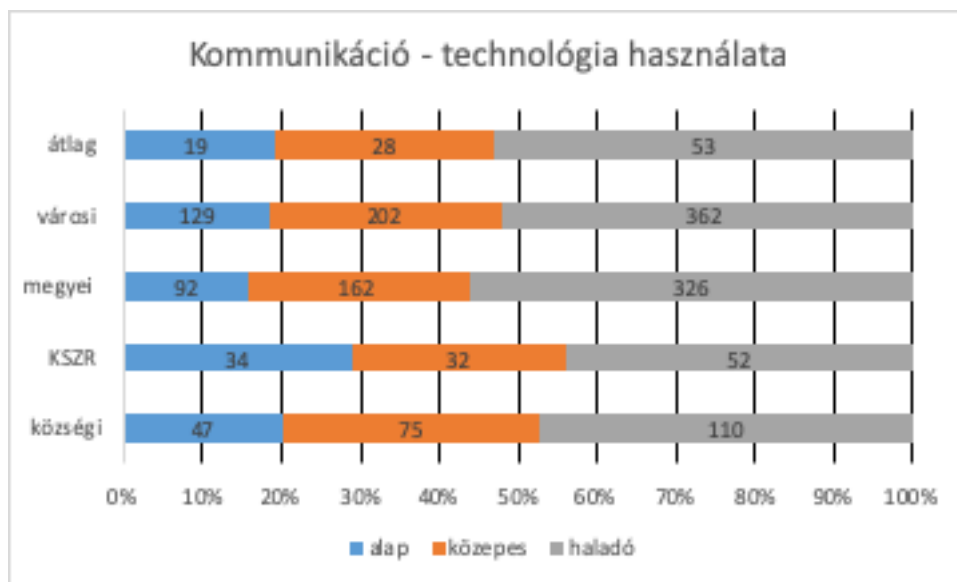
6.1. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben
 A 21. ábra tartalmazza az egyes könyvtártípusokban dolgozó könyvtárosok kommunikációs kompetenciájának eredményeit szintek arányában. Ezen a kompetenciaterületen is a megyei könyvtárak dolgozói állnak a legnagyobb arányban haladó szinten, de ez is csak a dolgozók 40%-át jelenti. Közülük is minden negyedik csak alapszintű kommunikációs kompetenciát birtokol. A városi könyvtárban dolgozók mutatói hasonlóak a megyei könyvtárosokéhoz, esetükben a közepes jártassági szint aránya magasabb, ami a haladó szint arányának csökkenését eredményezi. A községi és KSZR könyvtárosok mutatói némileg gyengébbek, ami a haladó szint birtoklásának kisebb, az alapszint birtoklásának pedig nagyobb arányában mutatkozik meg.



21. ábra. Kommunikáció könyvtárak

Összességében megállapítható, hogy a kommunikáció kompetenciaterületen valamennyi könyvtártípusban közel azonos arányban, 35 % körül állnak közepes szinten, és erőteljesebb különbségek a haladó és alapszinten figyelhetők meg. Sajnos valamennyi könyvtártípusban minimum a könyvtárosok negyede csak alapszinten áll.

Kompetenciánként és könyvtártípusonként vizsgálva a kommunikáció kompetenciaterületet a 22-27. ábrák szerinti eredményeket tapasztaljuk.



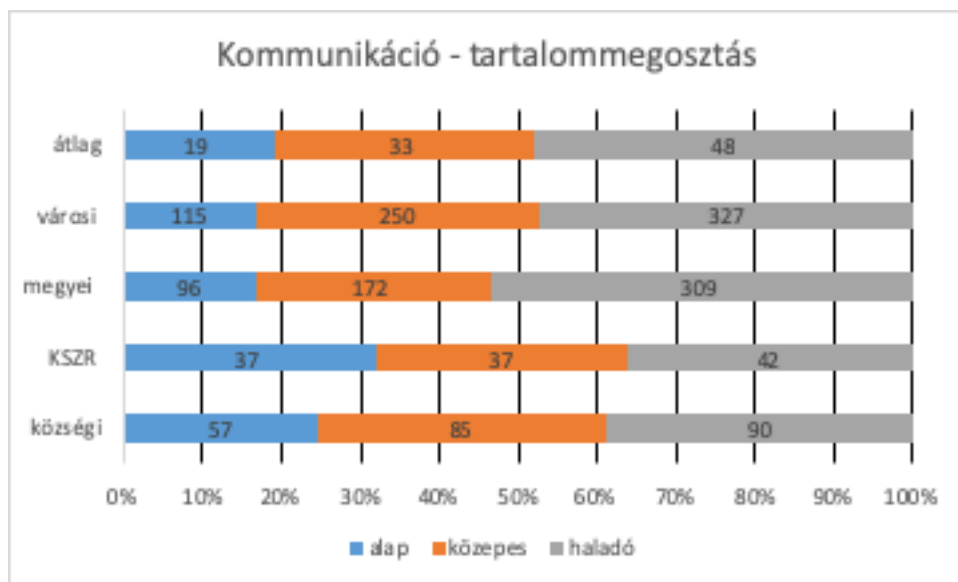
22. ábra. Kommunikáció. Technológia használata

A korábbiakban már megállapítást nyert, hogy a kommunikáció legerősebb területe a technológiák használata a könyvtárak összességét tekintve. Az átlagtól való jelentős eltérés a haladó jártassági szintet elemezve könyvtártípusonként sem figyelhető meg. A megyei könyvtárban dolgozók az átlagot valamivel meghaladó arányban (56%), a KSZR könyvtárosok az átlagtól 8%-al lemaradva, a többiek pedig közel az átlaghoz állnak haladó szinten.

Csak alapszintű jártassággal arányaiban a legtöbben, jóval az átlag fölött a KSZR könyvtárosok rendelkeznek.

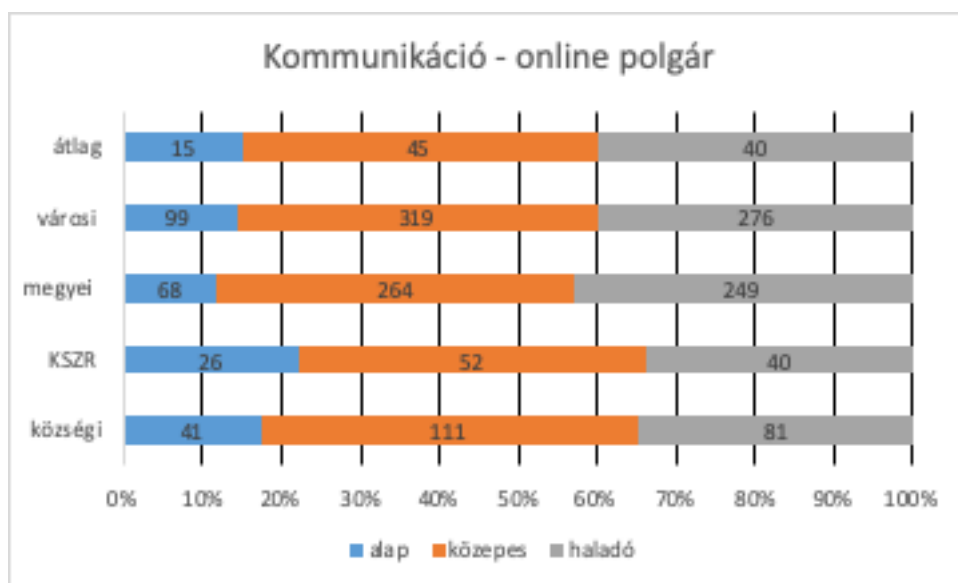
A tartalmegosztás területén is egyértelmű a megyei könyvtárakban dolgozó könyvtárosok fölénye a haladó szint birtoklásában (54%). A városi könyvtárakban dolgozók közül kevesebben vannak haladó szinten, mint a megyei könyvtárakban. Alapszinten állók mindkét könyvtári körben ugyanolyan mértékben fordulnak elő. (17%).

A KSZR-ekben és a községi könyvtárakban rosszabb a helyzet, különösen, ha az alapszinten állók arányait figyeljük. A községi könyvtárakban dolgozók közül majdnem minden negyedik, a KSZR szolgáltatóhelyeken dolgozók közül pedig minden harmadik alapszinten áll. Ugyanakkor körükben is viszonylag nagy arányban vannak jelen a haladó kompetenciaszinten állók, kb. egyharmadukat jellemzi ez a szint. Ugyanakkor nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy a községi könyvtárakban és a KSZR szolgáltatóhelyeken jellemzően egy fő könyvtáros dolgozik. Így az ő kompetenciaszintjük a könyvtáros kompetenciaszintje. Nincsenek kollégáik, akik magasabb jártassági szinten állva megoldhatnák helyettük a tartalmegosztás feladatát.



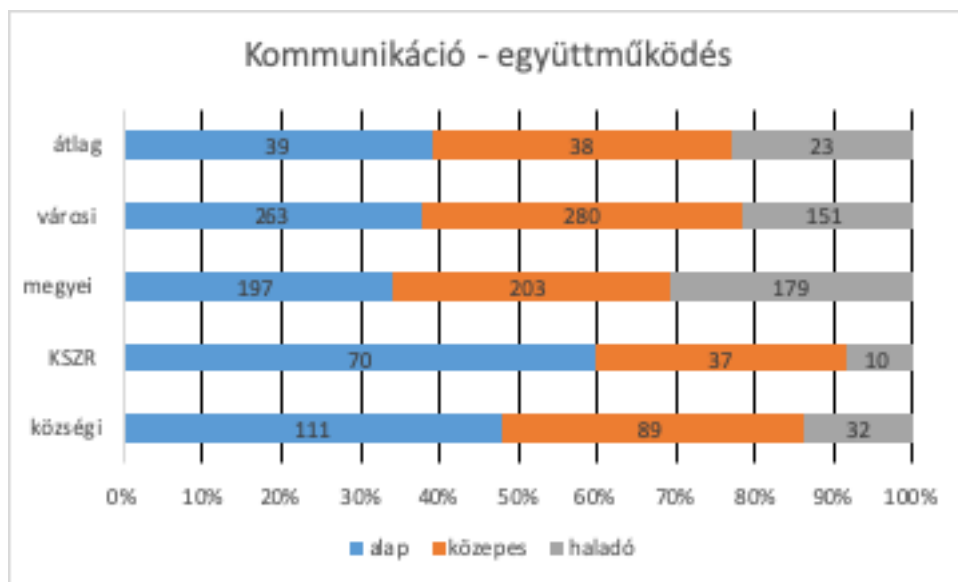
23. ábra. Kommunikáció. Tartalommegosztás

A kommunikáció kompetenciaterület átfogó elemzésekor már meggyőződünk róla, hogy a könyvtárosok aktív használói az online térnek. Nem lehet lényeges különbséget tenni ebben a vonatkozásban a könyvtárosok között aszerint, hogy milyen könyvtárban dolgoznak. A legjobbak ebben a vonatkozásban is a megyei könyvtárban dolgozók eredményei, ők mindössze 12%-ban állnak alapszinten, és 43%-ban haladó szinten. A KSZR és a községi könyvtárak arányai haladó szint vonatkozásában átlag alatt maradnak néhány százalékkal, az alapszintet nézve pedig hasonló mértékben meghaladják az átlagértéket.



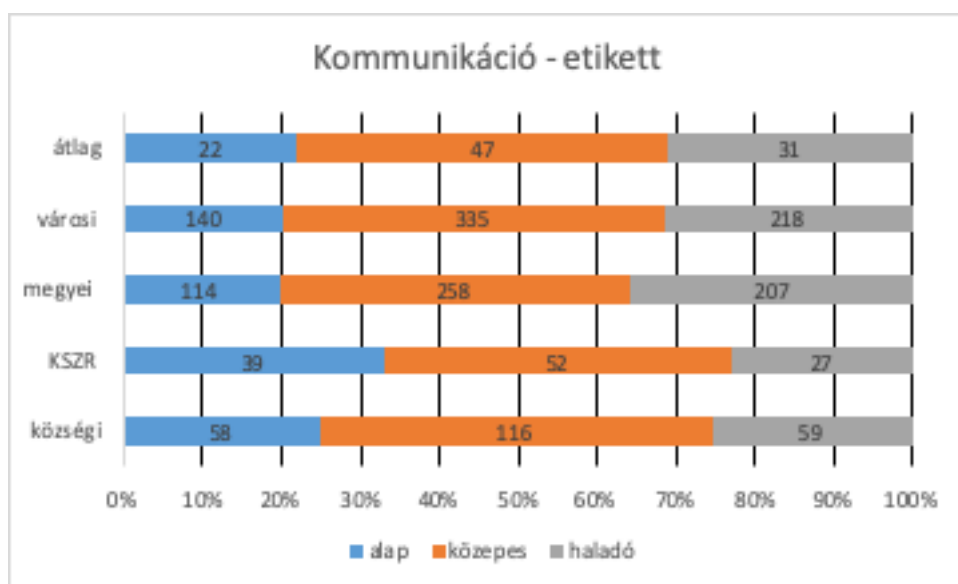
24. ábra. Kommunikáció. Online polgár

Az online eszközökön, kollaborációra alkalmas felületeken való együttműködésre, közös munkavégzésre csak a könyvtárosok kis hányada, az átlag szerint alig negyedük képes. Ezen a területen már jelentős különbségek figyelhetők meg a vizsgált könyvtártípusok szerint. (lásd. 25. ábra) A megyei könyvtárakban dolgozók 31%-a áll haladó szinten, de emellett 34%uk csupán alapszinten. A városi könyvtárakban ennél lényegesen rosszabbak a mutatók. Mindössze 22% a haladó szinten lévők aránya, és 39% az alapszinten lévők. A KSZR esetében 60%, a községi könyvtárakban dolgozók körében pedig majdnem 50% a csak alapszintű kompetenciával rendelkezők száma. Esetükben a digitális eszközökön való együttműködés azt jelenti, hogy például egy e-mail csatolmányként kapott szöveges dokumentumnak a véleményezésére a szövegszerkesztő korrekció funkcióját használva már nem képesek.



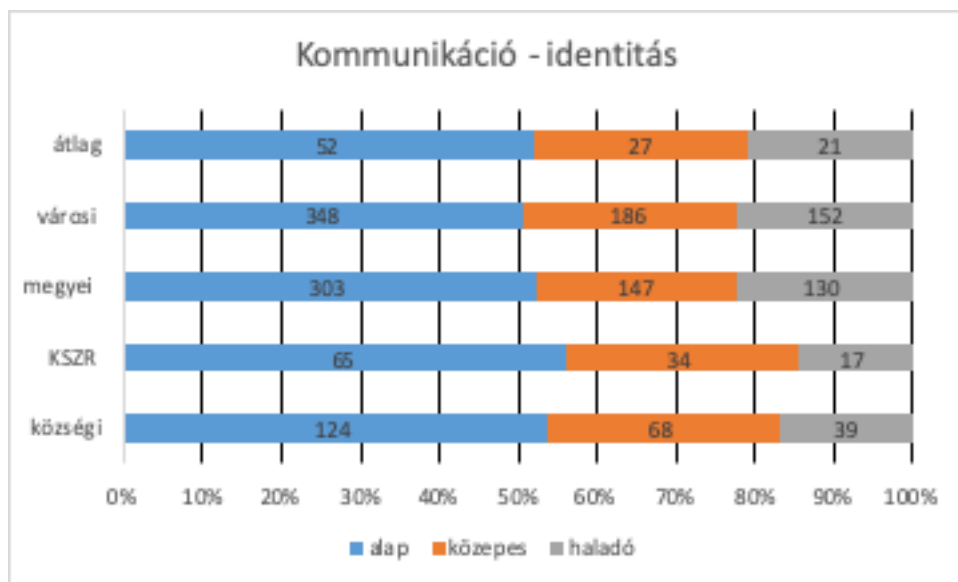
25. ábra. Kommunikáció. Együttműködés

A könyvtárosoknak az online etikett világában való jártasságát lényegileg nem befolyásolja, hogy milyen könyvtárban dolgoznak. Nem azonos százalékban, de minden könyvtártípusban a legnagyobb arányban a közepes kompetenciaszinten állók vannak. Tehát ismerik az online illemszabályokat és képes alkalmazni is azokat saját magukkal kapcsolatban. Az online etikett szabályainak differenciált használatára legnagyobb arányban (36%) a megyei könyvtárakban dolgozók képesek.



26. ábra. Kommunikáció. Etikett

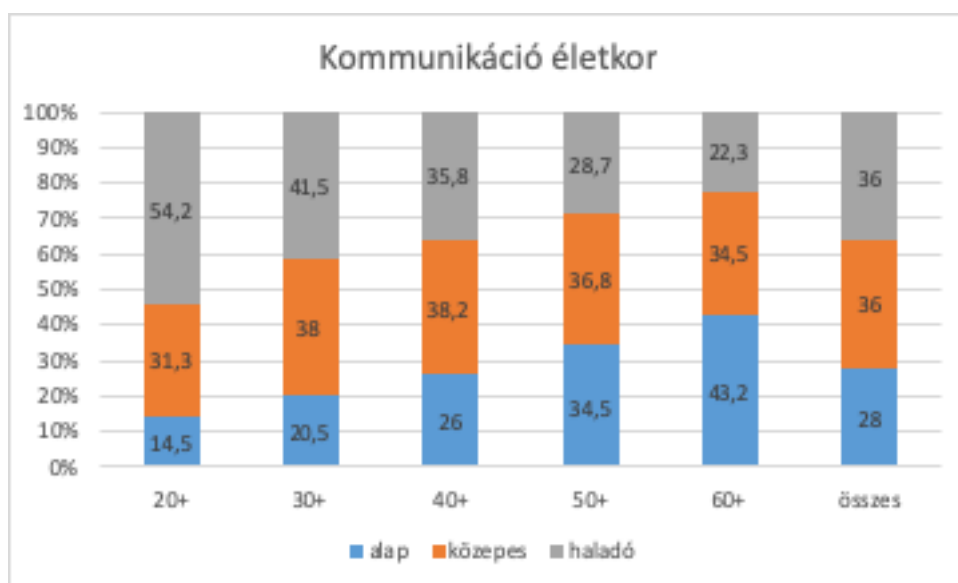
A digitális identitás menedzselése terén szinte semmi különbség sincs az egyes könyvtártípusokban dolgozók szintjei között. Az alapszinten állók nagy tömege azt jelzi, hogy csak a digitális személyazonossággal összefüggő előnyökkel és kockázatokkal van tisztában a könyvtárosok jelentős csoportja. Már csak kevesen vannak, akik képesek a saját digitális lábnyomuk követésére is, tehát kevesen állnak közepes szinten.



27. ábra. Kommunikáció. Identitás

6.2. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

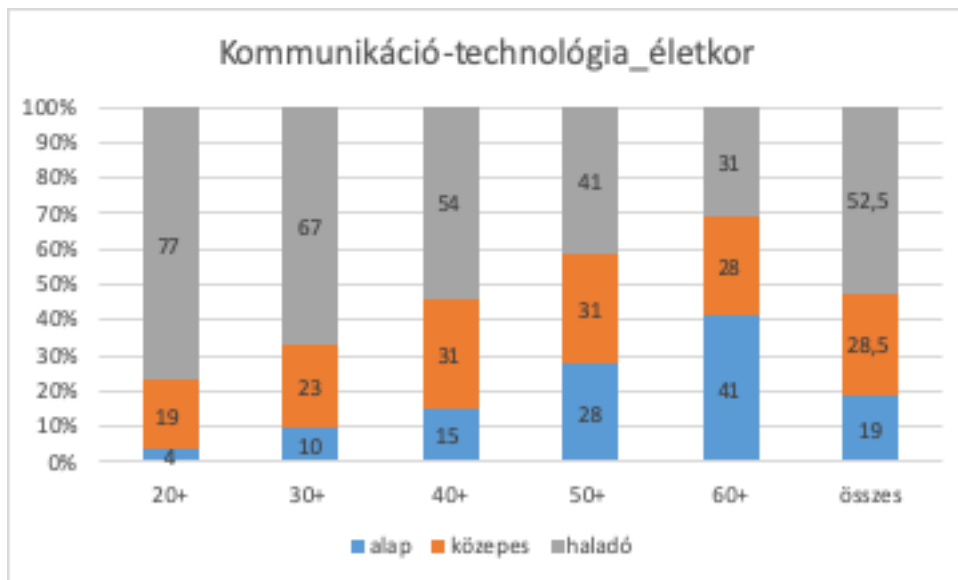
A digitális világban szükséges és szokásos kommunikáció gyakorlásában kifejezett helyzeti előnnyel rendelkeznek azok, akik már ebbe a technológiai környezetbe születtek, vagy már nagyon fiatalon bevonódhattak ebbe a világba. A vizsgálat eredményei így az összegző adatokat tekintve (lásd 28. ábra) nem okoznak különösebben nagy meglepetést. A legfiatalabb korcsoportban a legmagasabb a haladók aránya és a legalacsonyabb az alapszinten állóké a kommunikáció kompetenciaterületen. Ahogy haladunk előre az életkori csoportok szerint, egyenletesen csökken a haladók, és hasonlóan egyenletes mértékben nő az alapszinten állók aránya.



28. ábra. Kommunikáció. Életkor

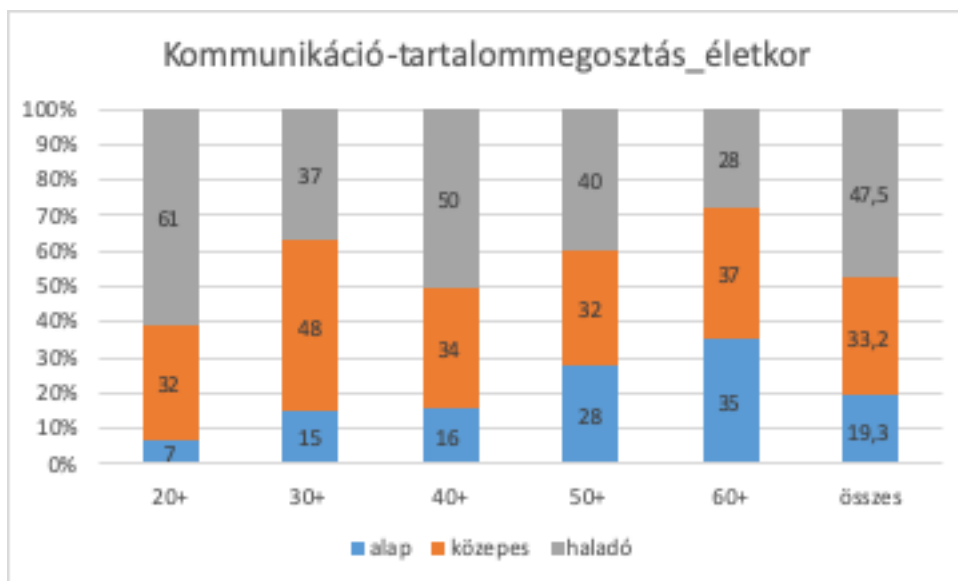
Ugyanakkor az egyes kommunikációs kompetenciák eredményei már komoly meglepetéseket is tartogatnak. Ezeket nagy részletességgel a 29-34. ábrák tartalmazzák.

Az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skálájának használata kifejezetten életkorfüggő jelenség. A húszas éveikben járók közel 80%-a, a harmincasoknak pedig majdnem hetven százaléka áll haladó szinten. Nagyon érdekes megfigyelni, hogy egy-egy korcsoporttal feljebb kb. 10%-kal csökken a haladó szinten állók száma, és kb. 10%-kal emelkedik az alapszinten állóké. Ennek ellenére még az ötvenesek korcsoportjában is a legnagyobb arányban a haladó szinten állók vannak. Ugyanakkor itt már az alapszinten állók száma is magas, majdnem 30%.



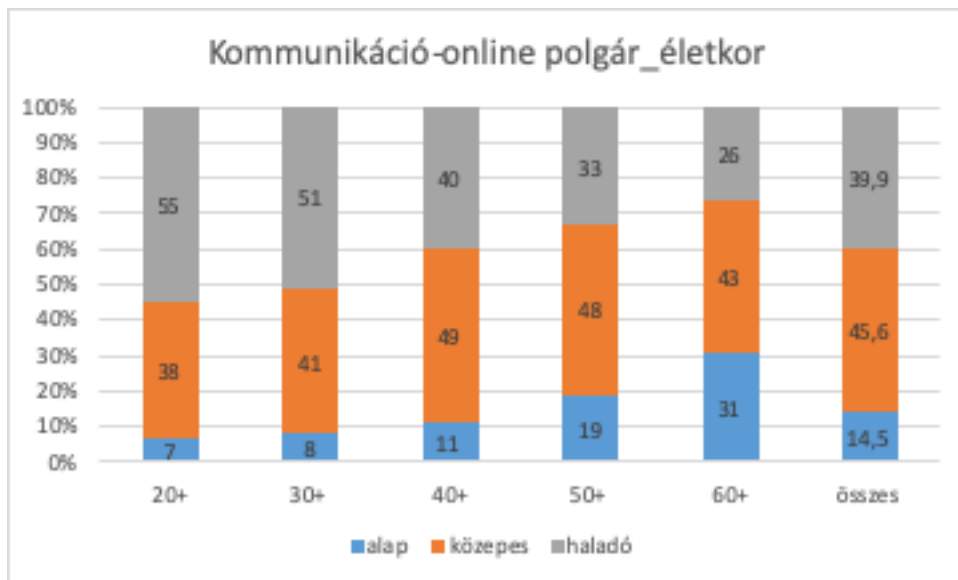
29. ábra. Technológia. Életkor

A könyvtárosoknak közel fele képes online közösségekben, hálózatokon, együttműködési felületeken aktívan információt, tartalmat és forrásokat megosztani másokkal. Ők azok, akik haladó szinten állnak ezen a kompetenciaterületen. A vizsgálat egyik legmeglepőbb eredménye, hogy a tartalommegosztás jártassági szintjére csak minimális befolyással van az életkor. Kizárólag a 20-as éveikben járó könyvtárosok állnak kimagaslóan nagy arányban haladó szinten.



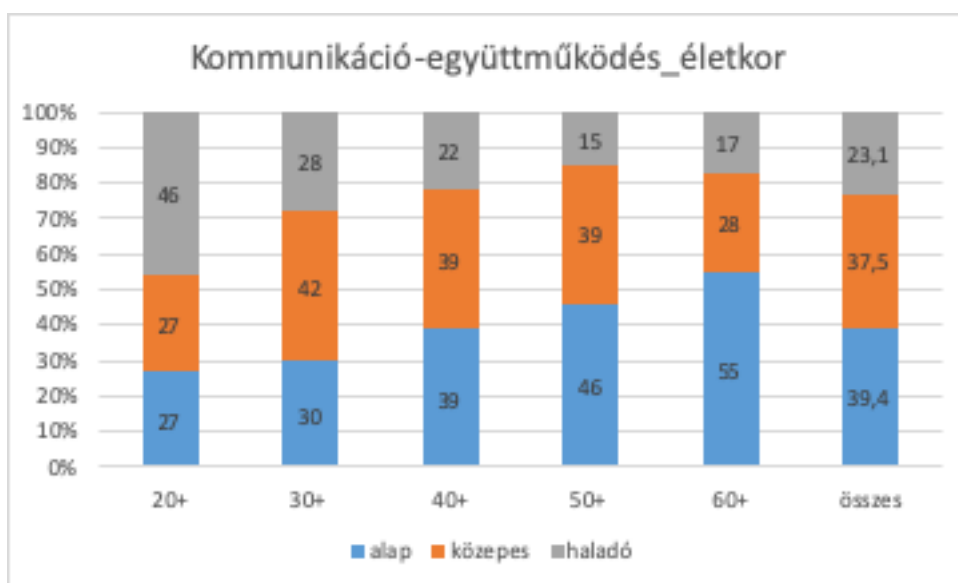
30. ábra. Tartalommegosztás. Életkor

A többi korcsoportban az életkor növekedésével csak az alapszinten állók aránya nő, a haladó szintre az életkor nem gyakorol nagy hatást. A harmincasok közel fele, a negyvenes, ötvenes és hatvanas korosztálynak is kb. harmada áll közepes jártassági szinten.

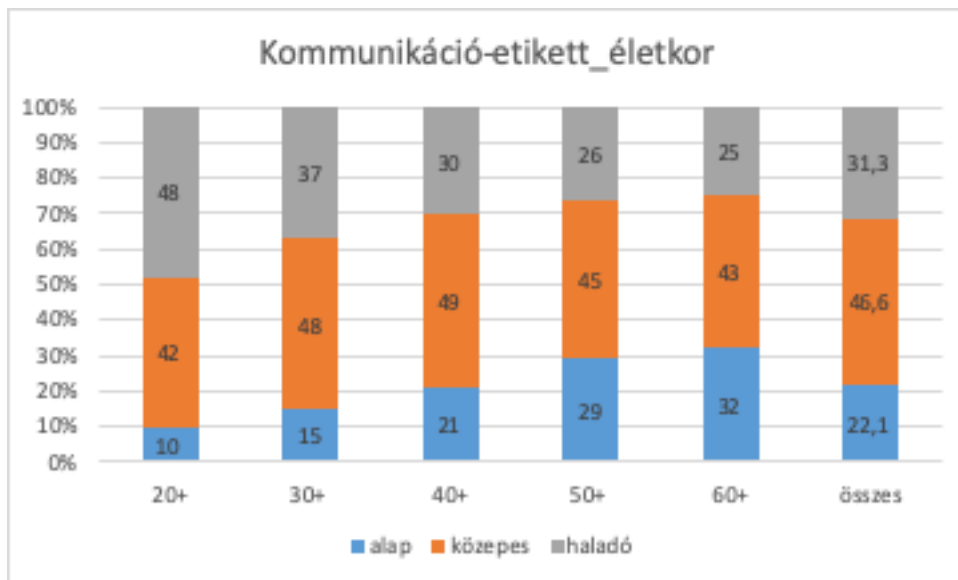


31. ábra. Online állampolgár

A korábbiakban már kiderült, hogy a könyvtárosok viszonylag aktív résztvevői az online térnek. A 31. ábrán láthatjuk, hogy az életkor befolyással van arra, hogy hivatalos és egyéb ügyeik intézésében milyen mértékben veszik igénybe az online szolgáltatásokat. A fiatalabbak nagyobb hajlandóságot mutatnak az ilyen jellegű tevékenységekre. Ennek nem mond ugyan ellent, de meg kell jegyezni, hogy a húszas éveikben járóknak is mindössze 55%-a áll haladó szinten. Az online állampolgárság gyakorlása nem igényel különösebben erőteljes technológiai jártasságot sem, így feltételezhető, hogy az ötvenesek, hatvanasok korosztályában a megnövekedett alapszintű kompetencia-aránya inkább az ügyeik intézésében a megszokott formákhoz való ragaszkodással magyarázható.

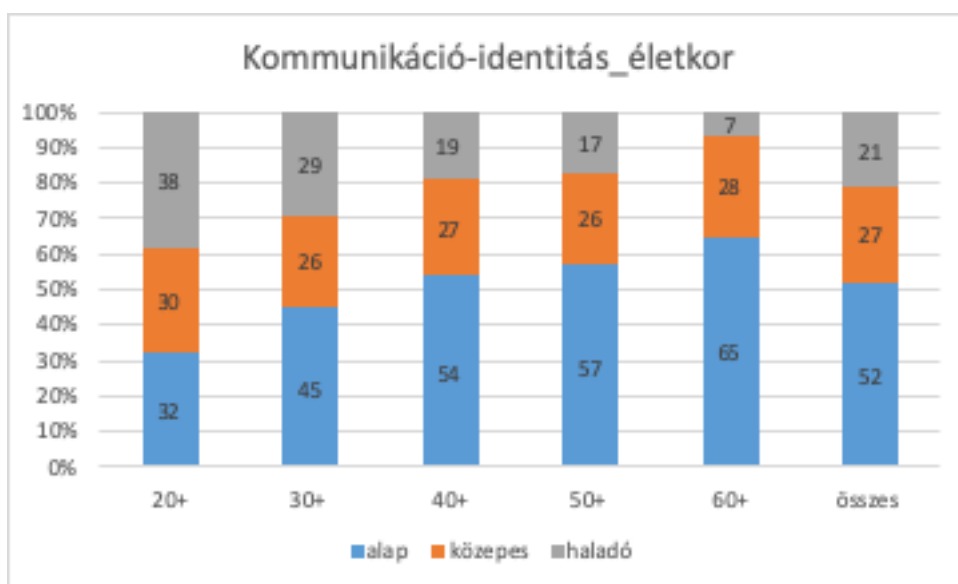


A digitális világ egyik nagy vívmánya, hogy megteremtődött annak a lehetősége, hogy akár térben és időben máshol tartózkodó emberek sikeresen tudnak együtt dolgozni, közösen képesek tartalmat, tudást előállítani, és megosztani azt egymással. A kollaboráció céljára készült alkalmazások ismerete és használata ma már része kell, hogy legyen a könyvtárosok kompetenciakészletének is. A vizsgálat eredményei sajnos azt mutatják, hogy a fiatalok között is nagy arányban vannak alapszinten állók. A huszonévesek több, mint negyede, a harmincasoknak pedig 30%-a csak hagyományos technológiákat használva képes együttműködni másokkal. A kollaboráció területén életkorra tekintet nélkül a könyvtárosok mintegy 80%-ának képzésre, továbbképzésre van szüksége.



32. ábra. Etikett. Életkor

A digitális világ illemtanában, viselkedési szokásaiban haladó szinten nagyobb arányban jártasak a két legfiatalabb korcsoporthoz tartozó könyvtárosok, de nem sokkal maradnak el tőlük a negyvenesek sem. Az ötvenesek, hatvanasok nagyon homogén csoportot alkotnak ebből a szempontból. Az eredményeik nem sokban maradnak el az előző korosztályétól, viszont köztük megnövekedett azoknak az aránya, csak a digitális eszközökön keresztül történő kommunikáció során alkalmazandó alapvető viselkedési szabályokat ismerik, tehát alapszinten állnak.

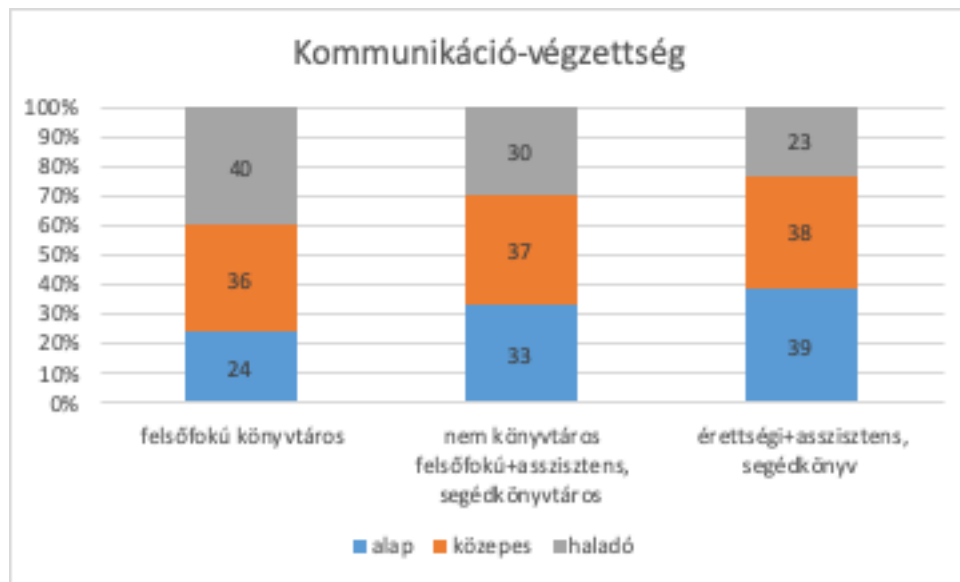


33. ábra. Identitás. Életkor

Nagyon érdekes, hogy több digitális identitást alapvetően minden életkori csoportban csak kevesen menedzselnek. Haladó szinten a legfiatalabbaknak is csak 38%-a áll, és a többi csoportban ez az arány jelentősen lecsökken. A közepes jártassági szinten állók aránya hasonló minden életkori csoportban. A közepes szinten állóknak már biztosan van digitális identitásuk, feltételezhetően Facebook profiljuk. Ebben tehát az életkornak nincs különösebben befolyásoló szerepe.

6.3. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

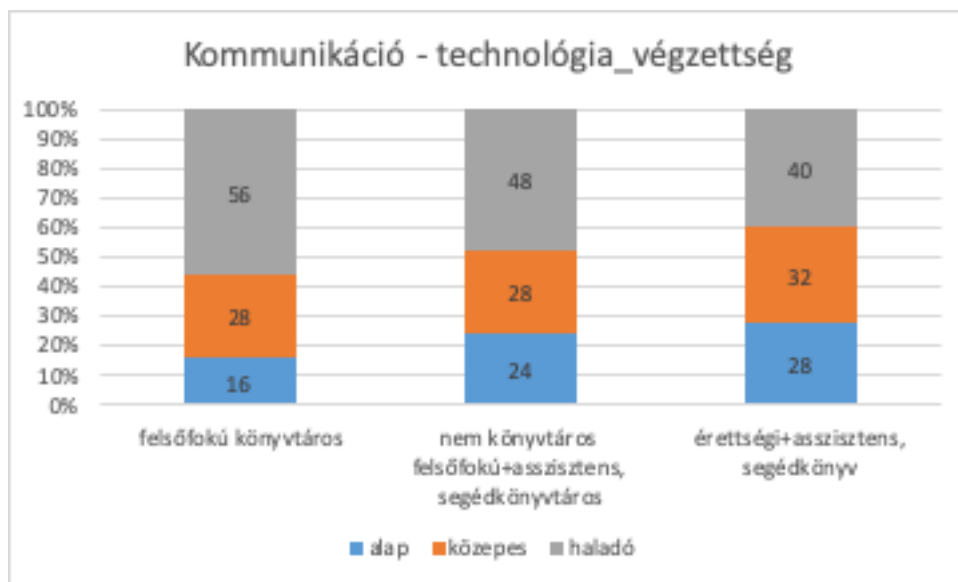
A kommunikáció kompetenciaterület egészét tekintve a 34. ábrán, azt láthatjuk, hogy a végzettség nem gyakorol nagyon erőteljes hatást a kompetenciaszintek alakulására. A közepes szinten állók aránya majdnem azonos a vizsgált három végzettség szerinti csoportban. Azonban a haladó szint és az alapszint arányai a kommunikáció esetében is függenek a végzettségtől. A felsőfokú könyvtáros végzettséggel rendelkezők körében a legnagyobb a haladó és a legkisebb az alapszint aránya. A nem könyvtáros felsőfokú végzettséggel és könyvtáros szakképzettséggel, és az érettségivel és könyvtáros szakképzettséggel rendelkezők csoportjában többen állnak alapszinten, mint haladó szinten. Ugyanakkor bizonyos kommunikációs kompetenciák esetében már erőteljesen kimutatható a végzettség kompetenciaszintre gyakorolt hatása.



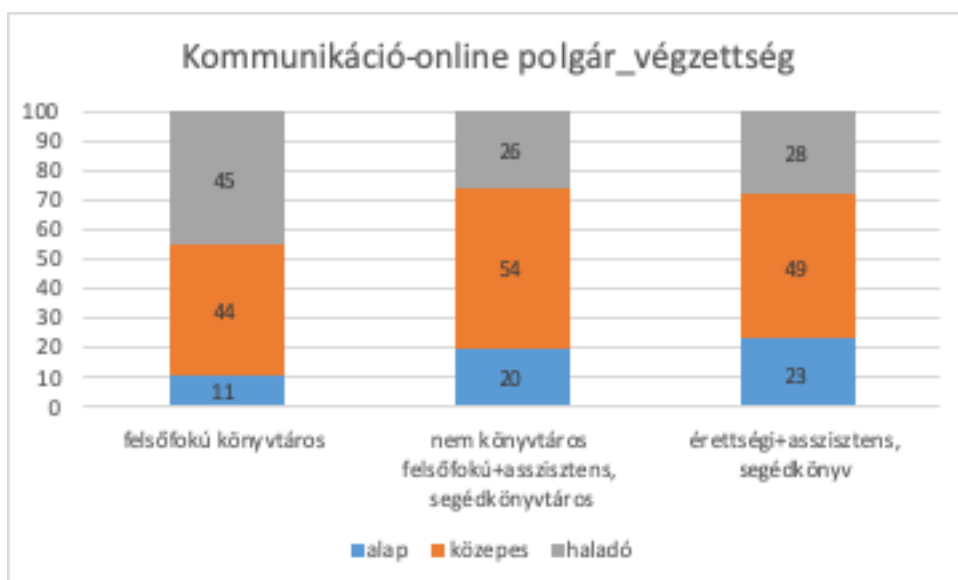
34. ábra. Kommunikáció. Végzettség

A kommunikáció kompetenciaterülethez tartozó kompetenciák közül a végzettség legnagyobb mértékben a kommunikációs technológia használatának kiterjedtségére, az online állampolgárság gyakorlására a tartalmegosztás kompetenciájára és a kollaborációra hat. (lásd. 35., 36., 37., 38. ábrák)

A felsőfokú könyvtáros végzettséggel rendelkezők körében haladó szinten állók aránya a technológia használatában 56%-os, a tartalmegosztás területén 54%, és az online polgárság gyakorlásában is 45%. A nem könyvtáros felsőfokú végzettségűek csak a technológia használatban tudtak 50% körüli arányban (48%) haladó szintre kerülni, a másik két kompetencia esetében lényegesen elmaradnak a szakirányú végzettséggel rendelkezőktől.



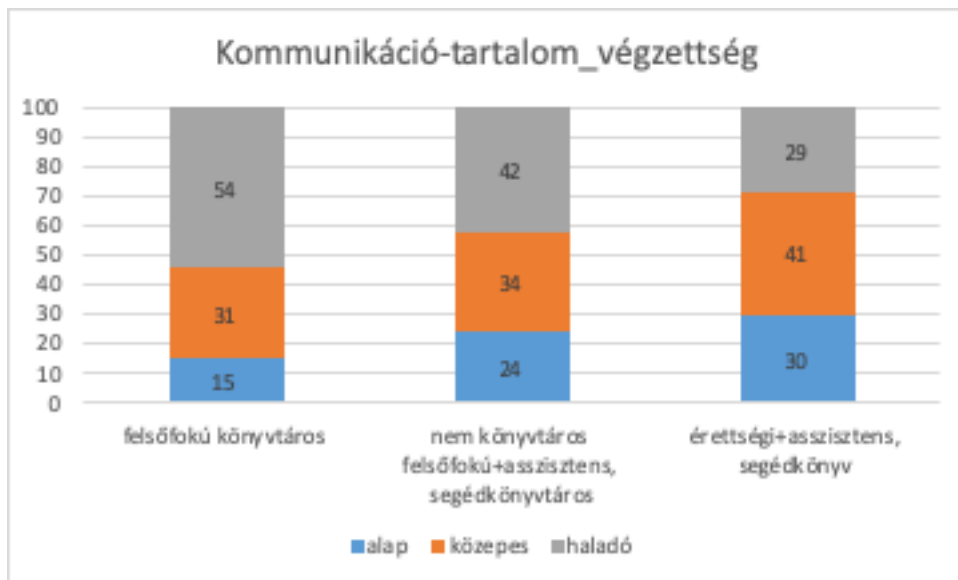
35. ábra. Technológia. Végzettség



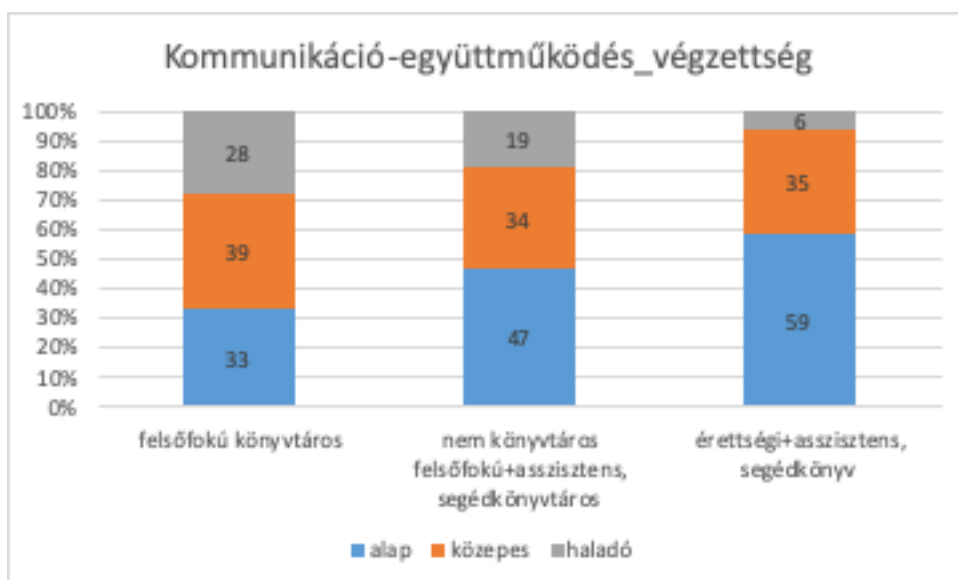
36. ábra. Online polgár. Végzettség

A kollaborációs eszközökön történő együttműködés alapvetően nem erős kompetenciája a könyvtárosoknak, minden végzettségi csoportban nagyon kicsi a haladó szinten állók aránya. A felsőfokú könyvtáros végzettséggel rendelkezők körében is csak 28%, de sajnos ezzel is messze meghaladják a másik két csoport eredményeit. Az együttműködés területén az alapszinten lévők arányára van inkább hatása a szakirányú felsőfokú végzettségnek, vagy éppen hiányának. A csak érettséggel és asszisztens vagy segédkönyvtáros szakképzettséggel rendelkezők megdöbbentően nagy arányban, majdnem 60%-ban csak alapszinten állnak. Tehát számukra az együttműködés az e-mailben küldött fájlcsatolással be is fejeződik.

Az online etikett és a digitális személyazonosság menedzselése nem kifejezetten végzettségfüggő kompetenciák. Sőt, a digitális személyazonosság menedzselése az egyetlen kompetencia, ahol a nem könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezők állnak legnagyobb arányban haladó szinten. (26%)



37. ábra. Tartalommegosztás. végzettség



38. ábra. Együttműködés. Végzettség

7. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei

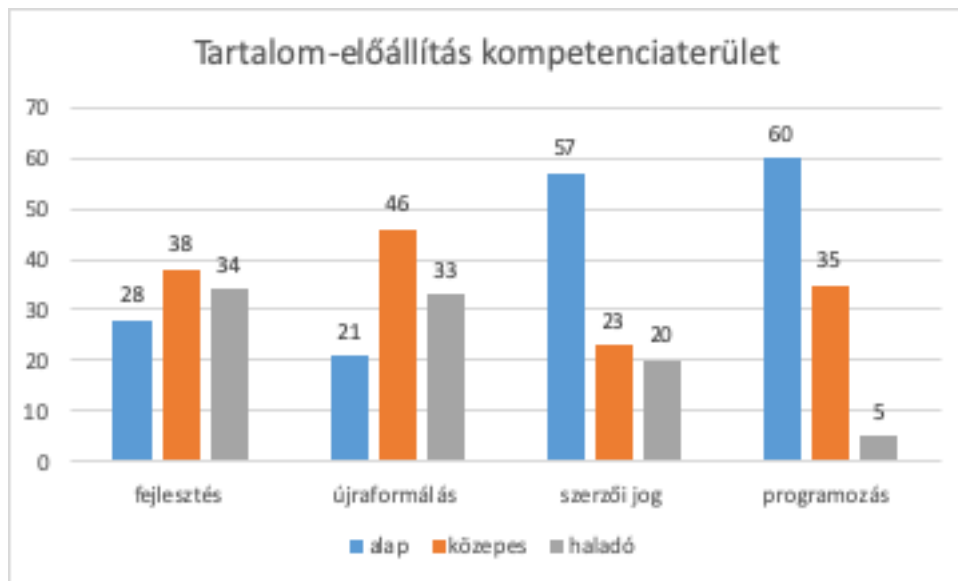
A felmérés általános eredményeinek ismertetésekor már szó volt arról, hogy a tartalom-előállítás kompetenciája napjainkban az egyik legfontosabb könyvtáros digitális kompetencia, és éppen ezért rendkívül aggasztó, hogy csak nagyon kis arányban állnak a könyvtárosok haladó szinten. (23%) Ami talán még rosszabb, hogy ez az a kompetencia valamennyi digitális kompetencia közül, amelynek birtoklásában állnak a legtöbben alapszinten a könyvtárosok közül, 41%-uk. Közepes szinten a könyvtárosok 36%-a áll.

A digitális környezetben végzett tartalom-előállítás tanult kompetencia, ebbe nem lehet beleszületni, ezt nem lehet ellesni másoktól, egész egyszerűen meg kell tanulni a különböző programokat, fejlesztő eszközöket, és a jogi környezetet jelentő szerzői jogi előírásokat. Viszonylag rövid ideje vált az egyik alapvető könyvtáros digitális kompetenciává a tartalom-előállítás, de törekednünk kell arra, hogy rövid időn belül a lehető legtöbb könyvtáros haladó szintre jusson ezen a fontos területen.

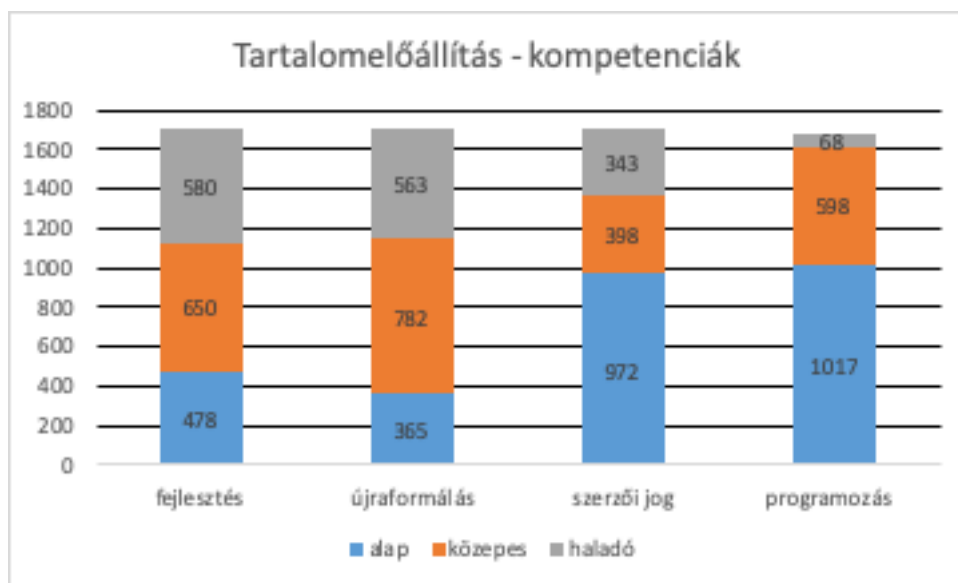
A haladó szintű tartalom-előállítási kompetenciával rendelkező személy képes rá, hogy különböző formátumban, platformon és környezetben digitális tartalmat állítson elő. Meglévő tartalmi elemek ve-

gyítésével képes új tartalmat létrehozni. Tudja, hogy milyen különféle licencek vonatkoznak az általa használt és előállított információkra, forrásokra. Bele tud nyúlni (nyílt) programokba, módosítani, változtatni vagy írni tudja a forráskódot, és néhány programozási nyelven képes kódolni és programozni. Érti a programok mögött lévő rendszereket és funkciókat.

A tartalom-előállítás kompetenciaterület négy kompetenciát foglal magába, ezek a tartalom fejlesztése, a tartalom kreatív és innovatív újraformálásának képessége, a szerzői jog és a programozás.



39. ábra. Tartalom-előállítás. Kompetenciák



40. ábra. Tartalom-előállítás. Kompetenciák létszámadatokkal

Az egyes kompetenciaterületeken a három kompetenciaszint arányát és a vizsgálatban résztvevők közül az egyes szinteken állók számát a 39. és a 40. ábrák mutatják. Viszonylag erősebb kompetenciák, az alapvetően gyenge kompetenciaterületen belül a tartalom újraformálása és a tartalom létrehozása (fejlesztés). De látnunk kell, hogy a tartalom létrehozása kompetenciát nagyon sokan, közel 30%-ban, csak alapszinten birtokolják.

Tehát, ami viszonylag jól megy ma a könyvtárosoknak a tartalom-előállítás területen, az a következőkben foglalható össze. Képesek a maguk vagy mások által létrehozott tartalmakat szerkeszteni, finomítani vagy módosítani. Például feliratokat szúrnak be a képekhez és ábrákhoz, automatikus tartalomjegy-

zékét hoznak létre vagy frissítik a meglévőt a változtatások után. Már csak viszonylag kevesen képesek tartalmi elemek vegyítésével új tartalmat létrehozni.

A tartalom létrehozása jellemzően azt jelenti, hogy különböző formátumban tudnak digitális tartalmat előállítani. (szöveget, táblázatot, képeket, hangdokumentumot, stb.), de ez változatos platformon és környezetben már csak keveseknek megy.

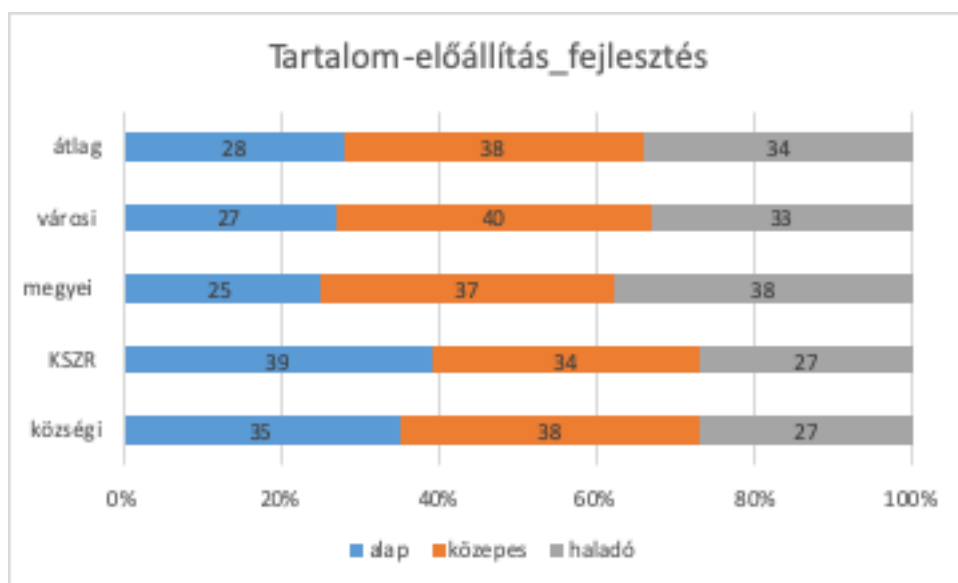
A programozás kompetencia gyengesége nem szolgált meglepetésként. Mindösszesen a könyvtárosok 5%-a képes valamilyen programozási nyelven kódot írni. A nagy többség, 60% csak a szoftverek és alkalmazások néhány egyszerű beállítását tudja módosítani, például a szövegszerkesztőben a stílus beállítását.

Ugyanakkor nagy meglepetés a szerzői jog területén az alapszinten állók hatalmas tábora. (58%). Ők bevallásuk szerint annyi ismerettel rendelkeznek mindössze, hogy tudják azt, hogy az általuk megtalált tartalmak egy része szerzői jogvédelem alatt áll. Csak egyötödük tudja azt is, hogy milyen különféle licencek vonatkoznak az általuk használt és előállított információkra, forrásokra, tartalmakra.

7.1. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

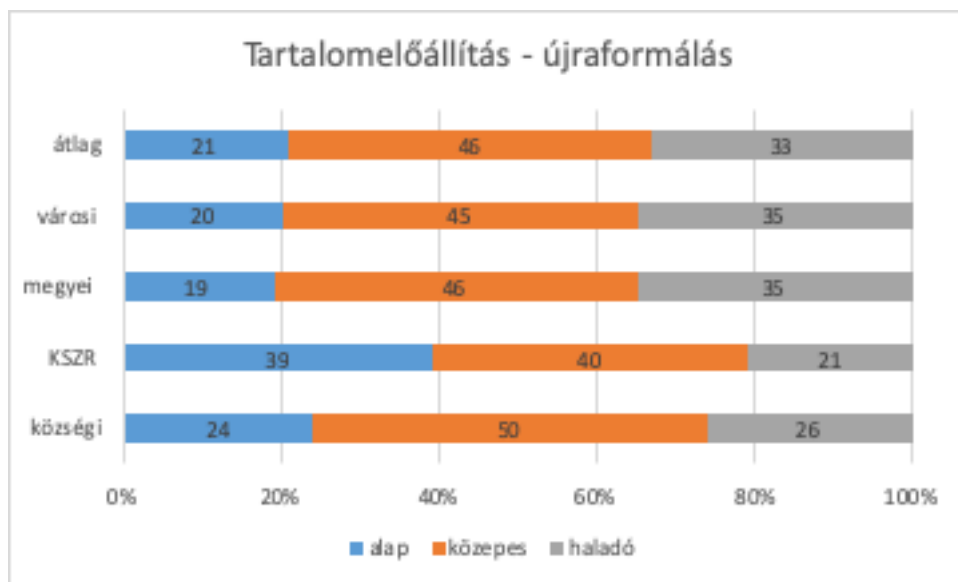
A tartalom-előállítás kompetenciaterület egyes kompetenciáinak helyzetét az egyes könyvtártípusok szerint vizsgálva a 41-44. ábrák tartalmazzák.

A tartalom létrehozása az egyik legerősebb vagy legkevésbé gyenge tartalom-előállítási kompetencia. A megyei könyvtárakban vannak a legtöbben haladó szinten, de ott is nagyon magas az alapszint aránya. Minden negyedik megyei könyvtárban dolgozónak csak alapszintű jártassága van.

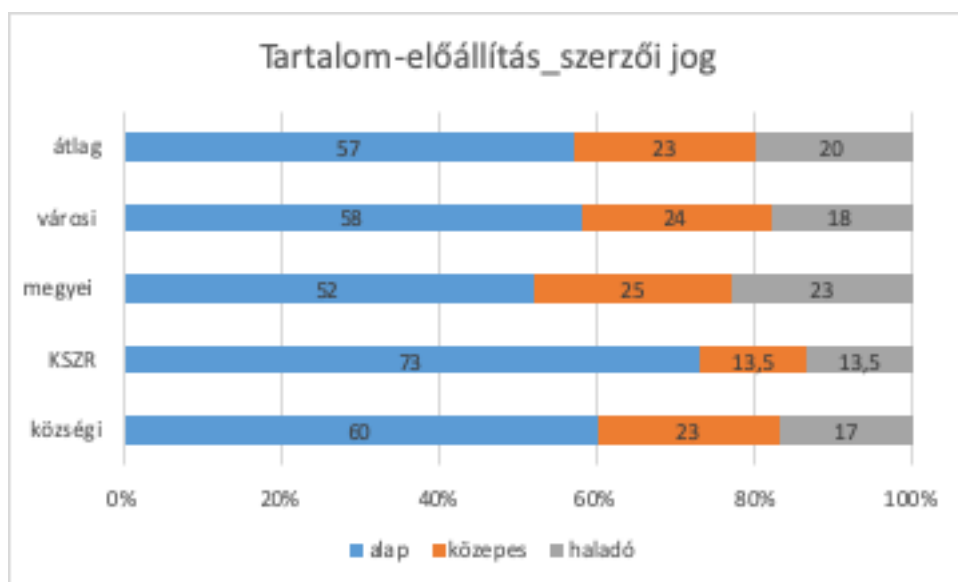


41. ábra. Tartalom-előállítás. Fejlesztés

A másik viszonylag erősebb kompetencia, a tartalom újraformálása csak a KSZR-ben dolgozók körében mutat az átlagnál lényegesen gyengébb képet. A megyei és a városi könyvtárakban gyakorlatilag azonos a helyzetkép, és a községi könyvtárak sincsenek jelentősen leszakadva tőlük.



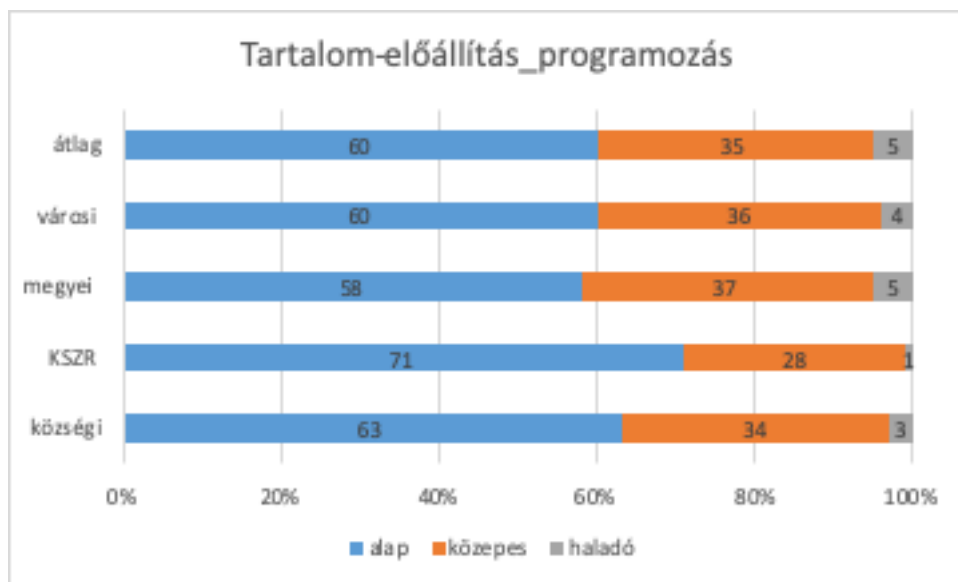
42. ábra. Tartalom-előállítás. Újraformálás



43. ábra. Tartalom-előállítás. Szerzői jog

A szerzői jogi ismeretek is gyakorlatilag munkahelytől függetlenül gyengék, és nincs ez másként a programozás kompetencia esetében sem.

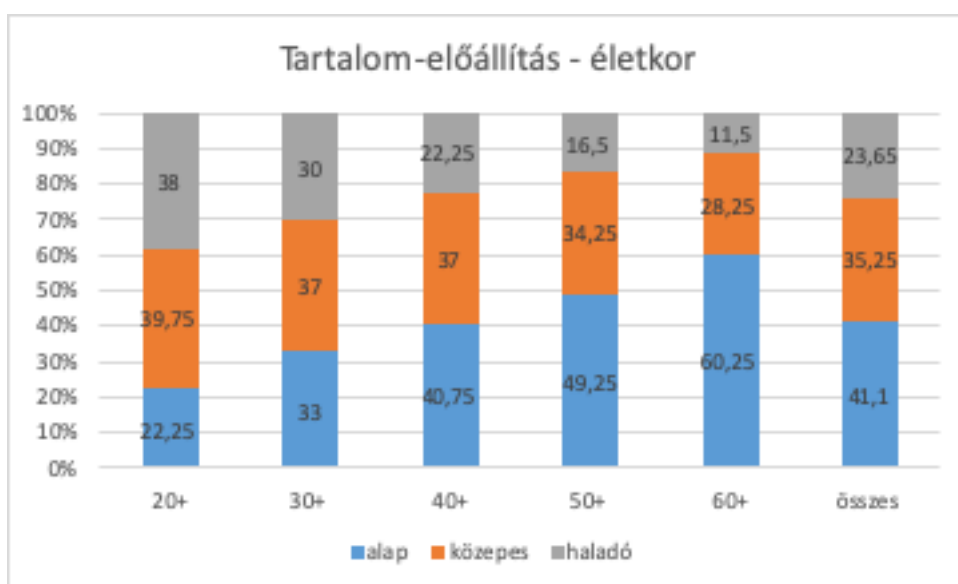
Megállapítható, hogy a tartalom-előállítás kompetenciaterületen a könyvtár típusa nem befolyásolja, hogy a könyvtárosok alap, közepes vagy haladó jártassági szinten állnak. Gyakorlatilag minden magyarországi közkönyvtárban gyenge a tartalom-előállítási készség a könyvtárosok teljes körét tekintve. Valószínűleg még a nagyobb könyvtárakban, megyei vagy városi könyvtárakban is csak egyes emberek vagy csak néhányan birtokolják a szükséges kompetenciákat haladó szinten.



44. ábra. Tartalom-előállítás. Programozás

7.2. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

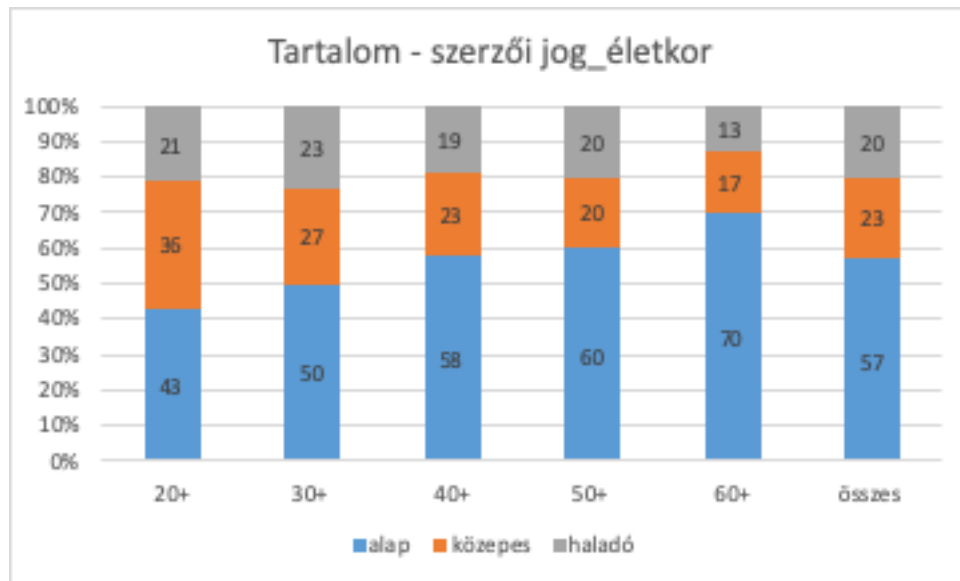
Ahogy arra már korábban utaltam, a tartalom-előállítás alapvetően tanult, és viszonylag rövid múltra visszatekintő digitális kompetenciaterület. Ebből egyértelműen következik, hogy a fiatalabb generációknak, akiknek már a formális képzésben is lehetett alkalmuk megismerkedni a terület bizonyos elemeivel, helyzeti előnyük van az idősebbekkel szemben. Ezt az állítást alapvetően alá is támasztja a 45. ábra, de az életkor hatása lényegesen mérsékeltebb a vártnál. A fiatalok, húszas, harmincas éveikben járók is nagyon nagy arányban állnak csak alapszinten. Az előző csoportban majdnem minden negyedik, az utóbbiban pedig majdnem minden harmadik ember. Egyedül a húszévesek körében jelentősen átlag feletti a haladók aránya, de ez sem éri el a 40%-ot.



45. ábra. Tartalom-előállítás. Életkor

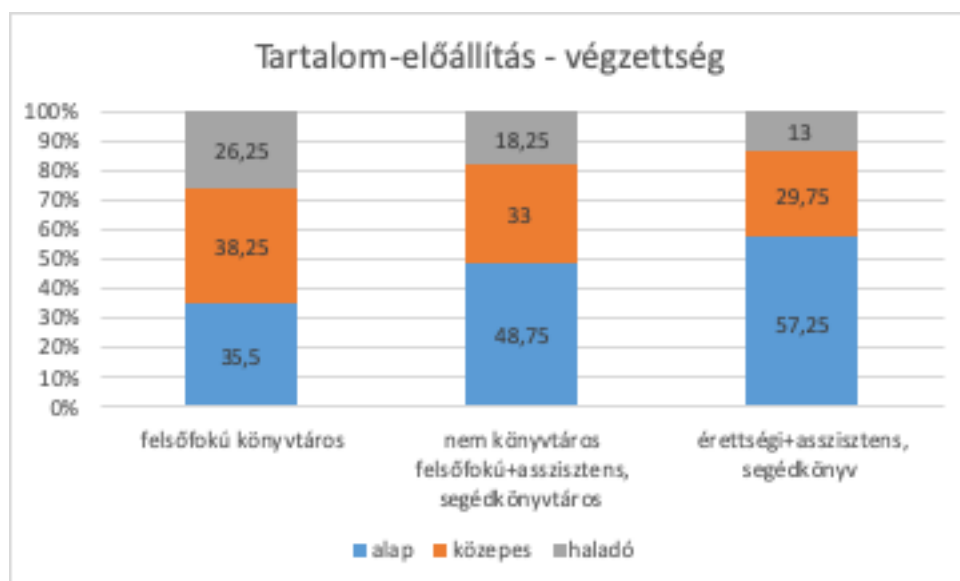
A tartalom létrehozása és az újraformálása azok a kompetenciák, amelyeket a fiatalok (20+, 30+) nem csak a többi korosztályhoz mérten birtokolják kiterjedten haladó szinten, hanem a korosztályukon belül is magas a haladó szinten állók aránya. A húszas éveikben járók 62% és 46%, a harmincas éveikben járók pedig 55% és 40%-ban állnak haladó szinten. A programozás kompetencia sajnos a fiataloknak sem az erőssége, 14% és 6%-uk áll csak haladó szinten az előbb említett két életkori csoportból.

A szerzői jogi ismeretek életkortól függetlenül gyenge kompetenciája a könyvtárosoknak. Azt is mondhatnánk, hogy kiegyenlített a mezőny, ha nem lennének ennyire gyengék az eredmények.



46. ábra. Szerzői jog. Életkor

7.3. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben
Az összefoglaló ábra (47. ábra) csak visszafogott eredményeket mutat abban a vonatkozásban, hogy a felsőfokú könyvtáros szakirányú végzettség egyértelműen pozitívan hat a tartalom-előállítás kompetenciaterülethez tartozó kompetenciák megszerzésére és birtoklására.

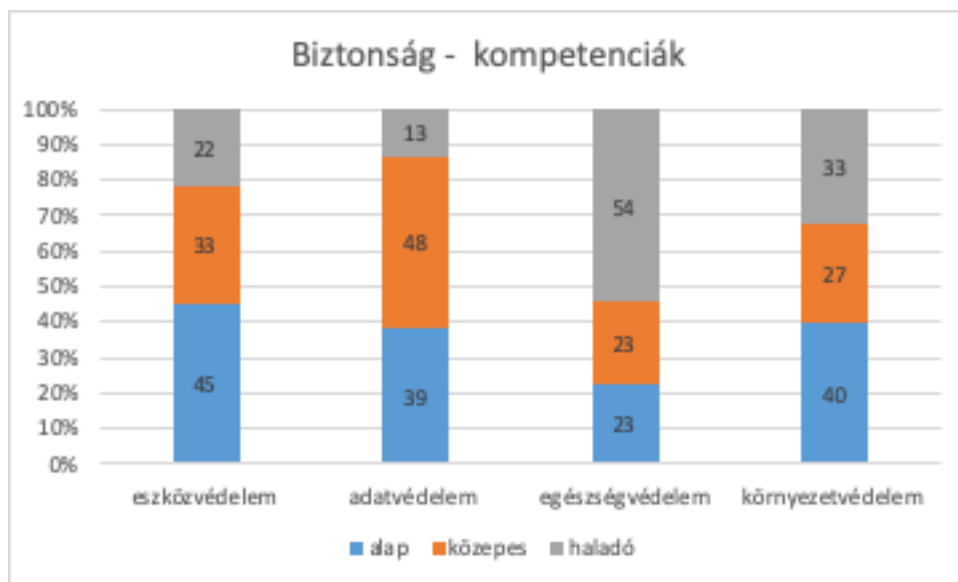


47. ábra. Tartalom-előállítás. Végzettség

A szerzői jogi kompetencián kívül, amely minden korosztály és minden végzettség és szakképzettség vonatkozásában is nagyon gyenge területnek bizonyult, a szakirányi felsőfokú végzettség erőteljesen hat a tartalom létrehozására, újrafarmálására és még a programozásra is. A programozásban a felsőfokú könyvtáros végzettséggel rendelkezők 4%-a áll haladó, 41%-a közepes szinten. A szintek aránya a nem szakirányú felsőfokú végzettségűek körében a haladó szintet tekintve minimális eltérést mutat (2%), de a közepes szint vonatkozásában már nagyon jelentős az eltérés. A közepes szinten állók aránya csak 28% az egyéb diplomával rendelkezők körében.

8. A biztonság kompetenciaterület eredményei

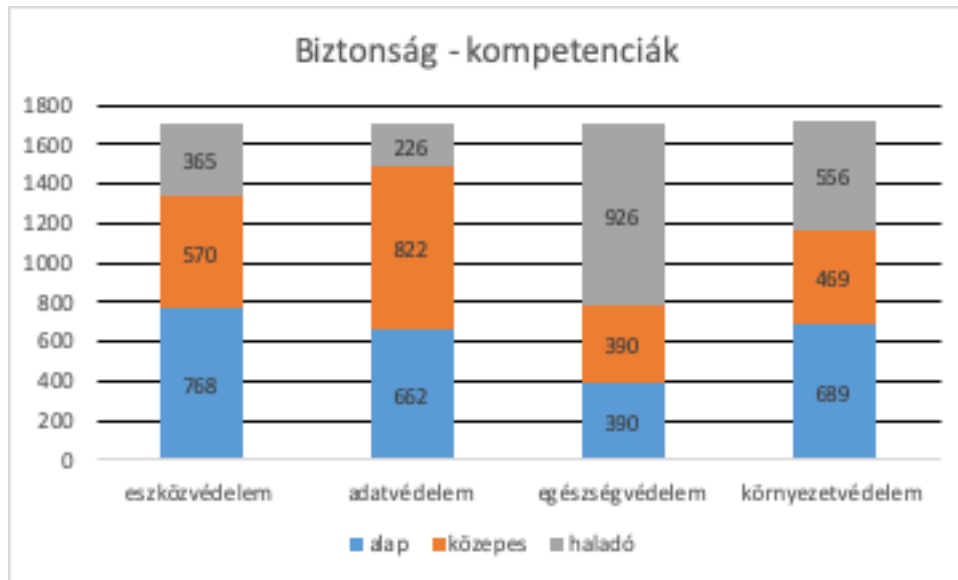
A biztonság kompetenciaterület az eszközvédelem, adatvédelem, egészségvédelem és a környezetvédelem kompetenciákat tartalmazza. A terület eredményeit a 48. és 49. ábrák mutatják. Az eredmények alapján a könyvtárosok a digitális technológia és az egészségvédelem összefüggéseivel vannak tisztában a legnagyobb arányban haladó szinten. Ez azt jelenti, hogy 54%-uk tisztában van azzal, hogy hogyan használja helyesen a technológiát annak érdekében, hogy elkerülje az egészségügyi problémákat, és tudja, hogy, hogyan találja meg az online és az offline világ között a helyes egyensúlyt.



48. ábra. Biztonság. Kompetenciák

Érdekes, hogy a digitális technológia környezeti hatásairól többeknek van csak minimális ismerete, mint haladó szintű jártassága. (40%, 33%) Az alapszinten lévők alapvető energiatakarékosági intézkedéseket tesznek a környezeti károk mérséklése érdekében. A haladó szinten állók már tájékozottak a technológiának a mindennapi életre, az online fogyasztásra és a környezetre gyakorolt hatásával kapcsolatos álláspontokról. Az eszközvédelem és az adatvédelem területein is az alap és a közepes szintek a dominánsak. Az adatvédelmi kompetencia alapszintjének eredménye 39%, az eszközvédelem kompetenciájáé pedig 45%. Az utóbbi azt jelenti, hogy ilyen arányban vannak, akik csak alapvető lépéseket tudnak tenni az eszközeik védelme érdekében, mint például, anti-vírus alkalmazások, jelszavak használata, és tudják, hogy csak bizonyos típusú információkat oszthatok meg magukról és másokról online környezetben. Az adatvédelem kompetencia közepes szintjével rendelkezik arányaiban a legtöbb könyvtáros, 48%-uk. Ők képesek megvédeni saját maguk és mások online magánszféráját. Általános ismereteik vannak az adatvédelemmel kapcsolatban, és arról, hogy hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik.

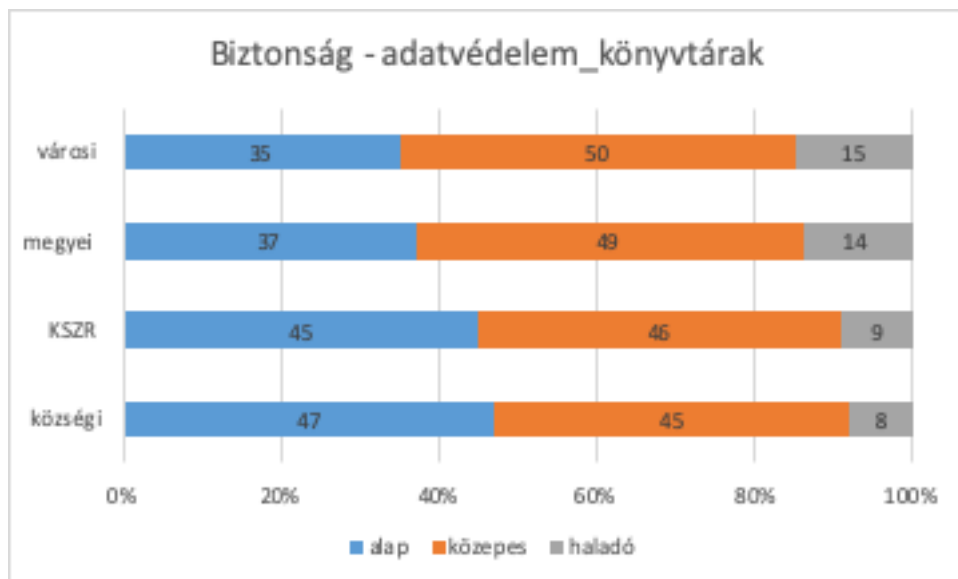
Természetesen nem az a cél, hogy a könyvtárosok biztonsági szakemberekké váljanak, de a DIGCOMP által definiált szintek sem a professzionistákra íródtak, hanem az átlag online polgárra. Így joggal elvárható a biztonság kompetenciaterületen is a haladó kompetenciaszint kiterjedtebb birtoklása. A haladó szinten állók gyakran frissítik a védelmi stratégiájukat. Képesek cselekedni, ha a készülékük veszélyben van. Gyakran változtatják az online szolgáltatások alapértelmezett adatvédelmi beállításait, hogy fokozzák a magánszférájuk védelmét. Tájékozottak és széles körűen értik az adatvédelmi kérdéseket, és tudják, hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik. Tájékozottak a technológiának a mindennapi életre, az online fogyasztásra és a környezetre gyakorolt hatásával kapcsolatos álláspontokról.



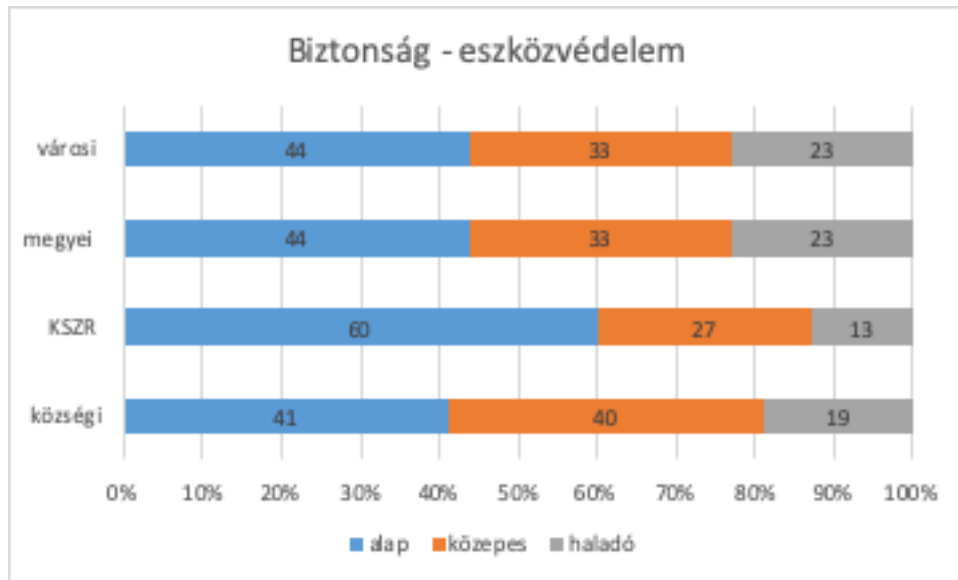
49. ábra. Biztonság kompetenciák. Létszámadatokkal

8.1. A biztonság kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

A biztonság kompetenciaterület adatvédelem és eszközvédelem kompetenciái a legerősebbek a megyei és városi könyvtárakban dolgozók körében, bár meg kell jegyezni, hogy az eszközvédelem lényegesen gyengébb kompetencia. (lásd. 50. és 51. ábrák) Az egészségvédelem és a környezetvédelem terén a KSZR könyvtárosok közül meglepően sokan, 50% és 63%-uk csak alapszinten áll, holott ezek az arányok az átlagot tekintve 23% és 40%.



50. ábra. Biztonság – adatvédelem. Könyvtárak

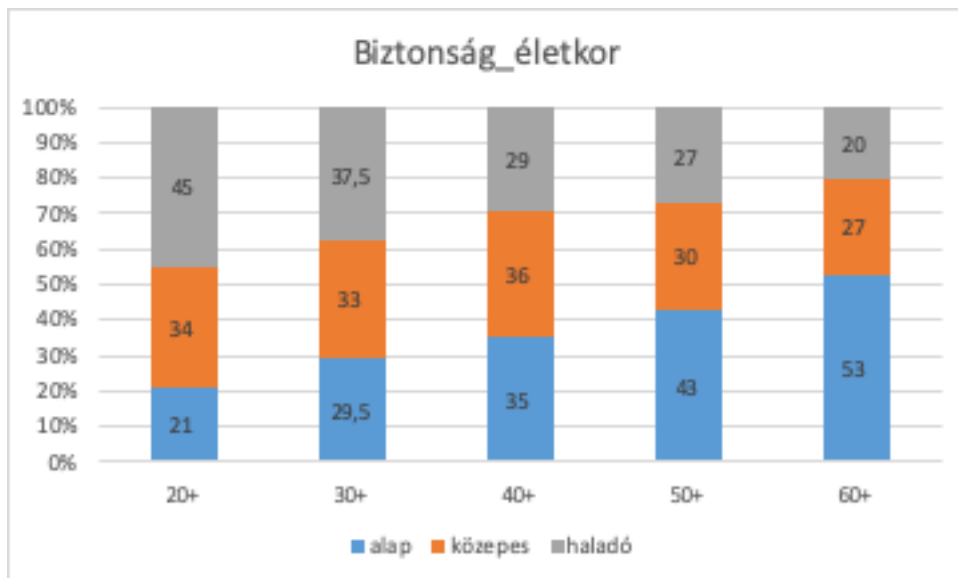


51. ábra. Biztonság – eszközvédelem. Könyvtárak

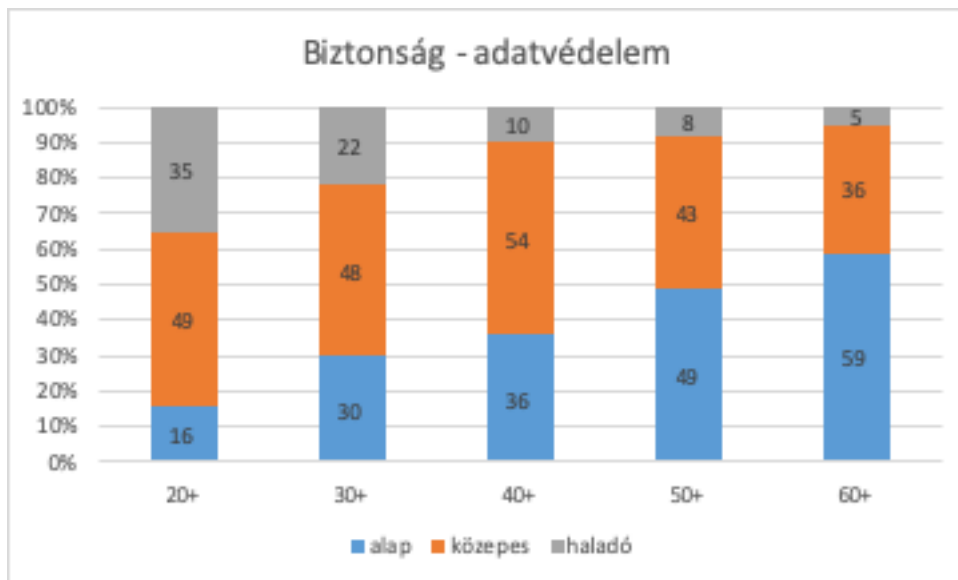
8.2. A biztonság kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

A biztonság kompetenciaterületre az életkor egyértelműen hatással van, ahogyan azt az 52. ábrán is láthatjuk. Az életkor előrehaladásával csökken a haladó szinten állók aránya, és emelkedik az alapszinten állóké. A közepes jártassági szint aránya egyenletes, 30% körüli valamennyi életkori csoportban.

Az idősebb korosztály legnagyobb problématerülete az adatvédelem. Ez a fiataloknak sem erőssége, de jobbak a mutatóik. Míg a fiataloknak, a húszas éveikben járóknak bő harmada haladó szinten bírta az adatvédelem kompetenciát, addig a negyvenesek és az ötvenes körében már csak kb. minden tizedik könyvtáros áll haladó szinten. (53. ábra)

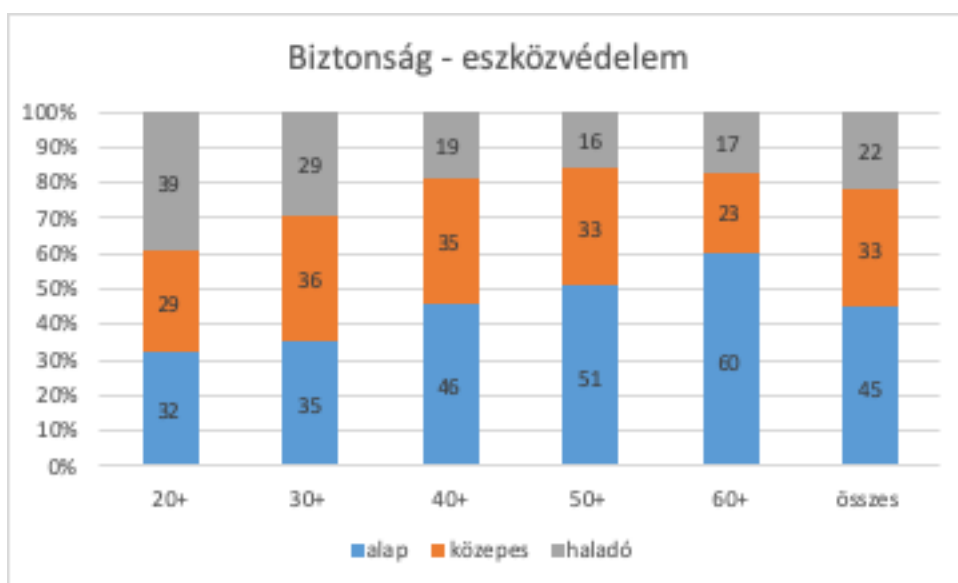


52. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Életkor



53. ábra. Biztonság – adatvédelem. Életkor

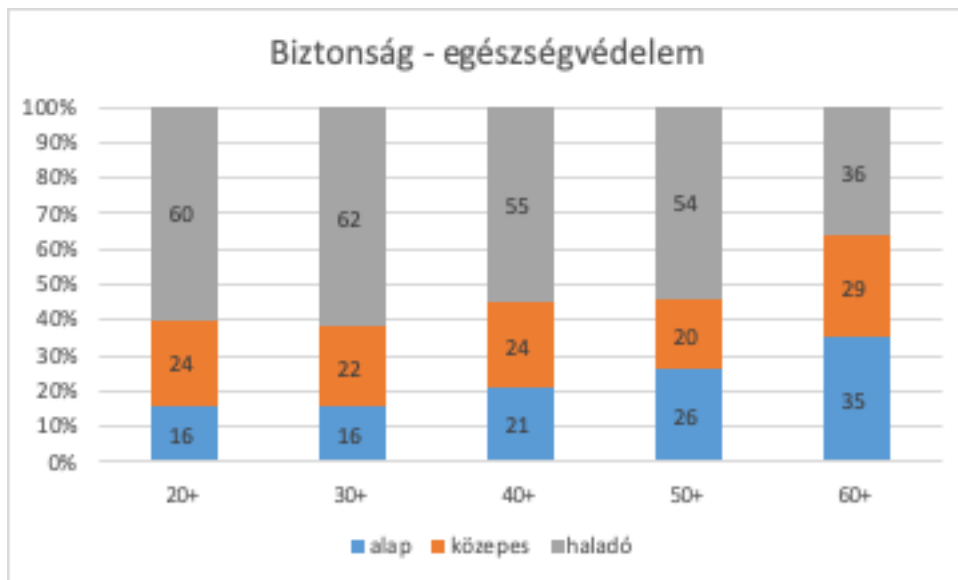
Az eszközvédelem meglepő módon a fiatalok körében is gyenge kompetencia, magas, 30% feletti az alapszinten álló húsz évesek és a harmincasok aránya is az életkori csoportjukon belül. Az ötvenes és hatvanasok eszközvédelmi kompetencia állapota aggasztó, de a negyvenesek esetében is mielőbbi beavatkozásra lenne szükség.



54. ábra. Biztonság – eszközvédelem. Életkor

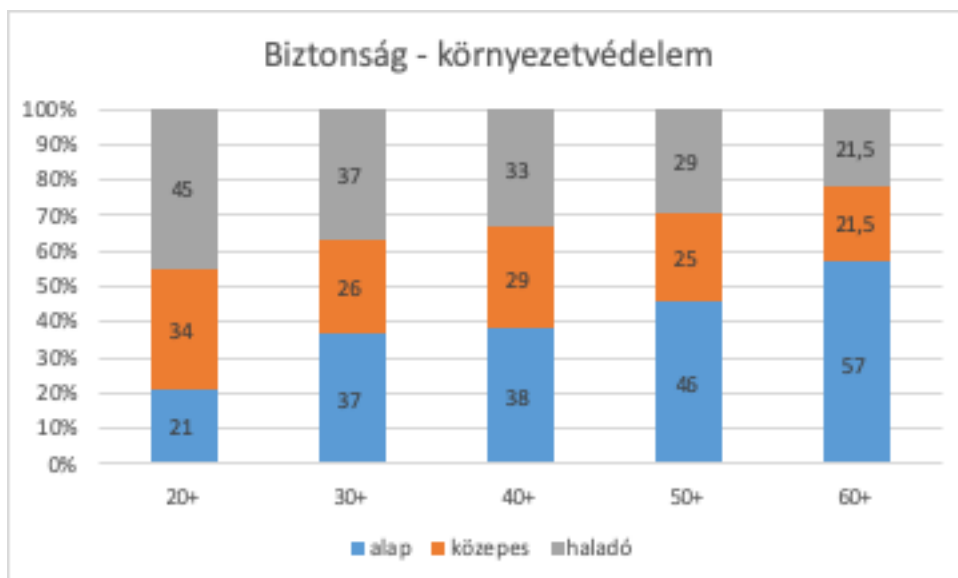
A környezetvédelmi tudatosságra és az egészségvédelemre minimálisan hat az életkor. Az egészségvédelem területén csak a hatvanas korosztályhoz tartozók esetében csökkent a haladó szinten állók aránya 50% alá. Ahogyan az 55. ábrán láthatjuk, körükben kb. egyharmad-egyharmad arányban állnak az egyes kompetenciaszinteken.

Nagyon érdekes eredmény, hogy az információtechnológia környezetre gyakorolt negatív hatásairól milyen sokan nem rendelkeznek haladó ismeretekkel. A haladó szint már egyfajta tájékozottságot feltételez a technológiának a mindennapi életre, az online fogyasztásra és a környezetre gyakorolt hatásával kapcsolatos álláspontokról. Az, hogy ezeket a nézeteket nem ismerik a könyvtárosok, talán még nem is tekinthető alapvető hiányosságnak, de az már mindenképpen elgondolkodtató, hogy közepes szinten is csak 30% körül állnak, a hatvanasok kivételével minden életkori csoportban.



55. ábra. Biztonság – egészségvédelem. Életkor

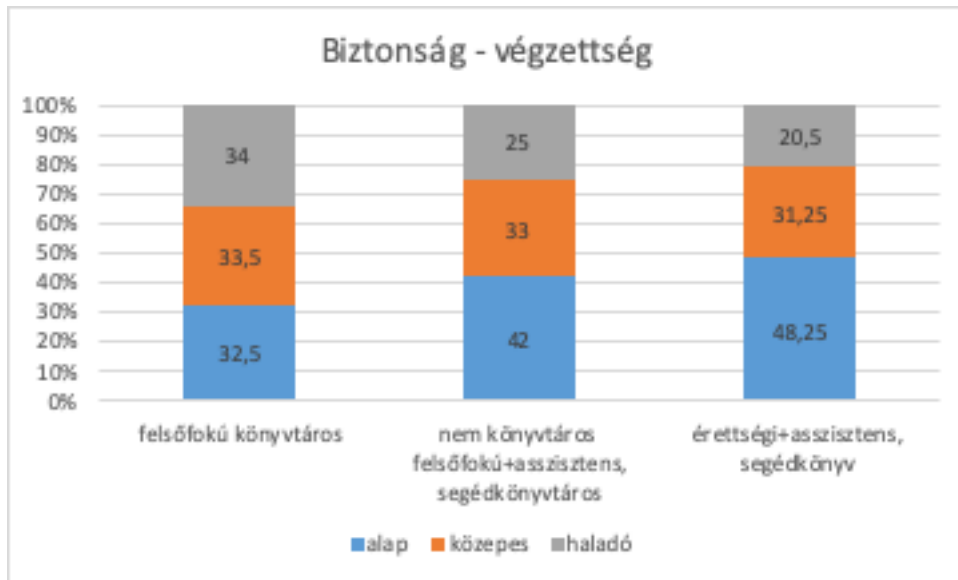
A közepes kompetenciaszint ebben az esetben azt jelenti, hogy ismerik a technológia használatának környezetre gyakorolt pozitív és negatív sajátosságait is.



56. ábra. Biztonság – környezetvédelem. Életkor

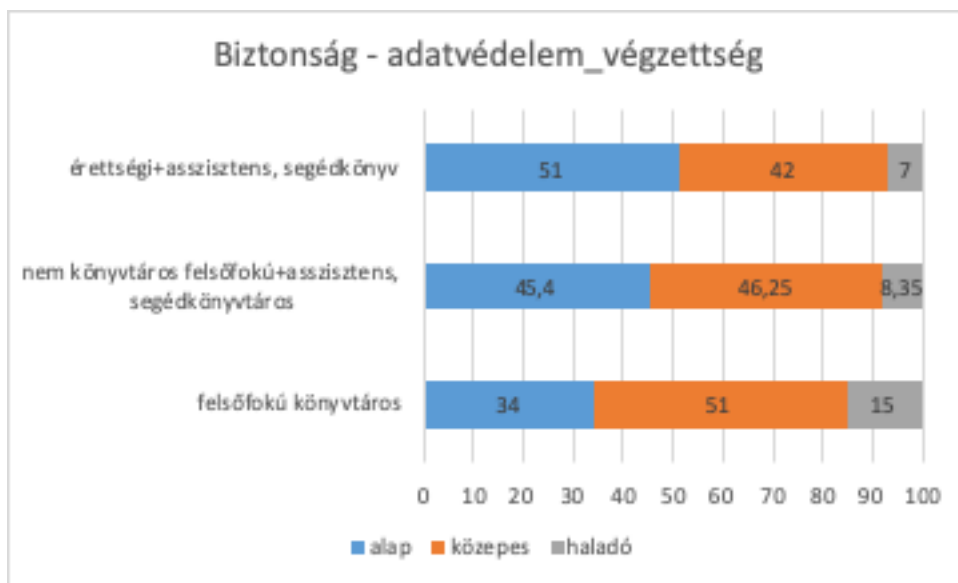
8.3. A biztonság kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

A biztonság kompetenciaterület egészére és az egyes kompetenciákra is befolyással van a végzettség. A végzettség befolyásoló hatását az 57-61. ábrák részleteiben is feltárják. Az érettségivel és asszisztens vagy segédkönyvtáros végzettséggel rendelkezők közel felének csak alapszintű digitális biztonsági kompetenciája van, míg a felsőfokú könyvtáros végzettségűek közül csak kb. egyharmad arányban állnak alapszinten.



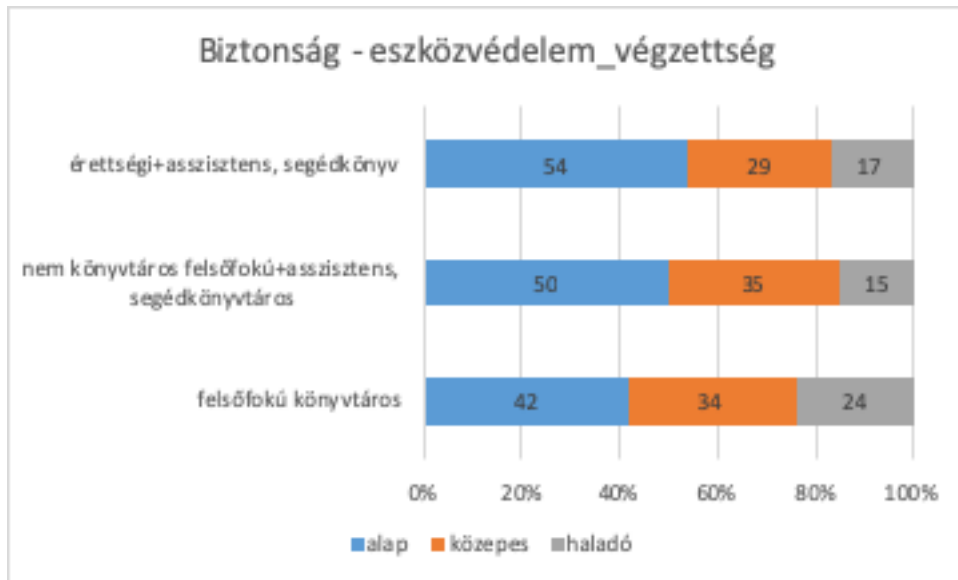
57. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Végzettség

A felsőfokú könyvtáros végzettséggel rendelkezők körében kimagaslóan nagy arányban állnak az adatvédelem területén közepes és haladó szinten a többi végzettséghez viszonyítva. Ugyanakkor a felsőfokú szakirányú végzettséggel rendelkezők közül is viszonylag sok könyvtáros, 34%-uk, csak alapszintű adatvédelmi kompetenciával rendelkezik.



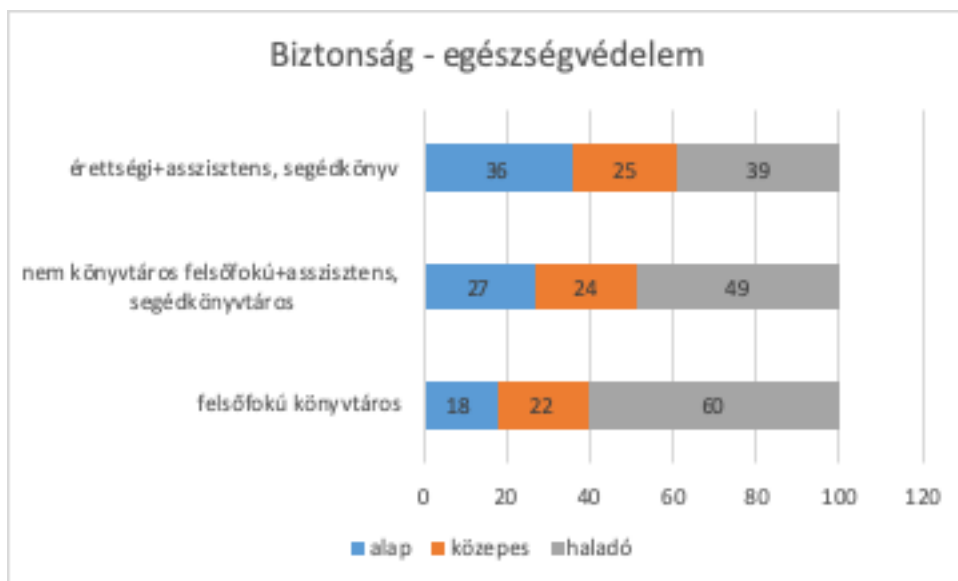
58. ábra. Biztonság – adatvédelem. Végzettség

Az eszközvédelem egyik végzettség szerinti csoportban sem kimagaslóan erős kompetencia, de az 59. ábrán jól látható, hogy a könyvtáros felsőfokú végzettség még ezen, a viszonylag gyengébb készségen is sokat erősít. A haladó szinten állók aránya körükben 24%-os, míg az egyéb felsőfokú végzettséggel rendelkezők esetében csak 15%. Érdekes, hogy az érettséggel rendelkezők a haladó szint tekintetében megelőzik a nem könyvtáros diplomával rendelkezőket.



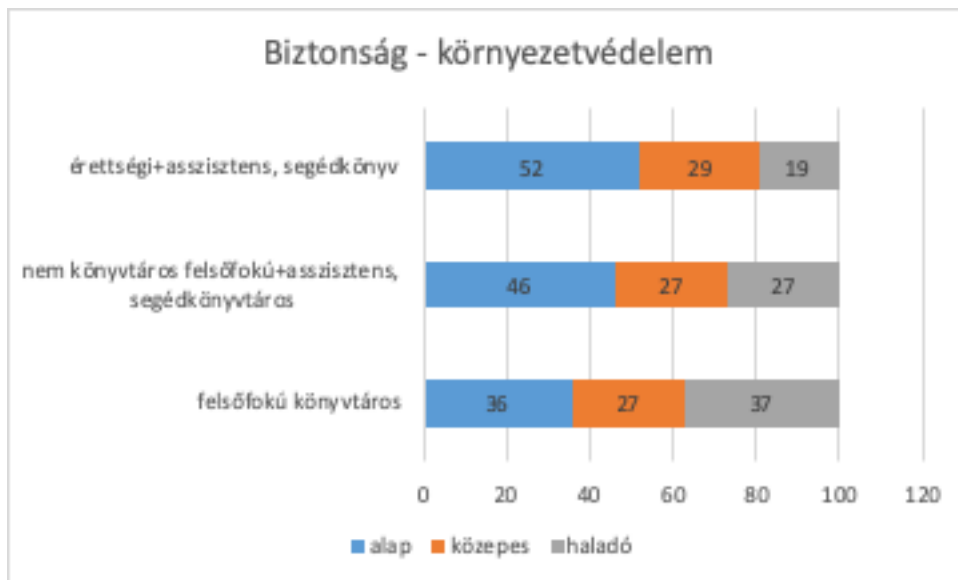
59. ábra. Biztonság – eszközvédelem. Végzettség

A digitális technológia egészségkárosító hatásairól csak alapszintű ismeretekkel kétszer annyian bírnak a csak érettségivel rendelkezők közül, mint a felsőfokú könyvtáros végzettségűek közül. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy az egészségvédelem kompetencia esetében már az alapszintű jártasság is azt jelenti, hogy az ezen a szinten álló személy képes elkerülni az internetes zaklatást, és tudja, hogy a technológia hathat az egészségre, ha visszaél vele.



60. ábra. Biztonság – egészségvédelem. Végzettség

A felsőfokú könyvtáros végzettségűek körében erősebb a környezettudatosság is, de közöttük is sokan állnak alapszinten. A közepes jártassági szintet, tehát, hogy ismerik a technológia használatának környezetre gyakorolt pozitív és negatív sajátosságait, nem befolyásolja különösebb mértékben a végzettség.



61. ábra. Biztonság – Környezetvédelem

A 6. táblázat a biztonság kompetenciaterület egyes kompetenciáit, és ezeken belül a szinteken állók számát tartalmazza végzettség szerinti csoportosításban.

végzettség	adatvédelem			eszközvédelem			egészségvédelem			környezetvédelem		
	A	K	H	A	K	H	A	K	H	A	K	H
felsőfokú könyvtáros	369	552	168	458	370	261	204	238	650	391	295	406
nem könyvtáros felsőfokú+a., s.	109	111	20	120	82	36	64	57	117	111	65	65
érettségi+a., s.	111	92	16	117	63	38	78	54	86	114	65	42

6. táblázat. Biztonság kompetenciaterület létszámadatokkal

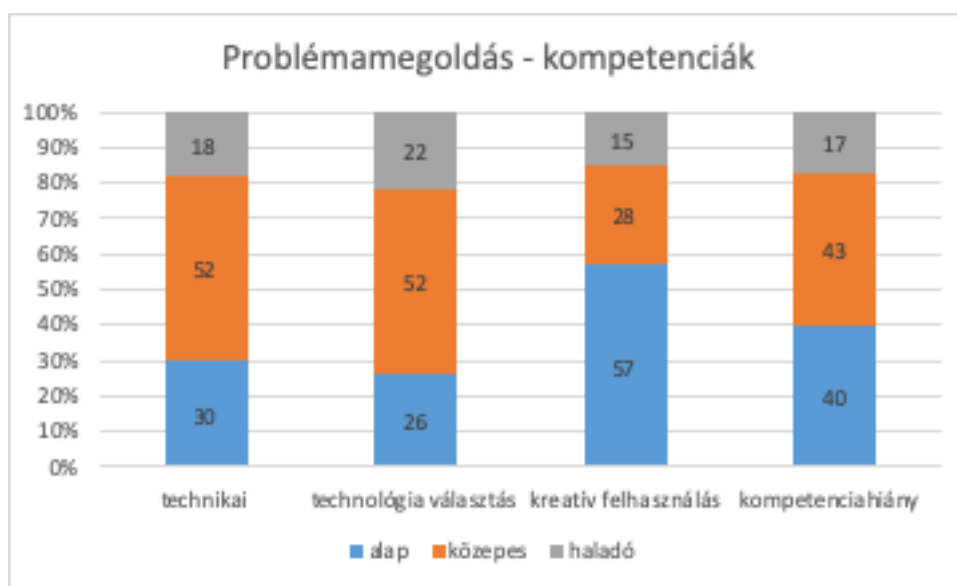
9. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei

A problémamegoldás kompetenciaterület nagyon összetett. Egyrészt tartalmazza azokat a készségeket, amelyek lehetővé teszik a digitális technológia alkalmazása során a technikai eszközök meghibásodásának kezelését. A kompetenciaterület egy másik kompetenciája azt fedi le, hogy mennyire képes az adott személy az aktuális feladatához igazodva a leginkább megfelelő technológiai eszközt, alkalmazást kiválasztani. Nagyon fontos területe a problémamegoldásnak az a kompetencia, amely alkalmassá teszi a birtokosát arra, hogy kreatív és innovatív módon használja a technológiát új tudás és tartalmak létrehozására, elméleti problémák megoldására. A DIGCOMP ehhez a kompetenciaterülethez sorolja annak a képességét is, ki mennyire tudja és akarja érzékelni és azonosítani saját digitális kompetenciahiányát, és mennyire hajlandó tenni annak érdekében, hogy frissüljön a digitális kompetenciája. A kompetenciaterület egészét tekintve a könyvtárosok 38%-a alapszinten, 44%-a közepes, 18%-a pedig haladó jártassági szinten áll. A digitális kompetencia valamennyi kompetenciaterülete közül a problémamegoldás kompetenciaterületen állnak legkisebb mértékben haladó szinten a könyvtárosok.

A haladó szint elérése a következő készségek meglétét feltételezi. A haladó szinten álló személy a technika használata során keletkező problémák széles körét meg tudja oldani.

Tájékozottan tud dönteni arról, hogy milyen eszközt, alkalmazást, szoftvert vagy szolgáltatást használjon a számára ismeretlen, nem szokványos feladat megoldásához. Tisztában van az új technológiai fejlesztésekkel. Érti, hogyan dolgoznak és működnek az új eszközök, alkalmazások. Képes kritikusan értékelni, hogy melyik eszköz szolgálja legjobban a céljai elérését.

A technológiákat és a digitális eszközöket kihasználva képes elméleti problémák megoldására, hozzá tud járulni tudás előállításához technológiai eszközökön keresztül. A technológiát használva részt tud venni innovatív cselekvésekben. Proaktívan együttműködik másokkal kreatív és innovatív tartalmak előállításában. Gyakran frissíti saját digitális kompetencia szükségletét.



62. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldás egyes kompetenciáit a szinten állók arányában, és a felmérésben résztvevőknek az egyes szintekhez tartozó létszámadatait a 62. ábra és a 7. táblázat tartalmazzák.

A kompetenciákat megvizsgálva világosan látszik, hogy a problémamegoldás kompetenciaterület nagyon rossz eredményét kifejezetten egy kompetencia okozza, a technológia innovatív és kreatív felhasználásának képessége. 57%-os a csak alapszinten állók aránya, és a haladó szinten állóké pedig mindösszesen 15%. Az alapszinten állók kompetenciája azt fedi le, hogy tisztában vannak azzal, hogy a technológiák és a digitális eszközök kreatív célokra is használhatók, és ők is képesek néhány kreatív

alkalmazásra. Kívánatos lenne, hogy a hatalmas arányban alapszinten állók közül minél többen közepes jártassági szintre kerüljenek, amelynek eléréséhez már a másokkal való együttműködés készségére is szükség van az innovatív és kreatív kimenetek előállításánál.

Ez előbbiekben leírtak természetesen nem azt jelentik, hogy a többi kompetenciával ne lennének problémák. A digitális kompetencia hiány felismerése a második leggyengébb kompetenciája a könyvtárosoknak ezen a területen. 40%-uk úgy gondolja, hogy alapvető ismeretekkel rendelkezik, de tisztában van a technológia használata során meglévő korlátaival, de még nem tudja, hogy hogyan tanuljon meg új dolgokat csinálni a technológiával. Tehát még nem áll közepes jártassági szinten.

A technikai probléma megoldása és a feladathoz illeszkedő technológia kiválasztása alapvetően átlagos kompetenciák. A technikai problémák kezelésében alapszinten állók célzott támogatást és segítséget tudnak kérni, ha nem működik a technika, vagy új eszközt, programot vagy alkalmazást használnak. A közepes jártasságot birtokló már egyszerű problémákat is meg tudnak oldani, ha nem működik a technika megfelelően.

Az aktuális feladathoz leginkább illeszkedő digitális technológiai eszköz, alkalmazás kiválasztásának képessége véleményem szerint napjaink egyik nagyon fontos könyvtáros kompetenciája. Nem maradhatnak le a könyvtárosok például a kommunikációs eszközhasználatban sem a használóiktól, mert akkor nem tudják elérni és megszólítani őket. A könyvtárosok kb. negyede alapszinten, és kb. fele közepes jártassági szinten áll. Az előbbiek képesek néhány technológia alkalmazására a rutin feladatok megoldásához. El tudják dönteni, hogy mikor válasszanak digitális eszközt egy rutin művelet elvégzéséhez. Az utóbbiak pedig már tudják, hogy miben lehet a technológia a segítségükre, és miben nem. Nem rutin jellegű feladatokat is meg tudnak oldani az ismert technológiai lehetőségekkel. Céljuknak megfelelően képesek kiválasztani a megfelelő eszközt, és meg tudják ítélni az eszköz hatékonyságát.

	alap	közepes	haladó
technikai	510	890	317
technológia választás	442	888	379
kreatív felhasználás	958	484	254
kompetenciahiány	677	738	295

7. táblázat. Problémamegoldás. Szintek létszámadatokkal

9.1. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

A problémamegoldás kompetenciaterület egyes kompetenciáinak alakulása, ha nem is minden kompetencia vonatkozásában jelentős mértékben, de érzékelhetően eltérő az egyes könyvtári munkahelyeken. Összességében a munkahely típusa erre a kompetenciaterületre nem gyakorol nagy hatást. Az összefüggéseket a 8. táblázat és a 63-66. ábrák részletezik.

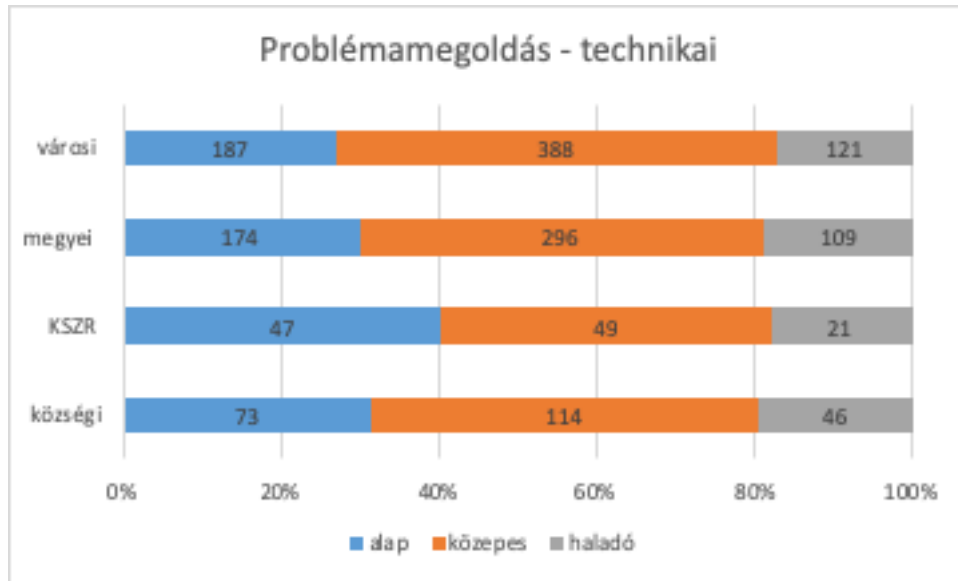
A technikai problémák megoldásának kompetenciájára gyakorlatilag semmilyen hatással sincs a munkahely típusa, az mindenhol átlagosnak tekinthető. Körülbelül a könyvtárosok ötöde haladó szinten, egynegyedük pedig alapszinten áll.

A feladathoz illeszkedő technológia kiválasztása területén a megyei és városi könyvtárakban dolgozók között lényegesen magasabb a haladó szinten állók aránya, mint a községi könyvtárakban és a KSZR-ekben. Az utóbbiakban közel ötven százalékos arányban csak alapszinten állnak a könyvtárosok, de ugyanez érvényes a kompetenciahiány mutatóira is.

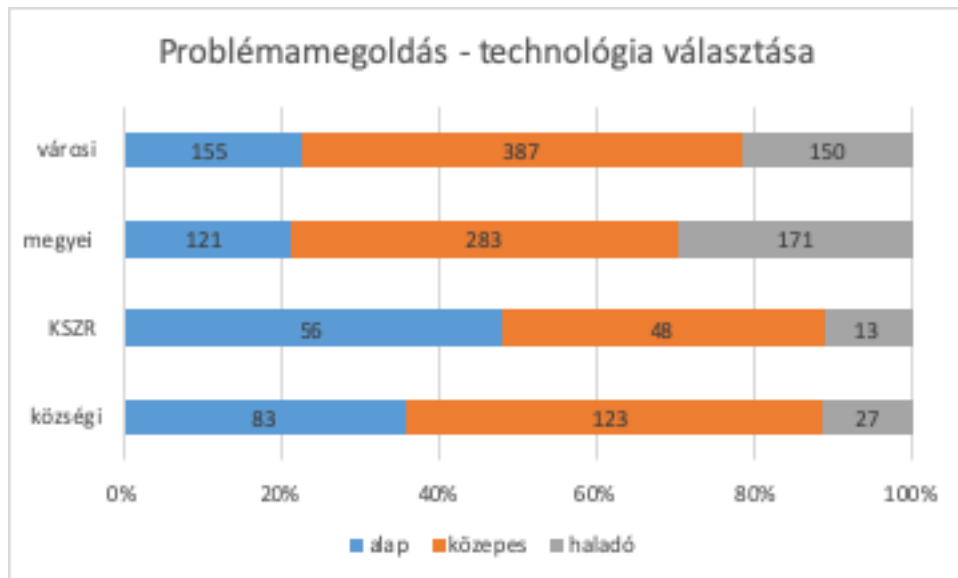
A feladathoz illeszkedő technológia kiválasztásában a megyei könyvtárban dolgozók a városi könyvtárakban dolgozó kollégáikhoz mérten is nagy fölényrel birtokolják a kompetenciát haladó szinten.

Könyvtárak	technikai			technológia választás			kreatív használat			kompetenciahiány		
	A	K	H	A	K	H	A	K	H	A	K	H
városi	187	388	121	155	387	150	389	202	97	256	315	124
megyei	174	296	109	121	283	171	295	168	109	210	260	107
KSZR	47	49	21	56	48	13	84	27	7	67	42	9
községi	73	114	46	83	123	27	136	63	29	105	90	35

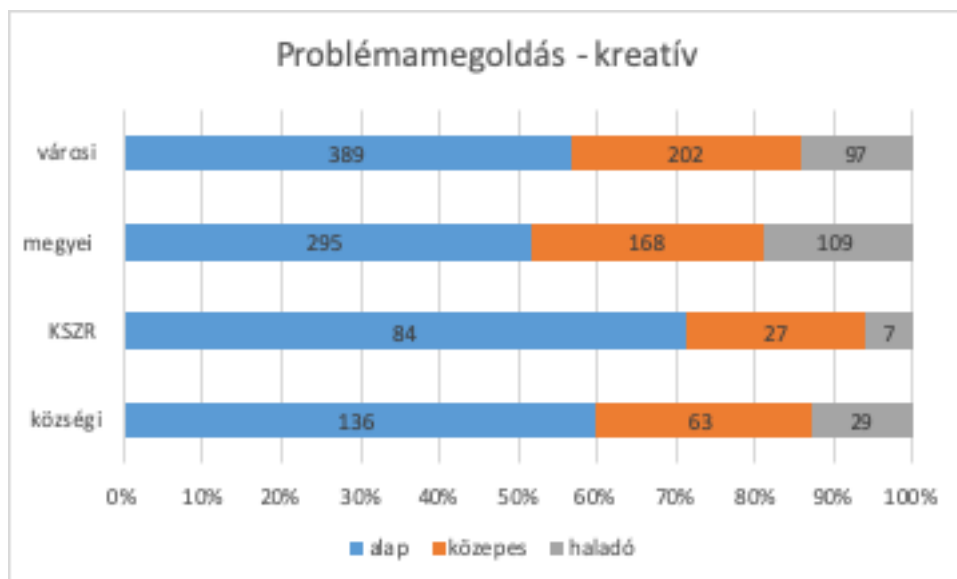
8. táblázat. Problémamegoldás kompetenciaterület. Könyvtárak létszámadatokkal



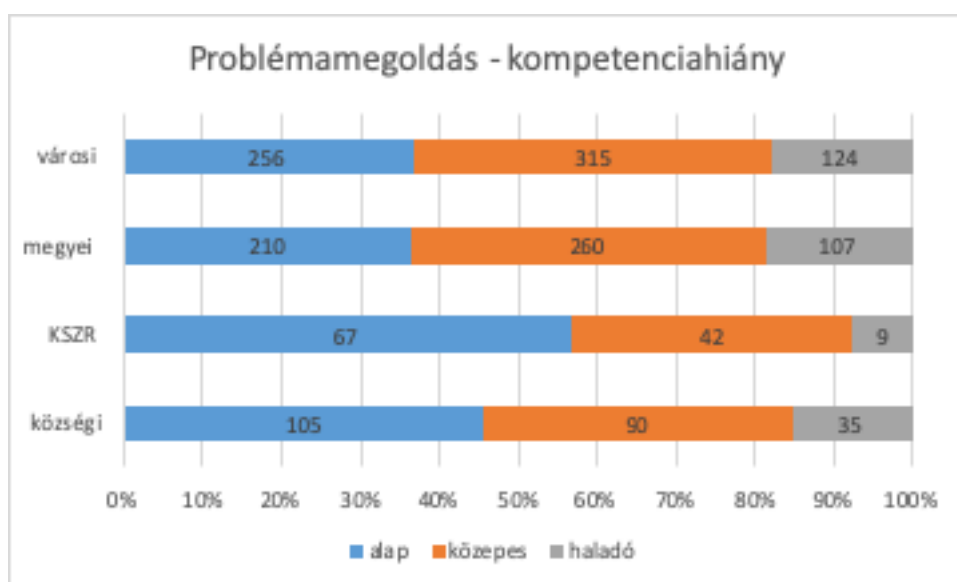
63. ábra. Problémamegoldás. Technikai - könyvtárak



64. ábra. Problémamegoldás. Technológia választása - könyvtárak



65. ábra. Problémamegoldás. Kreativitás- könyvtárak

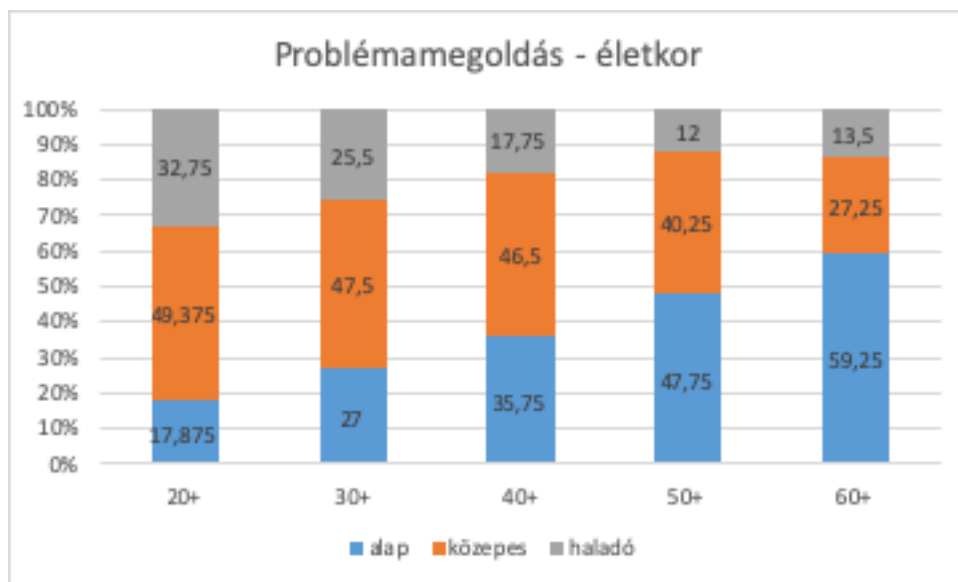


66. ábra. Problémamegoldás. Kompetenciahiány - könyvtárak

9.2. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

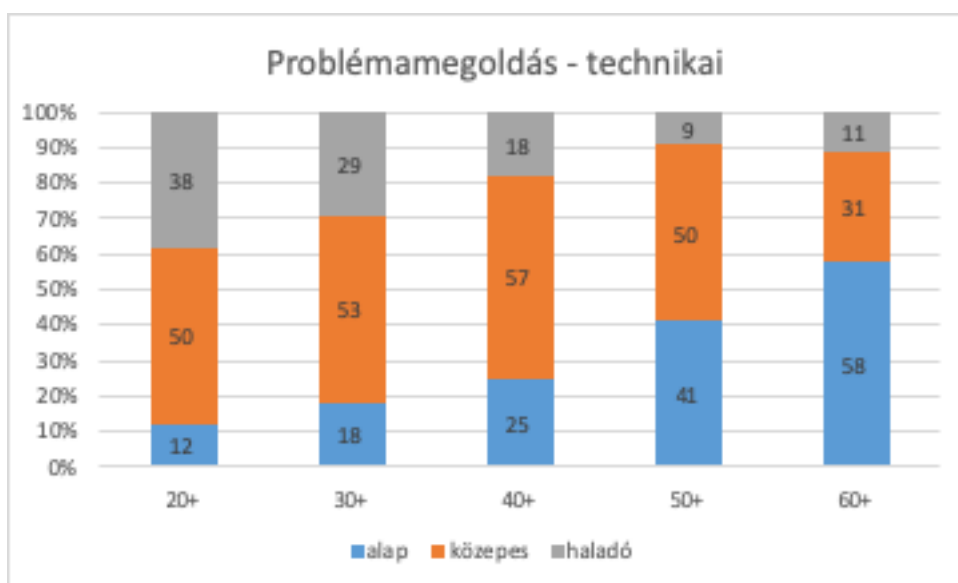
Az életkor a problémamegoldás kompetenciaterület egészére egyértelműen hatással van, de bizonyos kompetenciák esetében ez a hatás egyáltalán nem tekinthető jelentősnek. A kompetenciaterület eredményeinek jobb megértését a 67-71. ábrák segítik.

A problémamegoldás területén a technika problémák megoldásának haladó és alap jártassági szintjére erőteljesen hat az életkor. A haladó szinten állók aránya kb. 7%-kal csökken, az alapszinten állók aránya pedig kb. 10%-kal nő életkori csoportonként előre haladva, az ötvenesekkel bezárólag. A technikai problémák megoldása az a kompetencia, amely birtoklásában a húszas éveikben járók a legjobban teljesítenek. 38%-uk áll haladó, és a csak 12%-uk alapszinten. Nagyon érdekes megfigyelni a 68. ábrán, hogy a technikai problémák megoldását közepes jártassági szinten bírók, akik egyszerű problémákat meg tudnak oldani, szinte minden életkori csoportban ugyanolyan arányban (kb. 50%) fordulnak elő.



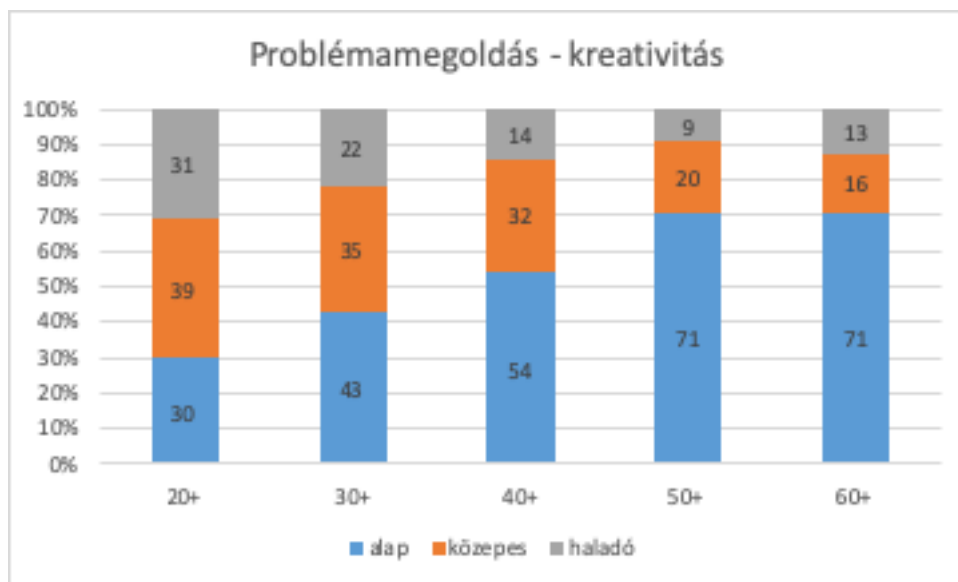
67. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Életkor

A technikai problémamegoldásnál tapasztaltakhoz nagyon hasonló a digitális technológia innovatív és kreatív módon történő felhasználásának kompetenciája. Majdnem megegyező arányban csökken a haladó szint és nő az alapszinten állók aránya az életkor előrehaladásával. A lényeges különbség az, hogy ezt a kompetenciát már a legfiatalabbak, a huszonévesek is 30%-os arányban csak alapszinten birtokolják, és a negyvenesek körében az alapszinten állók aránya már 54%-os, a haladó szinten állók pedig mindössze 9%. Ez azt jelenti, hogy közülük is csak alig minden tizedik könyvtáros képes proaktívan együttműködni másokkal kreatív és innovatív tartalmak előállításában.

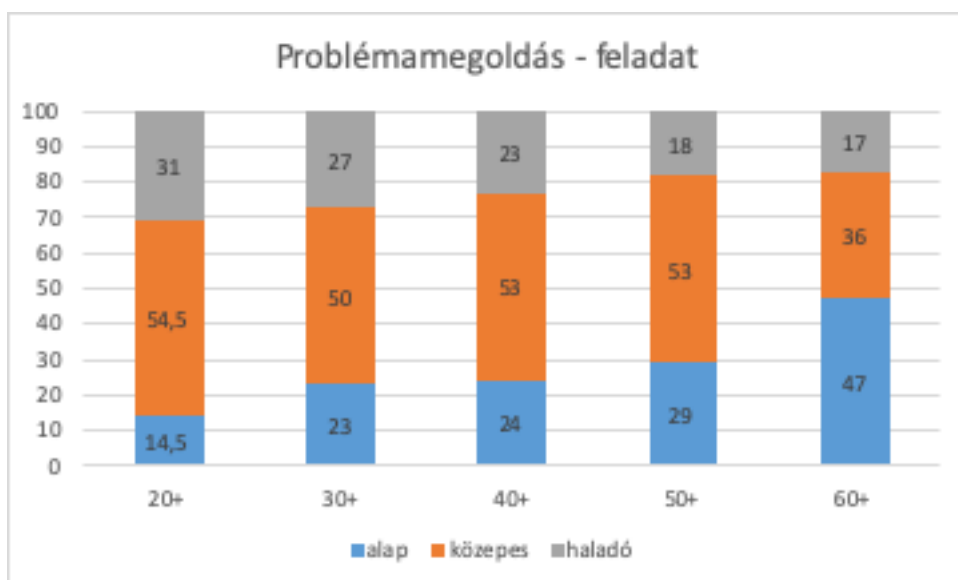


68. ábra. Problémamegoldás – technikai. Életkor

A feladathoz illeszkedő technológia megválasztásában szinte nincs is érdemi különbség az egyes életkori csoportok kompetenciaszintjei között. A húszas éveikben járók leginkább abban térnek el a többiekétől, hogy esetükben csak 14, 5%-os az alapszinten állók aránya, és minden más korcsoportban ez 20% feletti, a hatvanasok esetében 47%.

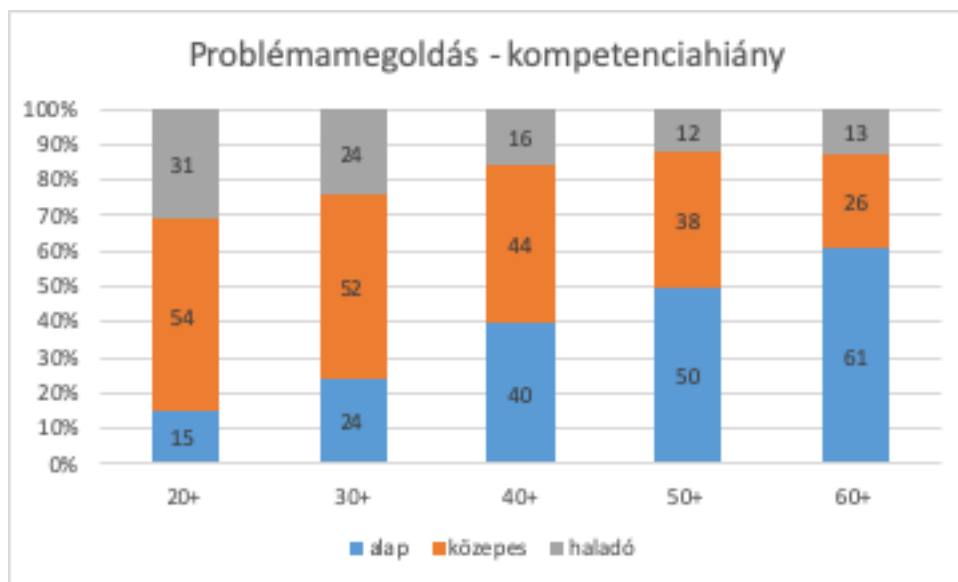


69. ábra. Problémamegoldás – kreativitás. Életkor



70. ábra. Problémamegoldás – feladat. Életkor

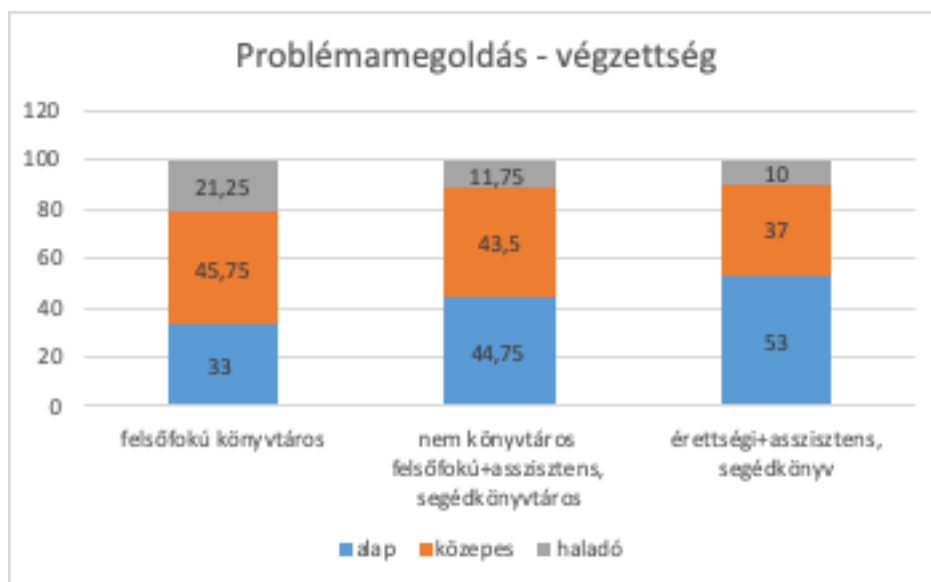
A digitális kompetenciahiányuk azonosítására, és digitális kompetencia szükségletük frissítésére ugyan-csak a legfiatalabbak hajlandóak a legnagyobb arányban. Elgondolkodtató, hogy a negyvenes, ötvenes éveikben járó, tehát alapvetően aktív munkavállalók között már 40 és 50%-os arányban vannak, akik úgy gondolják, hogy alapvető ismeretekkel rendelkeznek, de tisztában vannak a technológia használata során meglévő korlátaikkal. Ugyanakkor azt még nem tudják, hogy hogyan tanulják meg azt, hogy valami újat tudjanak csinálni a technológiával.



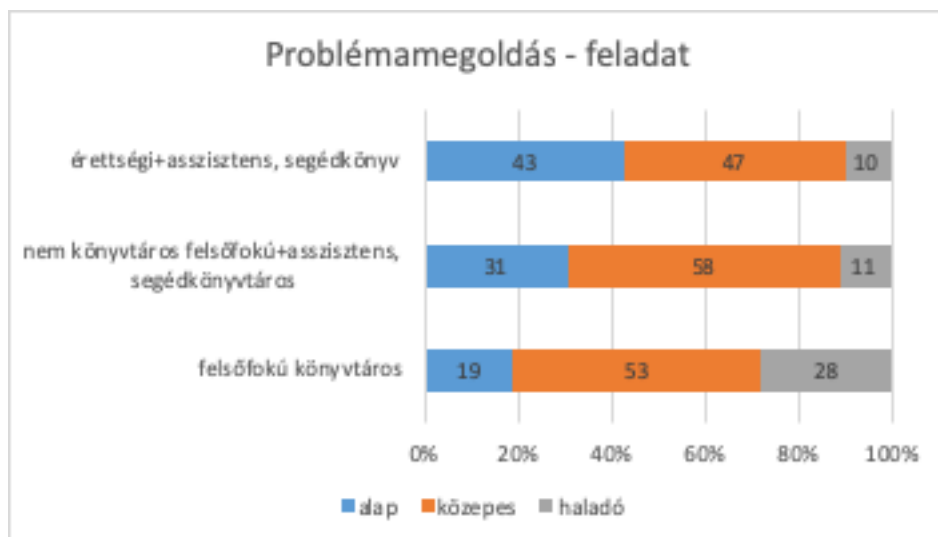
71. ábra. Problémamegoldás – kompetenciahiány. Életkor

9.3. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

A problémamegoldás kompetenciaterületen a felsőfokú szakirányú könyvtáros végzettség nem jelent jelentős előnyt a többi végzettséggel szemben, ahogyan azt a terület összefoglaló eredményeit tartalmazó 72. ábrán láthatjuk. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy a könyvtáros diplomával rendelkezők ne állnának minden egyes probléma-megoldási kompetencia esetében a legnagyobb arányban haladó, és a legkisebb arányban alapszinten. A nem könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezők közül arányaiban ugyanannyian állnak alapszinten a digitális környezetben történő problémamegoldás terén, mint az érettségivel rendelkezők.



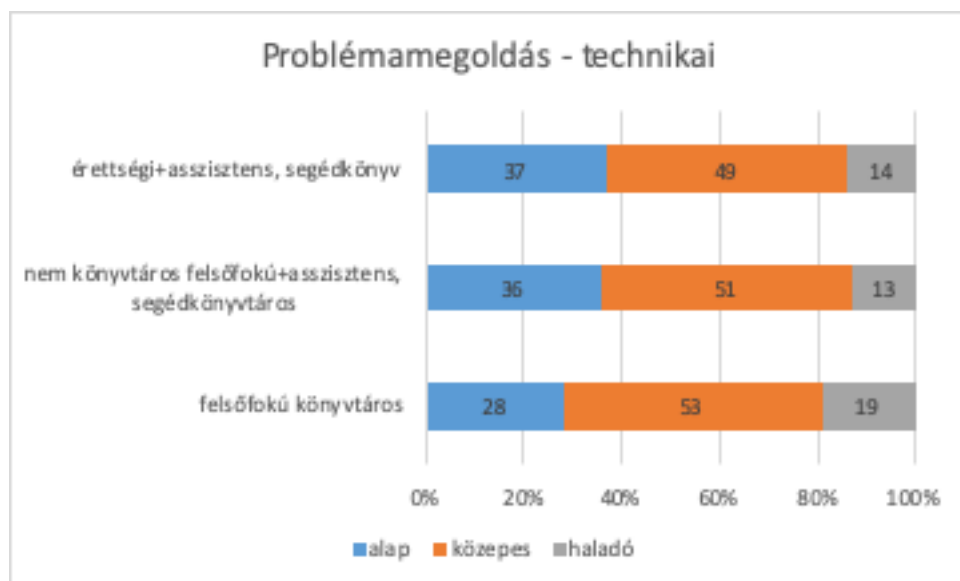
72. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Végzettség



73. ábra. Problémamegoldás – feladat. Végzettség

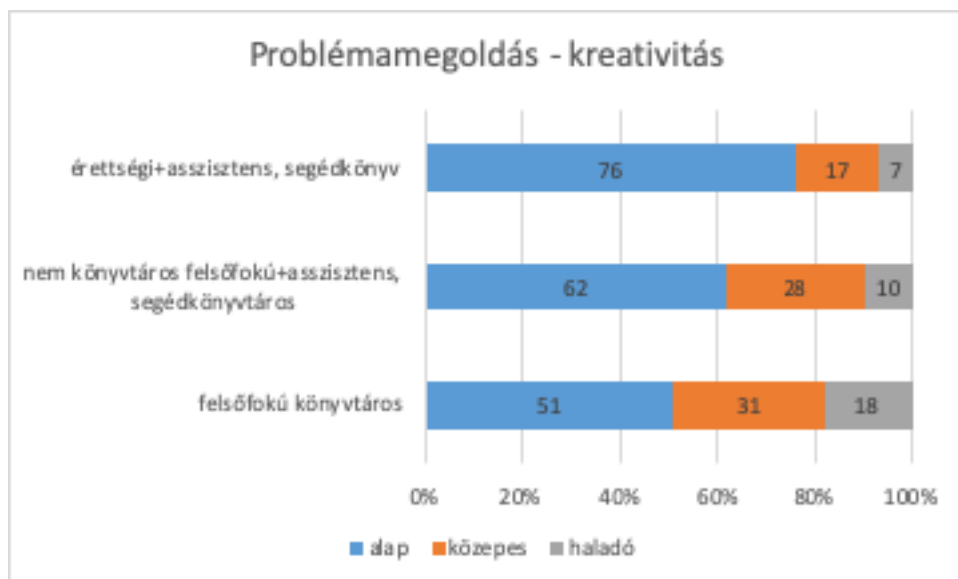
A könyvtáros diplomával rendelkezők kifejezetten erősebben birtokolják a feladathoz illeszkedő technológia megválasztásának kompetenciáját. (lásd. 73. ábra) Közel egyharmaduk azt állítja, hogy tájékozottan tud dönteni arról, hogy milyen eszközt, alkalmazást, szoftvert vagy szolgáltatást használjon, ha ismeretlen, nem szokványos feladatot kell megoldania, és tisztában van az új technológiai fejlesztésekkel. Az egyéb diplomával rendelkezők és az érettségizettek körében csak minden tizedik képes az előbbieken leírtakra.

A technikai problémák megoldásában a leggyengébb a felsőfokú könyvtáros végzettség kompetenciára gyakorolt hatása. Minden jártassági szint birtoklásában jobbak az eredményeik, a másik két csoporthoz mérten, de nincsenek kiugró értékek. (lásd. 74. ábra)



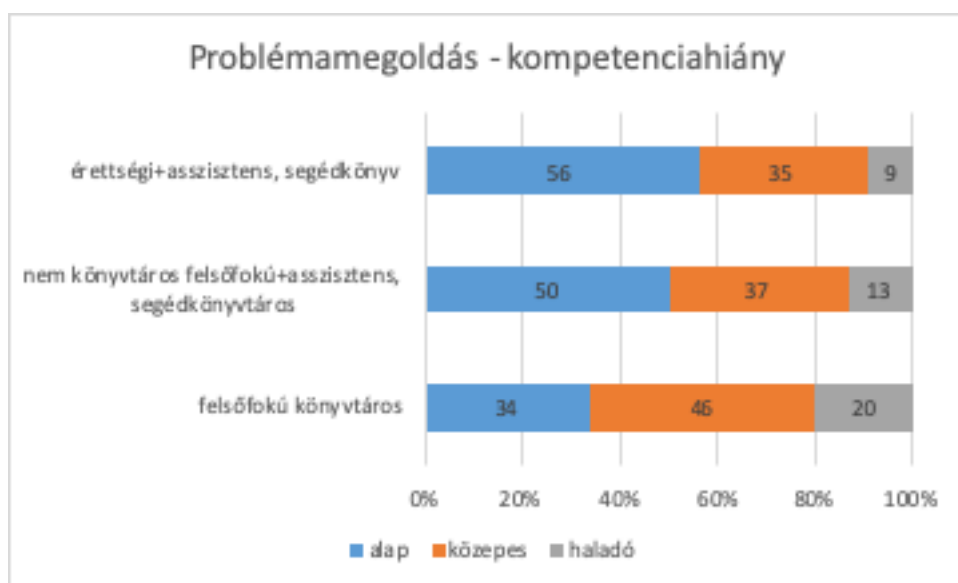
74. ábra. Problémamegoldás technikai. Végzettség

A technológia kreatív és innovatív felhasználása proaktívan együttműködve másokkal, sajnos a könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezők körében is gyenge, mindössze 18%-an birtokolják haladó szinten ezt a kompetenciát, ahogyan azt a 75. ábra mutatja. Alapszinten viszont 51%-uk áll, ami ugyan már azt jelenti, hogy képesek a technológiát kreatív módon használni, de ezen a kompetenciaszinten még nyoma sincs az innovatív tartalmak előállításának, proaktív módon együttműködve másokkal.



75. ábra. Problémamegoldás – kreativitás. Végzettség

A digitális kompetenciahiányukra is kritikusabban tekintenek azok, akiknek felsőfokú könyvtáros végzettségük van. Minden ötödik közülük rendszeresen frissíti digitális kompetenciaszükségeit, és tudja, hogy hogyan tanuljon meg új dolgokat. A felsőfokú könyvtáros képzés egyértelműen nyitottabbá teszi a hallgatókat a digitális világ újdonságainak befogadására és a befogadás iránti igényre.



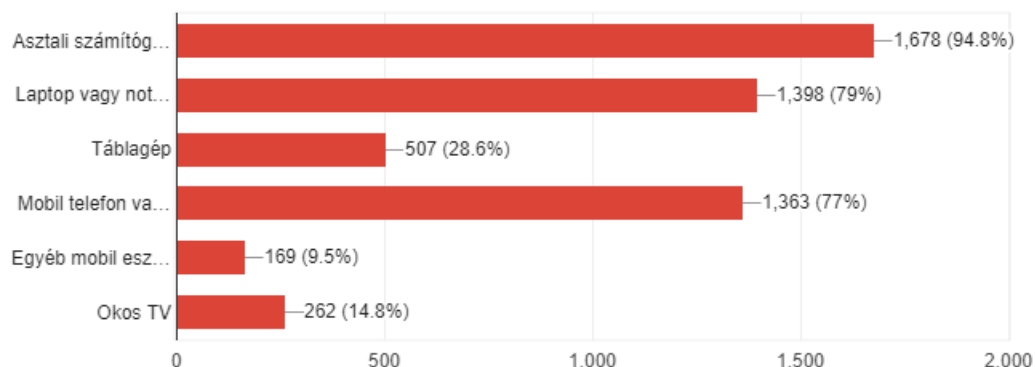
76. ábra. Problémamegoldás – kompetenciahiány. Végzettség

10. Az internetezéshez használt eszközök

A digitális kompetencia egyes kompetenciaterületei kapcsán már volt szó arról, hogy mennyire kiterjedt a könyvtárosok kompetenciája az eszközhasználat terén. Főként a kommunikáció kompetencia-terület eszközhasználat kompetenciája fejezi ki leginkább a terület sokszínűségét. A kérdőívben egy önálló kérdés is irányult annak a feltárására, hogy milyen eszközökön használják a könyvtárosok az internetet. A legalapvetőbb eszköz-kategóriák használatára vonatkozó válaszokat a 77. ábrán láthatjuk.

36. Milyen eszközökön használta az elmúlt három hónapban az internetet?

1,770 responses



77. ábra. Milyen eszközön használta az elmúlt három hónapban az internetet.

Ezek alapján elmondhatjuk, hogy asztali számítógép alapvető munkaeszköze a könyvtárosoknak, közel 95%-uk ezen keresztül is létesített internet kapcsolatot az elmúlt három hónapban. Az internetezés fontos eszközei a laptopok és a notebookok is, a könyvtárosok 79%-a ezeken keresztül is internetezett. Talán nem meglepő, hogy közel ilyen arányban vannak azok is, akik mobil telefont vagy okos telefont interneteznek. Úgy tűnik, hogy a laptopokat és a notebookokat részben helyettesíteni lehet mobil vagy okos telefontal, viszont az asztali számítógép használatát nem befolyásolja a mobil használat. Valószínűsíthető, ahogyan azt korábban jeleztem, az asztali gép alapvető munkaeszközként funkcionál, így a munkahelyi internetezésnek ez a meghatározó eszköze. A mobil használata vélhetően a privát életre jellemző.

A táblagépek használata a világhálóhoz történő csatlakozáshoz nem kiterjedt a könyvtárosok körében, alig 30%-uk használja ezeket az eszközöket internetezésre. Feltételezhető, hogy ezeket a mobil eszközöket lehet a leginkább mobil telefonokkal és okos telefonokkal kiváltani, ha internetezni akarunk.

Az egyéb mobil eszközökön keresztül történő internet-elérést viszonylag sokan, közel 10%-os arányban végezték az elmúlt hónapban a könyvtárosok. Az okos TV önálló kérdésként szerepelt, és ami meglepő, már 15%-a a könyvtárosoknak ezt az okos eszközt is használta internetezésre az elmúlt negyedév során.

Az eszközhasználatra vonatkozó kérdések értelemszerűen nem kizárólagosak voltak egy-egy eszköz tekintetében, így az előbbieken ismertetett százalékos megoszlás alapján csak azt tudtuk meg, hogy milyen eszközöket használnak leginkább internetezésre. Arról már nincs tudomásunk, hogy milyen eszközkombinációk használata a legelterjedtebb az internetezés során. Az is érdekes lehet, hogy az egyes életkori csoportok eszközhasználatában, az eszközhasználati portfóliókban vannak-e érdemi különbségek. A 9-11. táblázatokban azokat az eszközhasználati csomagokat láthatjuk, amelyeket a megkérdezettek közül több mint tízen használnak internetezésre. Az összes létszám azt jelenti, hogy az adott korcsoportból hányan vettek részt a kérdés megválaszolásában. Az összes azoknak a számát fejezi ki, akik válaszukban az internetelés módjaként az adott eszközt vagy eszközkombinációt jelölték meg.

A könyvtárosok egészét tekintve a leginkább elterjedt internet használati eszközcsomagok a népszerűség sorrendjében a következők:

1. Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon (532 fő)
2. Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon (227 fő)
3. Asztali számítógép, Laptop vagy notebook (161 fő)
4. Asztali számítógép, Mobil telefon vagy okos telefon (143 fő)
5. Asztali számítógép (114 fő)
6. Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon, Okos TV (92 fő)

Milyen eszközön használta az elmúlt három hónapban az internetet?	Asztali számítógép	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon, Egyéb mobil eszköz (például: média vagy játék lejátsszók, e-book olvasó, okos óra), Okos TV	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon, Okos TV	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon, Egyéb mobil eszköz (például: média vagy játék lejátsszók, e-book olvasó, okos óra)	Összes létszám
20+	4	5	55	1	7	6	144
30+	8	21	96	6	19	7	331
40+	30	46	184	5	29	15	571
50+	83	83	169	6	30	8	519
60+	14	13	28	0	4	2	101
Összes	114	161	532	18	92	38	

9. táblázat. Milyen eszközön használta az internetet 1.

Az ismertetett eszközhasználati portfóliók a felmérésben résztvevő könyvtárosok több, mint 70%-ának az eszközhasználati szokásait tükrözi. Ezekből azt láthatjuk, hogy a legnagyobb létszámban azok vannak, akik a hagyományos eszközök, asztali számítógép, laptop vagy notebook, esetleg még a táblagép mellett mobil telefont vagy okos telefont használnak internetezésre. Körülbelül a könyvtárosok 6%-a internetezik kizárólag asztali számítógépről.

A könyvtárak eszközellátottsága lehet hatással arra, hogy a laptop vagy notebook kizárólagos használata az interneteléshez csak nagyon kevesek válaszában szerepelt. Mindössze 21-en választották ezt az opciót, szemben a kizárólag asztali számítógépekkel netező 114 fővel.

Érdekes, hogy valamennyi életkori csoportban az asztali számítógép, laptop vagy notebook, mobiltelefon vagy okos telefon kombinációja a legelterjedtebb.

A 20+, 30+ és a 40+ csoportokban kb. 2-5% körül vannak azok, akik kizárólag asztali számítógépet használnak, az 50+ és 60+ korcsoportokban 14-16% az arányuk.

A kísérletező kedv, az újdonságok kipróbálása a könyvtárosok körében is életkorfüggő tulajdonság. A legvegyesebb eszközkészlettel (Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon, Egyéb mobil eszköz (például: média vagy játék lejátsszók, e-book olvasó, okos óra), Okos TV) az elmúlt három hónapban a húszas éveikben járok mintegy 7%-a létesített internetes kapcsolatot. A többi életkori csoportban ez az arány 1-3%, de figyelemre méltó, hogy a 3%-os arány a 60+-os körre jellemző.

Milyen eszközön használta az elmúlt három hónapban az internetet?	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Okos TV	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon, Egyéb mobil eszköz (például: média vagy játék lejátszók, e-book olvasó, okos óra)	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon, Egyéb mobil eszköz (például: média vagy játék lejátszók, e-book olvasó, okos óra), Okos TV	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon okos telefon	Összes létszám
20+	0	4	4	10	26	144
30+	1	4	18	8	52	331
40+	3	15	25	7	82	571
50+	7	14	11	3	52	519
60+	0	1	0	3	9	101
Összes	11	39	58	31	227	

10. táblázat. Milyen eszközön használta az internetet 2.

A táblázatokban további példákat találunk az esetenként egészen extrémnek tekinthető eszközhasználatra is. Például 11 fő azt válaszolta, hogy az elmúlt három hónapban asztali számítógépen, laptopon vagy notebookon, és okos TV segítségével is internetezett. Tehát a leghagyományosabb eszközök használata mellett megjelent az egyik legfrissebb technológia használata is.

Milyen eszközön használta az elmúlt három hónapban az internetet?	Asztali számítógép, Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon, Okos TV	Asztali számítógép, Mobil telefon vagy okos telefon	Asztali számítógép, Mobil telefon vagy okos telefon, Okos TV	Asztali számítógép, Táblagép	Asztali számítógép, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon	Laptop vagy notebook	Laptop vagy notebook, Mobil telefon vagy okos telefon	Laptop vagy notebook, Táblagép, Mobil telefon vagy okos telefon	Összes létszám
20+	5	5	3	0	1	2	4	2	144
30+	20	26	3	1	7	3	11	4	331
40+	21	46	8	0	17	7	16	3	571
50+	11	53	5	9	8	7	5	2	519
60+	3	13	2	1	2	2	0	2	101
Összes	60	143	21	11	35	21	36	13	

11. táblázat. Milyen eszközön használta az internetet 3.

11.A frissen végzett könyvtárosok digitális kompetenciája

A felmérés eredményei egyértelműen igazolják, hogy a végzettség és az életkor is befolyással bír az egyes személyek digitális kompetenciájának szintjére. Az életkor elsősorban a technológia intenzívebb használatát feltételező kompetenciák esetében játszott fontos szerepet. A végzettségbeli különbségek minden kompetenciaterület és gyakorlatilag minden kompetencia esetében is komoly hatást gyakoroltak a jártassági szintekre. A végzettségek közül kifejezetten a felsőfokú könyvtáros szakirányú végzettség, tehát a könyvtáros diploma megléte egyértelműen pozitív hatással volt valamennyi kompetenciára.

Ezek után joggal merül fel annak az igénye, hogy áttekintsük, hogy mi a helyzet a frissdiplomás könyvtárosokkal. Frissdiplomás könyvtárosoknak az elemzés során azokat a könyvtáros alap vagy mesterfokú végzettséggel rendelkezőket tekintjük, akik 20-29 évesek, és diplomájukat 2015-2017 között szerezték. Összesen 29, ilyen paraméterekkel rendelkező könyvtáros vett részt a felmérésben. Arányuk reprezentatívnak tekinthető a következő okok miatt. Évek óta kb. 40-60 fiatal szerez felsőfokú könyvtáros végzettséget ma Magyarországon. A teljes könyvtári terület, valamennyi könyvtár ebből a körből toborozza friss szakembereit. Reális, hogy ebből a merítésből a közkönyvtárak, kb. ilyen arányban részesülnek pályakezdő diplomásokból.

11.1. A frissen végzett könyvtárosok digitális kompetenciája. Az információ kompetenciaterület

A frissen végzettek kompetencia eredményeinek feltárása azért is fontos, hogy a felsőfokú könyvtárosképzés számára is kimutathatók legyenek azok a hiányterületek, amelyeken a képző intézményeknek javító intézkedéseket kellene hozniuk. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a vizsgálat eredményei azt támasztják alá, hogy a mindenkori könyvtáros felsőoktatás a digitális kompetenciák fejlesztése terén jelentősen eredményesebb, mint az egyéb felsőoktatási területek. Természetesen itt csak azokról a képzésekről van szó, amelyeken a könyvtárakban dolgozó szakemberek szereztek felsőfokú végzettséget.

A fiatal könyvtárosok kompetenciaterületenkénti eredményeit a 12. és a 13. táblázatok és a 78-82. ábrák tartalmazzák.

információ	alap	közepes	haladó
keresés	7	41	52
értékelés	10	31	59
tárolás	7	41	52
kommunikáció	alap	közepes	haladó
eszközhasználat	10	28	62
tartalommegosztás	10	35	55
online polgár	7	48	45
együttműködés	35	20	45
etikett	14	48	38
identitás	31	31	38

12. táblázat. Frissdiplomások 1.

A fiatalok körében egyértelműen a legerősebb kompetencia a tartalom-előállítás kompetenciaterülethez tartozó tartalomfejlesztés. Ezen a területen állnak közülük a legtöbben haladó szinten, 66%-uk, és a legkevesebben alapszinten, 6%. (Még a kompetenciahiány azonosításban ennyi az alapszinten állók aránya.) Ez azt jelenti, hogy a fiatal diplomás könyvtárosok nagy többsége különböző formátumban,

platformon és környezetben képes digitális tartalmat és sokféle digitális eszköz használatával eredeti multimédiás produktumot előállítani.

A fiatal könyvtárosok második legerősebben birtokolt kompetenciája a kommunikáció kompetenciaterületen belül a digitális eszközök használata. 62%-uk a haladó szintnek megfelelően él a digitális eszközök széles kínálatával a digitális térben történő kommunikációja során. Ők azok, akik az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skáláját tudják használni. (email, chat, SMS, azonnali üzenetküldés, blogok, mikroblogok, közösségi háló) Képesek arra, hogy a digitális kommunikációnak a céljaikhoz leginkább illeszkedő módjait és útjait alkalmazzák. A célközönségükhöz tudják igazítani kommunikációjuk módját és formáját. Képesek menedzselni, fogadni a kommunikáció különböző típusait.

Meglepő, hogy ezt a széles körben erős kompetenciát egytizednyien csak alapszinten bírják. Az ő kommunikációjuk viszonylag egysíkú, ők csak a kommunikációs eszközök alapvető funkcióit használják az online kommunikáció során.

A fiatal könyvtáros nemzedék harmadik legerősebb kompetenciája az információ értékelése az információ kompetenciaterületen belül. Ezt a kompetenciát 59%-uk birtokolja haladó szinten, és az alapszinten lévők aránya 10%. Tehát azt mondhatjuk, hogy alapvetően kritikusak a megtalált információval kapcsolatban, és képesek ellenőrizni és felmérni az információ érvényességét és hitelességét. Ugyanakkor az egytizednyi alapszint azt jelenti, hogy vannak még teendők ezen a területen, hiszen az alapszinten állók bevallásuk szerint csak annyit tudnak, hogy nem minden online információ megbízható.



78. ábra. Információ kompetenciaterület

Azt látjuk, hogy a három legerősebb kompetencia három kompetenciaterülethez tartozik, ezek az információ, a kommunikáció és a tartalom-előállítás. A kompetenciaterületek egészét tekintve az információ kompetenciaterület a fiatalok legerősebb területe, 54%-uk áll haladó szinten (lásd. 78. ábra.) Ehhez hasonlóan a teljes könyvtáros körben is ez a kompetenciaterület a legerősebb, de az utóbbi csoportban csak 45%-os arányban állnak haladó szinten.



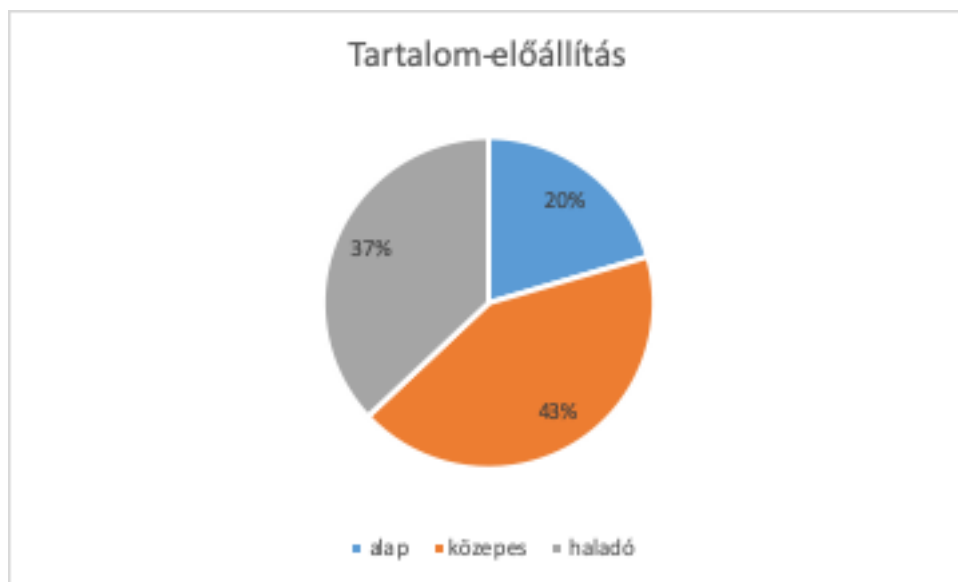
79. ábra Kommunikáció kompetenciaterület

A kommunikáció kompetenciaterület egésze vonatkozásában is elmondható, hogy ez a pályakezdő könyvtárosok második erős kompetenciaterülete, 47%-uk haladó szinten áll. A teljes könyvtáros kör esetében is a kommunikáció volt a második leginkább birtokolt kompetenciaterület azzal a lényeges különbséggel, hogy valamennyi válaszadót tekintve 36%-os volt a haladó szinten állók aránya és 28% az alapszinten állóké. A fiatalok közül mindösszesen 18%-ban állnak a teljes kompetenciaterület vonatkozásában alapszinten.

tartalom-előállítás	alap	közepes	haladó
fejlesztés	6	28	66
újraformálás	14	45	41
szerzői jog	38	52	10
programozás	24	45	31
biztonság	alap	közepes	haladó
eszközvédelem	52	17	31
adatvédelem	13	59	28
egészségvédelem	17	29	54
környezetvédelem	28	31	41
problémamegoldás	alap	közepes	haladó
technikai probléma	17	52	31
feladatmegoldás	20	35	45
innovatív használat	31	4	24
kompetenciahiány	6	66	28

13. táblázat. Frissdiplomások 2.

A harmadik kompetenciaterület, amelyhez a fiatalok körében a harmadik legsikeresebb kompetencia, a tartalom fejlesztése tartozik, csak a negyedik a teljes kompetenciaterületek sorrendjében. A tartalom-előállítás kompetenciaterületen a fiatalok 37%-a áll haladó és 20%-uk alapszinten. A felmérésben megkérdezettek teljes körét tekintve ez kiugróan jó teljesítmény, mert összességében a tartalom-előállítás a leggyengébb kompetenciaterülete a könyvtárosoknak, 23%-os haladó és 41%-os alapszinttel.



80. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

Visszatérve a fiatalok kompetenciaállapotához azt láthatjuk a 12. és 13. táblázatokat áttekintve, hogy az egyértelműen leggyengébb kompetenciák a biztonság kompetenciaterületen belül az eszközvédelem, és a tartalom-előállítás kompetenciaterületen belül a szerzői jog és a kommunikáció kompetenciaterületen belül pedig a kollaborációs eszközök felhasználása közös munkavégzésre.

A biztonság kompetenciaterület összességében nem gyenge területe a fiataloknak, hiszen 39%-uk haladó és 34%-uk közepes jártassággal rendelkezik. A teljes vizsgálati körben ezek az arányok 30% és 37%. Az eszközvédelem fiatalok körében tapasztalt rendkívül alacsony szintjére nehéz más magyarázatot találni, mint az életkorukból adódó könnyelműség. 52%-uk áll alapszinten és 31%-uk haladó szinten. A válaszadók teljes körében ezek az arányok 45% alapszint és 22% haladó szint. Az eszközvédelem haladó szintjén állók csak alapvető lépéseket tudnak tenni az eszközeik védelme érdekében, például víruskereső szoftvereket és jelszavakat használnak. Nem elfogadható, hogy ilyen nagy arányban álljanak a fiatalok ezen a jártassági szinten, különösen annak fényében, hogy a haladó jártasság sem követel extrém dolgokat. A haladó szinten álló személy frissíti a védelmi stratégiáját és képes cselekedni, ha a gépe veszélyben van.

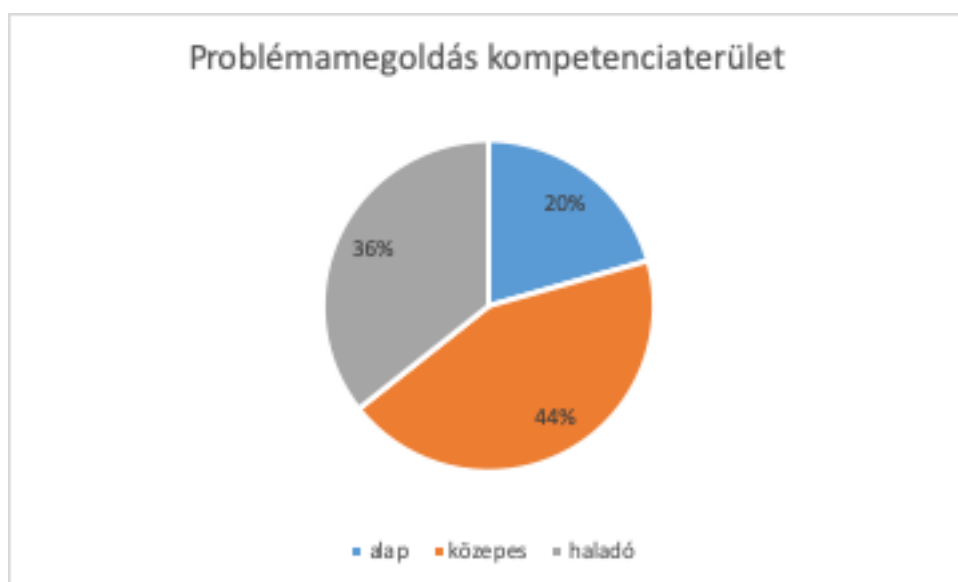
A második leggyengébb kompetencia a szerzői jog. A fiatalok 38%-ának csak alapszintű jártassága van és haladó szinten csak 10%-uk áll. Valamennyi könyvtárost tekintve 57%-uknak van alapszintű és 20%-uknak haladó szintű jártassága. A szerzői jog kifejezetten egy olyan terület, amelyet a könyvtárosképzésben és a továbbképzéseken is sokkal kiemeltebben kell kezelni.

Sajnálatos tény, hogy a kommunikáció kompetenciaterületen belül a kollaborációs eszközök használatával a fiataloknak is vannak problémáik, alapszinten 35%-uk áll. (lásd 12. táblázat) Úgy vélem, hogy ennek az az egyik alapvető oka, hogy a felsőoktatásban, így a könyvtárosképzésben is nagyon kevés a projektmunka. Már pedig érdemi kollaborációhoz szükség van közösen elvégzendő feladatokra. Ugyanakkor a helyzet nem annyira aggasztó, ha azt is figyelembe vesszük, hogy a fiatalok 45%-a már haladó szinten képes együttműködni másokkal. Ők már gyakran és magabiztosan használnak számos kollaborációra alkalmas eszközt, hogy együttműködjenek másokkal a források, a tudás és a tartalom előállításában és megosztásában.

A teljes könyvtáros kört vizsgálva a fiatalok eredményei sokkal pozitívabb színben tűnnek fel, mivel a teljes kör 39%-a áll alapszinten és csak 23%-a haladó szinten a digitális eszközökkel végzett együttműködés területén.



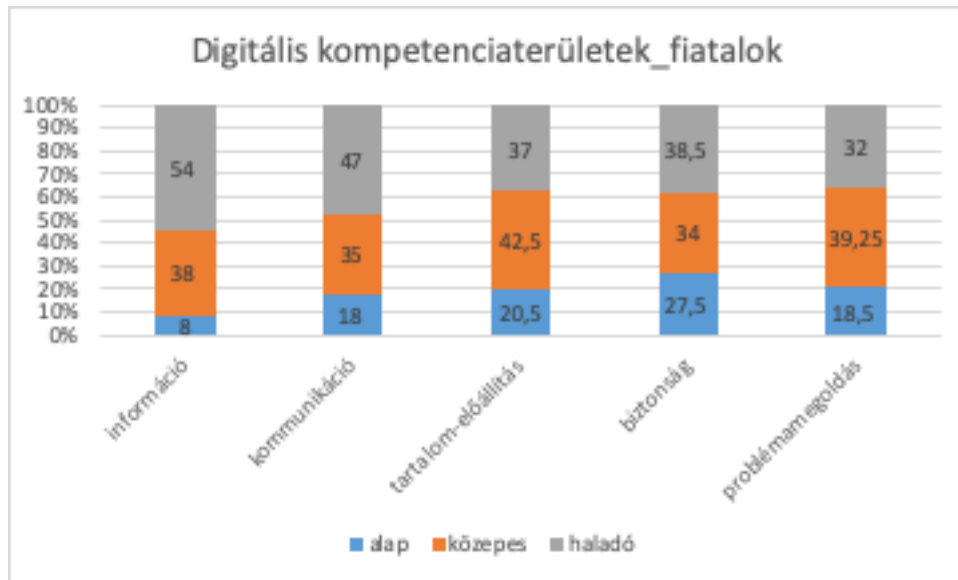
81. ábra. Biztonság kompetenciaterület



82. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület

A fiatalok körében a digitális kompetenciaterületek sorrendje (lásd. 83. ábra) a következőképpen alakul, ha azt vesszük alapul, hogy melyik kompetenciaterületen állnak a legkisebb arányban alapszinten: információ, kommunikáció, problémamegoldás, tartalom-előállítás, biztonság. Úgy is mondhatnánk, hogy az előbbieken ismertetett kompetencia eredmények mentén kellene átgondolni, hogy melyek azok a területek, amelyeken a képzéssel látványos javulást lehetne felmutatni.

Nagy valószínűséggel az információ kompetenciaterülethez hasonló eredményeket lehetne prognosztizálni, ha az egyes kompetenciaterületek leggyengébb kompetenciáit érdemben sikerülne fejleszteni. Ezek a következők: a kommunikáció kompetenciaterületen belül a kollaborációs eszközök és alkalmazások használata, a tartalom-előállítás kompetenciaterületen a szerzői jog, a biztonság kompetenciaterületen az eszközvédelem, és a problémamegoldás kompetenciaterületen belül pedig a digitális technológia innovatív és kreatív módon történő használatának képessége.



83. ábra. Digitális kompetenciaterületek_fiatalok

A felmérésbe bevontak teljes körében az alapszinten állók arányait tekintve a kompetenciaterületek sorrendje némileg eltér a fiatal könyvtárosokétól. A legerősebb kompetenciaterület a vizsgálatban résztvevők egészét nézve is az információ kompetenciaterület, a legkisebb arányban alapszinten, és a legnagyobb arányban haladó szinten állókkal. Körükben is a második a kommunikáció kompetenciaterület, de ezt követően változik a helyzet. A harmadik a biztonság, a negyedik a problémamegoldás és az ötödik pedig a tartalom-előállítás.

Hivatkozások jegyzéke

Beacons of the information society the alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning. <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php>

DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>

Eszenyiné Borbély Mária. A tanulás szerepe az életpálya-építés során: az iskolarendszerű képzés. KÖNYVTÁRI FIGYELŐ 25:(1) pp. 9-17. (2015)

Measuring Digital Skills across the EU: EU wide indicators of Digital Competence.

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/measuring-digital-skills-across-eu-eu-wide-indicators-digital-competence>

Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciájának mérése 2019

1. Könyvtárosok digitáliskompetencia-mérése 2019

A vizsgálat az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében megvalósuló „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt részeként zajlott le 2019 októberében. A felmérés célja a magyar közkönyvtárakban dolgozó könyvtáros szakemberek digitáliskompetencia-szintjének feltárása volt. A vizsgálat kiemelt célcsoportját a megyei hatókörű városi könyvtárakban dolgozó könyvtári szakemberek alkották, ezért ebben a könyvtári körben a minél nagyobb kitöltési arány elérése volt a cél.

2. A mintavételi eljárás és a minta összetétele

Az adatfelvétel a Google Forms alkalmazással készült kérdőívvel, online formában történt. Az adatfelvételhez a minta nagyságát és összetételét az EFOP Projektiroda határozta meg, a projekt célkitűzéseire igazodva, a Könyvtári Intézet statisztikai adataira alapozva, megyénként és könyvtártípusonként megadva a kívánt egyedszámot. A vizsgálatban kizárólag a nyilvános könyvtárakban dolgozó szakemberek vettek részt, így a Könyvtárellátási Szolgáltató Rendszerben dolgozók kikérdezésére nem került sor.

A 30 kérdésből álló kérdőívet a Google összegző adatai szerint 1868 fő töltötte ki. A mintavételi eljárást alapvetően rétegzett mintavételnek tekinthetjük. A közkönyvtárosok alapsokaságából kialakultak a megyék könyvtáros létszámának arányában, majd ezen belül pedig a könyvtártípusonként a mintába szükséges elemszámok. Az így létrejött homogén csoportokba már véletlenszerűen kerültek be a válaszadók. A megyei hatókörű városi könyvtárak esetében a teljes szakemberállomány felmérése volt a cél.

A kitöltők számának nagysága és a mintavételi eljárás, valamint a minta reprezentativitása együttesen azt eredményezték, hogy a felmérés eredményei a teljes magyar közkönyvtári körre nézve általános érvényűnek tekinthetők. A felmérésben résztvevők számszerű megoszlását megyék és könyvtártípusok szerinti részletezésben az 1. táblázat tartalmazza.

Megyék és Budapest	Magyar hatókörű városi könyvtár	Városi könyvtár	Községi könyvtár	Egyéb
Bács-Kiskun megye	45	31	25	4
Baranya megye	29	11	10	2
Békés megye	20	25	4	0
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	71	40	6	3
Csongrád megye	67	41	23	1
Fejér megye	55	10	3	4
Győr-Moson-Sopron megye	49	20	2	0
Hajdú-Bihar megye	57	51	12	5
Heves megye	35	20	9	2
Jász-Nagykun-Szolnok megye	34	35	30	2
Komárom-Esztergom megye	25	17	19	4
Nógrád megye	20	8	4	1

Pest megye	25	97	49	4
Somogy megye	19	23	57	4
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	38	32	14	1
Tolna megye	23	15	3	2
Vas megye	27	38	6	0
Veszprém megye	40	51	2	0
Zala megye	41	41	3	2
Budapest	21	105	1	22
Összesen	741	711	282	63

1. táblázat. Összegző adatok megyénként

A mintavétel során nem volt biztosítható, hogy egyéb jellemzők tekintetében, például életkor, iskolai végzettség, nemek szerint is reprezentatív legyen a minta. Ennek az az objektív oka, hogy nem áll rendelkezésre érvényes országos kimutatás arról, hogy milyen a könyvtárosok életkori, végzettség szerinti és nemek szerinti megoszlása megyénként és könyvtártípusonként. A felmérés ezen a helyzeten is javít némileg, mivel a nagy kitöltési aránynak köszönhetően ezekről az attribútumokról is viszonylag világos képet alkothatunk.

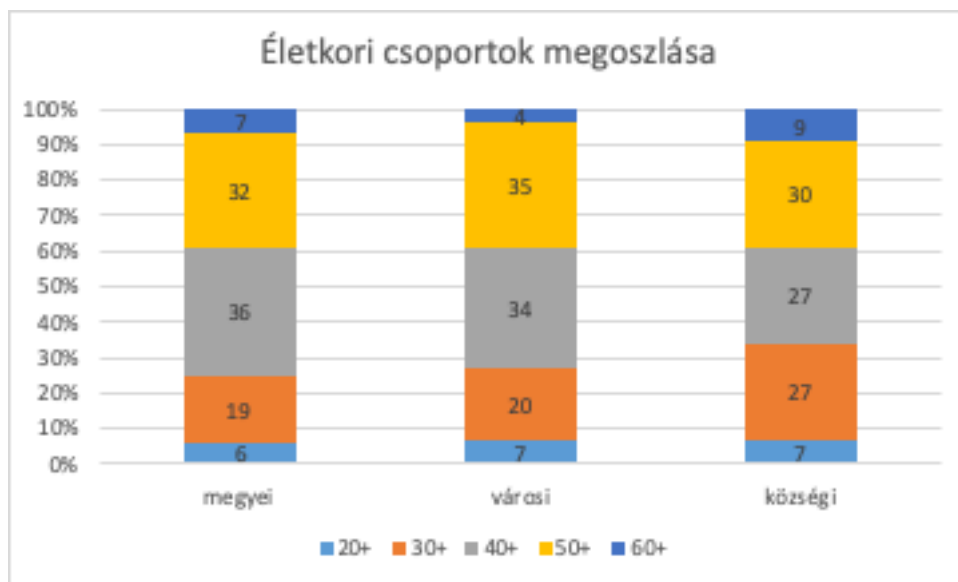
Azt a megállapítást, miszerint a felmérés reálisan tárta fel a közkönyvtárakban dolgozó szakemberek életkori megoszlását az is alátámasztja, hogy az ugyanezen projekt keretében végzett 2017-es reprezentatív vizsgálat során a jelenlegihez nagyon hasonló eredmények születtek. A két vizsgálati minta életkori összetételét a 2. táblázat tartalmazza.

Könyvtárak	Életkori csoportok											
	2017	2019	2017	2019	2017	2019	2017	2019	2017	2019	2017	2019
	20+	20+	30+	30+	40+	40+	50+	50+	60+	60+	összesen	
Megyei	56	47	104	136	190	258	185	233	24	51	388	725
Városi	51	46	148	137	238	237	210	246	31	26	463	692
Községi	24	18	35	76	56	76	82	83	26	24	223	277
Összes (fő)	131	111	287	349	484	571	477	562	81	101	1460	1694
Összes %	9	6	20	21	33	34	33	33	5	6		

2. táblázat. Életkori csoportok a felmérésekben

Ma a közkönyvtárakban, és vélelmezhetően a többi könyvtárban is a negyvenes és ötvenes éveikben járó könyvtárosok vannak a legnagyobb arányban jelen. A két korosztályi csoport aránya 2017-ben 66, 2019-ben pedig 67 százalék volt. Mindkét felmérés alapján megállapítható, hogy napjainkban minden ötödik könyvtáros a harmincas éveiben jár. Sajnos a pályakezdő huszonévesek aránya rendkívül alacsony, 2019-ben mindössze 6 százaléknyi. Ez megegyezik a nyugdíj előtt álló vagy már nyugdíj mellett a közkönyvtárakban dolgozó hatvanas korosztály arányával.

A három vizsgált közkönyvtári körhöz tartozó könyvtárakban hasonló arányban vannak jelen az egyes életkori csoportok, így az életkorból adódó sajátosságok nem okozhattak torzulást a különböző könyvtártípusokban dolgozók eredményeiben. A 2019-es vizsgálatban résztvevők életkori megoszlását az egyes könyvtártípusok szerinti részletezésben az 1. ábra mutatja.



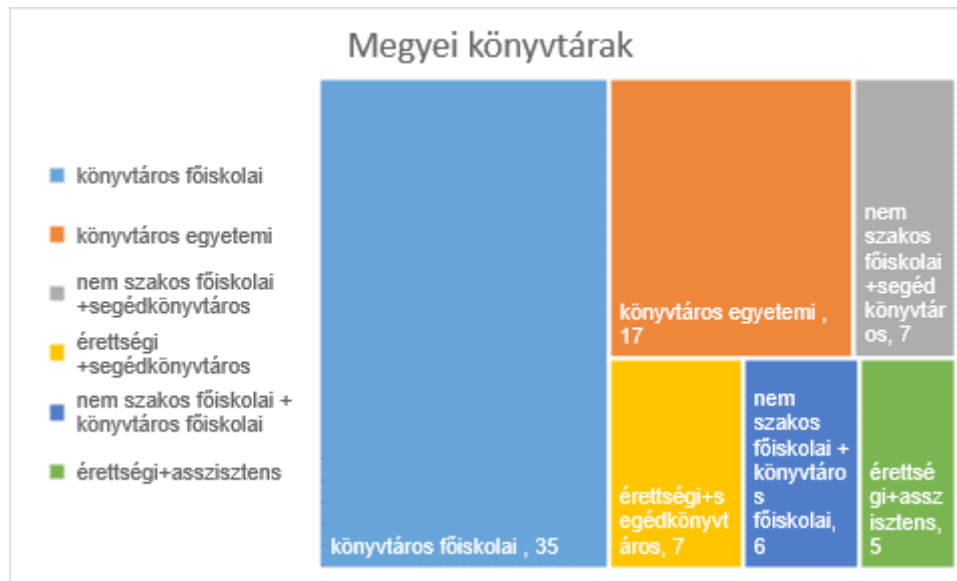
1. ábra. A válaszadók életkori csoportok szerinti megoszlása 2019

A 2017-es felmérésnek egyik tanulsága az volt, hogy a közkönyvtárakban nem elhanyagolható azoknak a dolgozóknak a létszáma, akik nem rendelkeznek szakirányú felsőfokú végzettséggel, és bármilyen szintű könyvtáros szakképzettséggel sem. Ezért a 2019-es kérdőíven a végzettségek között már szerepel a nem szakirányú egyetemi végzettség és a nem szakirányú főiskolai végzettség is mint választható opció. A 3. táblázat a munkavállalók végzettség szerinti létszámadatait és arányszámait tartalmazza. A felmérésben részt vevő könyvtári szakemberek 59 százalékának van szakirányú felsőfokú végzettsége. Segédkönyvtáros szakképesítéssel a megkérdezettek 19 százaléka, asszisztens szakképesítéssel pedig 9 százaléka rendelkezik. 13 százalékuknak semmiféle könyvtáros végzettsége vagy szakképzettsége sincs.

Végzettség	Létszám	Arány %
egyéb	41	2
érettségi	114	6
érettségi +asszisztens	90	5
érettségi +segédkönyvtáros	166	9
könyvtáros egyetemi (új rendszerben MA, könyvtárpedagógia tanár)	241	13
könyvtáros főiskolai (új rendszerben BA, ide értendő a tanítóképzők könyvtár szakkollégiuma is)	654	35
nem szakos egyetemi végzettség	34	2
nem szakos egyetemi végzettség +asszisztens	12	1
nem szakos egyetemi végzettség +könyvtáros egyetemi	24	1
nem szakos egyetemi végzettség +könyvtáros főiskolai	47	3
nem szakos egyetemi végzettség +segédkönyvtáros	76	4
nem szakos főiskolai végzettség	71	4
nem szakos főiskolai végzettség + asszisztens	51	3
nem szakos főiskolai végzettség + könyvtáros főiskolai	93	5
nem szakos főiskolai végzettség + segédkönyvtáros	119	6
nem szakos főiskolai végzettség +könyvtáros egyetemi	28	2

3. táblázat. Végzettség szerinti megoszlás

A három vizsgált közkönyvtári csoportban eltérő arányban vannak jelen a különböző végzettséggel és szakképzettséggel rendelkező dolgozók. A 2. ábrán a megyei könyvtárak, a 3. ábrán a városi, a 4. ábrán pedig a községi könyvtárak munkavállalóinak végzettség szerinti megoszlása látható. Az ábrák csak az 5 százalékot elérő vagy azt meghaladó arányban előforduló végzettségeket tartalmazzák.



2. ábra. Megyei könyvtári dolgozók végzettség szerinti összetétele

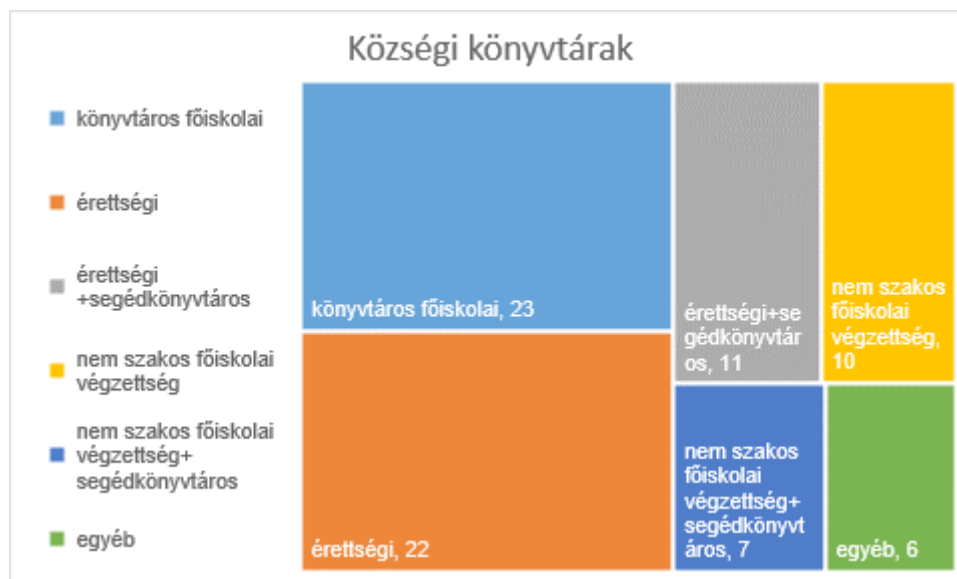
A megyei és a városi könyvtárakban is a főiskolai könyvtáros végzettséggel rendelkezők aránya a legmagasabb. A megyei könyvtárakban a dolgozók 44 százaléká rendelkezik ezzel a végzettséggel, a városi könyvtárakban pedig a dolgozók 48 százaléká. A községi könyvtárakban dolgozók körében 26 százalékos a főiskolai könyvtáros diplomát szerzett munkavállalók aránya.



3. ábra. Városi könyvtári dolgozók végzettség szerinti összetétele

Egyetemi könyvtáros diplomát a megyei könyvtárakban dolgozó szakemberek 21 százaléká, a városi könyvtárakban dolgozók 15 százaléká, a községi könyvtárakban dolgozóknak pedig 2 százaléká szerzett.

Mindhárom könyvtári csoportban magas a segédkönyvtáros szakképesítéssel rendelkezők aránya: a megyei könyvtárakban 18, a városi könyvtárakban 19, a községi könyvtárakban pedig 22 százalék.



4. ábra. Községi könyvtári dolgozók végzettség szerinti összetétele

Könyvtáros szakképesítéssel egyáltalán nem rendelkezik a megyei könyvtárakban a dolgozók 8, a városi könyvtárakban pedig 7 százaléka. Ők jellemzően egyéb felsőfokú végzettséget szereztek. A községi könyvtárakban dolgozók 33 százalékának nincs könyvtáros képesítése. Magas, 22 százalék körüben a kizárólag csak érettségivel rendelkezők aránya, ugyanakkor viszonylag magas, 10 százaléknyi az egyéb felsőfokú végzettséget szerzett dolgozóké.

A mintát a felsőfokú végzettség megszerzésének időpontja alapján vizsgálva megállapítható, hogy a nem könyvtáros diplomások 37 százaléka 2010-ben vagy azt követően szerezte meg a felsőfokú végzettségét, míg a könyvtáros diplomásoknak mindössze 20 százaléka végzett ebben az időszakban. A további négy időintervallum egyikében sincs jelentős eltérés a két csoport között a végzettek arányában. A részletes adatokat a 3. táblázat tartalmazza.

végzettség megszerzésének ideje	könyvtáros diplomás fő)	könyvtáros diplomás (%)	egyéb diplomás (fő)	egyéb diplomás (%)
1970-1979	14	1	3	1
1980-1989	124	12	37	10
1990-1999	227	22	56	16
2000-2009	471	45	128	36
2010-2017	216	20	130	37
összesen	1052		354	

3. táblázat. Végzettség megszerzésének ideje

A 2017-es felméréshez hasonlóan 2019-ben sem volt lehetőség befolyásolni a férfi-nő arányt a mintában. Meglepő módon a nemek aránya pontosan ugyanúgy alakult, mint a korábbi vizsgálat során. A válaszadók 85 százaléka volt nő és 15 százaléka férfi. Ezek alapján nagy biztonsággal kijelenthető, hogy a közkönyvtárakban ez az arány jellemzi a nemi eloszlást. Az 5. táblázat nemek és végzettség szerint bontásban tartalmazza a válaszadók számát.

Végzettség	Férfi	Nő
egyéb	9	32
érettségi	17	97
érettségi +asszisztens	3	85
érettségi +segédkönyvtáros	19	147
könyvtáros egyetemi	44	194
könyvtáros főiskolai	78	569
nem szakos egyetemi végzettség	7	26
nem szakos egyetemi végzettség +asszisztens	4	8
nem szakos egyetemi végzettség +könyvtáros egyetemi	7	17
nem szakos egyetemi végzettség +könyvtáros főiskolai	11	36
nem szakos egyetemi végzettség +segédkönyvtáros	21	54
nem szakos főiskolai végzettség	11	60
nem szakos főiskolai végzettség+ asszisztens	10	41
nem szakos főiskolai végzettség+ könyvtáros főiskolai	13	79
nem szakos főiskolai végzettség+ segédkönyvtáros	10	109
nem szakos főiskolai végzettség +könyvtáros egyetemi	4	24
összesen	268	1578

4. táblázat. Nemek és végzettség szerinti megoszlás

3. A vizsgálat módszertana

A korábbi digitáliskompetencia-vizsgálatok egyértelműen igazolták azt, hogy DigComp keretrendszer teljes mértékben megfelel egy önértékelésen alapuló digitáliskompetencia-méréshez. Ez bizonyosodott be a 2017-es könyvtáros¹ és pedagógus² kompetenciamérések alkalmával is. Az említett vizsgálatokhoz az akkor elérhető DigComp 1.0.³ keretrendszer szolgáltatta a módszertani alapot. A terminológia tisztázása azért is fontos, mert jelenleg a keretrendszernek már három verziója is használatos. Másodikként a DigComp 2.0 jelent meg 2016-ban, amely tulajdonképpen a 2013-as verzió aktualizálásnak tekinthető.⁴ A társadalomban zajló gyors digitális folyamatok indokoltá tették az eredeti elméleti modell módosítását, valamint az alapfogalmak definíciójának frissítését is. A változtatások érintették kompetenciaterületek megnevezéseit és az egyes kompetenciákat leíró deskriptorok csoportja is módosult, jellemzően bővült. Az „információ” kompetenciaterület megnevezése *információs és adatműveltség*, a „kommunikáció” kompetenciaterületé *kommunikáció és együttműködés*, a tartalom-előállítás új elnevezése pedig a „digitális tartalom-előállítás” lett. A keretrendszer fejlesztése ezzel nem állt meg, és 2017-ben napvilágot látott a DigComp 2.1, amely a jártassági szintekben hozott jelentős változást.⁵ A korábban meglévő három jártassági szint, az alap, közepes és haladó, kiegészült egy negyedikkel, a

¹ Eszenyiné Borbély Mária: A magyar települési könyvtárakban dolgozó könyvtárosok digitális kompetenciájának állapota: egy országos reprezentatív vizsgálat eredményei = Információs Társadalom. 18. évf. 2018. 3-4. sz. p. 46-81.

² Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 1. rész. = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 65. évf. 2018. 12. sz. p. 627-652.

³ Anusca Ferrari: DIGCOMP: A digitális kompetencia értelmezésének és fejlesztésének európai keretrendszere. 2013. http://emagyarorszag.hu/wp-content/uploads/2013/10/DIGCOMP_brossura_HUN_151231.pdf

⁴ Vuorikari, Riina, Yves Punie, Stephanie Gomez Carretero and Lieve Van den Brande, DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. Luxembourg Publication Office of the European Union, 2016, EUR 27948 EN. <https://dx.doi.org/10.2791/11517>

⁵ Carretero, Stephanie, RiinaVuorikari, and Yves Punie, DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, 2017, EUR 28558 EN, <http://dx.doi.org/10.2760/38842>

mesterrel, és valamennyi szint további kettőre bomlott a feladat komplexitása, az önálló feladatvégzés képessége és a kognitív folyamatok szerint. Így a legújabb DigComp verzió összességében már nyolc jártassági szintet tartalmaz. Ezek részletei az 5. táblázatban találhatóak.⁶

Szintek a DigComp 1.0-ban	Szintek a DigComp 2.1-ben	A feladatok összetettsége	Önállóság	Kognitív terület
Alapszint	1.	Egyszerű feladatok	Segítséggel	Emlékezés
	2.	Egyszerű feladatok	Önállóan, szükség esetén segítséggel	Emlékezés
Középszint	3.	Jól meghatározott, rutinszerű feladatok, egyértelmű problémák	Önállóan	Megértés
	4.	Feladatok, jól meghatározott, nem rutinszerű problémák	Önállóan, saját igények szerint	Megértés
Haladó szint	5.	Sokféle feladat és probléma	Mások segítése	Alkalmazás
	6.	A tevékenységek többségének helyes megválasztása	Másokhoz alkalmazkodás komplex helyzetben	Értékelés
Mesterszint⁷	7.	Választás komplex problémák adott megoldási lehetőségei közül	Integrálás a szakmai gyakorlat fejlesztése és mások segítése érdekében	Létrehozás
	8.	Rendkívül összetett, sok tényező által befolyásolt problémák önálló megoldása	Új ötletek és folyamatok ajánlása az adott területen	Létrehozás

5. táblázat. DigComp 2.1.

A 2019-es könyvtáros kompetenciavizsgálat tervezésekor felmerült annak az igénye, hogy lehetőség szerint a legújabb DigComp digitáliskompetencia- keret alapján történjen meg a könyvtárosok második felmérése az Én könyvtáram projekt keretében. Ennek az elgondolásnak a háttérében az áll, hogy ez a verzió a haladó szintű jártassági szinten már egyértelműen megfogalmazza a mások segítségének képességét is, és ez az attribútum a könyvtárosok esetében különösképpen fontos. Továbbá az is előnye a legfrissebb DigComp verzióknak, hogy a mesterszint bevezetésével kimutathatóvá vált, hogy kik rendelkeznek olyan készségekkel, amelyek már alkalmassá teszik birtokosukat a szakmai gyakorlat fejlesztésére, innovációra. A DigComp 2.1 a következők szerint fogalmazza meg az egyes kompetenciaterületeket és az azokhoz tartozó egyes kompetenciákat.

⁶ Carretero, S.; Vuorikari, R. and Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: Állampolgári digitáliskompetencia- keret nyolc jártassági szinttel és gyakorlati példákkal, EUR 28558 EN, doi: 10.2760/38842

⁷ A mesterszint csak a DigComp 2.0-ben jelent meg.

1. kompetenciaterület: Információs és adtműveltség

1.1 Adatok, információk és digitális tartalmak böngészése, keresése és szűrése. Információs igények megfogalmazása és tartalmak keresése digitális környezetben, hozzáférés ezekhez és navigálás ezek között. Személyes keresési stratégiák kidolgozása és frissítése.

1.2 Adatok, információk és digitális tartalmak értékelése. Adatok, információk és digitális tartalmak forrásainak elemzése, összehasonlítása és kritikus értékelése a hitelesség és a megbízhatóság szempontjából. Adatok, információk és digitális tartalmak elemzése, értelmezése és kritikus értékelése.

1.3 Adatok, információk és digitális tartalmak kezelése. Adatok, információk és tartalmak szervezése, tárolása és előhívása digitális környezetben. Ezek szervezése és feldolgozása strukturált környezetben.

2. kompetenciaterület: Kommunikáció és együttműködés

2.1 Interakció digitális technológiákon keresztül. Interakció digitális technológiák széles körén keresztül, adott kontextusnak megfelelő kommunikációs módok ismerete.

2.2. Megosztás digitális technológiák segítségével. Interakció digitális technológiák széles körén keresztül, adott kontextushoz megfelelő digitális kommunikáció ismerete.

2.3 Az állampolgárság gyakorlása digitális technológiák segítségével. Részvétel a társadalomban nyilvános és magán digitális szolgáltatások segítségével. Önszervezési és állampolgári részvételi lehetőségek keresése megfelelő digitális technológiákkal.

2.4 Együttműködés digitális technológiák segítségével. Digitális eszközök és technológiák használata együttműködéshez, adatok, források és ismeretek közös létrehozásához.

2.5 Netikett. A viselkedési normák és know-how ismerete a digitális technológiák használatakor és digitális környezetben történő interakciók során. A kommunikációs stratégia célközönséghez igazítása, valamint a kulturális és generációs sokszínűség tudatosítása a digitális környezetben.

2.6 A digitális személyazonosság kezelése. Egy vagy több digitális személyazonosság létrehozása és kezelése, képesség a jó hír megvédésére, a különböző digitális eszközök, környezetek és szolgáltatások segítségével létrehozott adatok kezelése.

3. kompetenciaterület: Digitális tartalmak létrehozása

3.1 Tartalomfejlesztés. Különböző formátumú digitális tartalmak létrehozása és szerkesztése, önkifejezés digitális eszközökkel.

3.2 Digitális tartalmak integrálása és átalakítása. Az információ módosítása, finomítása, javítása és meglévő tudásanyagokba történő integrálása új, eredeti és releváns tartalmak és ismeretanyag létrehozása érdekében.

3.3 Szerzői jogok és licencek. Az adatokra, digitális információkra és tartalmakra vonatkozó szerzői jogok és licencek megértése.

3.4 Programozás. Számítógépes rendszer számára érthető utasítássorozatok megtervezése és kidolgozása adott probléma megoldására vagy konkrét feladat végrehajtására.

4. kompetenciaterület: Biztonság

4.1 Eszközök védelme. Eszközök és digitális tartalmak védelme és a digitális környezetre jellemző kockázatok és veszélyek ismerete. A biztonsági intézkedések ismerete, valamint a megbízhatóság és a magánélet tiszteletben tartása.

4.2 A személyes adatok és a magánélet védelme. A személyes adatok és a magánélet védelme digitális környezetben. A személyazonosításra alkalmas információk használatának és megosztásának ismerete, önmagunk és mások védelme. Annak ismerete, hogy a digitális szolgáltatók adatvédelmi szabályzatok útján tájékoztatják a felhasználókat a személyes adataik felhasználásáról.

4.3 Az egészség és a jóllét védelme A digitális technológiák használata során a fizikai és pszichológiai jóllétet fenyegető és veszélyeztető tényezők elkerülése. Önmagunk és mások megvédése a digitális környezet lehetséges veszélyeitől (pl. internetes zaklatás). A társadalmi jóllétet és befogadást elősegítő digitális technológiák ismerete.

4.4 Környezetvédelem. A digitális technológiák és használatuk környezeti hatásának ismerete.

5. kompetenciaterület: Problémamegoldás

5.1 Technikai problémák megoldása. Technikai problémák felismerése és megoldása eszközök és digitális környezetek használata során (a hibaelhárítástól az összetettebb problémák megoldásáig).

5.2 Igények és technológiai válaszok megfogalmazása. Igények felmérése és kielégítése digitális eszközök és a lehetséges technológiai válaszok azonosításával, értékelésével, kiválasztásával és használatával. Digitális környezetek testreszabása, személyes igényekhez igazítása (pl. a hozzáférhetőség tekintetében).

5.3 Digitális technológiák kreatív alkalmazása. Digitális eszközök és technológiák használata ismeretek előállításához, folyamatok és termékek megújítása. Egyéni és csoportos kognitív feldolgozás fogalmi problémák és problematikus helyzetek megértéséhez és megoldásához digitális környezetben.

5.4 A digitális kompetenciák terén jelentkező megosztottságok felismerése. Annak megértése, hogy mely területeken szorul saját digitális kompetenciánk fejlesztésre. Mások segítése digitális kompetenciájuk fejlesztésében. Önfejlesztési lehetőségek keresése, a digitális fejlődés folyamatos követése.

A kompetenciaterületek és az azokhoz tartozó kompetenciák tartalma nem változott a DigComp 2.1-ben az első verzióhoz képest, így ebből a szempontból biztosítva volt, hogy a DigComp 2.1 felhasználásával végzett kompetenciavizsgálat eredményei összehasonlíthatók lesznek a 2017-es felmérés eredményeivel. Ugyanakkor a korábbi három jártassági szint kibővült egy negyedikkel, a mesterszinttel, és minden egyes jártassági szint további két tudásszintre bomlik a feladat összetettsége, a feladatvégzés önállósága és az elvárt kognitív tevékenység szerint. A mesterszint megjelenése a két vizsgálat eredményeinek összehasonlításában nem okoz különösebb nehézséget, mivel a mesterszint tulajdonképpen egy extrákkal bővített haladó szintnek is tekinthető, tehát a kérdés csak az, hogy a haladó szintű jártassággal rendelkezők táborából milyen arányban kerülnek át könyvtárosok a mesterszintre. Ugyanakkor a négy jártassági szint mindegyikének további bontása két tudásszintre már komoly nehézséget okoz, és nagy minta önértékeléssel történő lekérdezéséhez nem használható. A DigComp-ra mint keretrendszerre épülő felmérésben az öt kompetenciaterület minden egyes kompetenciájára önálló kérdés vonatkozik, a szinteknek megfelelő leírásokkal. Nehezen valószínűsíthető, hogy a válaszadó képes lenne azonosítani a saját kompetenciaszintjét huszonegy kompetencia esetében, kompetenciánként nyolc szintleírásból, amelyek között sokszor csak minimális különbségek vannak, például a feladat összetettségében, az önállóság mértékében vagy éppen az elvárt kognitív szintben.

Mivel a DigComp egy rugalmas keretrendszer, amely nagyon sokoldalúan hasznosítható és mindig az éppen aktuális célnak megfelelően alakítható, a 2019-es felmérés kompetenciákra vonatkozó kérdései a négy jártassági szintnek feleltethetőek meg, de azon belül már nem teszik lehetővé a tudásszint differenciálását. A kérdések az egyes jártassági szinteken belül minden esetben tartalmazzák a magasabb tudásszintet leíró deskriptorokat, és esetenként kiegészülnek a jobb megértést segítő magyarázó szöveggel is, tehát abban az esetben áll valaki az adott jártassági szinten, ha a szinthez tartozó magasabb tudásszintnek megfelelő kompetenciákkal is rendelkezik.

Ennek alapján az „információs és adatumveltség” kompetenciaterület első, az információkeresés kompetenciára vonatkozó kérdésére a következő válaszok adhatók:

Alapszinten: Ha munkámhoz csak digitális környezetben elérhető adatokra van szükségem (például egy könyvtári statisztikai adatra), néha már magamtól is tudom, hogy hol és hogyan keressem meg azokat, de általában valamelyik kollégámat kérem meg, hogy segítsen. Legközelebb általában már segítség nélkül is eljutok ugyanahhoz a digitális forráshoz.

Középszinten: A saját munkámhoz, de nem feltétlenül csak a rutinszerű feladatok ellátásához szükséges digitális információs igényemet világosan meg tudom fogalmazni, és képes vagyok saját stratégiámat követve önállóan kereséseket lebonyolítani, és az adatok, információk, tartalmak között navigálni digitális környezetben.

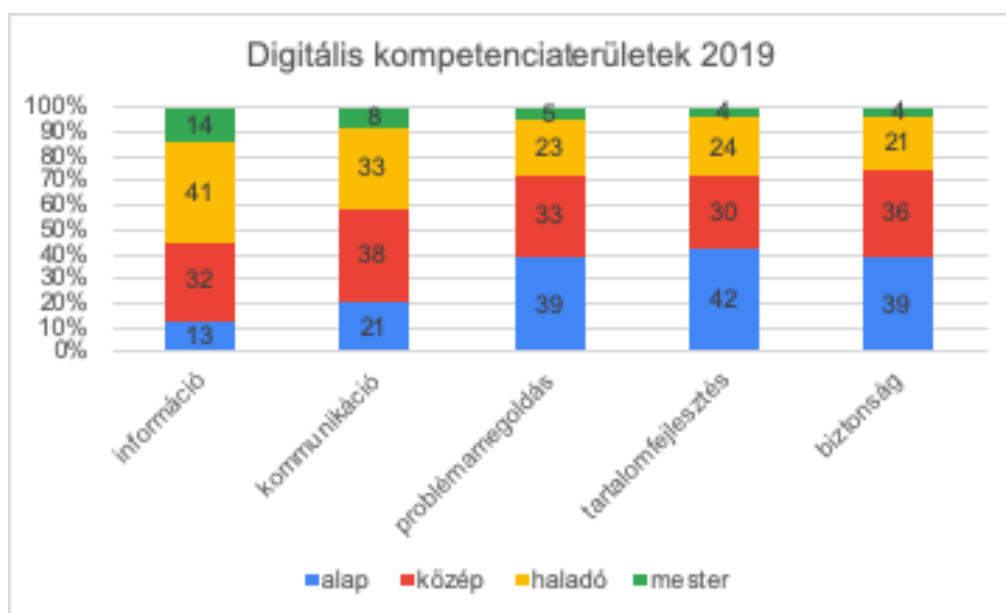
Haladó szinten: Képes vagyok a kollégáknak és a használóknak is segítséget nyújtani saját információs igényük megfogalmazásában, bemutatni, és elmagyarázni, hogy én hogyan férek hozzá a digitális adatokhoz, információkhoz és tartalmakhoz, és hogyan navigálok közöttük.

Mesterszinten: Képes vagyok nagyon komplex keresési problémák megoldására is digitális környezetben. A digitális tartalmak böngészése, keresése és szűrése terén meglévő tudásom alapján képes vagyok új ötleteket javasolni például az adatbázisszolgáltatóknak, rendszerfejlesztőknek, és képes vagyok az információkeresést támogató útmutatók kidolgozására is.

Természetesen a válaszadók nem tudták, hogy melyik jártassági szinthez tartoznak az egyes meghatározások. A kérdőív az előbbieken említetteken kívül a munkavégzés helyére, a munkahelyre, végzettségre, nemre, életkorra vonatkozó személyes kérdéseket is tartalmazott.

4. A felmérés eredményei. Általános megállapítások

A felmérés összegző adatait az egyes kompetenciaterületek jártassági szintjeinek arányaival az 5. ábra tartalmazza. A 2019-es vizsgálat eredményeit a 2017-ben nyertekkel összehasonlítva az egyik legfontosabb kérdés az, hogy a negyedik jártassági szint, a mesterszint megjelenése hogyan alakította át a haladó szint arányait, tehát milyen arányban vannak azok, akik komplex problémahelyzetben képesek újszerű megoldásokat alkalmazni.



5. ábra. Digitális kompetenciaterületek 2019

A 2017-ben és a jelen felmérésben használt DigComp verziók egyik lényeges különbsége, hogy a haladó szintet leíró attribútumok sorában a 2.1-es verzióban valamennyi kompetenciaterületen megjelenik a

mások segítségének képessége és szándéka. A könyvtáros hivatás lényegi eleme a használók segítése, így feltételezhető, hogy ennek az attribútumnak a megjelenése miatt többen vallják majd magukat haladó szinten jártasnak, mint 2017-ben, tehát vélhetően csökken a közepes jártassági szint aránya, és a korábban ezen a szinten állók egy része a felsőbb szintek irányába tolódik el.

Az előzetes várakozásoknak megfelelően a könyvtárosok legerősebb kompetenciaterületének 2019-ben is az „információs és adatműveltség” (korábban információ) kompetenciaterület bizonyult. Ezen a kompetenciaterületen a legkisebb az alapszinten állók aránya, 13 százalék, míg a legmagasabb a haladó és a mesterszinten állók aránya, 41 és 14 százalék, tehát a megkérdezettek több, mint fele haladó vagy mesterszintűnek ítéli meg az információkezelés területén meglévő kompetenciáit. A jelen és a 2017-es felmérés eredményeit összehasonlítva egyértelműen megállapítható, hogy a közkönyvtárakban dolgozók 12-13 százalékának alapszintű az információkezelési jártassága. A közepes jártassági szinten állók csoportjában 2019-ben lényeges elmozdulás történt, a korábbi 43 százalékról 32 százalékra csökkent az arányuk. Mivel az alapszinten állók aránya változatlan maradt, az elmozdulás csak felfelé történhetett. Az olyan képességek, mint a segítségnyújtás, vagy az, hogy másoknak el tudnak dolgokat magyarázni, vagy meg tudnak mutatni, a megkérdezett könyvtárosok 55 százalékát emelte haladó vagy mesterszintre. Mesterszintűnek ítélte meg az információkezelés területén meglévő képességeit a válaszadók 14 százaléka, tehát ők képesnek tartják magukat nagy komplexitású keresési problémák megoldására: Emellett úgy látják, hogy képesek útmutatást adni arról, hogy miként lehet eldönteni, melyik digitális forrás tekinthető megbízhatónak és hitelesnek, és az sem okoz gondot számukra, hogy megoldják adatok, információk, digitális tartalmak strukturált digitális környezetben történő tárolását, elrendezését, vagy biztosítsák a hozzáférést ezekhez.

A könyvtárosok körében 2019-ben is a kommunikáció kompetenciaterület bizonyult a másodiknak az erősrendben. Az alapszinten állók számaránya jelentősen, 7 százalékkal csökkent a 2017-es vizsgálat-hoz képest, 21 százalékra. A közepes jártassággal rendelkezők aránya minimálisan változott, mindössze 2 százalékkal nőtt (38 százalékra), így joggal feltételezhető, hogy komoly átrendeződés történt az egyes jártassági szinten állók összetételében. Az alapszinten állók jelentős hányada közepes szintre került, ugyanakkor ebből a táborból sokan feljutottak a haladó vagy valamelyik azt meghaladó szintre. A közepes jártasság felett álló 41 százalékból 8 százaléknál azoknak az aránya, akik mesterszintűnek vélik digitális kommunikációs kompetenciáikat. Összességében az látható, hogy 5 százalékkal többen állnak a közepes jártasságot meghaladó szinten 2019-ben, mint 2017-ben. Mivel azonban hat kompetenciát foglal magába ez a kompetenciaterület, rendkívüli összetettsége folytán a jártassági szintek átalakulásának objektív magyarázata valójában az egyes kompetenciák elemzésekor tárható fel.

A haladó és mesterszinten állók arányát nézve a problémamegoldás lett 2019-ben a harmadik, legkisebb kompetenciaterület. A könyvtárosok összesen 28 százaléka rendelkezik magas szintű jártassággal. Az alapszintű problémamegoldási jártasság a 2017-es és a 2019-es vizsgálatok szerint egyaránt magas, 38-39 százalékos. Ez azt mutatja, hogy a problémamegoldás területén is az „információs és adatműveltség” kompetenciaterülethez hasonló átrendeződés történt, a közepes jártassági szintről kerültek át nagy arányban haladó vagy mester szintekre a könyvtárosok. A közepes szinten korábban mért 44 százalékos arány 2019-re 33 százalékra csökkent. Ez azt jelenti, hogy sok könyvtáros tartja magát képesnek arra, hogy a kollégáinak és a használóknak is segítséget nyújtson a digitális eszközök működtetése során fellépő technikai problémák megoldásában, az igényeiknek és feladataiknak legmegfelelőbb digitális eszközök és technológiák kiválasztásában, innovatív folyamatok és termékek előállításában, valamint saját maga és mások digitális kompetenciájának fejlesztésében. Valószínűleg nem minden egyes problémamegoldó kompetencia járult hozzá, hogy nőtt a magasabb szintű jártassággal rendelkezők aránya. A részletek ismertetésére az egyes kompetenciák elemzésekor kerül sor.

A „tartalomfejlesztés” és a „biztonság” kompetenciaterületeken a problémamegoldáshoz nagyon hasonló az egyes jártassági szintek aránya.

A két felmérés alapján kijelenthető, hogy a tartalomfejlesztés területén a könyvtárosok 41-42 százalékának csak alapszintűek a készségei. Ugyanakkor a másoknak való segítségnyújtás mint a haladó szint legfőbb attribútuma ezen a kompetenciaterületen is érezte a hatását. A közepes jártasság mértéke a

2019-es felmérés alapján 30 százalékra csökkent a korábbi 36 százalékról, miközben az e feletti szinten lévők aránya 28 százalékra nőtt, ami 5 százalékos növekedést jelent. Ebből a 28 százalékból a mesterszinten lévők aránya 4 százalék, ami mintegy 70 főt jelent a megkérdezettek közül.

A „biztonság” kompetenciaterületen alapszintű jártassággal rendelkezők 2017-ben feltárt arányát megerősítette a 2019-es vizsgálat, amely két éve 37, most pedig 39 százalékosnak bizonyult. Figyelmet érdemel viszont, hogy 33-ról 36 százalékra nőtt azoknak az aránya, akik közepes biztonsági kompetenciával rendelkezőnek gondolják magukat. Ez azt eredményezte, hogy a közepes szint feletti aránya 30-ról 25 százalékra csökkent. A DigComp 2.1-ben nem lett könnyebb a közepes jártassági szintnek megfelelni, mint a korábbi verzióban, így a közepes szintet elért könyvtárosok számának növekedése annak tudható be, hogy a könyvtárosok jelentős hányada nem tudott azonosulni a haladó szinttel. Biztonsági kompetenciáikat vélhetően nem érzik elég erősnek ahhoz, hogy képesek legyenek másokat is segíteni a digitális technológia használata során jelentkező kockázatok, veszélyek felismerésében és elkerülésében, személyes adataik megvédésében, a digitális technológia egészségi és környezeti hatásainak kezelésében.

5. Az „információs és adatumveltség” kompetenciaterület eredményei

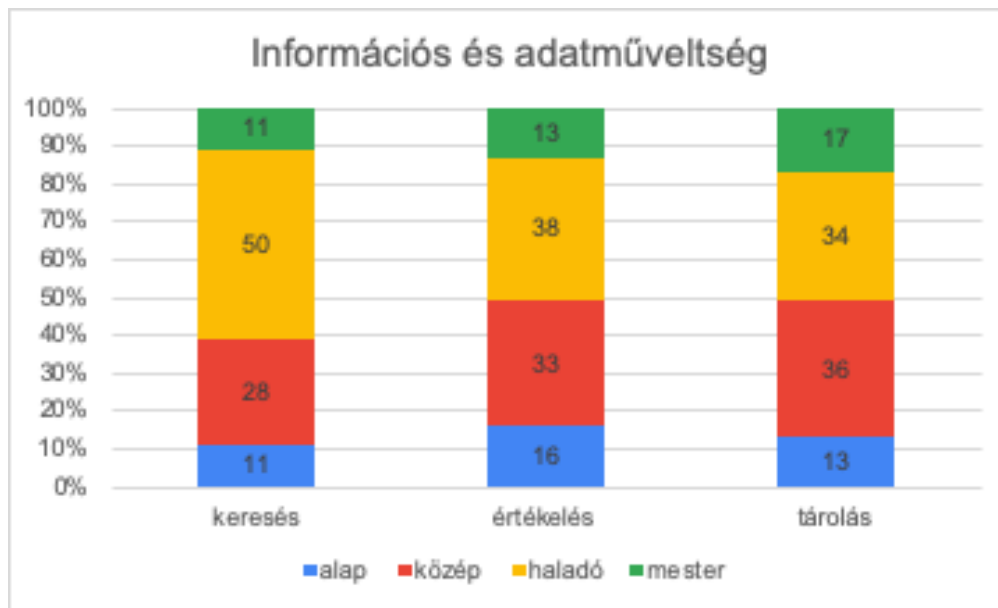
Az információs és adatumveltség kompetenciaterületnek és a hozzá tartozó egyes kompetenciák birtoklása a könyvtárosok esetében kiemelkedő fontossága van. Azzal, hogy a haladó szint elvárásait bővítette és megjeleníti a mesterszintet, a DigComp 2.1 lehetővé teszi ennek a kulcsfontosságú területnek a korábbiaknál árnyaltabb vizsgálatát. A keretrendszerben szereplő digitális kompetenciaterületek közül egyértelműen az információs és adatumveltség az a terület, amelyhez a legtermészetesebb módon kapcsolódik a könyvtáros hivatás. A használók körében is ezen a területen fogalmazódik meg leginkább a könyvtárosok irányába a segítségnyújtás és támogatás iránti igény.

A DigComp 2.1 szerint az „információs és adatumveltség” kompetenciaterületen haladó szinten álló személy akár másoknak is képes segítséget nyújtani saját információs igényük megfogalmazásában, bemutatni, és elmagyarázni, hogy miként férhetnek hozzá a digitális adatokhoz, információkhoz és tartalmakhoz, és hogyan navigálhatnak közöttük. A mesterszinten álló személynek már a komplex keresési problémák megoldása sem okoz gondot, és meglévő tudása alapján képes új ötleteket javasolni például az adatbázisszolgáltatóknak, rendszerfejlesztőknek, és képes az információkeresést támogató útmutatók kidolgozására is. A források értékelésében haladó szinten álló személy másoknak is képes segíteni abban, hogy biztonsággal tudjanak dönteni az általuk használt digitális források, információk, digitális tartalmak megbízhatóságáról, hitelességéről. A mesterszint birtokosa viszont új ötleteket is tud javasolni a források értékeléséhez. Képes útmutatást adni annak eldöntéséhez, hogy melyik digitális forrás tekinthető megbízhatónak és hitelesnek. Az adatok tárolásában haladó kompetenciával rendelkező személy a munkatársainak is tud segíteni abban, hogy hogyan tudják leginkább az igényeiknek megfelelő módon, az adott komplex feladathoz illeszkedően megoldani az adatok, tartalmak elrendezését, tárolását a hatékony visszakeresés és feldolgozás érdekében. Mesterszinten pedig már az sem okoz gondot, hogy úgy oldja meg az adatok, információk, digitális tartalmak strukturált digitális környezetben történő tárolását, elrendezését, hogy egyúttal figyelembe vegye a hozzáférést, használatot esetlegesen szabályozó speciális elvárásokat is.

Az előbbi szintmeghatározások alapján reális elvárásként fogalmazható meg valamennyi könyvtáros számára az, hogy ezen a kompetenciaterületen minimális célként elérje a haladó jártasság szintjét. A valóság ettől az elvárástól még messze áll, de a vizsgálat tanulságai levonhatók, amelyek alapján reális képzési és továbbképzési célok fogalmazhatók meg.

Az „információs és adatumveltség” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok, életkori csoportok és végzettség szerinti bontásban kerülnek tárgyalásra, valamennyi kompetencia és a teljes kompetenciaterület vonatkozásában is.

Ezen a kompetenciaterületen a válaszadók 13 százaléka áll alapszinten, 32 százalékuk közepes, 41 százalékuk haladó és 14 százalékuk mesterszinten. A kompetenciaterület egyes kompetenciáihoz tartozó eredményeit a 6. ábra részletezi, feltüntetve az egyes jártassági szintek arányait.



6. ábra. Információs és adatumveltség

A keresés terén alapszintű kompetenciával a megkérdezettek 11 százaléka rendelkezik 2019-ben. A 2017-es vizsgálatban ez 9 százalék volt, így megállapítható, hogy napjainkban a közkönyvtárakban dolgozó könyvtári szakemberek tizedének alapszintűek a keresési készségeik. Rájuk az jellemző, hogy ha a munkájukhoz csak a digitális környezetben elérhető adatokra van szükségük, néha már önállóan is képesek megkeresni azokat, de általában valamelyik kollégájukat kérik meg, hogy segítsenek. Legközelebb általában már segítség nélkül is eljutnak a már egyszer használt digitális forráshoz. A közepes jártasság aránya a 2017-ben mért 51 százalékról a jelen vizsgálat szerint 28 százalékra csökkent, aminek következtében egyértelmű elmozdulás történt a haladó és mesterszintű jártasság irányába. A haladó szint az előző felmérésben 40 százalék volt jelen, viszont 2019-ben már elérte az 50 százalékot, és előlött még megjelent 11 százaléknyi mesterszint is. A jelenségre a következők szolgálhatnak magyarázatul. A DigComp 2.1 szerint a közepes és haladó jártassággal rendelkező személyek a feladat összetettségét tekintve egyaránt képesek ugyanazokat a keresési feladatokat elvégezni. A lényeges különbség abban van a két szint között, hogy haladó szinten megjelenik a mások segítségének, és a meglévő tudás alkalmazásának képessége is. Mivel a könyvtárosok jelentős részének napi feladatához tartozik, hogy a keresések során segítséget nyújtsanak a használóknak és akár egymásnak is, érthetően sorolták be magukat a haladó jártassági szintre. A korábbi vizsgálatban a haladó szint leírása azt is tartalmazta, hogy annak birtokosa képes a keresőkérdést hozzáigazítani az adott keresőrendszer által használt ellenőrzött szókészlethez, például adott tárgyszó-rendszerekhez, teauruszokhoz. Valószínűleg ez a kitétel akkor sokakat visszatartott attól, hogy haladó jártassággal jellemezzék saját magukat. Ha nem is szövegszerűen, de tartalmában mindenképpen megjelennek az előbbi elvárások a DigComp 2.1-ben is, de már a mesterszint attribútumaiként. A mesterszinten kereső személy ugyanis képes nagy komplexitású keresési problémák megoldására is, valamint meglévő tudása alapján képes új ötleteket javasolni például az adatbázisszolgáltatóknak, rendszerfejlesztőknek, és képes információkeresést támogató útmutatók kidolgozására is. 2019-ben települési könyvtárakban dolgozó könyvtárosok 11 százaléka tartja magát milderre képesnek.

Az információ értékelése és az adatok szervezése, tárolása kompetenciáit a könyvtárosok hasonló arányban birtokolják, amit az mutat, hogy a két alsó jártassági szint aránya 49, a két felső szintek pedig 51 százalékos. Az információ értékelésében alapszinttel rendelkezők aránya 16 százalék, és ez 6 százalékkal magasabb, mint 2017-ben volt. Az alapszintű tábor növekedésének magyarázata nagy

valószínűséggel az lehet, hogy a korábbi felmérésben a különböző információforrások összehasonlításának képessége írta le a közepes jártassági szintet, 2019-ben pedig már a digitális információforrások relevanciájáról, hitelességéről való döntés képessége is megjelent az attribútumok között. Ennek ellenére a közepes szinten állók aránya gyakorlatilag megegyezik a két vizsgálatban, 34 és 33 százalék. 2019-ben a haladó és mesterszint aránya 51 százalék, 2017-ben pedig a könyvtárosok 56 százaléka állt haladó szinten. Bár nem jelentős a legmagasabb jártassággal rendelkezők arányában az eltérés a két vizsgálat között, ez az 5 százaléknyi csökkenés is arra utalhat, hogy a könyvtárosok között is jelentős számban vannak olyanok, akik nem tartják magukat elég magabiztosnak a digitális források, tartalmak megítélésében ahhoz, hogy másoknak is képesek legyenek segítséget nyújtani.

Adatok, információk és digitális tartalmak kezelése, tárolása terén a könyvtárosok 51 százaléka haladó vagy mesterszintű jártassággal rendelkezik. Ez az érték 12 százalékkal magasabb a 2017-ben haladó szinten állók arányánál. Mivel az alapszinten állók aránya gyakorlatilag változatlan maradt (18 és 16 százalék), feltételezhető, hogy a korábban közepes jártassággal rendelkezők gondolták úgy, hogy a Dig-Comp 2.1 alapján inkább a haladó szint jellemző a jártasságukra. Ennek értelmében kellő mértékben felkészültek tartják magukat arra, hogy másoknak is segítsenek. Ez leginkább abban merül ki, hogy igényeiknek megfelelően, az adott komplex feladathoz illeszkedően nyújtanak segítő kezet az adatok, tartalmak elrendezésében. Meglepő módon az „információs és adtműveltség” kompetenciaterület kompetenciái közül a könyvtárosok közül a tárolás és a rendezés terén állnak a legtöbben mesterszinten. Számukra nem okoz gondot például annak a feladatnak a megoldása, hogy kialakítsák a munkahelyükön futó projektekhez kapcsolódó adatok, információk, digitális tartalmak strukturált digitális környezetben történő tárolását, elrendezését, figyelembe véve a hozzáférést, használatot esetlegesen szabályozó speciális elvárásokat is.

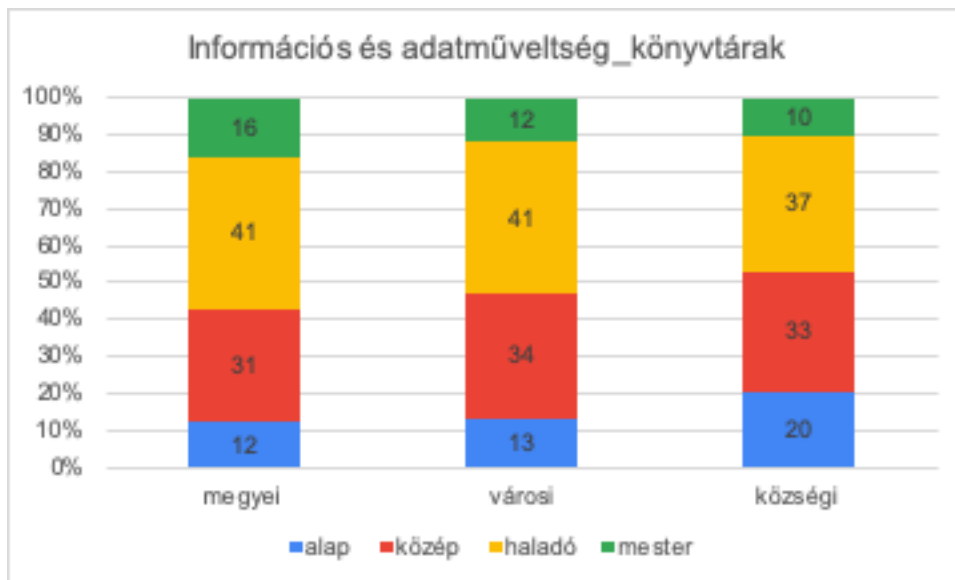
5.1. Az „információs és adtműveltség” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

Az „információs és adtműveltség” kompetenciaterület könyvtártípusok szerinti legfontosabb mutatóit a 7. ábra, az egyes kompetenciák erősségét az egyes könyvtári csoportokban pedig a 8. ábra mutatja.

A legjobb mutatókkal 2019-ben is a megyei könyvtárak rendelkeznek, mivel dolgozóik 57 százaléka haladó vagy mesterszintű információs kompetenciát birtokol. A 2017-es vizsgálatban 51 százalék volt a haladó szint kiterjedtsége. Mivel a 2019-es felmérés a megyei könyvtárakra nézve még inkább reprezentatívnak tekinthető, mint a 2017-es, így valószínűleg a legfrissebb adatok tükrözik reálisabban a valós helyzetet. Az alapszinten állók aránya minimálisan változott a korábbiakhoz képest, 10 százalékról 12 százalékra emelkedett. Mindezen tényezők eredményeként 2019-ben a közepes jártassággal rendelkezők aránya lényegesen kisebb lett, mint 2017-ben volt, 39 százalék helyett 31 százalék.

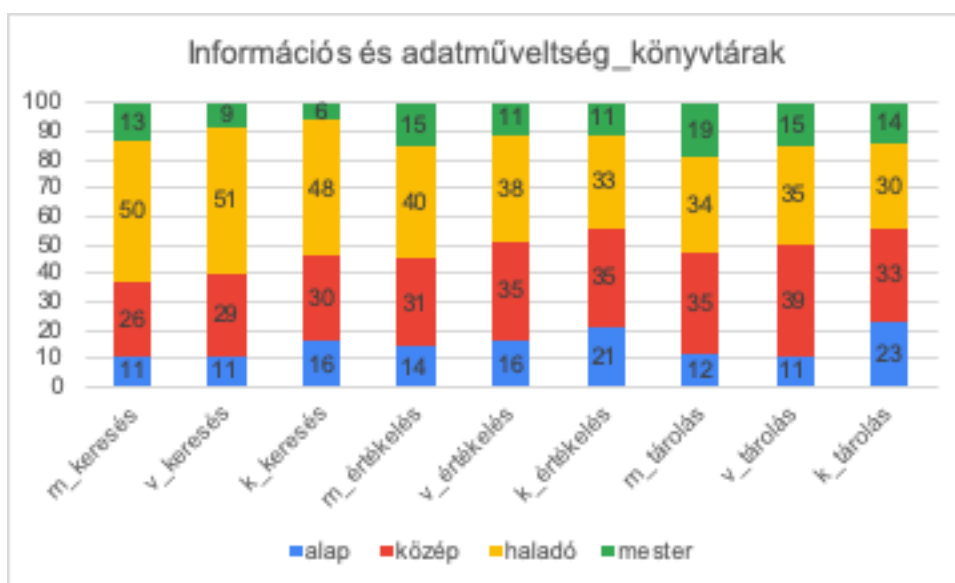
A városi könyvtárakban a két felmérés eredményeit összehasonlítva a megyei könyvtárakéhoz hasonló tendencia figyelhető meg. Az alapszinten állók aránya kismértékben emelkedett, és valamelyest meghaladja a megyei könyvtárakban mért értéket. A közepes jártassággal rendelkezők aránya ebben a körben is jelentősen csökkent, 44-ről 34 százalékra, ugyanakkor megnőtt a haladó vagy mesterszinten jártas személyek aránya 45 százalékról 53 százalékra. A megyei és városi könyvtárak között érzékelhető különbség csak a mesterszinten álló könyvtárosok arányában van. A megyei könyvtárakban dolgozók közül 4 százalékkal többen állnak a legmagasabb jártassági szinten, mint a városi könyvtárakban.

A községi könyvtárakban is a másik két könyvtártípushoz hasonló átrendeződés zajlott le a jártassági szintek arányaiban. Minden ötödik községi könyvtáros továbbra is csak alapszintű információkezelési készségekkel rendelkezik. 2017-ben 17 százalék volt az arányuk. A közepes szint aránya körükben is drasztikusan lecsökkent a korábbi 49-ről 33 százalékra, és jelentősen megemelkedett a haladó vagy mesterszintek aránya, 34-ről 47 százalékra. A községi könyvtárakban dolgozó könyvtárosok körében a megyei és városi könyvtárban dolgozókhöz viszonyítva arányaiban kétszer annyian állnak alapszinten. A közepes jártasságban nincs érzékelhető különbség könyvtártípusonként, viszont a haladó és mesterszint vonatkozásában már egyértelmű, de nem behozhatatlan hátrányban vannak a községi könyvtárak.



7. ábra. Információs és adtműveltség kompetenciaterület. Könyvtártípusok

Részletesen megvizsgálva az „információs és adtműveltség” kompetenciaterület egyes kompetenciáit az tapasztalható, hogy a keresés, értékelés és tárolás területén is helytállóak a teljes kompetenciaterületre érvényes megállapítások. A megyei könyvtárban dolgozók mindhárom információmenedzselési kompetenciát nagyobb arányban birtokolják mesterszinten, mint az egyéb könyvtárakban dolgozók. A legnagyobb szórás az egyes könyvtártípusok között az alapszinten állók arányában figyelhető meg. A községi könyvtárakban jelentősen nagyobb arányban vannak azok, akik mindhárom kompetenciát csak alapszinten bírják. A közepes és haladó szintek aránya viszonylag kiegyenlített a három vizsgált könyvtári csoportban.

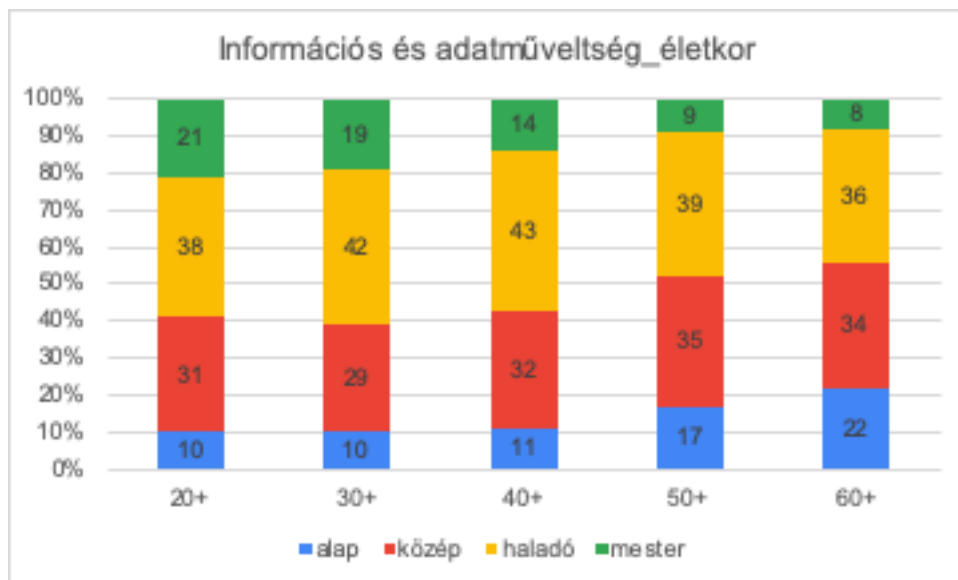


8. ábra. Információs és adtműveltség kompetenciák. Könyvtártípusok

Ahogy a 2017-es, úgy a 2019-es felmérés sem hozott jelentős különbségeket felszínre a megyei, városi és községi könyvtárakban dolgozó könyvtárosok információ-kompetencia állapota terén. Ennek ésszerű magyarázata továbbra is az lehet, hogy felsőfokú végzettségű könyvtáros szakember foglalkoztatása ma minden nyilvános könyvtárban jogszabályi előírás. A felsőfokú képzés során a digitáliskompetencia-területek közül az információs és adtműveltség kiemelkedően fontos. Ahogy arra már korábban is utaltam, ez a kompetenciaterület fedi le leginkább az információs műveltség tartalmi elemeit, így ezek az ismeretek mindig is a könyvtáros képzés részét képezték és képezik napjainkban is.

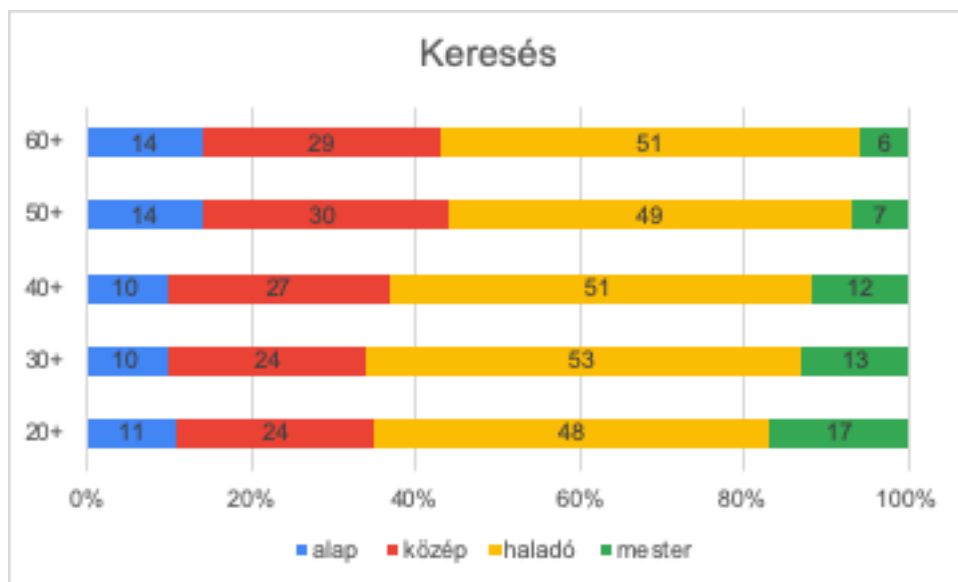
5.2. Az „információs és adatumveltség” kompetenciatertlet eredmnyei életkor szerinti rsl- letezésben

A vizsgálatban résztvevők életkori összetételét a korábbiakban már ismertettem. (lásd. 2. táblázat és 1. ábra.) A 9. ábrán azt láthatjuk, hogy milyen hatással van az életkor az információs és adatumveltség kompetenciák egyes szintjeire. Általánosságban kijelenthető, hogy az életkori csoportokban előre haladva mérsékelten csökken a mesterszintű jártasság kiterjedtsége, ugyanakkor mérsékelten emelkedik az alapszintű jártasságé. A 2017-es vizsgálat eredményeihez hasonlóan a jelen felmérés is igazolta, hogy az információs és adatumveltség területén két viszonylag homogén életkori csoportot alkotnak a könyvtárosok. Ezek egyike a fiatalabb korosztályé, amelyhez a húszas, harmincas és negyvenes éveikben járók tartoznak, a másik pedig az ötvenes és hatvanasok csoportja. A fiatalabbakra jellemző, hogy a haladó és/vagy mesterszintű jártasságot 57-61 százalékkal, tehát nagy arányban birtokolják, miközben az alapszintűek aránya mindössze 10 százaléknyi. Az idősebb korosztályi csoportban haladó és/vagy mesterszintű jártassága a könyvtárosok 44-48 százaléknak, alapszintű jártassága pedig 17-22 százaléknak van. Közepes jártasságú szakemberek minden egyes életkori csoportban hasonló, 40 százalékos körüli arányban fordulnak elő.



9. ábra. Információs és adatumveltség. Életkor

Ahogy az információs és adatumveltség kompetenciatertlet egészére, úgy a keresési kompetenciára is igaz, hogy az életkor jártassági szintekre gyakorolt hatása nagyon gyenge. (lásd 10. ábra) Figyelmet érdemlő jelenség, hogy a haladó szinten állók arányában a legnagyobb eltérés mindössze 5 százalékos. 2017-ben 30 és 50 százalék között szóródott a haladó szinten állók aránya az életkori csoportok között.

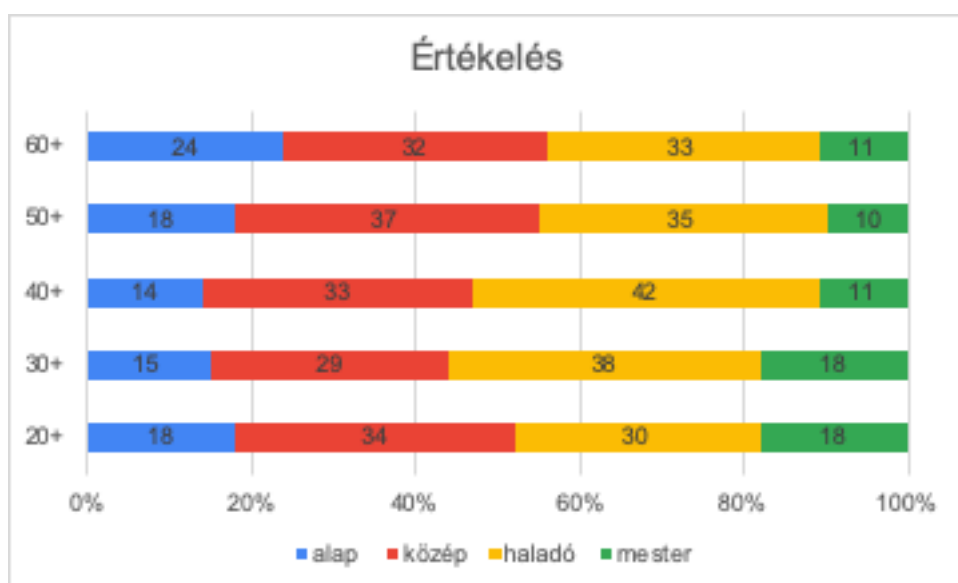


10. ábra. Keresés. Életkor

2019-ben a haladó szinten megjelent a mások segítségének képessége és az erre irányuló szándék megléte. Valószínűleg ez a módszertanban bekövetkező változás idézte elő, hogy minden egyes életkori csoport tagjai nagy arányban, 48-53 százalék között vallják magukat haladó jártassági szinttel rendelkezőnek.

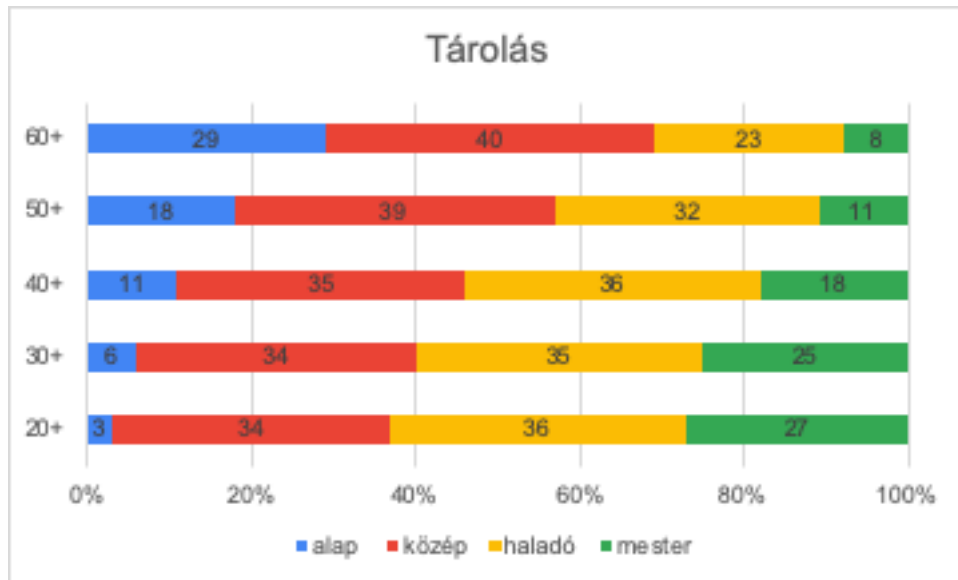
Az alapszintű keresési jártasságra alig van hatással az életkor, a mesterszintet viszont egyértelműen befolyásolja. A fiatalabb korosztály tagjaira sokkal inkább jellemző az a fajta vállalkozószellem, amelytől vezérelve a meglévő tudásukra alapozva új ötleteket fogalmazznak meg a digitális tartalmak böngészése, keresése és szűrése terén.

Az információ értékelése kompetenciát vizsgálva az állapítható meg (lásd 11. ábra), hogy erre a jártasságra az életkornak gyakorlatilag nincs hatása. A legjobbak a harmincas és negyvenes éveikben járó könyvtárosok, akik esetében a már meglévő szakmai tapasztalat biztos alapot jelent a források értékeléséhez. A 2017-es vizsgálat is ugyanerre az eredményre jutott az értékelési kompetencia vonatkozásában.



11. ábra. Értékelés. Életkor

A felmérés igazolta, hogy az „információs és adtműveltség” kompetenciaterületen belül a fiatalabb életkor egyértelműen csak az adatok, információk és tartalmak szervezése, tárolása és előhívása terén jelent kifejezett kompetenciaelőnyt. A 12. ábrán látható, hogy az életkor előre haladtával erőteljesen nő az alapszinten állók aránya, és ugyanilyen mértékben csökken a mesterszinten állóké. A közepes jártassági szint majdnem azonos mértékben, 34-40 százalékban jellemző az egyes életkori csoportokban. Ők azok a könyvtárosok, akik önállóan képesek eldönteni, hogy milyen tárolási struktúra alkalmazása a legcélravezetőbb a munkájukhoz kapcsolódóan bizonyos adatok, információk és egyéb tartalmak elrendezéséhez, tároláshoz és előhíváshoz digitális környezetben.



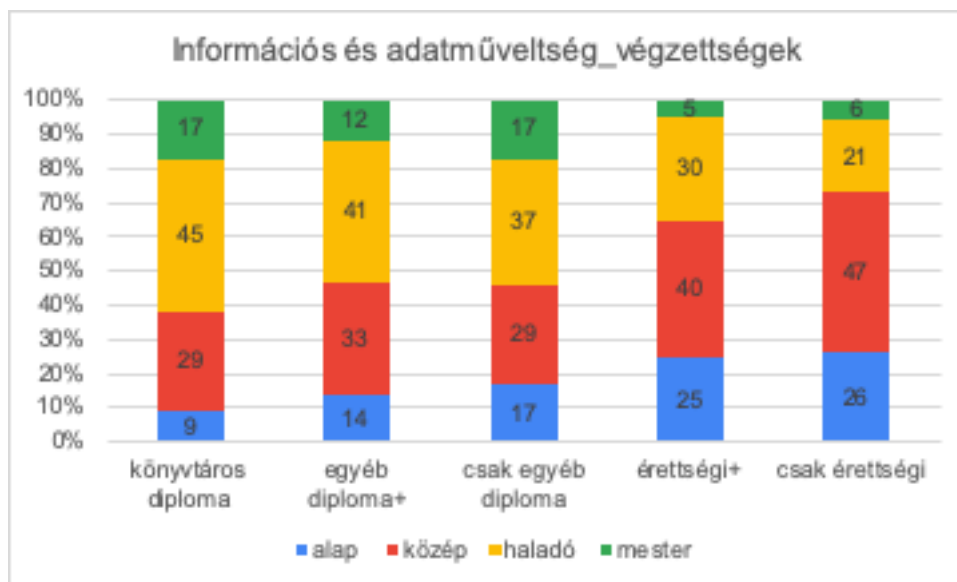
12. ábra. Tárolás. Életkor

A mások segítségének készsége is erőteljesen jelen van valamennyi korcsoportban, kivéve a legidősebb generációt. Ők már nem biztosak annyira a saját technológiai jártasságukban, hogy másoknak is segítséget nyújtsanak.

Összegzésként megállapítható, hogy a könyvtárosok életkora nincs kifejezetten nagy hatással arra, hogy az információs és adtműveltség kompetenciaterülethez tartozó kompetenciákat milyen szinten birtokolják. A technológiai jártasságot erőteljesebben igénylő tárolás, rendezés kompetencia esetében figyelhetünk meg erőteljesebb összefüggést az életkor és a jártassági szintek között, de itt is elsősorban az alapszintű és a mesterszintű készségek alakulásában.

5.3. Az „információs és adtműveltség” kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

Az információs és adtműveltség kompetenciaterületre kifejezetten erőteljes befolyással van a végzettség. (lásd 13. ábra) Különösen hangsúlyozni kell, hogy nem általában a felsőfokú vagy középfokú végzettségből eredő eltérő hatásokról van szó, hanem kifejezetten a könyvtáros felsőfokú, egyetemi vagy főiskolai képzésben megszerzett végzettségeknél a kompetenciákra gyakorolt hatásáról. Ebben a tekintetben, jelen felmérés eredményei megerősítik a 2017-es kompetenciavizsgálat során tapasztaltakat annak ellenére, hogy megváltozott a jártassági szintek száma.



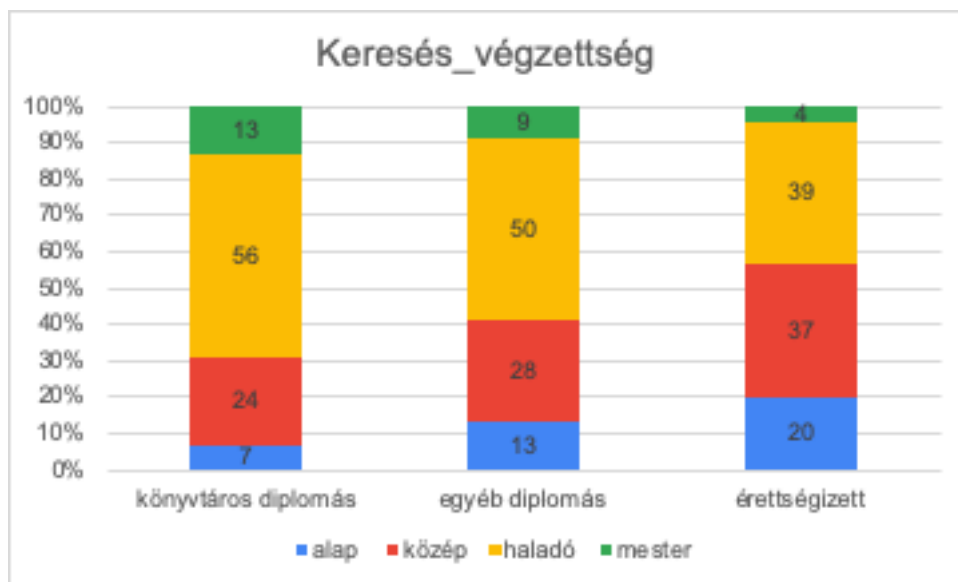
13. ábra. Információs és adatumveltség. Végzettségek

A könyvtáros diplomával rendelkezők 62 százaléka áll haladó és/vagy mesterszinten. 2017-ben 52 százalék volt a legfelsőbb kompetenciaszinten állók aránya. Alapszintű jártassággal a korábban mérttel megegyező arányban, 9 százalékuk rendelkezik. Ugyanakkor alapvető érdeke lenne a könyvtáros szakma valamennyi érintettjének, hogy ne legyenek olyan könyvtáros diplomával rendelkező szakemberek, akik alapszinten állnak az információkezelés kompetenciaterületén.

A könyvtáros felsőfokú végzettségűekhez mérten lényegesen gyengébb eredményeket mutatnak azok a könyvtárosok, akik nem könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkeznek, és könyvtári szakirányú ismereteiket asszisztensképzés vagy segédkönyvtáros képzés keretében szerezték. Utalva a minta összetételének ismertetésekor már leírtakra, miszerint ilyen végzettséggel a felmérésben szereplő egyéb diplomások 14 százaléka rendelkezik, és ez az arány feltételezhetően megegyezik a közkönyvtárban ténylegesen foglalkoztatottakéval, azt mondhatjuk, hogy nem elhanyagolható létszámú csoportról van szó. Közülük a két felsőszintű jártasság valamelyikén 53 százalékuk, csak alapszinten pedig 14 százalékuk áll. Viszonylag jelentős arányban dolgoznak a közkönyvtárakban olyan könyvtári szakemberek, akiknek az egyéb diplomájuk mellett nincs könyvtári szakképzettségük. Kompetencia-állapotukat az asszisztens vagy segédkönyvtáros képzettséggel rendelkező egyéb diplomásokéval összehasonlítva az állapítható meg, hogy köztük 3 százalékkal többen vannak a csak alapszinten állók, viszont a felsőszintű jártasságot a szakképzettséget szerettekkel gyakorlatilag azonos arányban birtokolja, 54 és 53 százalékuk. A segédkönyvtáros és az asszisztensképzés csak minimális hatást fejtett ki a vizsgálatban részt vevő egyéb diplomások információkezelési készségeire.

Az érettségizettek körében az említett képzések hatása valamelyest jelentékenyebb. Ugyan az alapszintű jártassággal rendelkezők arányát nem befolyásolja érdemben, hogy végeztek-e segédkönyvtáros vagy asszisztensképzést, azzal vagy anélkül is egynegyedük áll alapszinten, de haladó szinten már egyértelmű a képzés hatása. A képzést végzettek között 9 százalékkal többen (30 százalék) vannak haladó szinten, mint a csak érettségivel rendelkezők közül. Ők azok, akik már képesnek tartják magukat arra, hogy másoknak is segítséget nyújtsanak az információs és adatumveltség területén. 2017-ben is hasonló volt a haladó jártasság kiterjedtsége ebben a körben (28 százalék).

A 2019-es vizsgálat is igazolta azt a korábbi megállapítást, miszerint az asszisztens- és a segédkönyvtáros képzés eredményessége messze elmarad a könyvtáros felsőoktatásétól az információs és adatumveltség kompetenciaterületen. Az asszisztensképzés a könyvtárosok 9, a segédkönyvtáros képzés viszont már 19 százalékát érinti.

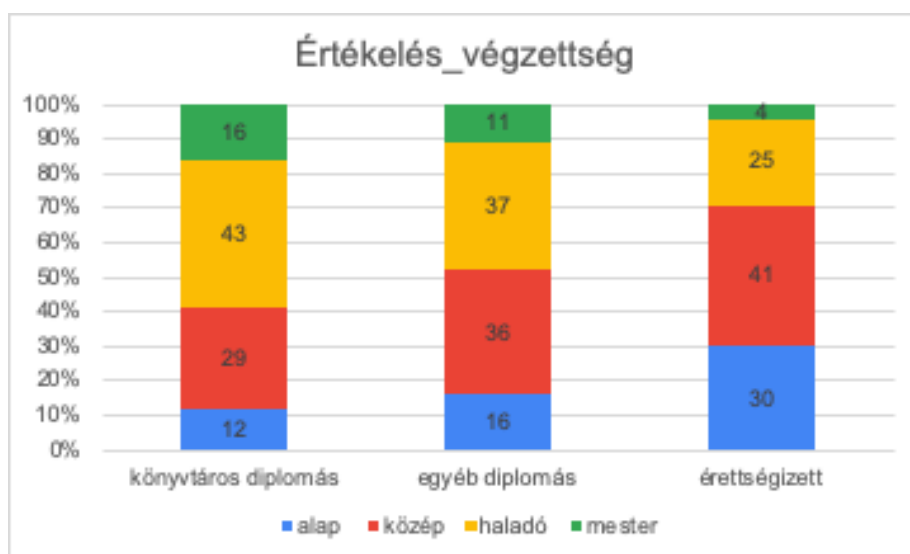


14. ábra. Keresés. Végzettségek

Az információs és adtműveltség kompetenciaterület egyes kompetenciáinak elemzése során már csak három csoportba sorolódnak a könyvtárosok a legmagasabb iskolai végzettségük szerint. Az egyéb diplomások és az érettségizettek között kétharmad-kétharmad arányban ott található az asszisztens vagy segédkönyvtáros képzettséggel rendelkezők is.

A könyvtáros diplomások keresési jártassága jelentősen jobb, mint az egyéb diplomával rendelkező könyvtári szakembereké. A két felső jártassági szintet 10 százalékos előnnyel birtokolják, és körükben a csak alapszintű jártassággal rendelkezők csak fele annyian vannak, mint ahányat egyéb diplomás kollégáik közül találunk. Ezt a nagyon fontos kompetenciát az utóbbi csoport 13 százaléka csak alapszinten birtokolja, míg 2017-ben 15 százalék volt az arányuk. Természetesen nem lehet szemet hunyni a könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezők körében sem afölött, hogy 7 százalékuk csak az alapszintet éri el.

Az érettségizettek között minden ötödik megkérdezettnek csak alapszintű a keresési kompetenciája, tehát ha nekik a munkájukhoz digitális környezetben elérhető adatokra van szükségük, néha már maguktól is tudják, hogy hol és hogyan keressék meg azokat, de általában valamelyik kollégájukat kéri meg, hogy segítsenek nekik. Felső jártassági szinteken 43 százalékuk áll saját megítélésük alapján.

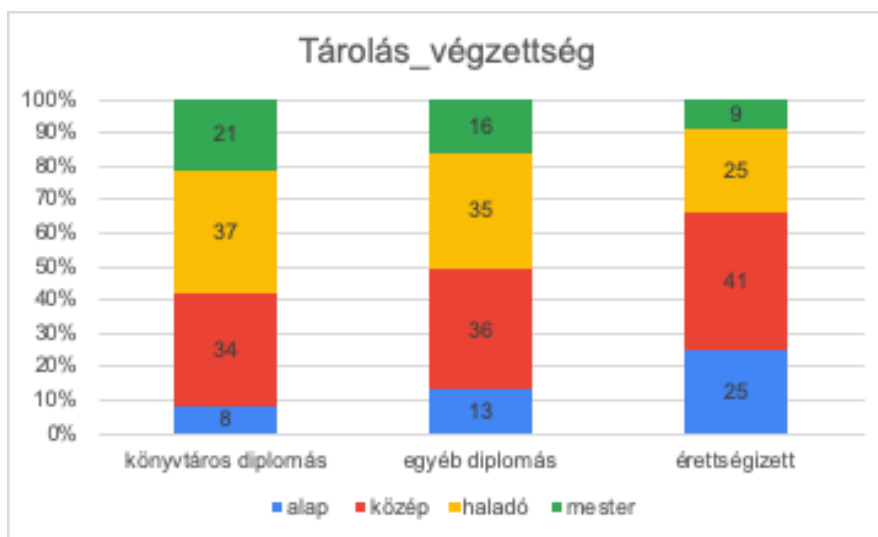


15. ábra. Értékelés. Végzettségek

Az információs és adatumveltség kompetenciaterület másik két kompetenciája, az értékelés és a tárolás adatai is azt mutatják (lásd. 15. és 16. ábra), hogy a felsőfokú könyvtáros végzettséggel bírók komoly kompetenciafölénnyel rendelkeznek a másik két csoporthoz mérten.

A 2017-es vizsgálatához képest meglepő eredmény, hogy a könyvtáros diplomával rendelkezők viszonylag nagy arányban állnak alapszinten az információ értékelése területen, 12 százalékuk. Az alapszint aránya korábban 7 százalék volt. Mivel hasonló mértékben emelkedett a másik két végzettségi csoportban is az alapszinten állók aránya, feltételezhető, hogy a módszertanban bekövetkezett változás lehet a jelenség magyarázata. A közepes jártassági szint ezen a területen már feltételezi az önálló döntés képességét annak eldöntéséhez, hogy a munkájukból adódóan akár nem rutinszerűen használt digitális információforrások és digitális tartalmak mennyire relevánsak, hitelesek és megbízhatók. Ez az elvárás már sokakat tarthatott az alapszinten.

Az információ tárolása, szervezése kompetenciaterületen valamennyi végzettségi csoportban csökkent az alapszintű készségekkel rendelkezők aránya, és nőtt a haladó és/vagy mesterszinten állóké a 2017-felméréshez viszonyítva. Az alapszint kiterjedtsége korábban 13, 21 és 32 százalék volt, a jelen vizsgálat szerint pedig 8, 13 és 25 százalék. Az érettségivel rendelkezők körében minden negyedik könyvtári szakember gondolta azt, hogy az információs szervezés területén meglévő készségei arra elegendőek, hogy, önállóan vagy egy kis segítséggel egyszerű logikus rendszerben tárolja a munkahelyi gépére lementett anyagokat, hogy szükség esetén bármikor visszakereshesse azokat.



16. ábra. Tárolás. Végzettségek

6. A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület eredményei

A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület hat kompetenciát foglal magába, a technológia segítségével végrehajtott interakciót, az információ és a tartalom megosztását, az online állampolgárság gyakorlását, a digitális csatornákon folytatott együttműködést, az online és virtuális interakciók során alkalmazott viselkedési normákat és a digitális személyazonosság kezelését.

A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület valamennyi kompetenciáját haladó szinten birtokló személy az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skáláját használja. A munkatársainak és a használóknak is tud segíteni abban, hogy az adott helyzethez leginkább illeszkedő digitális kommunikációt szolgáló eszközt, technológiát válasszák az interakciókhoz. Akár többféle megoldást is tud javasolni.

Képes másokat is segíteni abban, hogy elsajátítsák az információk és tartalmak digitális környezetben történő megosztásának számos módját, és eszközét az egyszerűbbektől a legkorszerűbbekig. Képes értékelni, hogy adott helyzetben mi lehet a legmegfelelőbb digitális technológia. A hivatkozási és forrásmegjelölési gyakorlatok közül a legmegfelelőbbet alkalmazza.

Az igényekhez igazodva sokféle online felületet, szolgáltatást tud javasolni és alkalmazni. Tájékoztatni tudja a munkatársait is ezekről a technológiai lehetőségekről, és meg tudja nekik mutatni, hogyan használják valamelyiket az állampolgárok társadalmi részvételének elősegítésére.

Munkahelyén a legmegfelelőbb digitális alkalmazásokat használja (pl. Dropbox, Google Drive) ahhoz, hogy együttműködjön a kollégákkal, és gyakran segíti a munkájukat tanácsaival. Különbséget tud tenni az együttműködésre alkalmas és alkalmatlan digitális eszközök között.

A munkatársait és a használókat is tudja segíteni abban, hogy milyen viselkedési normákat kövessenek a digitális technológiák használatakor és digitális környezetben történő interakciók során, akár a legkomplexebb helyzetekben is, maximálisan figyelembe véve a célközönség összetételét.

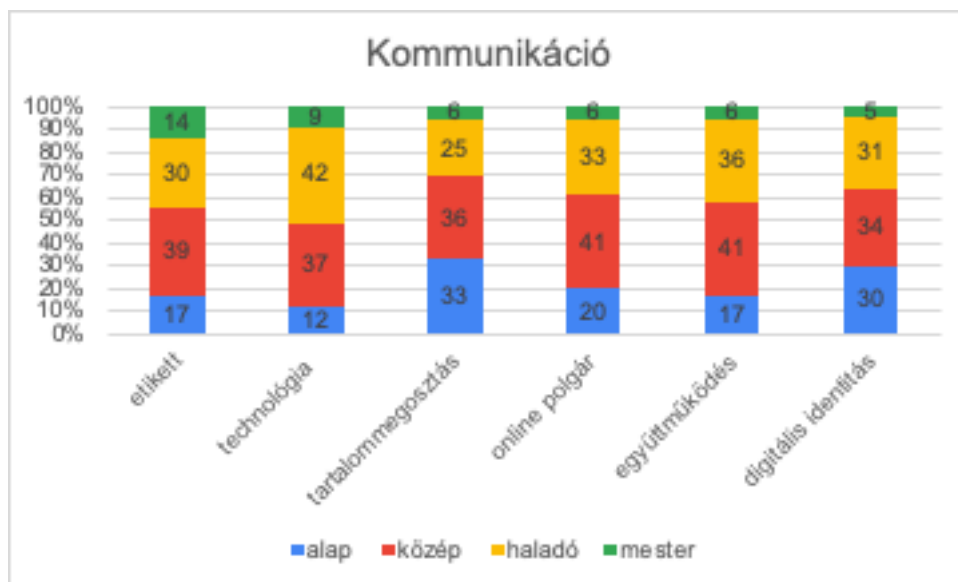
Akár másoknak is képes segíteni többféle digitális személyazonosság létrehozásában, és jóhírük megvédésében. Meg tudja változtatni azokat az adatokat, amelyeket digitális környezetben hoz létre.

A mester jártassági szinten álló személy kompetenciája abban múlja felül a haladó szinten állóét valamennyi kompetencia esetében, hogy az már magába foglalja a meglévő tudás- és készségelemeknek a szakmai gyakorlat fejlesztésébe, innovatív megoldások kidolgozásába való integrálását is.

Napjaink könyvtári gyakorlatában alapvető elvárás, hogy a könyvtárosok a digitális kommunikáció legkülönbözőbb csatornáit használva tartsanak kapcsolatot a használókkal. Az egyre összetettebb projektek, a digitális tartalmak iránti növekvő igény megkövetelik, hogy a könyvtárosok ismerjék és képesek legyenek használni az együttműködésre alkalmas eszközöket, alkalmazásokat. Fontos, hogy tisztában legyenek azzal, hogy a munka világa és a magánélet merőben eltérő kommunikációs környezetet jelentenek és más online viselkedési szabályokat igényelnek. A könyvtárosnak felkészültnek kell lennie arra is, hogy menedzselni tudja a saját és intézménye digitális identitását is, valamint segítséget tudjon nyújtani a használók ezirányú problémáinak megoldásában is.

A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok, életkori csoportok és végzettség szerinti bontásban kerülnek tárgyalásra, minden egyes kompetencia és a teljes kompetenciaterület tekintetében is.

A kompetenciaterület egészét tekintve alapszinten a válaszadók 21 százaléka, közepes jártassági szinten 38 százaléka, haladón 33 és mesteren pedig 8 százaléka áll. A kommunikáció kompetenciaterület egyes kompetenciáihoz kapcsolódó eredményeket a 17. ábra tartalmazza.



17. ábra. A kommunikáció és együttműködés kompetenciaterület

A haladó és mesterszintet együtt kezelve az állapítható meg, hogy ezen a szinten a könyvtárosok közül legtöbben, 51 százalékban, a digitális technológia használata kompetenciát birtokolják, és az alapszinten lévők aránya is ezen a területen a legkisebb. 2017-ben is ez volt a legerősebb kommunikációs kompetencia, gyakorlatilag a jelenlegivel megegyező közepes jártassági szint feletti aránnyal. Az alapszinten állók táborának kiterjedtsége 2017-ben 7 százalékkal nagyobb volt.

44 százalékos közepes jártassági szint feletti aránnyal a könyvtárosok körében a második legerősebb kommunikációs kompetenciának az internetes etikettben való jártasság bizonyult. Két év alatt sokat fejlődött a könyvtárosok jártassága a netikett világában, mivel 2017-ben mindössze 31 százaléknyi volt a haladók aránya, és a 2019-ben mértnél lényegesen nagyobb, 22 százaléknyi az alapszinten állóké.

A digitális környezetben történő együttműködés területén is lényegesen jobbak lettek a mutatók, mint 2017-ben voltak. 23-ról 42 százalékra nőtt a közepes szint feletti aránya, és 39-ről 17 százalékra csökkent az alapszintű készségekkel rendelkezőké. Ezzel ez lett a harmadik legerősebb kommunikációs kompetencia. Nagy valószínűséggel a könyvtárosok közül az elmúlt két év során sokan megismerkedtek a Dropbox, Google Drive stb. használatával, és a pozitív változás ezzel magyarázható.

Az állampolgárság digitális technológiák segítségével történő gyakorlásában némi visszaesés tapasztalható az előző felméréshez képest. A haladó és/vagy mesterszinten 39 százalékos az arány, korábban 40 volt, alapszintű jártassága pedig minden ötödik könyvtárosnak van, és ez korábban csak minden hatodikra, hetedikre volt jellemző.

2019-ben a digitális személyazonosságuk menedzselésében 36 százalékos a közepes jártasságot meghaladók aránya és 30 az alapszinten állóké. Lényeges elmozdulás történt a 2017-ben mért 21 és 52 százalékról. Az alapszint drasztikus csökkenésének az az oka, hogy a DigComp2.1-ben a közepes jártasság még nem feltételezi több digitális személyazonosság meglétét, így sokan felkerültek erre a szintre a korábban alapszinten lévők közül.

A tartalommegosztás mutatói lényegesen gyengébbek lettek az előző felmérés eredményeihez mérten. Az alapszintű jártassággal rendelkezők aránya 19-ről 33 százalékra nőtt, a közepes szint aránya gyakorlatilag változatlan maradt (33 és 36 százalék), és a haladó tábor aránya pedig 48-ról 31 százalékra csökkent. A felmérés módszertanában történt változás állhat a jelenség hátterében, ugyanis korábban a közepes szint leírásában nem szerepeltek azok az elvárás, miszerint annak birtokosa másoknak is képes legyen elmagyarázni, hogy hogyan kell tartalmat megosztani a digitális adattároló rendszerben, hivatkozni a felhasznált forrásokra, és alapvetően bármilyen problémát meg tudjon oldani például az anyagok tárolásával vagy a munkatársakkal történő megosztással kapcsolatban.

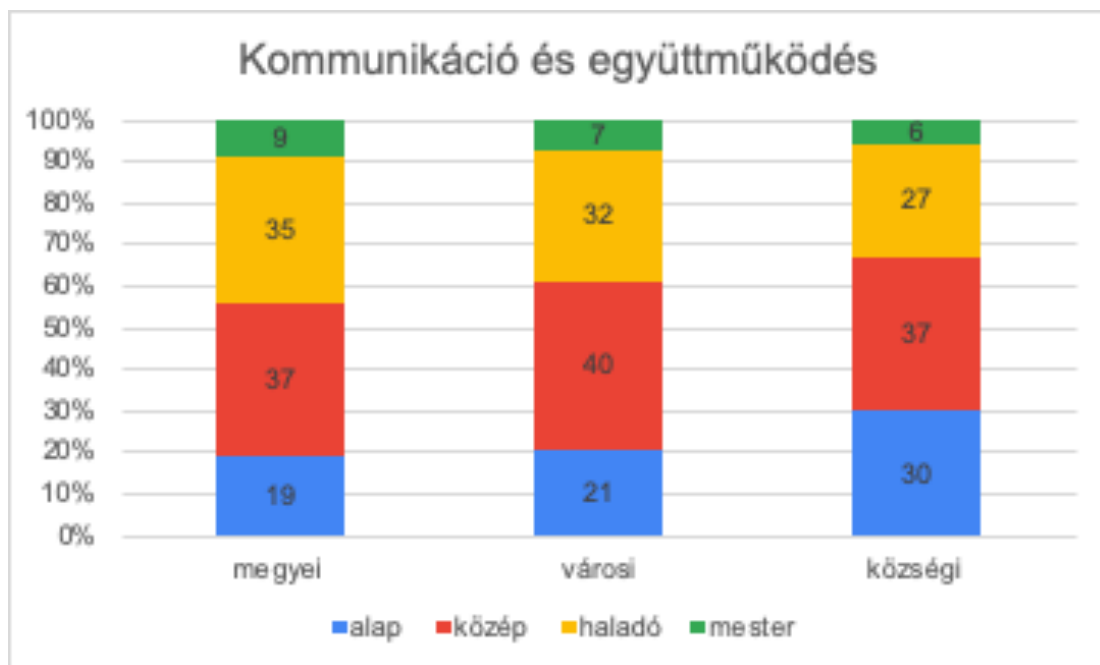
A tartalommegosztás és az állampolgárság online gyakorlásának kompetenciákon kívül mindegyik kommunikációs készséget legtöbbször közepes jártassági szint felett birtokolják. Ennek ellenére szakmai innovációra csak nagyon kis arányban érzik képesnek magukat a könyvtárosok. Az online etikett világában gondolják a legtöbbször azt, (14 százalék) hogy képesek lennének javaslatokat és útmutatást is megfogalmazni.

6.1. A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

A 18. ábra mutatja az egyes könyvtártípusokban dolgozó könyvtárosok kommunikációs kompetenciájának eredményeit az egyes szintek arányainak feltüntetésével. Az „információs és adatműveltség” kompetenciaterülethez hasonlóan ezen a területen is a megyei könyvtárak dolgozói állnak a legnagyobb arányban a közepes jártasságot meghaladó szinten, de ebben az esetben ez már csak a dolgozók 44 százalékát jelenti. 2017-ben 40 százalék volt a haladó szintet elért szakemberek aránya. Alapszintű kommunikációs és együttműködési kompetencia a megyei könyvtárakban minden ötödik könyvtárost jellemez, ami javulást jelent a korábbi vizsgálat eredményeihez viszonyítva, mert akkor minden negyedik könyvtáros tartozott ebbe a csoportba.

A városi könyvtárban dolgozók mutatói hasonlóak a megyei könyvtárosokéhoz, esetükben a közepes jártasságot meghaladó szinteken állnak érezhetően kevesebben. A községi könyvtárakban dolgozó könyvtárosok mutatói gyengébbek, ami a haladó és/vagy mesterszint birtoklásának kisebb, az alapszint birtoklásának pedig nagyobb arányában mutatkozik meg.

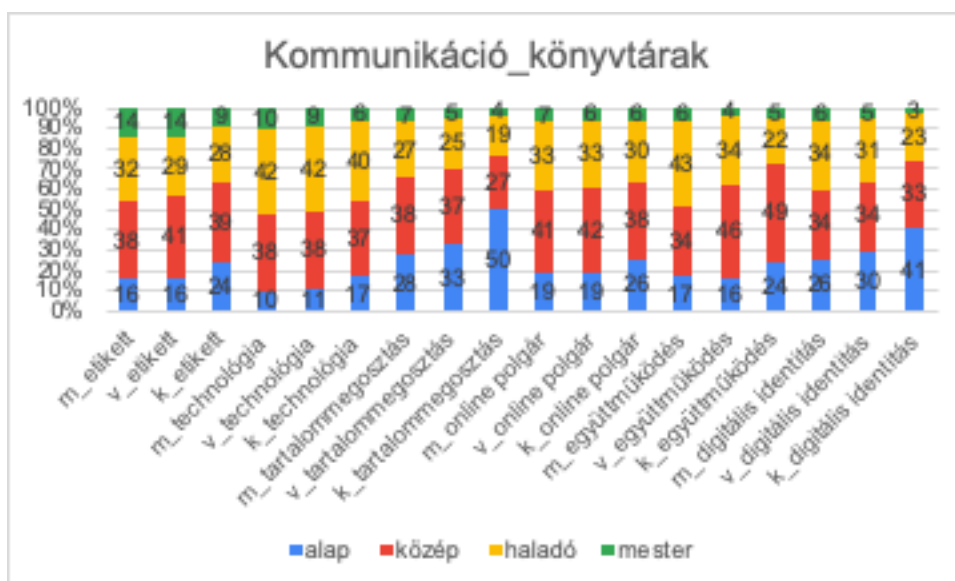
Az innovatív cselekvésekre ösztönző mesterszintű jártasság aránya a megyei könyvtárakban dolgozók körében a legnagyobb, de ebben nincs jelentős különbség a három intézményi csoport közt. (9, 7 és 6 százalék)



18. ábra. Kommunikáció és együttműködés kompetenciaterület. Könyvtártípusok

Könyvtártípusok szerint erőteljesebb eltérések a haladó és az alapszinten figyelhetők meg. Fontos hangsúlyozni, hogy haladó szint birtokában képes a könyvtáros másoknak is érdemben segíteni a digitális kommunikáció területén.

Kompetenciánként és könyvtártípusonként vizsgálva a „kommunikáció és együttműködés” kompeten-
ciaterületet a 19. ábrán látható eredményeket tapasztaljuk. Az m a megyei, a v a városi, a k pedig a
községi könyvtárakhoz tartozó adatokat jelöli.



19. ábra. A kommunikáció és együttműködés kompetenciák. Könyvtártípusok

Ahogy az már a korábbiakban is említésre került, a kommunikáció legerősebb területe a könyvtárak összességét tekintve a digitális technológiák használata. Ebben a jártasságban a megyei és városi könyvtárakban dolgozók nem különböznek egymástól. A községi könyvtárak dolgozói között viszont már körülbelül 6 százalékkal nagyobb arányban fordulnak elő az alapszinten állók, és ugyanilyen arányban vannak kevesebben a haladó és/vagy mesterszinten kompetensek.

Az előbbiekhöz hasonló jelenség figyelhető meg az egyes könyvtártípusokhoz tartozó könyvtárosok netikettjében is. Figyelmet érdemel, hogy a mesterszinten állók aránya szerint egyértelműen ez a legerősebb kommunikációs kompetencia mindegyik könyvtári körben. A községi könyvtárakban dolgozók közül minden negyedik könyvtáros csak alapszintű készséggel rendelkezik ezen a téren.

A tartalommegosztás területén a megyei könyvtárak munkatársainak a legjobbak a mutatóik. Ők 72 százalékkal állnak az alapszint felett. A városi könyvtárakban dolgozók körében 67 százalékos ez az arány. Alapszinten nincs nagy különbség az előbbi két csoport között, 28 és 33 százalék a szint kiterjedtsége. A községi könyvtárak könyvtárosai közül viszont minden második csak alapszinten képes tartalmat megosztani, és ez azt jelenti, hogy csak egyszerű digitális technológiát használva oszthatnak meg másokkal fájlokat és tartalmakat, és ez jellemző módon egy e-mailben küldött, csatolt fájl.

Már a 2017-es vizsgálat is megállapította, hogy a könyvtárosok aktív használói az online térnek, és ugyanezt erősítette meg a jelen felmérés is. Nem lehet lényeges különbséget tenni ebben a vonatkozásban a könyvtárosok között aszerint, hogy milyen könyvtárban dolgoznak. A megyei és városi könyvtárak dolgozói gyakorlatilag ugyanolyan arányban állnak az egyes szinteken. A községi könyvtárak könyvtárosai között nagyobb a kevésbé aktív aránya, közülük minden negyediknek alapszintűek a készségei. Ők önállóan vagy megfelelő segítséggel képesek azonosítani azokat az egyszerű digitális szolgáltatásokat, amelyek megkönnyítik számukra a társadalomban való részvételt, és használnak is néhányat közülük.

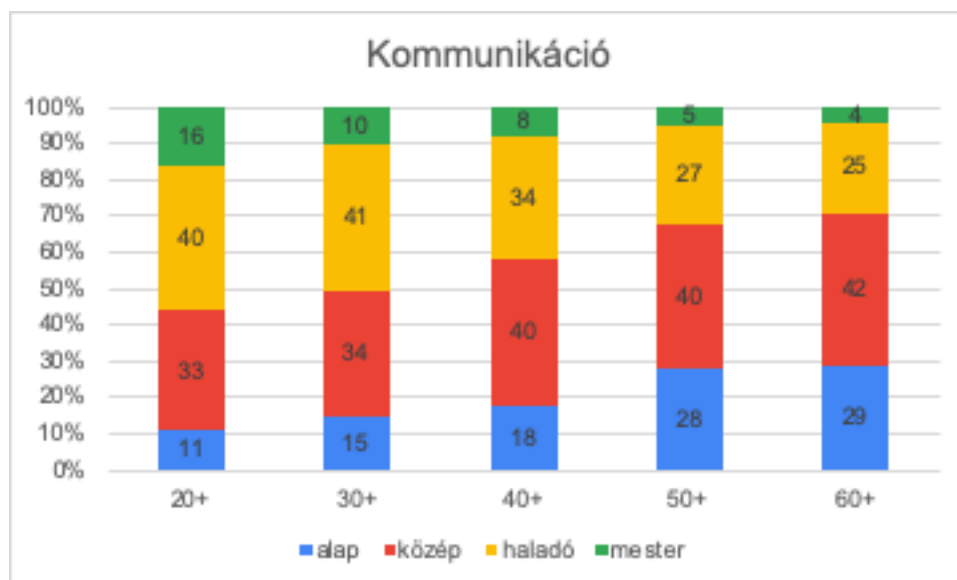
A digitális eszközök és technológiák használata együttműködésre, adatok, források és ismeretek közös létrehozására a 2019-es vizsgálat szerint lényegesen erősebb kompetenciája a könyvtárosoknak valamennyi könyvtártípusban, mint ahogyan azt a 2017-es felmérés mutatta. A megyei könyvtárakban minden második dolgozónak közepes szintet meghaladó a jártassága, és mindössze 17 százalékuk áll alapszinten. Az alapszinten állók aránya ennél egy százalékkal alacsonyabb a városi könyvtárakban, és

a községi könyvtárakban is csak 24 százalék. 2017-ben a községi könyvtárosok majdnem fele tartozott az alapszintűek táborához.

Digitális személyazonosságuk menedzselésében a megyei és a városi könyvtárakban is a közepes jártasságot meghaladó szinten lévőek vannak többségben. A községi könyvtárakban csak minden negyedik könyvtárosnak van magasszintű jártassága. Ugyanakkor 41 százalékuk alapszinten áll, ami azt jelenti, hogy vagy nem rendelkeznek digitális identitással, vagy pedig nem képesek a saját digitális lábnyomukat követni, és módosítani azokat az adatokat, amelyeket digitális környezetben hoznak létre.

6.2. A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

A 2017-es vizsgálat során már beigazolódott, hogy a digitális világban szükséges és szokásos kommunikáció gyakorlásában kifejezett helyzeti előnnyel rendelkeznek azok, akik már ebbe a technológiai környezetbe születtek, vagy nagyon fiatalon bekapcsolódtak a digitális világba. Beigazolódott, hogy a legfiatalabb korcsoportban a legmagasabb a haladók aránya és a legalacsonyabb az alapszinten állóké a kommunikáció kompetenciaterületen, és az életkori csoportok szerint előre haladva egyenletesen csökken a haladók, és hasonlóan egyenletes mértékben nő az alapszinten állók aránya. A 2019-es vizsgálat is hasonló jelenségeket tárt fel, de egyértelműen javultak az eredmények valamennyi korcsoportban. Az alapszinten állók aránya jelen vizsgálat szerint is megháromszorozódott a legfiatalabb és a legidősebb korosztályi csoportot tekintve, de míg 2017-ben 14 százalékról nőtt 43 százalékra, addig 2019-ben 11-ről mindössze 29 százalékra emelkedett. A haladó jártassági szint 2017-ben 54 százalékról 22-re csökkent a legfiatalabbaktól a legidősebbekig haladva, 2019-ben pedig a haladó és/vagy mester szint huszonevűek körében mért 56 százalékos aránya csak 29 százalékra csökkent a hatvan pluszos korosztályban. A két idősebb életkori csoport kompetenciaképe közel azonos, a hatvanasok közül alig kisebb arányban állnak haladó szinten, és gyakorlatilag azonos nagyságú az alapszintű csoport aránya az ötvenesekével. A mesterszintű jártassággal rendelkezők arányában is egyenletes a csökkenés az életkori csoportokban előre haladva, 16 százalékról indulva, de még a hatvan pluszosok 4 százalékának is mesterszintű jártassága van.



20. ábra. Kommunikáció és együttműködés. Életkor

A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület egyes kompetenciáit életkori csoportok szerint elemezve a 21-26. ábrák tartalmazzák.

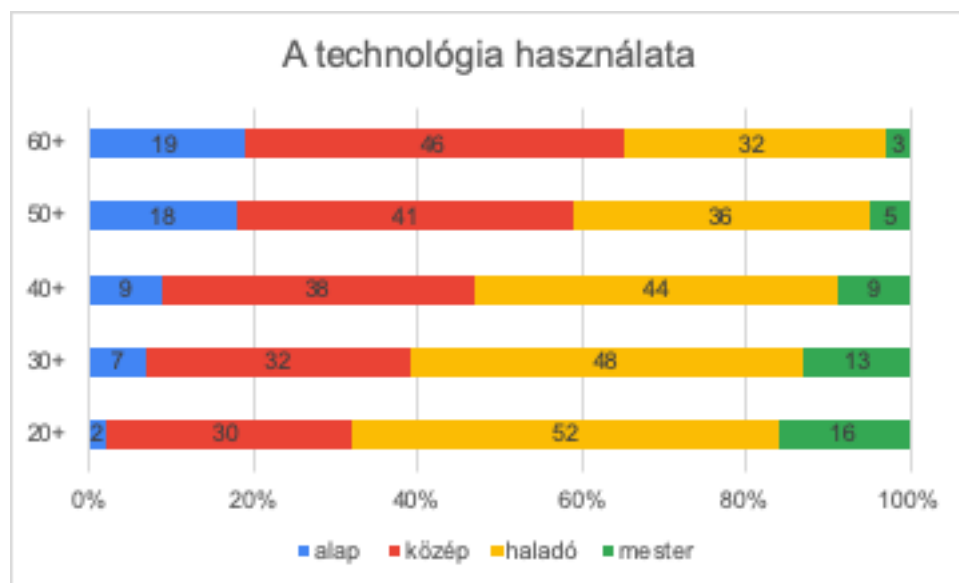
Az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skálájának használata egyértelműen életkorfüggő jelenség, de a korábbi vizsgálatokkal összehasonlítva a 2019-es eredményeket, ezen a területen is az ta-

pasztható, hogy mérséklődött az egyes korosztályok között meglévő kompetenciakülönbség. A kommunikációs technológia használatában minden egyes életkori csoportnak más a kompetenciaprofilja, tehát ezen a területen tíz évnyi korkülönbségnek komoly hatása van.

A legmagasabb jártassági szintek (haladó és mester) aránya a húszas és harmincas korcsoportban csökkent a 2017-es felméréshez képest, 77-ről 68, és 67-ről 61 százalékra. A negyvenesek és ötvenesek körében a korábbival megegyezően, 53 és 41 százalék a haladó és/vagy mesterszint kiterjedtsége, a hatvanasok közül pedig 4 százalékkal többen állnak ezeken a szinteken, mint korábban. A két fiatal korcsoport esetében a haladó szint visszaesésének magyarázata valószínűleg a felmérésekhez használt, némileg eltérő DigComp verziókban keresendő. A 2019-ben alkalmazott keretrendszerben a haladó szint alapfeltétele volt a mások segítségének képessége és szándéka. Feltételezhető, hogy ez a fiatalok egy része számára még nehéz szakmai feladatot jelent, és talán emiatt választották a korábbinál sokkal többen a közepes jártassági szinthez tartozó kompetencia-meghatározást.

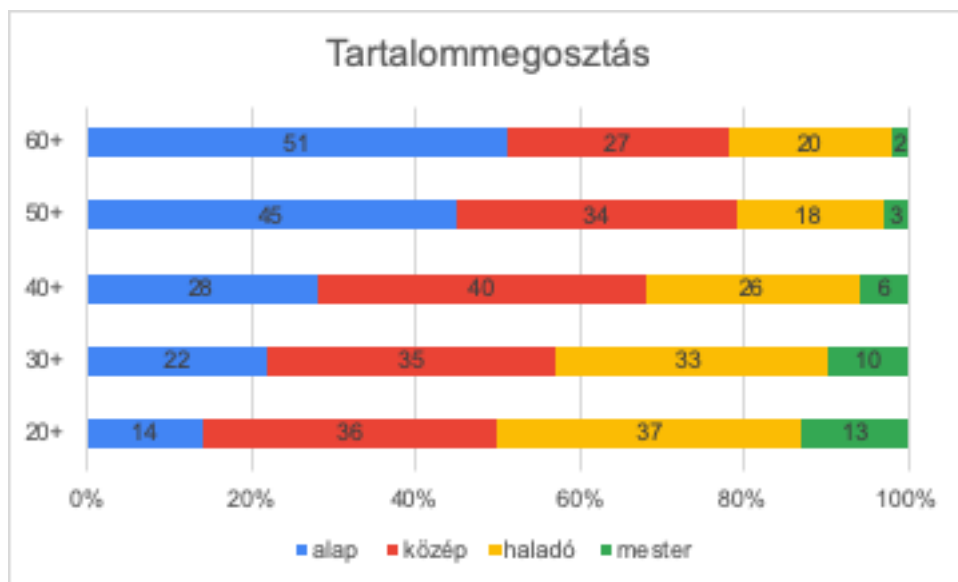
A mesterszint alakulását, az innovációs hajlandóságot ezen a területen erőteljesen befolyásolja az életkor. A húszas korosztályban háromszor annyian gondolják azt magukról, hogy a digitális kommunikációs eszközökről és technológiákról megszerzett ismereteik lehetővé teszik, hogy új ötletekkel járuljanak hozzá az adott helyzetben legjobb megoldáshoz, mint az ötvenes kollégáik.

A kommunikációs technológia használatában csak alapszintű készségekkel rendelkezők aránya nagymértékben lecsökkent az előző felméréshez viszonyítva. Két éve 4-től 41 százalékig emelkedett a legfiatalabbaktól indulva és az idősekkel bezárva a sort, jelen felmérés szerint pedig 2 százalékról mindössze 19 százalékig nőtt az alapszinten állók aránya.



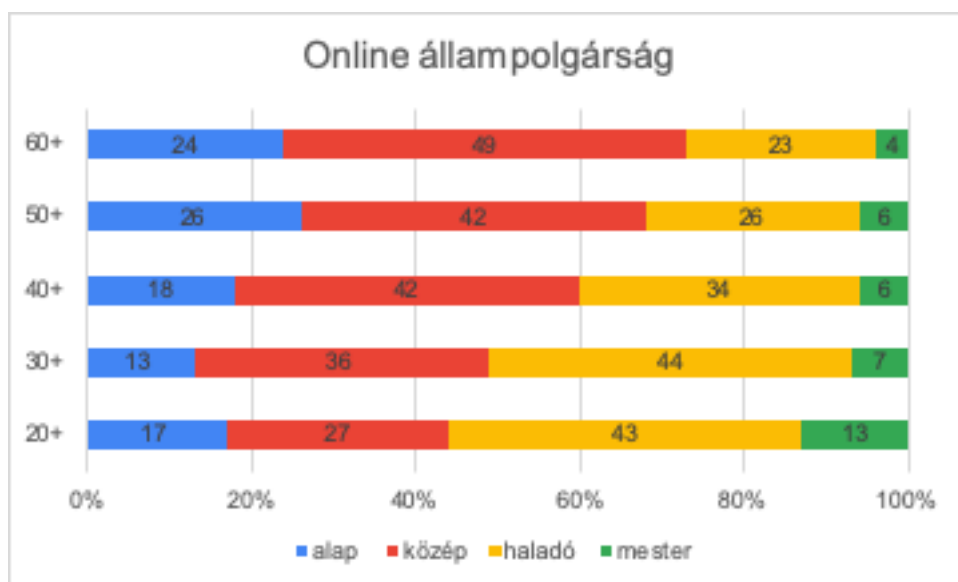
21. ábra. A technológia használata. Életkor

A tartalommegosztás életkorok szerinti jártassági szintjei módosultak a korábbi felmérés során tapasztaltakhoz viszonyítva. 2017-ben úgy tűnt, hogy a tartalommegosztásra csak minimális befolyással van az életkor. Akkor kizárólag a 20-as éveikben járó könyvtárosok álltak kimagaslóan nagy arányban haladó szinten, de ezen kívül egyéb, kifejezetten életkorfüggő jelenség nem volt tapasztalható. A 2019-es vizsgálat azt mutatja, hogy a legfiatalabbak csoportjában ugyan csökkent a haladó és/vagy mesterszinttel rendelkezők aránya, 61-ről 50 százalékra, valószínűleg a módszertannak a korábbiakban már említett változása miatt, de a nagyobb jártasságok szintjének aránya egyértelműen és fokozatosan csökken az idősebb korcsoportok felé haladva. Meglepő eredmény, hogy az ötvenes és a hatvanas generáció tagjai azonos arányban (21-22 százalék) állnak magas jártassági szinteken. Az alapszintű jártasságra komoly hatása van az életkornak. A legfiatalabbak közül is sokan (14 százalék) gondolták úgy, hogy csak egyszerű digitális technológiát használva képesek fájlokat és tartalmakat megosztani másokkal, az ötvenes korosztálynak pedig már 45 százaléka áll alapszinten. A köztes kategóriákban egyenletesen nő az életkor előre haladtával az alapszinten állók aránya.



22. ábra. Tartalommegosztás. Életkor

A könyvtárosok online aktivitásáról már a 2017-es felmérés is megállapította, hogy viszonylag aktív résztvevői az online térnek. Alapvetően az a korábbi állítás is helytállónak bizonyult, miszerint a fiatalabbak nagyobb hajlandóságot mutatnak az ilyen jellegű tevékenységekre. 2019-ben az látható, hogy az életkor a haladó és mesterszintű jártasságra hat, a legfiatalabbaknak 66, a legidősebbeknek pedig 27 százaléka rendelkezik ilyen szintű jártassággal, és a csökkenés egyenletes mértékű a fiatalok-idősek idővonalon haladva. Az online állampolgárságot alapszinten gyakorlók arányában ugyanakkor az életkornak gyakorlatilag nincs jelentősége. Az alapszint aránya 13 és 26 százalék között mozog, de nem a legfiatalabb állnak a legkisebb, és nem a legidősebbek a legnagyobb arányban ezen a szinten.



23. ábra. Online állampolgárság

Eszerint az összes életkori csoportban 20 százalék körüli azoknak az aránya, akik önállóan vagy megfelelő segítséggel képesek azonosítani azokat az egyszerű digitális szolgáltatásokat, amelyek megkönnyítik számukra a társadalomban való részvételt, és használnak is néhányat ezek közül. (online közösségek, közigazgatás, kórház vagy egészségügyi központok, bankok)

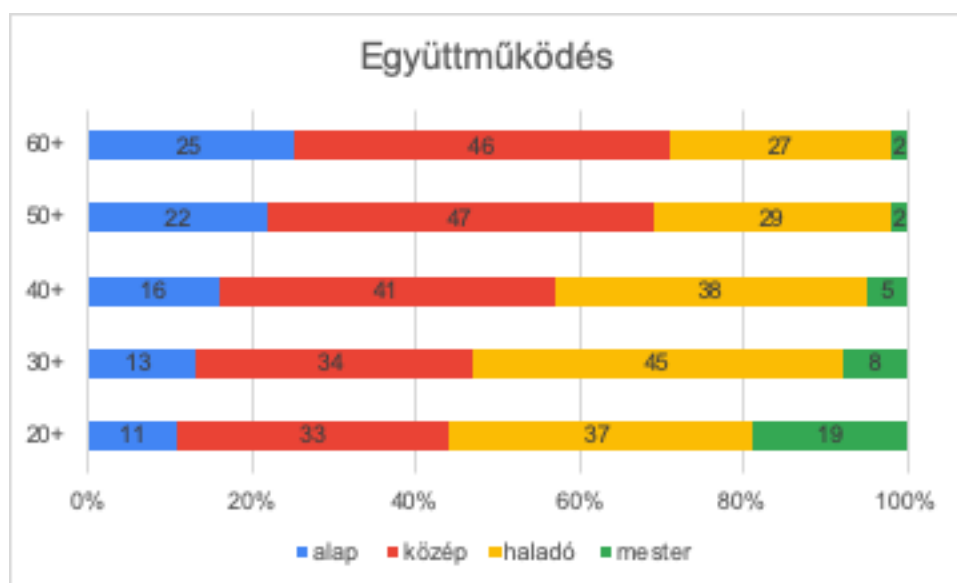
A kollaboráció céljára készült alkalmazások ismerete és használata napjainkban elengedhetetlenül fontos része a könyvtárosok kompetenciakészletének is. A 2017-es vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy ebben a tekintetben a fiatalok között is nagy az alapszinten állók aránya, 27 százalék, az idősebb

életkori csoportokban pedig már körülbelül 50 százalék. Az eredmények világossá tették, hogy a kollaboráció területén a könyvtárosok háromnegyedének képzésre, továbbképzésre van szüksége, életkorra való tekintet nélkül.

A 2019-es vizsgálat valamennyi korcsoportban lényegesen jobb helyzetet mutat annál, mint amilyen a két évvel korábbi volt. Az alapjártasság aránya a huszonévesek körében csak 11 százalék, és egyenletes mértékben emelkedve, a hatvanasok körében 25 százalékot ér el. Gyakorlatilag az elmúlt két évben minimum felére csökkent az alapszint kiterjedtsége valamennyi csoportban. Magyarozatként szolgálhatna a módszertanbeli változás, de ha összehasonlítjuk a 2017-es és a 2019-es felmérésben az együttműködés alapszintjét leíró meghatározást, akkor azokban nem találunk lényeges különbséget. 2017-ben azt állította magáról az alapszinten álló személy, hogy a hagyományos technológiákat használva képes együttműködni másokkal, 2019-ben pedig azt, hogy alapvetően önállóan vagy megfelelő segítséggel egyszerű digitális eszközöket és technológiákat használva képes együttműködni másokkal.

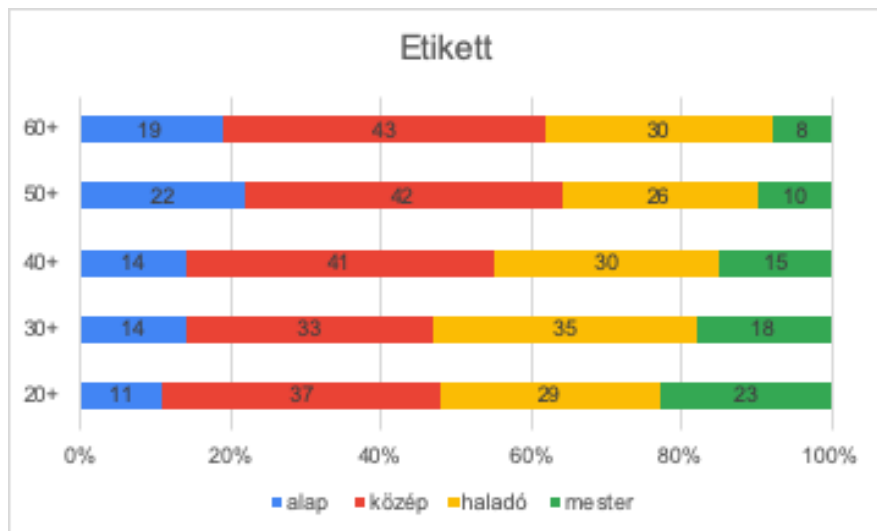
A haladó jártassággal kapcsolatban is hasonló jelenség figyelhető meg. 2019-ben a huszonévesek 56 százaléka rendelkezik ilyen vagy ezt meghaladó szintű kompetenciával, míg 2017-ben az arány már 46 százalék volt. Az ötvenesek, hatvanasok esetében a két évvel ezelőtti 15-17 százalékról 31-29 százalékra változott a haladók aránya. A két különböző vizsgálat során használt szintleírások ebben az esetben sem okozhatták ezt az erőteljes változást. 2017-ben azt tekintettük haladó jártassággal rendelkezőnek, aki gyakran és magabiztosan használ számos kollaborációra alkalmas eszközt, abból a célból, hogy együttműködjön másokkal a források, a tudás és a tartalom előállításában és megosztásában. A 2019-es meghatározás szerint az ilyen személy képes nagyon bonyolult, sok tényező által befolyásolt digitális eszközök és technológiák segítségével végzett együttműködés részleteinek a kidolgozására.

Az előbbiek alapján joggal feltételezhető, hogy a két felmérés között eltelt időben a szakmai továbbképzéseknek köszönhetően csökkent radikálisan az alapszinten állók aránya és hasonlóan nőtt a haladó és mesterszint kiterjedtsége.



24. ábra. Együttműködés. Életkor

A digitális világ illemtanát és viselkedési szokásait illetően az előző felmérés során feltártakhoz hasonló eredmények születtek. 2019-ben kiegyensúlyozottabb lett az alapszint aránya, mindössze 11 százalék a két szélsőérték közötti különbség. Jelen felmérés igazolta azt a korábbi megállapítást, amely szerint, az ötvenesek, hatvanasok nagyon homogén csoportot alkotnak a netikett szempontjából, valamennyi jártassági szinten közel azonos arányban állnak. Haladó és mesterszinten egyértelműen kimutatható az életkor befolyásoló szerepe, 52 százalékról indulva korcsoportonként majdnem pontosan 5-5 százalékkal csökken ezeknek a szinteknek a kiterjedtsége a hatvanasokkal bezárólag, 38 százalékig.

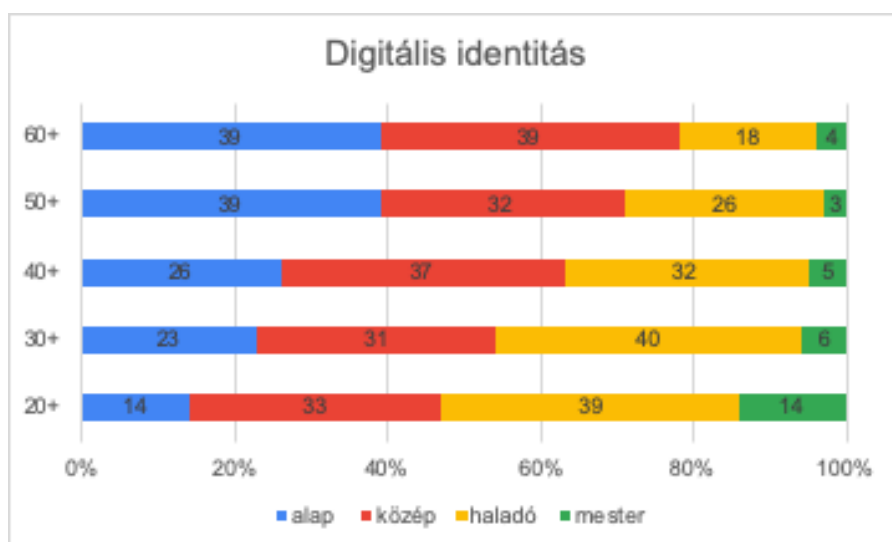


25. ábra. Etikett. Életkor

A digitális személyazonosság menedzselésében is a netikethez hasonló pozitív változásokat tárt fel a 2019-es felmérés. Jelentős mértékben csökkent az alapszintű jártasság aránya valamennyi életkori csoportban, a korábbi 32-65 százalékról 14-39 százalékra, a huszonévesektől haladva a hatvanasokig. Ugyanakkor egyértelműen nőtt a haladó vagy azt meghaladó szintű kompetenciával rendelkezők aránya, a korábbi 38-7 százalékról 53-22 százalékra. A két vizsgálatban nem volt semmiféle különbség sem az alapszintet leíró attribútumokban, így az alapszinten lévők arányának csökkenése biztonsággal állítható, hogy minden életkori csoportban bekövetkezett.

A haladó szint 2017-ben egyértelműen azt feltételezte, hogy az ezen a szinten álló személy többféle digitális identitást menedzsel. 2019-ben a haladó szint birtokosa a meghatározás szerint akár másokat is képes segíteni többféle digitális személyazonosság létrehozásában és használatában, viszont az nem elvárás, hogy saját maga is több identitással rendelkezzen. Csak a haladó szintet figyelve a két felmérés majdnem azonos eredményt hozott, de 2019-ben előtört a szint fölött még a mesterszinten kompetens szakemberek is jelentős arányban megjelennek valamennyi életkori csoportban. Ők azok, akik javaslatot tudnak tenni arra vonatkozóan, hogy milyen új eljárásokkal tudják elkerülni intézményük digitális jöhírének a sérülését.

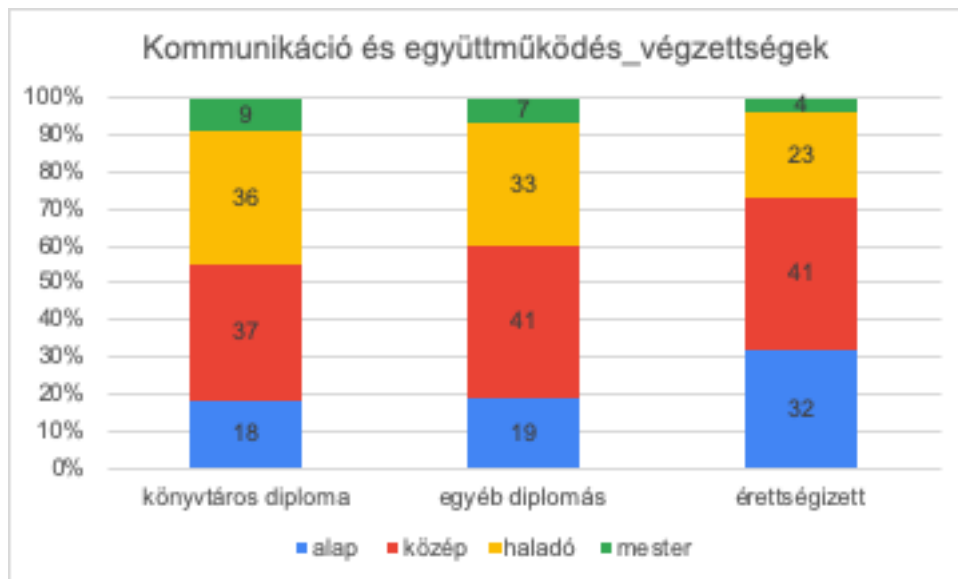
A digitális személyazonosság kezelésben is egyértelműen szűkül az egyes korcsoportok közti szakadék, és alapvetően három viszonylag homogén csoportot alkotnak ebből a szempontból. Az első a huszonéveseké, a második a harmincas és negyvenesek csoportja, a harmadikba pedig az ötven felettiek tartoznak.



26. ábra. Identitás. Életkor

6.3. A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

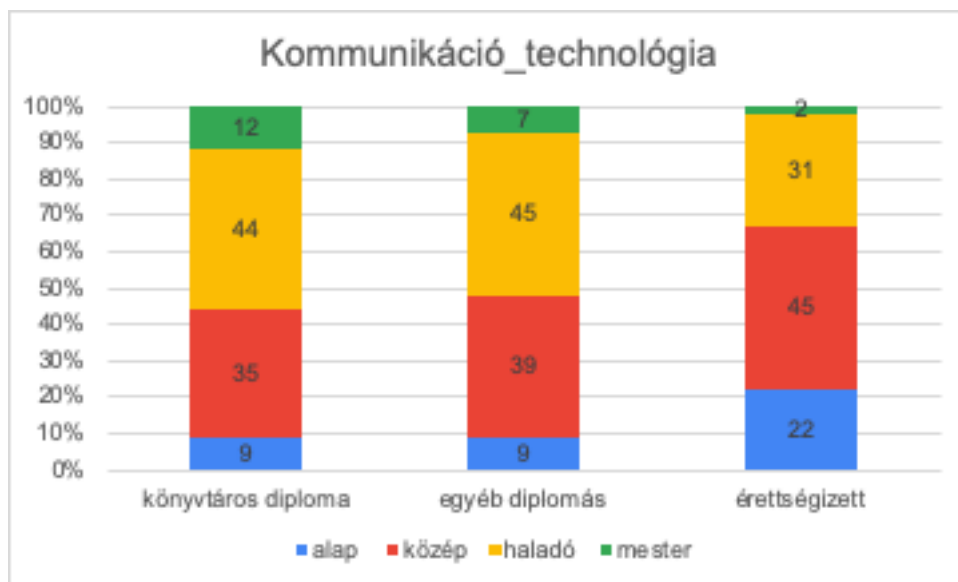
A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület egészét tekintve a 27. ábrán az látható, hogy a végzettség nem gyakorol nagyon erőteljes hatást a kompetenciaszintek alakulására. A közepes szinten állók aránya majdnem azonos a vizsgált három végzettség szerinti csoportban. Azonban a haladó szint és az alapszint arányai a kommunikáció esetében is függenek a végzettségtől. A könyvtáros diplomával rendelkezők körében kisebb az alapjártasság és nagyobb a legalább haladó szintű jártasság aránya.



27. ábra. Kommunikáció és együttműködés. Végzettségek

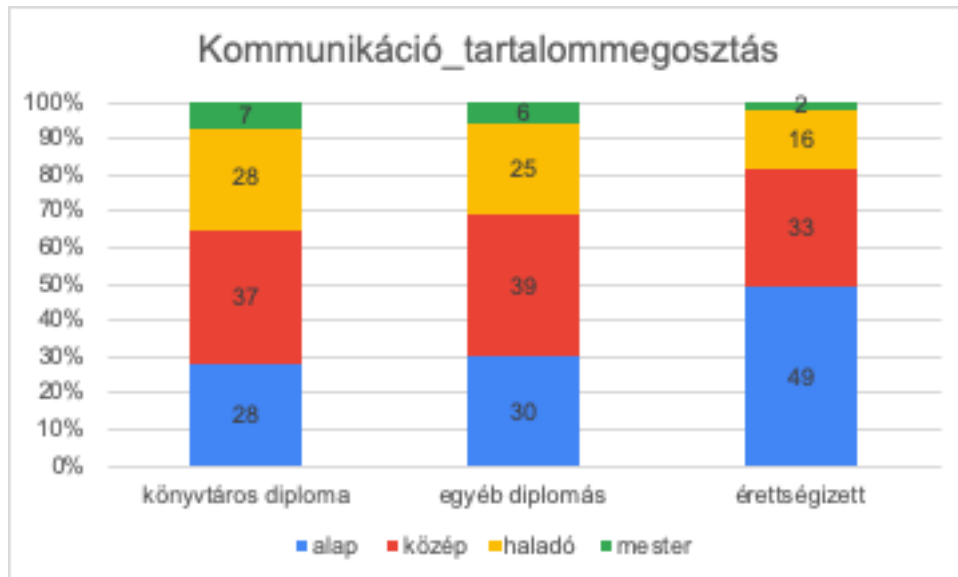
A 2017-es vizsgálat szerint az egyéb diplomás szakemberek kommunikációs kompetencia-állapota jobban hasonlított az érettségivel mint legmagasabb végzettséggel rendelkezőkéhez, mint a diplomás könyvtárosokéhoz. A 2019-es felmérés alapján megállapítható, hogy a két diplomás csoport digitális kommunikációs készségei a korábbiakban tapasztaltakhoz képest lényegesen közelebb állnak egymáshoz, de a diplomás könyvtárosok kompetenciafőlénye továbbra is egyértelmű. Az érettségizettek kompetencia-hátránya valamennyi kompetencia esetében megfigyelhető. A „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület eredményeit a 28-33. ábrák tartalmazzák.

A kommunikációs technológia használatában a két diplomás csoport kompetenciaképe csak minimális mértékben tér el egymástól. A legalább haladó szintet több, mint 50 százalékuk birtokolja, a könyvtáros diplomások éppen olyan arányban (56 százalék), mint 2017-ben. Az alapszint kiterjedtsége mindkét körben 9 százalék, ez körülbelül fele a korábbiakban tapasztaltnak. A csak érettségivel rendelkezők között lényegesen kisebb arányban (33 százalék) fordulnak elő haladó vagy azt meghaladó jártasságú szakemberek, és ez az érték a 2017-es 40 százalékot sem éri el. Ugyanakkor ebben a csoportban is csökkent az alapjártassággal rendelkezők számaránya.



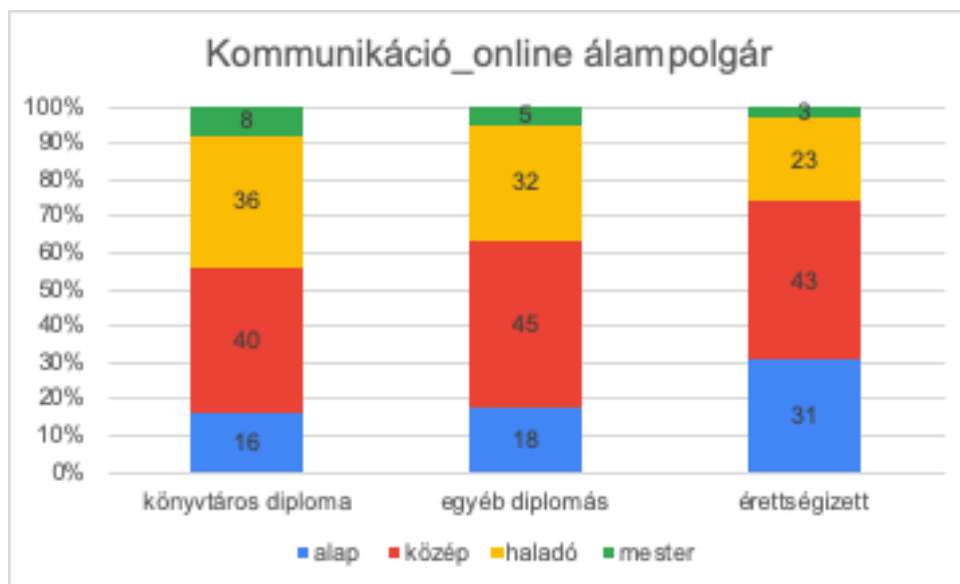
28. ábra Kommunikáció és együttműködés. Technológia. Végzettség

Ahogy arról már a „kommunikáció és együttműködés” kompetenciaterület átfogó eredményeinek ismertetésekor is szó volt, a tartalommegosztás sokkal gyengébb kompetenciának bizonyult a 2019-es felmérésben, mint 2017-ben. Ezt a megállapítást támasztja alá az a tény is, hogy mindhárom végzettségi csoportban egyaránt gyenge eredmények születtek. A könyvtáros diplomások 4 százalékos fölényrel rendelkeznek haladó és mesterszinten az egyéb diplomásokkal szemben, az alapjártasságuk pedig közel azonos arányú, 28 és 30 százalék. Az érettségizettek közül csak nagyon kevesen állnak a két felső szinten, mindössze 18 százalékuk, ugyanakkor az alapszintű tábor kiterjedtsége jelentős, 49 százalékos. A tartalommegosztás a leggyengébb kommunikációs kompetenciája ennek a csoportnak.



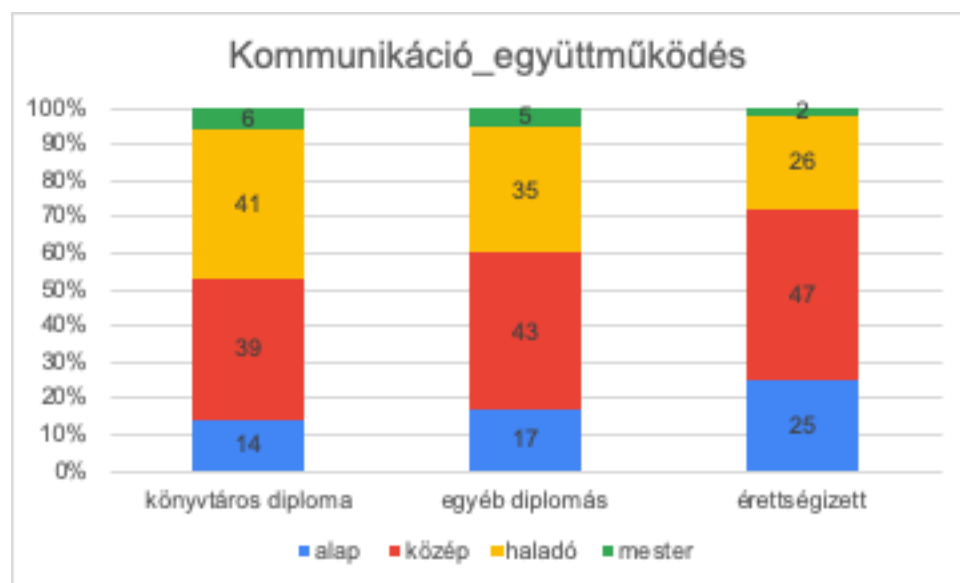
29. ábra. Kommunikáció és együttműködés. Tartalommegosztás. Végzettség

Az állampolgárság digitális technológiák segítségével történő gyakorlására haladó vagy azt meghaladó szinten képes könyvtári szakemberek a könyvtáros diplomások sorában 7 százalékkal többen vannak, mint az egyéb diplomások között. Az érettségizettek lemaradása ezen a területen is jelentős, közülük minden negyedik aktív ezen a területen, és az alapszinten állók aránya közel kétszerese a diplomásokénak. Közepes jártassággal rendelkeznek mindhárom csoportban a legtöbben, és nagyon hasonló az arányuk, 40-45 százalék. Ők azok, akik képesek bizonyos jól meghatározott problémák, feladatok megoldásához kiválasztani és akár minősíteni is azokat a digitális szolgáltatásokat, technológiákat, amelyek a leginkább alkalmasak a társadalomban való részvételhez.



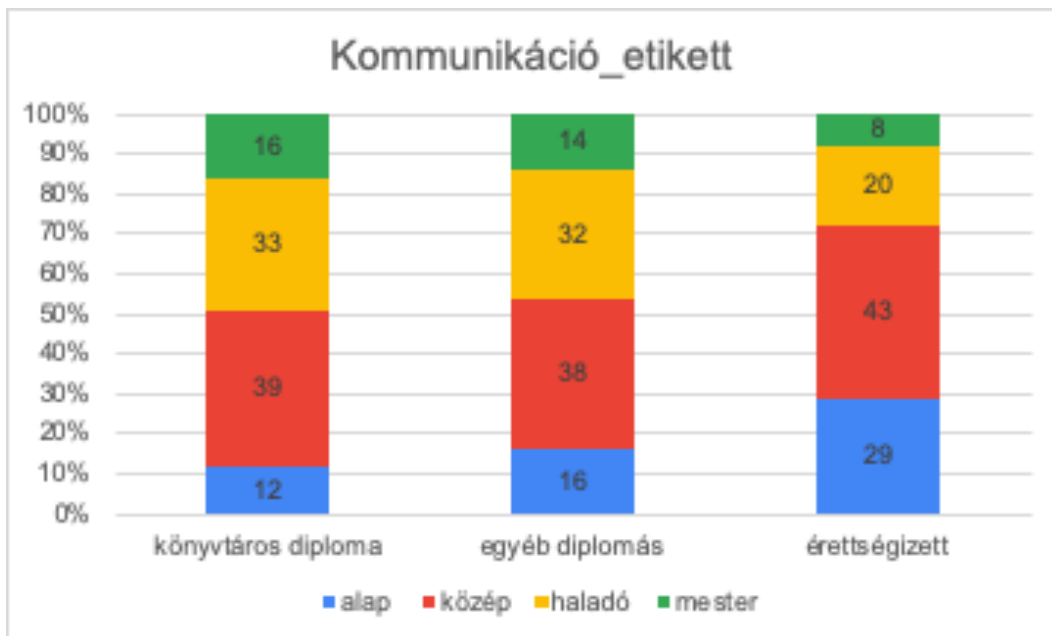
30. ábra. Kommunikáció és együttműködés. Online állampolgár. Végzettség

A digitális környezetben történő kollaborációban a könyvtáros felsőfokú végzettség kifejezett előnyt jelent, amit az mutat, hogy 7 százalékkal nagyobb a két felső jártassági szint aránya körükben, mint az egyéb diplomások között. A 2017-es felméréshez képest alapvetően jobbak lettek a mutatók mindhárom végzettség szerinti csoportban. Jelentősen megnőtt a haladó jártassággal rendelkezők aránya, és drasztikusan lecsökkent az alapjártassággal rendelkezőké. Az utóbbi az érettségizettek körében is csak 25 százalékos.



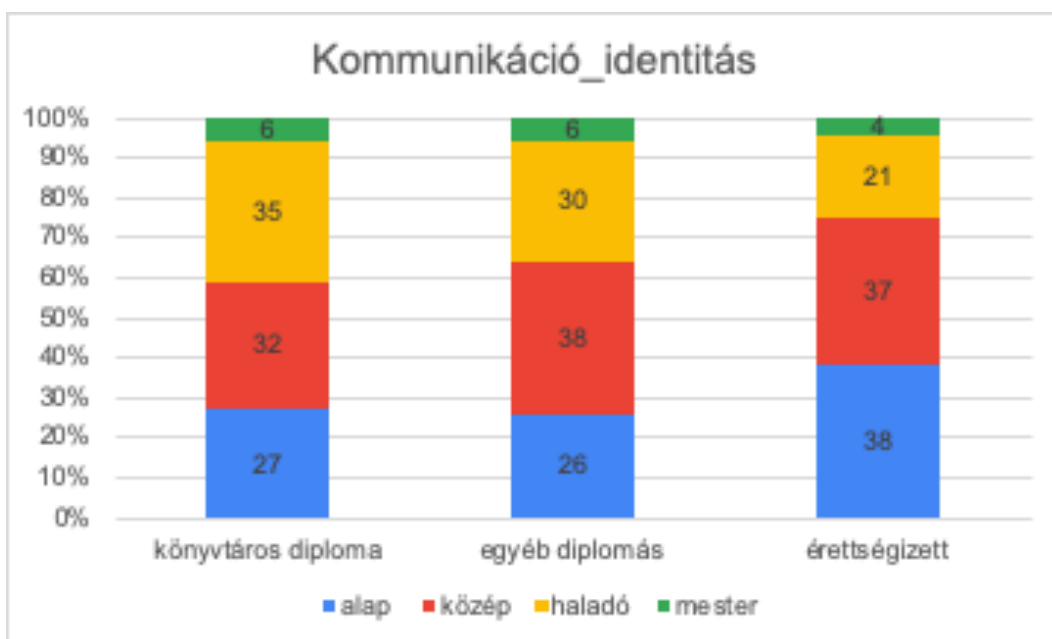
31. Kommunikáció és együttműködés. Együttműködés. Végzettség

A könyvtári szakemberek a netikettben való jártassága nagyon hasonlít a kollaboráció kompetenciájánál megismertekhez. A két diplomás csoport eredményei hasonlóak, de egyértelmű a könyvtáros végzettség jártasságnövelő hatása, az érettségizettek lemaradása kifejezett, de nem drasztikus. A digitális világ illemtanában érzik magukat a könyvtárosok legnagyobb arányban mesterszinten jártasnak a hat kommunikációs kompetencia közül. A könyvtáros diplomával rendelkezők 16, az egyéb diplomások 14 százaléka gondolja úgy, hogy komplex digitális kommunikációs problémahelyzetekben is meg tudja oldani a felmerülő problémákat, tiszteletben tartva a különböző célközönségeket, valamint a kulturális és generációs sokszínűséget. Ezeken túlmenően meg tudja fogalmazni a netikett szabályait, javaslatokat tud tenni új viselkedési normákra, melyeket jelenlegi és jövőbeli munkatársai útmutatóként használhatnak.



32. ábra. Kommunikáció és együttműködés. Etikett. Végzettség

A digitális személyazonosság menedzselésére is befolyással van a felsőfokú könyvtáros végzettség. A könyvtáros diplomások közül legtöbben haladó és mesterszinten állnak, az egyéb diplomások körében a közepes jártasságú szakember a leggyakoribb, míg az érettségizettek hasonló arányban állnak alap-és közepes jártassági szinten.



33. Kommunikáció és együttműködés. Identitás. Végzettség

7. A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület eredményei

A felmérés átfogó eredményeinek ismertetésekor már szó volt arról, hogy a tartalomfejlesztés területén az alapszintű jártassággal rendelkezők aránya mindkét vizsgálat szerint 40 százalék körüli, és 2019-ben legalább haladó készségi szinten valamivel többen állnak, mint 2017-ben. Tekintettel arra, hogy a tartalomfejlesztés napjainkban a könyvtárosok egyik legfontosabb digitális kompetenciája, fontos, hogy a haladó és mesterszintet minél többen elérjék, és a lehető legnagyobb mértékben csökkenjen az alapszinten lévők aránya. Ezeknek a célkitűzéseknek az elérése nem egyszerű, mivel a „tartalomfejlesztés” kompetenciaterülethez a tartalomelőkészítés és átalakítás mellett két olyan további kompetencia is hozzátartozik, amelyekben jelenleg nagy hiányosságok vannak a könyvtári szakembereknek. Ezek egyike a szerzői jog, a másik pedig a programozás.

A haladó szinten jártassággal rendelkező személy sokféle feladat megoldására képes és ebben másokat is segít, továbbá meglévő ismeretei alapján értékelni tudja, hogy az adott komplex helyzetben milyen megoldás alkalmazása a legcélravezetőbb.

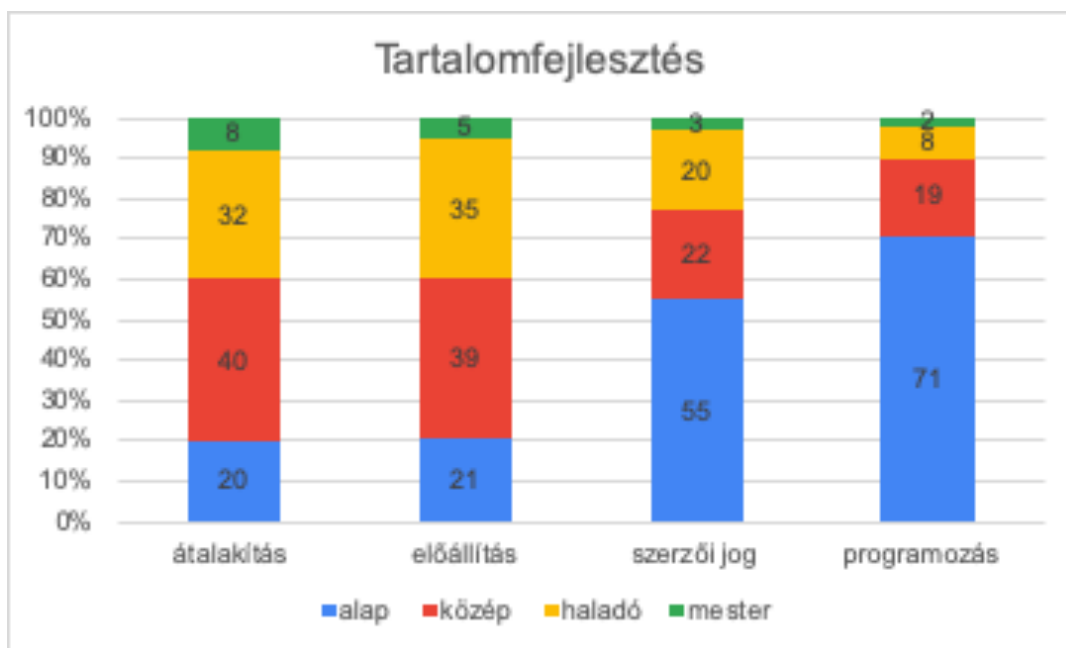
A legkülönbözőbb digitális tartalmak létrehozásával is képes kifejezni magát. Másoknak is tud segíteni abban, hogy kiválasszák a legalkalmasabb módszereket tartalmak különböző formátumokban történő előállításához és szerkesztéséhez.

Fel tudja mérni, hogy melyek a legmegfelelőbb módszerek arra, hogy módosítsa, finomítsa, javítsa a már meglévő tartalmat és felhasználja azt új tartalmak létrehozásához. Ebben a munkatársainak és a használóknak is segítséget tud nyújtani.

Másokat is képes tanácsokkal ellátni annak a kérdésnek az eldöntésében, hogy az adott helyzetben melyek a szerzői jog és a különböző licencek alkalmazható vagy alkalmazandó előírásai. Tudja, hogy a könyvtári munkára a szerzői jognak milyen speciális esetei vonatkoznak, és képes ezeket alkalmazni is.

Másoknak is segítve képes arra, hogy valamilyen programozási nyelv segítségével a legmegfelelőbb utasításokat adja a számítógépes rendszernek különböző problémák megoldásához vagy feladatok végrehajtásához.

A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület egyes kompetenciák szerinti jártassági szintjeit a 34. ábra tartalmazza. A jelen felmérés által feltárt jártassági szintek nagyon hasonlóak a 2017-ben megismertettekhez, így biztonságosan kijelenthető, hogy a tartalomfejlesztés területén a közkönyvtárakban dolgozók kompetencia-állapotáról objektív kép áll rendelkezésre.



34. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciaterület

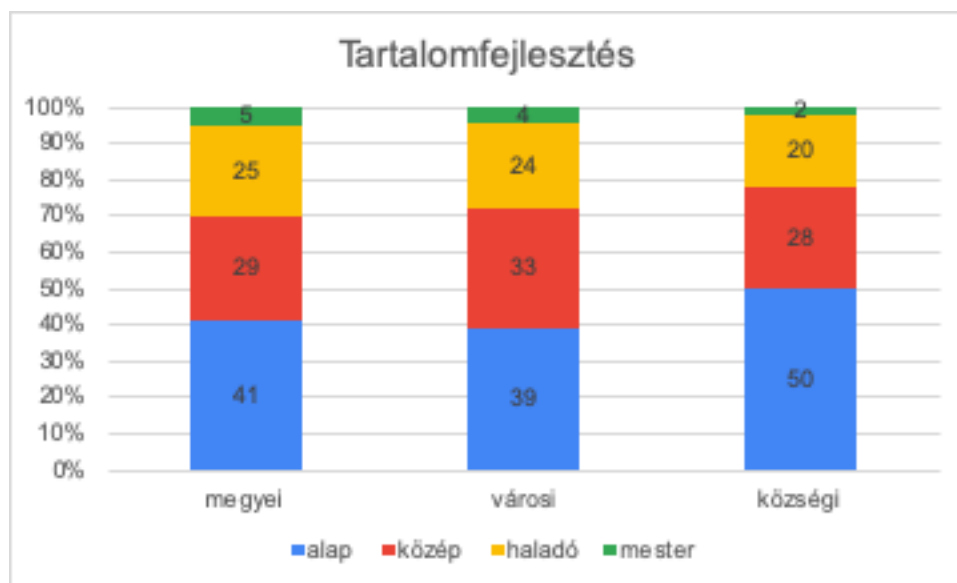
A kompetenciaterület két erős kompetenciája a korábbi felmérés óta tovább erősödött. A tartalomelőállítás területén csökkent az alapszintű jártassággal rendelkezők aránya 28-ról 21 százalékra, és mindkét kompetenciát többen birtokolják legalább haladó szinten, a korábbi 33-34 százalékos arány 40 százalékra emelkedett.

A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület másik két kompetenciájával kapcsolatban nem történt pozitív elmozdulás a korábbi felméréshez viszonyítva, sőt a programozás területén növekedett a csak alapjártassággal rendelkezők aránya 60-ról 71 százalékra. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a legalább haladó szintű programozási kompetenciával jelen vizsgálat szerint 5 százalékkal nagyobb arányban rendelkeznek a könyvtári szakemberek, mint 2017-ben.

A szerzői jog területén nagyon kis mértékben csökkent a csak alapszintű jártasságú szakemberek aránya és nőtt a legalább haladó szintűeké. A változások ellenére nagyon komoly előrelépésre van szükség ezen a területen. A könyvtárosok több mint felének alapszintű a szerzői jogi jártassága. Tisztában vannak azzal, hogy az általuk megtalált tartalmak egy része szerzői jogvédelem alatt áll. Önállóan vagy megfelelő segítséggel képesek azonosítani az adatokra, információkra és digitális tartalmakra vonatkozó szerzői jogok és licencek egyszerű szabályait, ugyanakkor már nem tartják magukat képesnek arra, hogy önállóan kezeljenek bizonyos szerzői jogi problémákat.

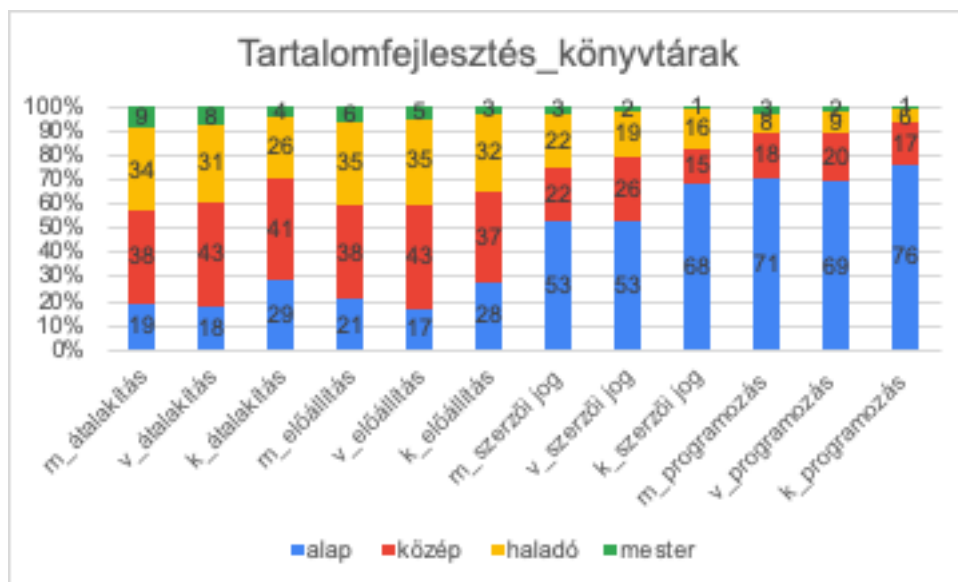
7.1. A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

A kompetenciaterület egyes kompetenciáinak helyzetét az egyes könyvtártípusok szerint vizsgálva a 35. és a 36. ábrák tartalmazzák.



35. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciaterület. Könyvtártípusok

A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület egészét vizsgálva az állapítható meg, hogy nincs nagy kompetencia-különbség a könyvtárosok között aszerint, hogy milyen könyvtárban dolgoznak. A megyei és városi könyvtárakban dolgozók kompetenciaképe majdnem azonos, 40 százalék körüli az alapjártassággal, és 30 százalék körüli a legalább haladó jártassággal bírók aránya. A községi könyvtárak dolgozóinak fele áll alapszinten, és 22 százalékos a legalább haladó szinten lévők aránya.

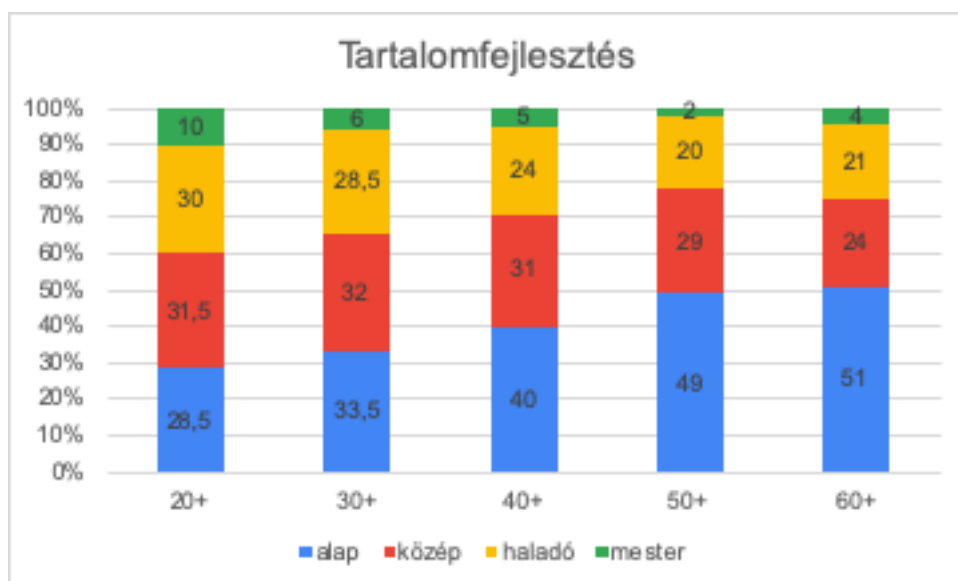


36. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciák. Könyvtártípusok

A tartalomfejlesztés egyes kompetenciáit külön-külön elemezve is az látszik, hogy a könyvtártípusnak nincs nagy szerepe abban, hogy az ott dolgozó szakembereknek milyen tartalomfejlesztési készségeik vannak. Azonban néhány kisebb különbség kirajzolódik az eredményekből. Például a tartalom-előállítás területén a városi könyvtárakban dolgozók körében 4 százalékkal kevesebben gondolják magukat csak alapszinten jártasnak, mint a megyei könyvtárakban dolgozók. Erre ésszerű magyarázat lehet, hogy a megyei könyvtárakban a városi könyvtárakhoz viszonyítva sokkal differenciáltabb a munkamegosztás, és emiatt többen lehetnek olyanok, akiknek munkájuk során csak egyszerű digitális tartalmat kell előállítaniuk.

7.2. A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

A 2017-es felmérés során az életkornak a tartalomfejlesztésre gyakorolt hatását vizsgálva az derült ki, hogy az lényegesen mérsékeltebb a vártnál. Annak ellenére, hogy a fiatalabb generációknak már a formális képzésben is alkalmuk volt megismerkedni a terület bizonyos elemeivel, nem éltek a helyzetükből fakadó előnnyel. Ugyanezen megállapítások helytállónak bizonyultak a 2019-es vizsgálat eredményeinek ismeretében is. Az életkor és a kompetenciaterület összefüggéseit a 37-41. ábrák szemléltetik.

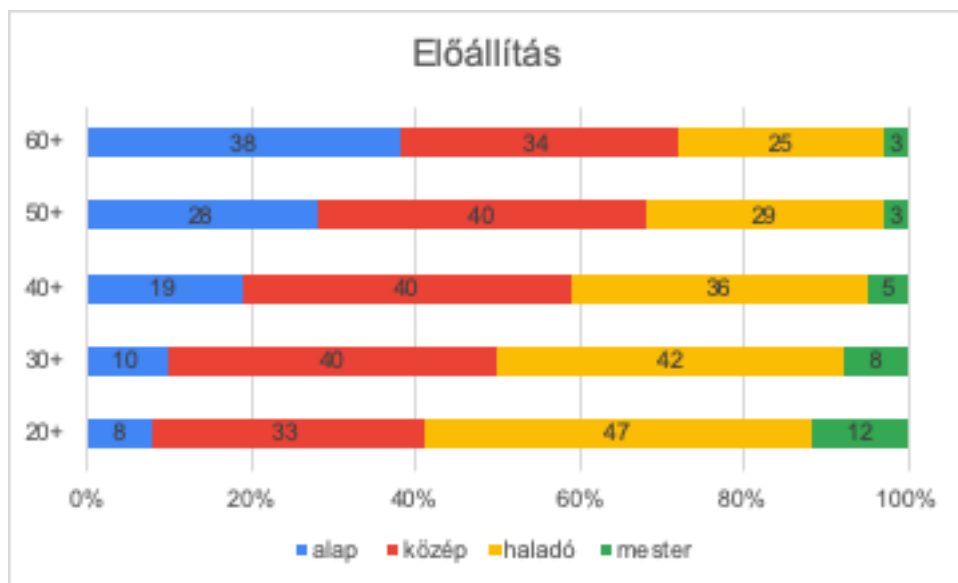


37. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciaterület. Életkor

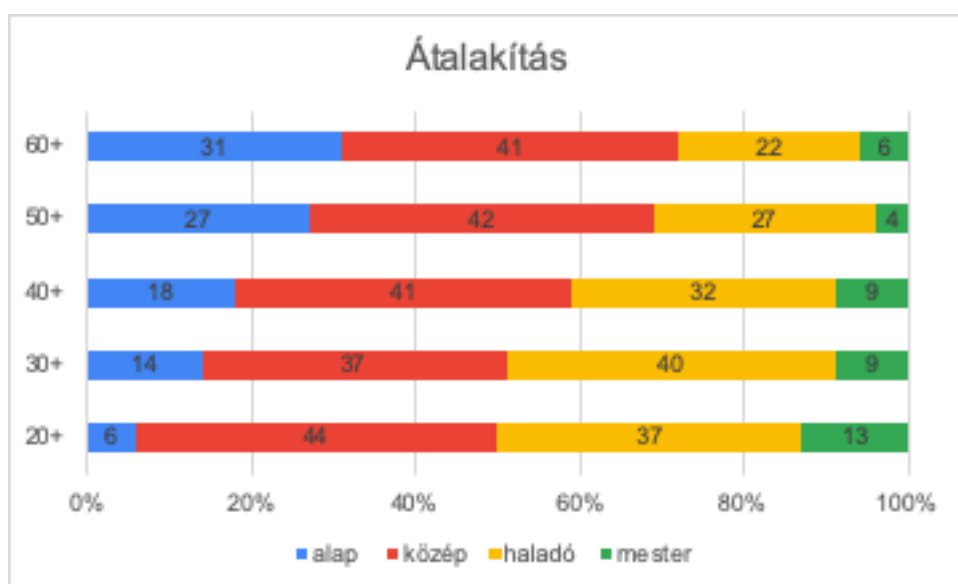
A hatvanasok kivételével valamennyi életkori csoportban az egyes kompetenciaszinteken majdnem ugyanolyan arányokat tárt fel a 2019-es vizsgálat, mint a két évvel korábbi. A hatvanas korosztályban látványos fejlődés történt. Közülük 10 százalékkal kevesebben tartják jártasságukat csak alapszintűnek, és megduplázódott a legalább haladó szinten állók aránya, 25 százalék lett.

A huszonévesek körében az alapszinten állók arányában a 2019-es vizsgálat emelkedést mutat, a korábbi 22 százalékról közel 29 százalékra. A többi életkori csoportban nem tapasztalható érdemi elmozdulás.

A tartalom előállítás és átalakítása azok a tartalomfejlesztési kompetenciák, amelyeket a fiatalok (20+, 30+) nemcsak a többi korosztályhoz mérten birtokolnak kiterjedten haladó szinten, hanem a korosztályukon belül is magas a legalább haladó szinten állók aránya. A húszas éveikben járók 59 és 50, a harmincas éveikben járóknak pedig 50 és 49 százaléka áll haladó szinten.

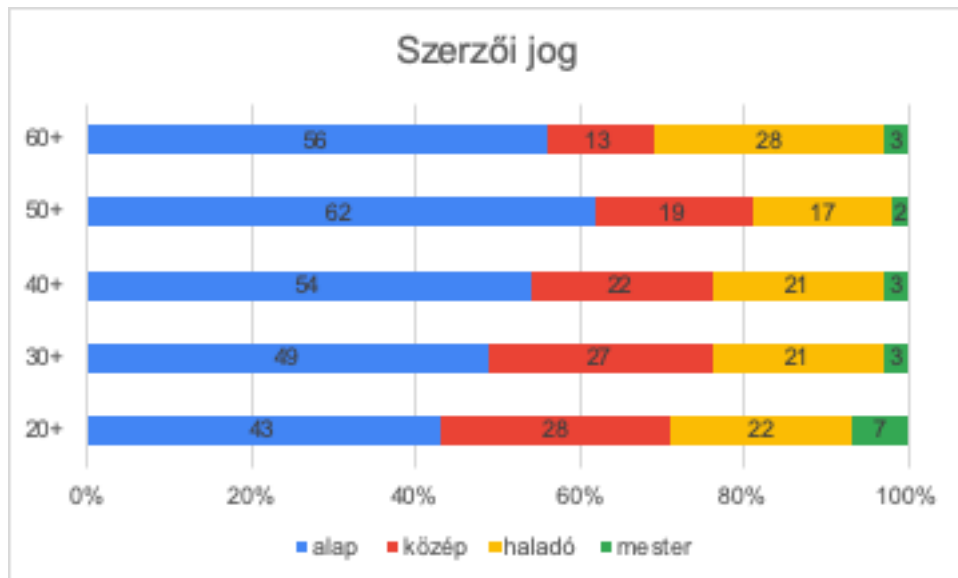


38. ábra. Tartalomelőállítás. Életkor



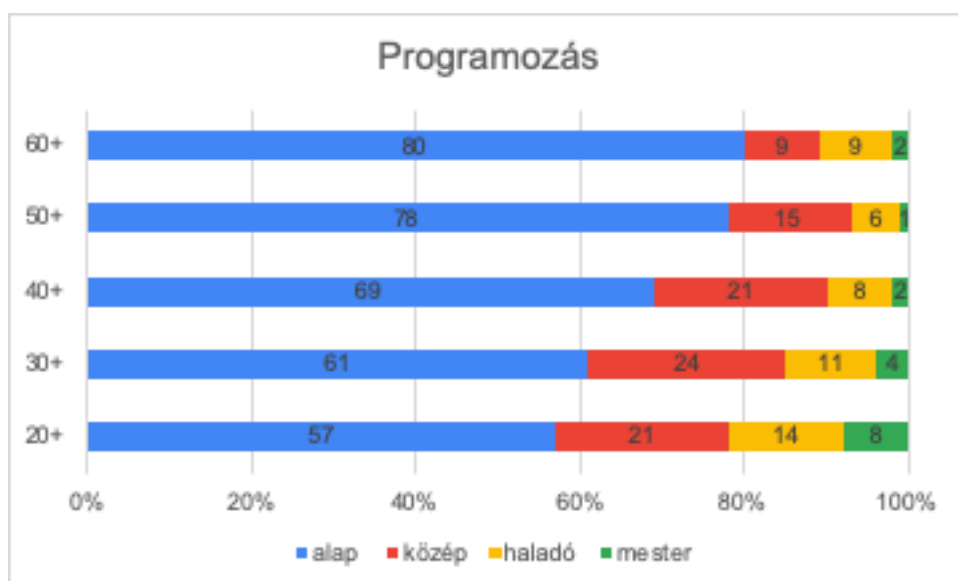
39. ábra. Átalakítás. Életkor

A szerzői jogi ismeretek életkortól függetlenül gyenge kompetenciája a könyvtárosoknak, de némi javulási tendencia figyelhető meg a 2017-es felmérés óta. Az egyes életkori csoportok között gyakorlatilag elmosódtak a korábban meglévő, de nem erős különbségek ezen a területen. Ez annak az eredménye, hogy a hatvanas korosztály felzárkózott, sőt a legalább haladó szintű jártassággal rendelkezők arányát tekintve, meg is előzte az összes fiatalabb korcsoportot. A hatvanasok kivételével valamennyi életkori kategóriában stagnál az alapjártassággal rendelkezők aránya, a hatvanasok körében ez visszaesett 70-ről 56 százalékra, és némi növekedést mutat a legalább haladó szintű jártasságé.



40. ábra. Szerzői jog. Életkor

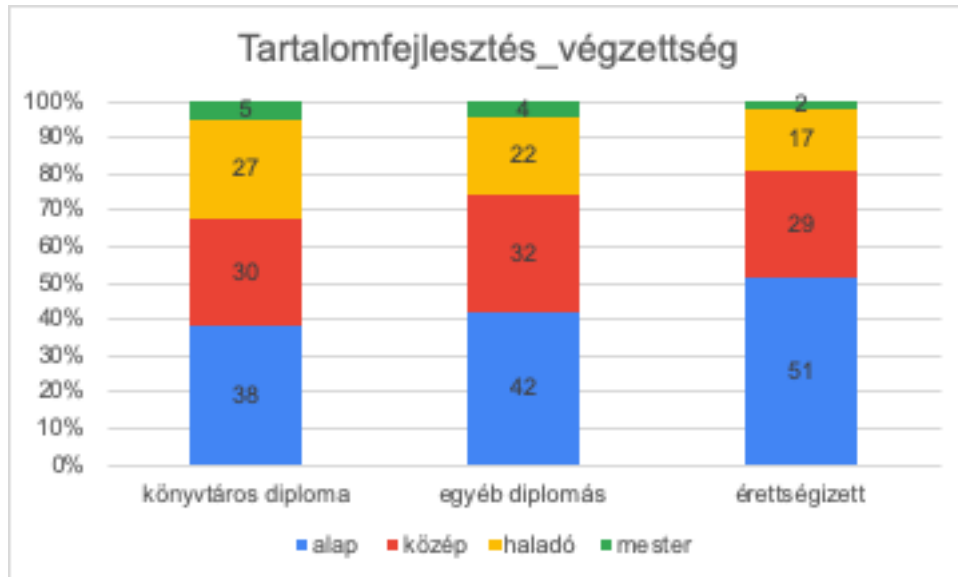
A programozás területén a legalább haladó jártassággal rendelkezők aránya mutat némi javulást az előző felméréshez képest. A huszonévesek esetében ez 8, a harmincasok körében pedig 9 százalékos emelkedést jelent. 2019-ben a hatvanasok közül nagyobb arányban vannak olyanok, akik legalább haladó szintűnek ítélik meg a programozói jártasságukat, mint az ötvenesek vagy a negyvenesek közül.



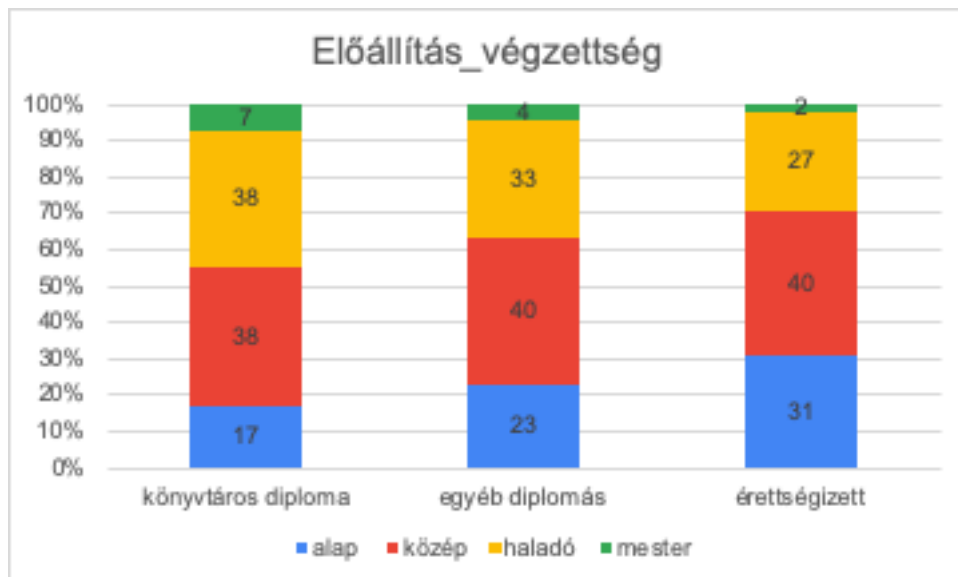
41. ábra. Programozás. Életkor

7.3. A „tartalomfejlesztés” kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

A tartalomfejlesztéssel kapcsolatban is megállapítható, hogy a szakirányú könyvtáros felsőfokú végzettség növeli a jártasságot ezen a területen is. Egyértelműen nagyobb a diplomás könyvtárosok körében a legalább haladó jártassággal rendelkezők aránya, és kisebb a csak alapjártassággal rendelkezőké. A két évvel ezelőtti felmérés óta mérsékelten csökkent az alapjártassággal és hasonló mértékben nőtt a legalább haladó jártassággal bírók aránya. A kompetenciaterület egészének végzettséggel való kapcsolatát a 42. ábra, az egyes kompetenciák részleteit pedig a 43-46. ábrák tartalmazzák.

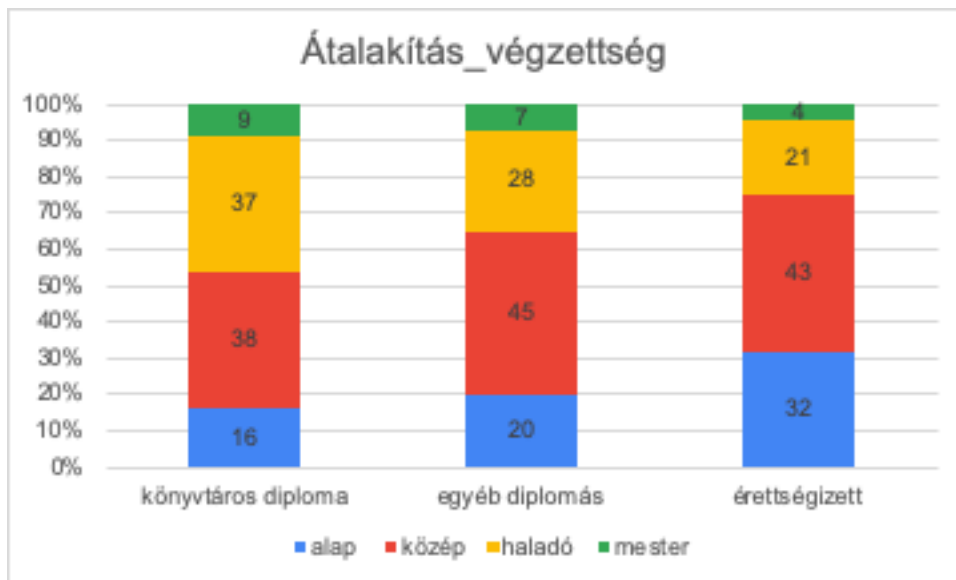


42. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciaterület. Végzettségek



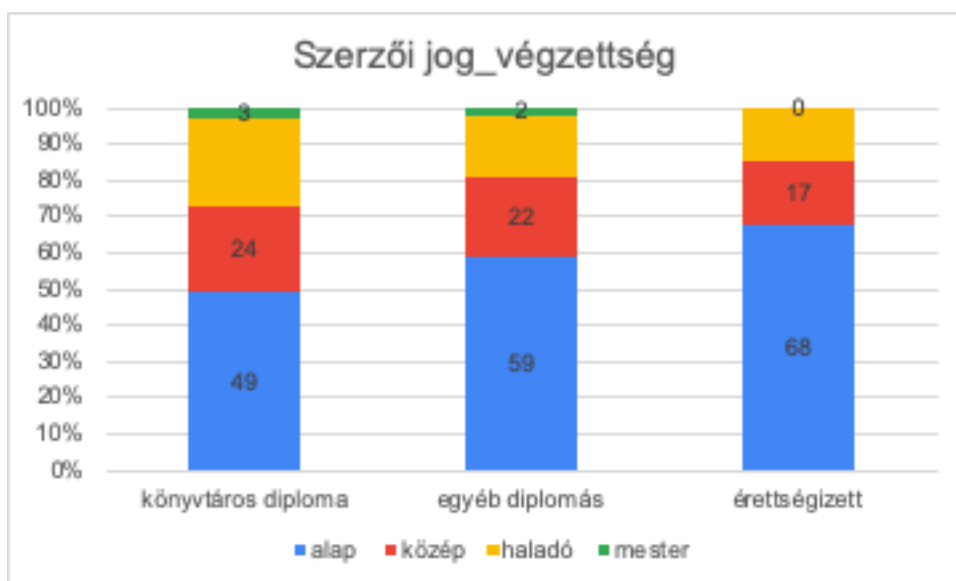
43. ábra. Előállítás. Végzettségek

A tartalom előállításához és átalakításához szükséges kompetenciák esetében mind az alapjártassággal, mind pedig a legalább haladó jártassággal rendelkezők aránya nagyon hasonló. Mindkét kompetenciára egyértelműen kedvező hatással van a felsőfokú könyvtáros végzettség, amely csökkenti az alapszinten állók táborát, és növeli a haladó vagy mesterszinten állókét. Erre a két kompetenciára önmagában a felsőfokú végzettség is nagyon pozitívan hat. Az egyéb diplomás szakemberek lényegesen jobb kompetenciákkal rendelkeznek, mint az érettségizett dolgozók.



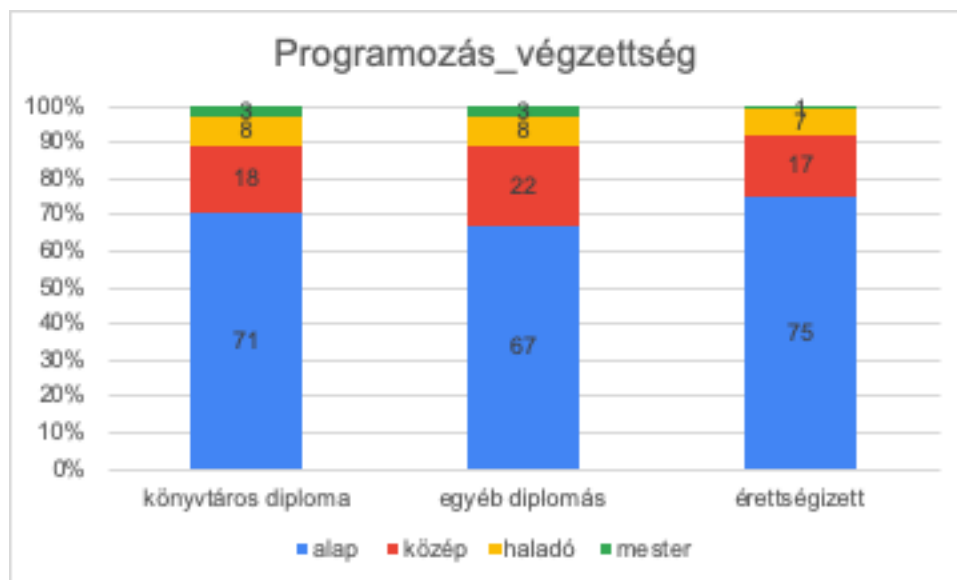
44. ábra. Tartalom-átalakítás. Végzettségek

A szerzői jogi ismeretekkel csak alapszinten rendelkezők aránya a könyvtáros diplomások körében is nagy, közel 50 százalék, de az egyéb diplomások körében 10 százalékkal nőtt az arányuk, és az érettségi-vel mint legmagasabb végzettséggel rendelkezők esetében ehhez még hozzáadódik újabb 10 százalék. A legalább haladó jártasságot nem befolyásolja az alapszinhez hasonló mértékben a végzettség.



45. ábra. Szerzői jog. Végzettségek

A programozási jártasság nagyon gyenge mindegyik végzettség szerinti csoportban. Az alapszinten kompetensek aránya 67, 71 és 75 százalék. A legkevésbé rossz mutatók a 2019-es vizsgálat szerint az egyéb diplomásokat jellemzik. Körükben a legkevésbé magas az alapjártasság aránya, a legalább haladó jártasságot pedig ugyanolyan arányban birtokolják, mint a könyvtáros felsőfokú végzettségűek.



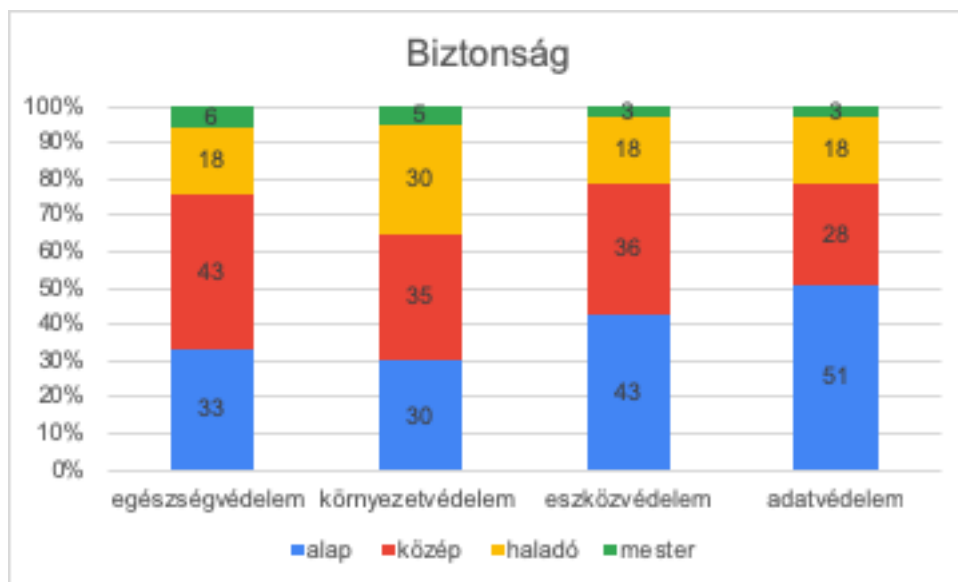
46. ábra. Programozás. Végzettségek

8. A „biztonság” kompetenciaterület eredményei

A „biztonság” kompetenciaterület az eszközvédelem, adatvédelem, egészségvédelem és a környezetvédelem kompetenciákat tartalmazza. A terület eredményeit a 47. ábra tartalmazza.

Ezek alapján megállapítható, hogy a könyvtárosok a digitális technológia és a környezetvédelem, valamint az egészségvédelem összefüggéseivel vannak leginkább tisztában. Ezeken a területeken rendelkeznek a legtöbben haladó és a legkevesebben alapszintű jártassággal. 2019-ben a környezetvédelmi kompetencia, 2017-ben pedig az egészségvédelem bizonyult a legerősebbnek. A környezetvédelem területén 10 százalékkal csökkent azoknak az aránya, akik a digitális technológiáknak csak az egyszerű környezeti hatásait ismerik, és alapvető energiatakarékosági intézkedésekre képesek, tehát alapszinten állnak.

Az eszközvédelem területén a 2019-es felmérés megerősítette a két évvel korábban tapasztaltakat, miszerint továbbra is sokan rendelkeznek csak alapszintű készségekkel ezen a területen, és nem változott a legalább haladó szinten állók aránya sem. Az adatvédelem területén a legalább haladó szinten állók köre 7 százalékkal bővült az elmúlt két évben, viszont az alapszinten állók aránya még nagyobb arányban, 39-ről 51 százalékra nőtt. Alapvetően nem változott a két felmérés során az adatvédelmi jártasság alapszintjére vonatkozó kérdés, így az a valószínűbb, hogy a közepes jártassági szinten jelent meg olyan attribútum, amely sokak számára nem volt még vállalható. Ez a kompetenciaelem valószínűleg az lehet, hogy a közepes szinten álló személytől már elvárható, hogy másoknak is el tudja magyarázni, hogyan lehet felhasználni és megosztani személyazonosításra alkalmas adatokat úgy, hogy közben megvédjék magukat és másokat a nem megfelelő adatkezeléssel kapcsolatos, lehetséges károktól.



47. ábra. Biztonság kompetenciaterület

A 2019-es felmérés egy sokkal kiegyensúlyozottabb belső szerkezetű „biztonság” kompetenciaterületet tárt fel, mint a 2017-es. Mind a négy kompetencia jártassági szintjei közelítettek egymáshoz, de ennek ellenére az eszközvédelem és az adatvédelem még komoly kihívások elé állítja a könyvtáros szakemberek nagy tömegét.

Természetesen, ahogyan az a korábbi felmérés elemzésekor is megfogalmazódott, nem az a cél, hogy a könyvtárosok biztonsági szakemberekké váljanak, de a DigComp által definiált szintek sem a professzionistákra íródtak, hanem az átlag online állampolgárokra. Így joggal elvárható, hogy a „biztonság” kompetenciaterületet is legalább haladó kompetenciaszinten nagyobb számban birtokolják a könyvtárosok.

Akik ilyen szintű jártassággal rendelkeznek, tájékozottak a technológiának a mindennapi életre, az online fogyasztásra és a környezetre gyakorolt hatásával kapcsolatos álláspontokról. Másoknak is tudnak segíteni a legmegfelelőbb megoldásokat kiválasztani, hogy megóvják a környezetet a digitális technológiák és használatuk hatásaitól.

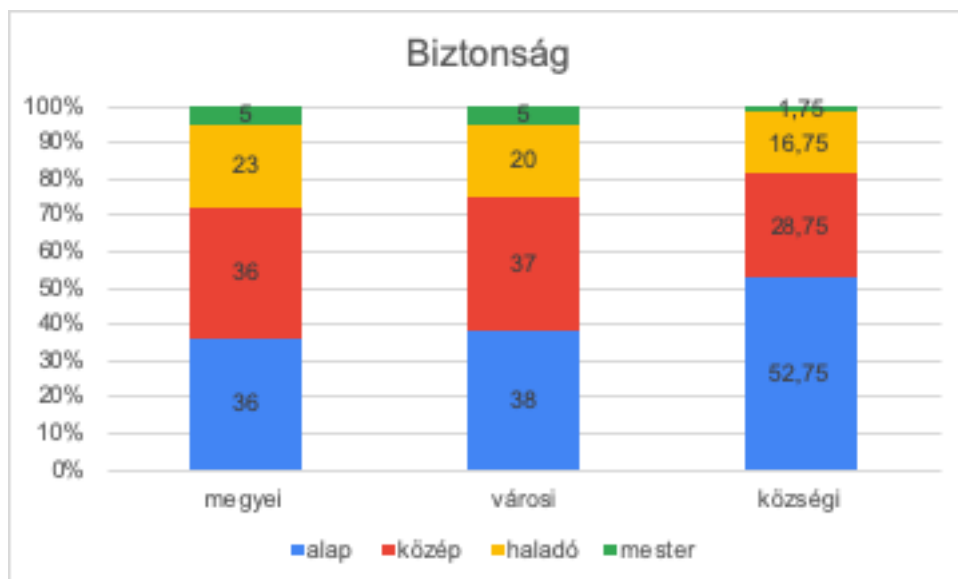
Másoknak is képesek különböző módszereket bemutatni, amelyekkel elkerülhetők a digitális technológiák használata során felmerülő, az egészségre, illetve a fizikai és pszichológiai jólétre veszélyt jelentő kockázatok.

A legmegfelelőbb módszereket kiválasztva és alkalmazva képesek megvédeni saját és kollégáik személyes adatait és megóvni a magánéletet digitális környezetben.

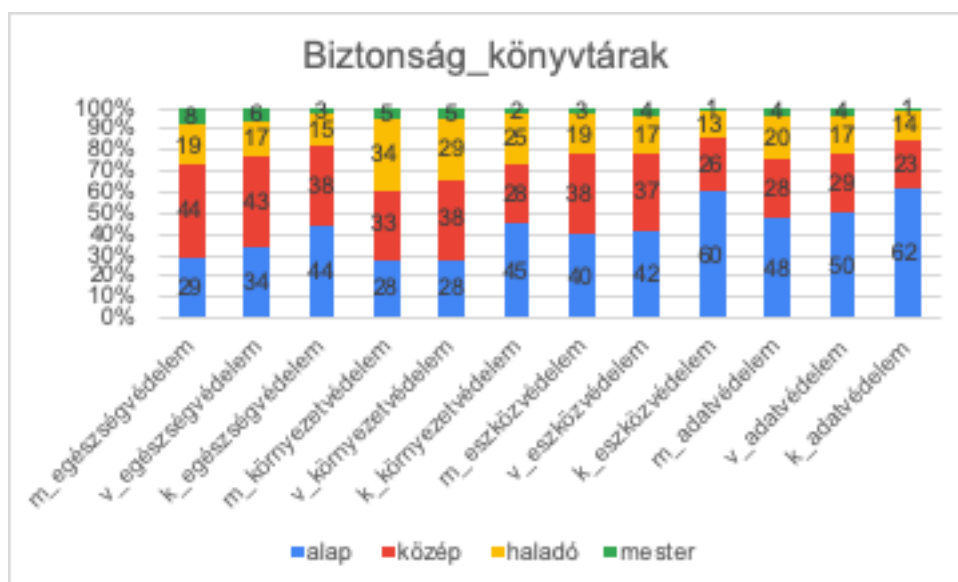
Kezeln tudják a személyes adatok használatával kapcsolatos komplex helyzeteket is a munkahelyen és magánemberként egyaránt. Képesek az európai adatvédelmi szabályoknak megfelelően értékelni a különböző adatvédelmi nyilatkozatokat.

8.1. A „biztonság” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

A kompetenciaterület egészét tekintve a legjobb mutatókkal a megyei könyvtárban dolgozó szakemberek rendelkeznek. Körükben 28 százalék a legalább haladó biztonsági kompetenciával rendelkezők, és 36 százalék az alapszintűvel rendelkező aránya. A városi könyvtárak szakemberei kismértékben gyengébb kompetenciaképet mutatnak, a községi könyvtárakban viszont már az alapszintű biztonsági jártasság a legelterjedtebb. A „biztonság” kompetenciaterület könyvtártípusok szerinti átfogó eredményeit a 48. ábra, az egyes kompetenciák részleteit pedig a 49. ábra tartalmazza.



48. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Könyvtártípusok



49. ábra. Biztonság kompetenciák. Könyvtártípusok

A megyei és városi könyvtárakban dolgozó szakemberek adatvédelmi és eszközvédelmi kompetenciái között a felmérés csak minimális eltéréseket mutat. A községi könyvtárakban dolgozó könyvtári szakemberek kompetenciaképe egyértelműen gyengébb állapotot ír le, mintegy 10 százalékkal többen vannak közöttük a csak alapszinttel rendelkezők, mint a másik két könyvtártípusban. A legalább haladó szinten állók arányában nincs az alapszinttel tapasztalathoz hasonló nagyságú eltérés.

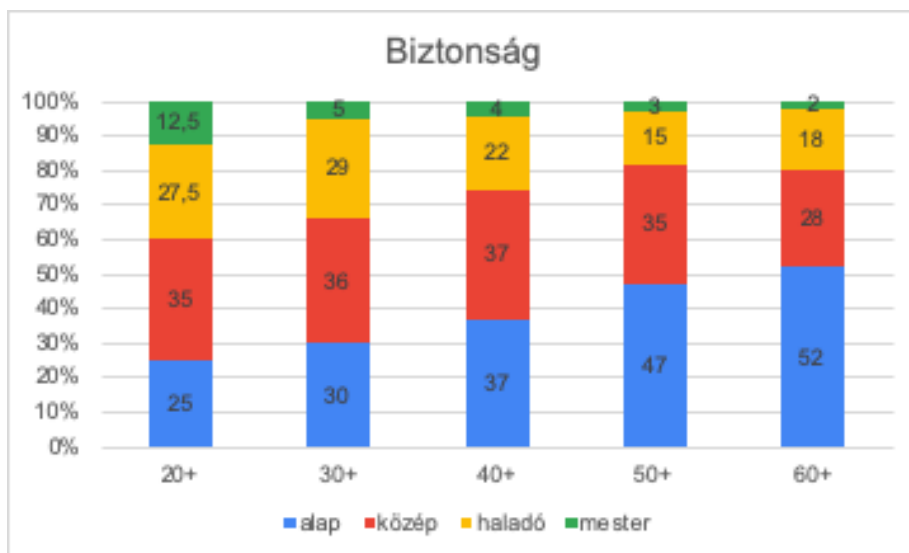
A megyei és városi könyvtárakban dolgozók egészségvédelmi és környezetvédelmi jártasságát összehasonlítva a községi könyvtárakban dolgozókéval, az előbbieken leírtak ismételhetők meg. Különbség mindössze abban van, hogy kisebbek az alapszinttel és nagyobbak a haladó és mesterszintű jártasság arányszámai.

Ugyanakkor figyelmet érdemel az a tény, hogy a megyei könyvtárakban dolgozók mind az egészségvédelem, mind pedig a környezetvédelem területén kifejezetten nagyobb arányban állnak legalább haladó szinten, mint a városi könyvtárak könyvtárosai.

8.2. A „biztonság” kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

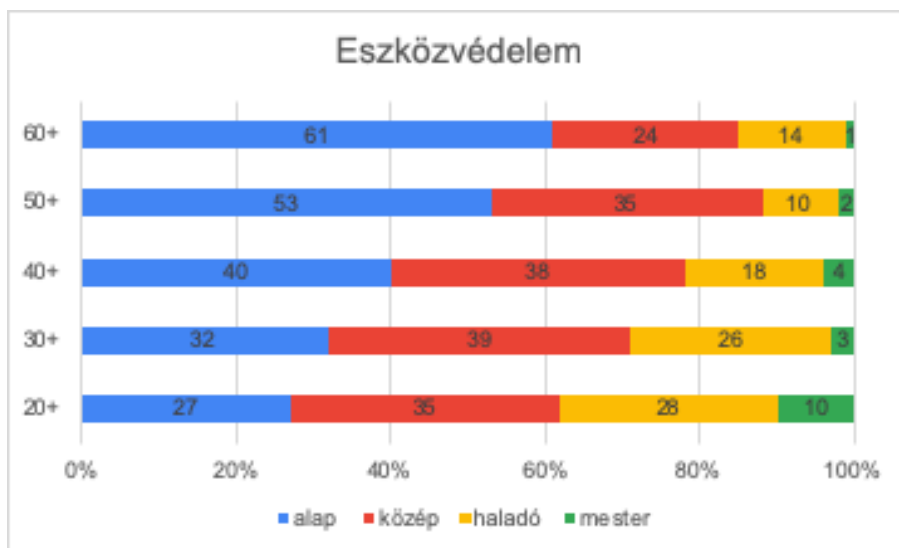
A „biztonság” kompetenciaterületre az életkor egyértelműen hatással van, az életkor előrehaladtával csökken a haladó szinten állók aránya, és emelkedik az alapszinten állóké. A közepes jártassági szint aránya egyenletesen 35 százalék körül mozog valamennyi életkori csoportban, és csak a hatvanasok körében marad kevéssel 30 százalék alatt. A „biztonság” kompetenciaterület egészének életkori csoportok szerinti eredményeit az 50. ábra tartalmazza. Nagy biztonsággal kijelenthető, hogy ezek az eredmények teljes mértékben tükrözik a valós állapotokat, mivel a 2017-es vizsgálat is a jelenlegivel gyakorlatilag megegyező arányokat mutatott ki az egyes életkori csoportokban.

A „biztonság” kompetenciaterület egyes kompetenciáit életkori csoportok szerint részletezve az 51-54. ábrák tartalmazzák.



50. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Életkor

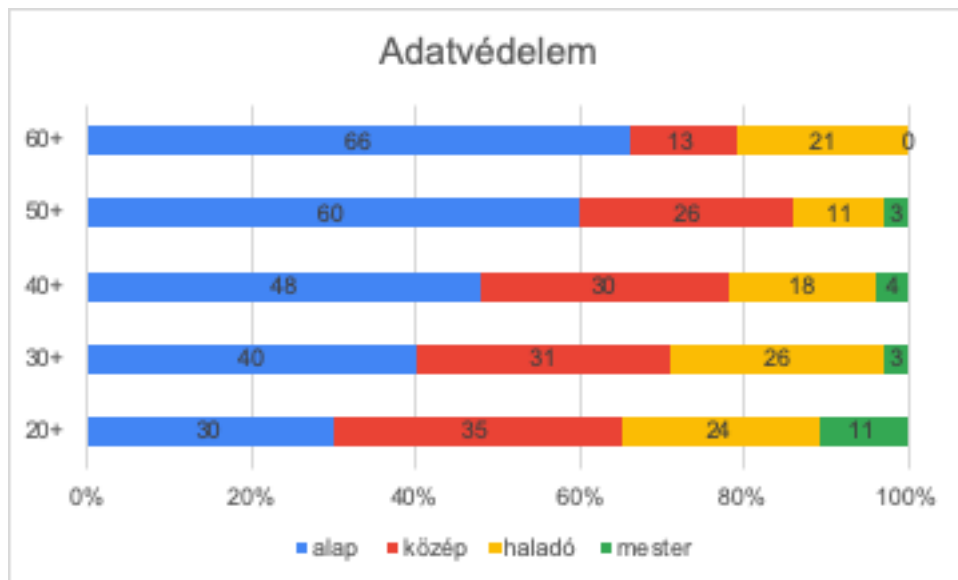
Az eszközvédelem meglepő módon a fiatalok körében is gyenge kompetencia, magas, 30 százalék körüli az alapszinten álló huszonévesek és a harmincasok aránya is életkori csoportjukon belül. Az ötvenes és hatvanasok eszközvédelmi kompetencia-állapota rendkívül gyenge, mivel 53 és 61 százalékos az alapszinten állók aránya, de a negyvenesek esetében is 40 százalék. Ezen a területen a 2019-es vizsgálat megerősítette a 2017-es felmérés során feltárt kompetenciaszinteket. Minimális előrelépést mindössze az alapjártasság arányának 1-6 százalékos csökkenése jelent valamennyi életkori csoportban.



51. ábra. Eszközvédelem. Életkor

Az adatvédelem területén a 2019-es felmérés nagyon meglepő eredményekkel szolgált. Valamennyi életkori csoportban nőtt az alapszinten állók tábora is, és a legalább haladó jártassággal rendelkezők is. Ebből logikusan az következik, hogy a korábbi felmérésben mért 50 százalékról 30 százalék körülire zsugorodott a közepes jártassággal rendelkezők aránya. A hatvanasok kivételek ez alól, mert körükben 66 százalékos az alapjártasság aránya, és kifejezetten magas, 21 százalék a haladó jártassággal rendelkezőké. Az ötvenesek között mindössze 14 százalékos a legalább haladó szintű adatvédelmi kompetenciával bírók aránya.

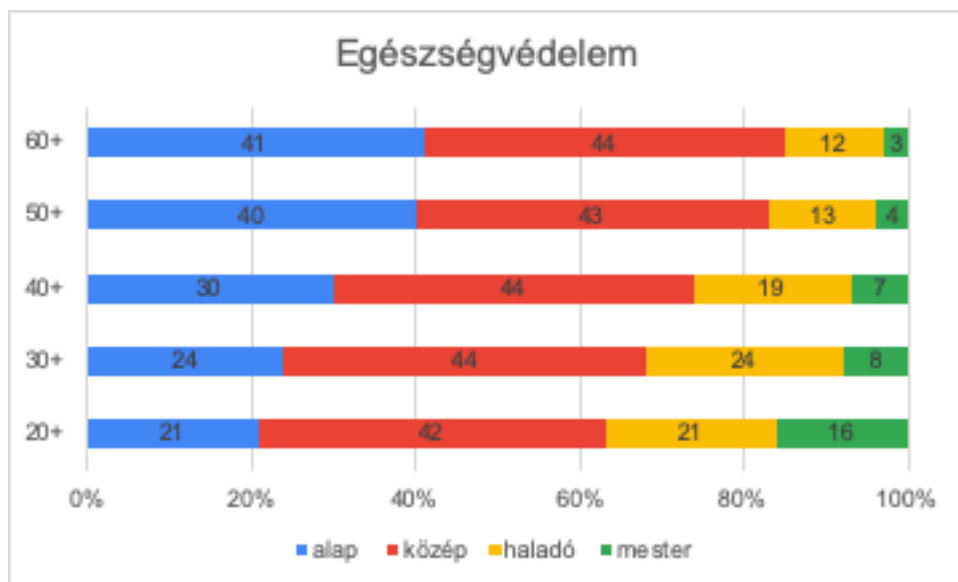
Az eszközvédelem és az adatvédelem területén tapasztalt anomáliák ellenére is kijelenthető, hogy az életkornak erőteljes eszközvédelmi és adatvédelmi jártasságot befolyásoló hatása van.



52. ábra. Adatvédelem. Életkor

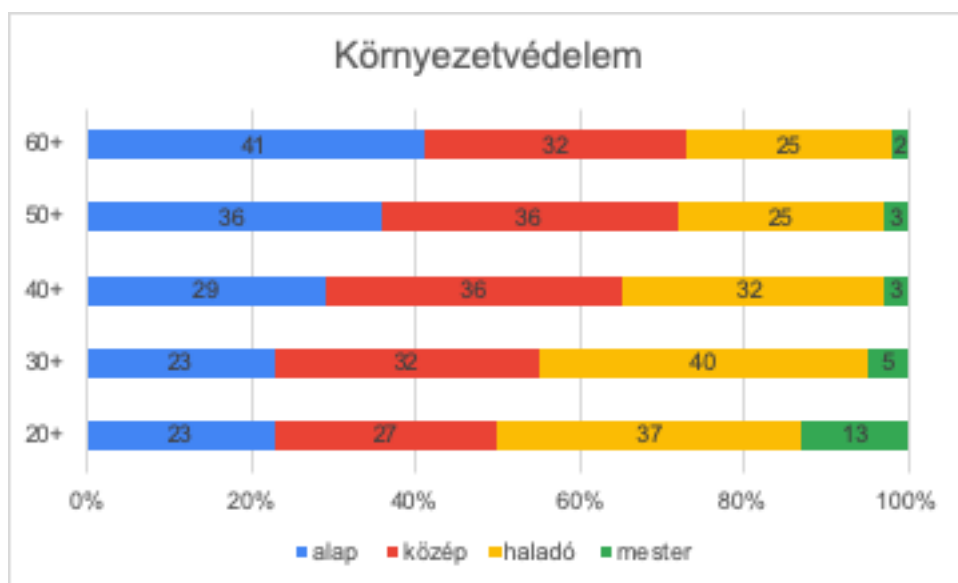
A 2017-es felmérés azt állapította meg, hogy az egészségvédelmi kompetenciák alakulására minimálisan hat az életkor, és ezen a területen csak a hatvanas korosztályhoz tartozók esetében csökkent a haladó szinten állók aránya 50 százalék alá. A 2019-es vizsgálat alapján azonban egy sokkal kevésbé pozitív kompetenciakép körvonalazódik. Az életkor körülbelül hasonló mértékben van hatással az egyes szintek alakulására, mint két évvel ezelőtt volt, az alapszint aránya kétszeresére nő, a legalább haladó jártasságé pedig felére csökken a legfiatalabbaktól a legidősebbekig haladva. Az alapjártasság azonban a huszonevesek körében 2017-ben 16 százalék volt, 2019-ben pedig 21 százalék, a haladó szintű jártasság pedig 60 százalékról indult két évvel ezelőtt és csak a hatvanasok körében esett 50 százalék alá, 36 százalékra. Ezek a jelenségek a közepes jártasság arányának növekedését idézték elő.

A felmérés általános eredményeinek ismertetésekor már szó volt arról, hogy a „biztonság” kompetenciaterületen nőtt a közepes jártassági szint kiterjedtsége, és ennek a növekedésének az lehet a magyarázata, hogy a könyvtárosok jelentős hányada nem tudott azonosulni a haladó szinttel, mert a biztonsági kompetenciáikat vélhetően nem érzik elég erősnek ahhoz, hogy képesek legyenek másokat is segíteni. Némileg meglepő, hogy leginkább az egészségvédelem kompetencia felelős azért, hogy megnőtt a „biztonság” kompetenciaterületen a közepes jártassággal rendelkezők aránya. Az életkori csoportok elemzése egyértelművé tette, hogy minden korcsoportban sokkal többen tartják magukat közepes szinten jártasnak, mint két évvel ezelőtt. Sokan visszacsúsztak a haladó szintről vélelmezhetően azért, mert úgy gondolják, hogy nem képesek másokat segíteni a digitális technológia egészségi hatásainak kezelésében.



53. ábra. Egészségvédelem. Életkor

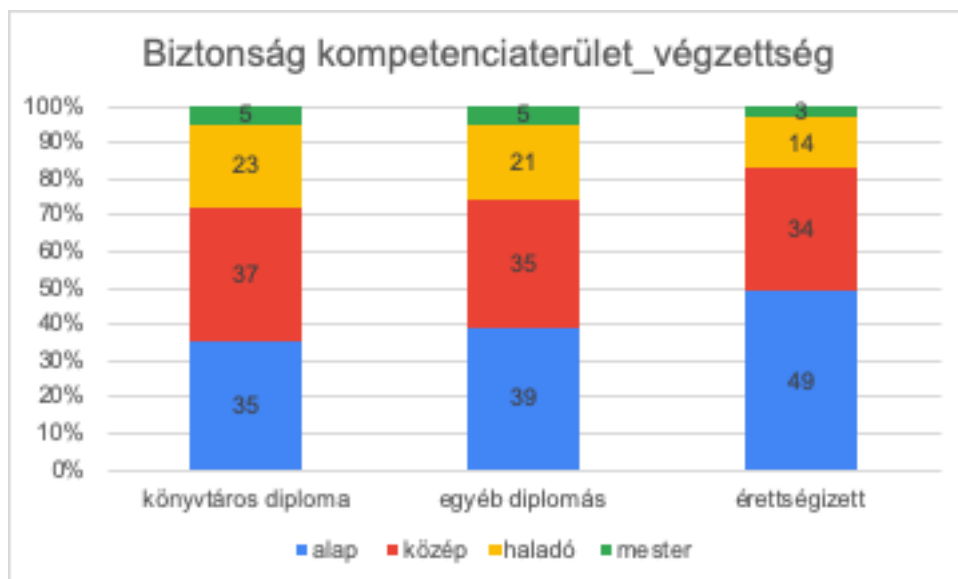
A környezetvédelem kompetencia jártassági szintjei az egyes életkori csoportokban kis mértékben módosultak a két évvel ezelőtti állapothoz viszonyítva. Alapszinten mérséklődött az életkornak a kompetenciára gyakorolt hatása, mert a huszonévesek kivételével minden korosztályban csökkent az alapszint aránya. Ennek eredményeként a környezetvédelem terén is nőtt a közepes szinten állók aránya, a haladóké viszont megmaradt a korábbi szinten. Ez alól csak a hatvanas korosztály képez kivételt, mert ebben a körben 6 százalékkal nagyobb a haladó szinten állók aránya, mint 2017-ben.



54. ábra. Környezetvédelem. Életkor

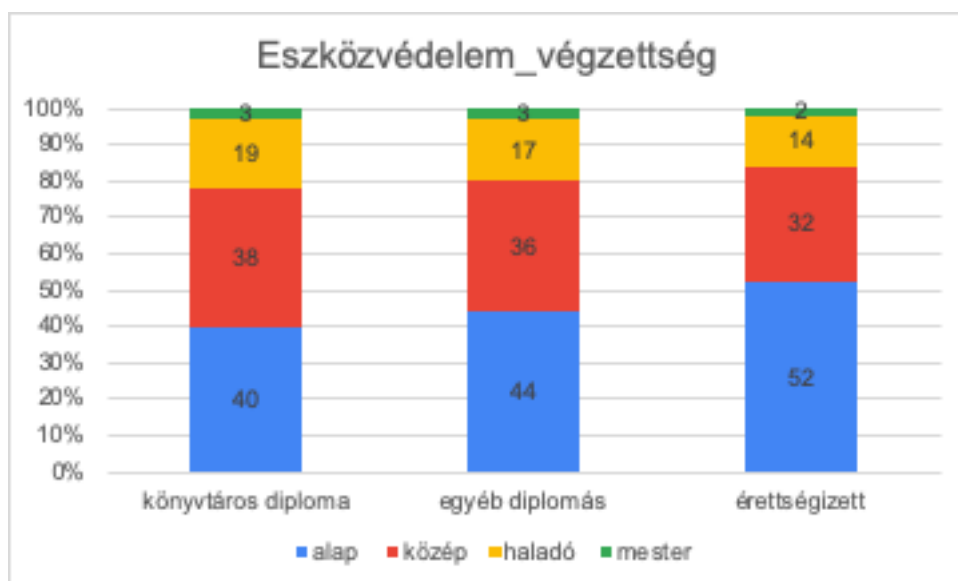
8.3. A „biztonság” kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben

A „biztonság” kompetenciaterület egészére és az egyes kompetenciákra is hatással van a végzettség szintje és jellege is. A kompetenciaterület összefoglalását az 55. ábra, az egyes kompetenciák részleteit pedig az 56-59. ábrák tartalmazzák. A 2019-es felmérés eredményei csak nagyon kis mértékben térnek el a két évvel korábbiaktól. A könyvtáros diploma alapvetően az alapszint vonatkozásában érezheti pozitív hatását. Az egyéb diplomások 4 százalékkal, az érettségizettek pedig 14 százalékkal többen állnak alapszinten, mint a könyvtáros diplomások. A haladó és mester jártasság aránya a két diplomás csoportban nagyon hasonló, és az érettségizettek lemaradás sem túl nagy, de egyértelmű. Az utóbbiak esetében az alapszintű jártasság aránya rendkívül magas, közel 50 százalék.



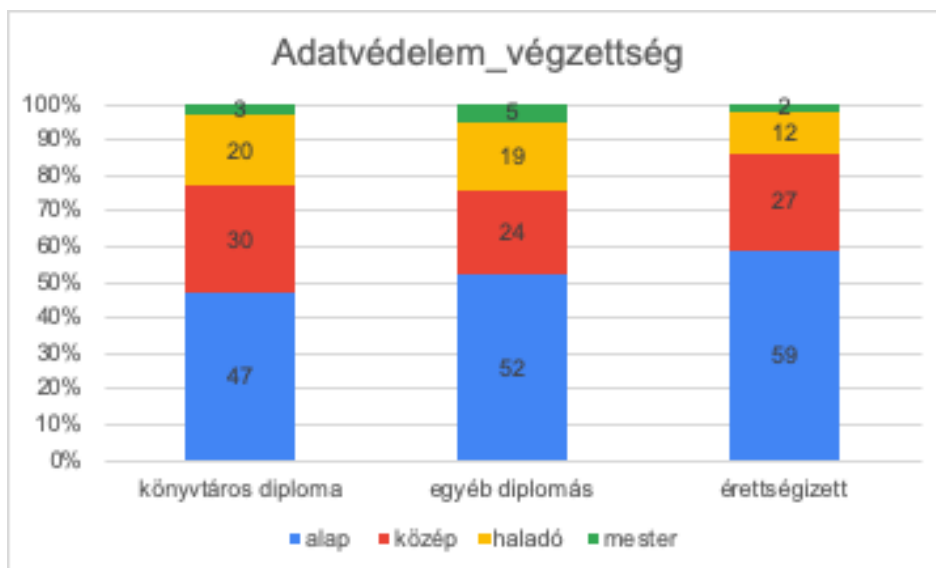
55. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Végzettségek

Az eszközvédelem ugyan egyik végzettség szerinti csoportban sem kimagaslóan erős kompetencia, de a 2017-es felmérés eredményeihez mérten mindegyikben egyértelmű csökkenés tapasztalható a csak alapszintű jártassággal rendelkezők arányát tekintve. A legalább haladó eszközvédelmi kompetenciával rendelkezők arányában viszont nem történt lényeges változás.



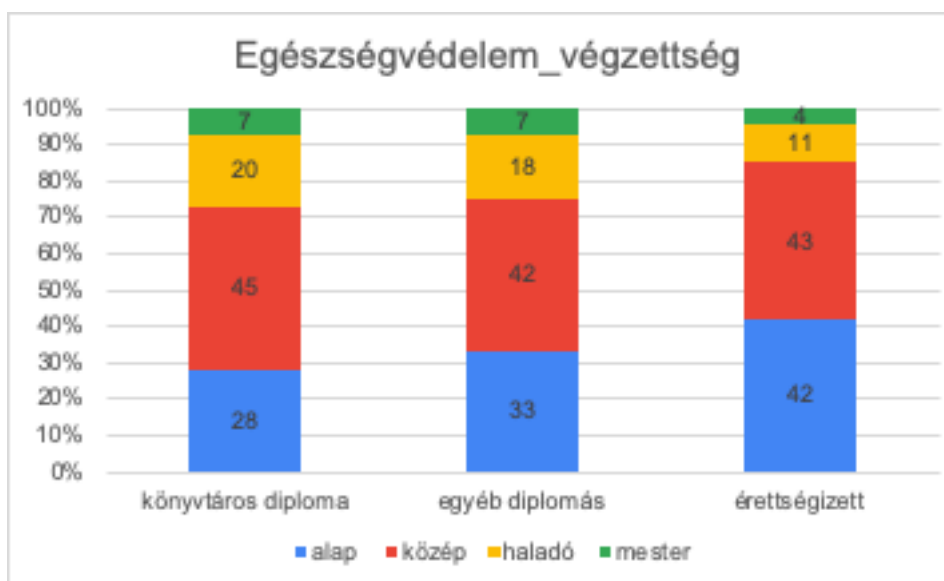
56. ábra. Eszközvédelem. Végzettségek

Az adatvédelem területén érdekes átrendeződés történt a 2017-es felmérés óta. Mindhárom végzettség szerinti csoportban megnőtt a csak alapjártassággal rendelkezők és a legalább haladó jártassággal rendelkezők aránya is, és következésképp lecsökkent a közepes jártassági szint aránya. A két diplomás csoport között ezen a területen tapasztalható a legnagyobb különbség. A könyvtáros felsőfokú végzettségűek közül figyelemreméltóan kisebb arányban állnak alapszinten, mint az egyéb diplomával rendelkezők közül. Ugyanakkor az adatvédelem kompetencia az, melyet az egyéb diplomások legalább haladó szinten 1 százalékkal többen birtokolnak, mint a könyvtáros végzettségűek.



57. ábra. Adatvédelem. Végzettségek

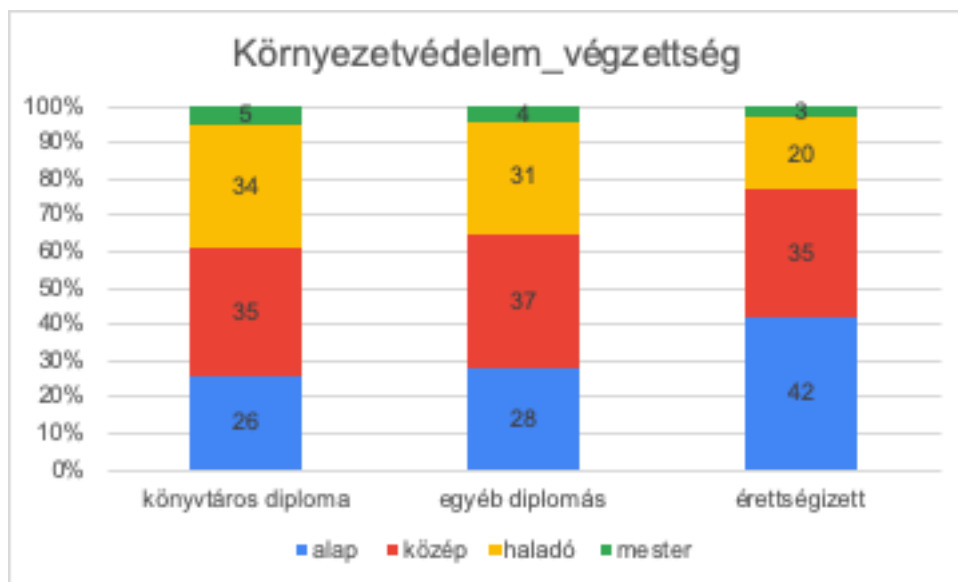
A digitális technológia egészségkárosító hatásainak kezelésében a 2017-es felmérés rendkívül nagy kompetencia-különbségeket tárt fel az egyes végzettség szerinti csoportok között. 2019-re ez a kép jelentősen átalakult. A két diplomás csoportban 10 és 6 százalékkal nőtt az alapszinten lévők aránya, az érettségizettek körében pedig 6 százalékkal csökkent. A legnagyobb változást a legalább haladó jártassággal rendelkezők arányában idézte elő a 2019-es felmérés. Drasztikusan lecsökkent a legkompetensebbek aránya minden végzettségi csoportban. A könyvtáros diplomások körében 33 százalékos, az egyéb diplomások és az érettségizettek körében egyaránt 24-24 százalékos a csökkenés.



58. ábra. Egészségvédelem. Végzettségek

A 2019-es állapot szerint tehát minden végzettségi csoportban a közepes jártassággal rendelkezők vannak jelen a legnagyobb arányban. A könyvtáros végzettség kompetenciaszint-növelő hatása az egészségvédelem területén 2019-ben is egyértelműen kimutatható, még ha annak mértéke el is marad a két évvel korábban tapasztalttól.

A 2019-es felmérés némileg átrajzolta a környezetvédelem végzettségei szerinti kompetenciaképét is. Az egyes csoportok között nem változtak a jártassági szintek arányaiban meglévő különbségek. Ennek az a magyarázata, hogy minden végzettségi körben hasonló mértékben módosultak az egyes jártassági szintek. Jelentősen, körülbelül 10 százalékkal csökkent az alapjártassági szint aránya, és mérsékelten nőtt a haladó szinté. Ezen hatások eredményeként 6-10 százalékkal megnőtt a közepes környezetvédelmi kompetenciával rendelkezők aránya.

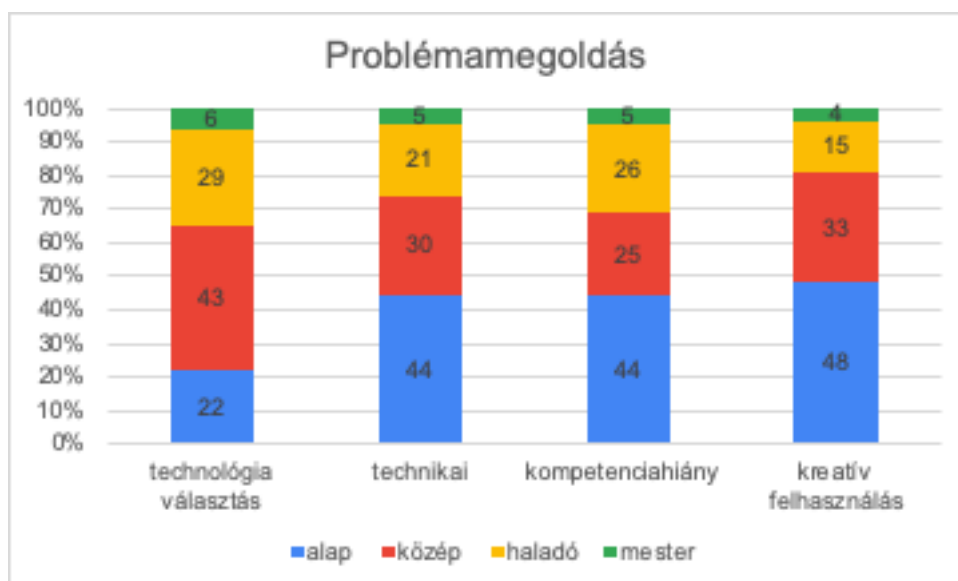


59. ábra. Környezetvédelem. Végzettségek

9. A „problémamegoldás” kompetencterület eredményei

A „problémamegoldás” kompetencterület nagyon összetett. Egyrészt tartalmazza azokat a készségeket, amelyek lehetővé teszik a digitális technológia alkalmazása során a technikai eszközök meghibásodásának kezelését. A kompetencterület egy másik kompetenciája azt fedli le, hogy mennyire képes az adott személy az aktuális feladatához igazodva a leginkább megfelelő technológiai eszközt, alkalmazást kiválasztani. Nagyon fontos területe a problémamegoldásnak az a kompetencia, amely alkalmassá teszi birtokosát arra, hogy kreatív és innovatív módon használja a technológiát új tudás és tartalmak létrehozására, elméleti problémák megoldására. A DigComp ehhez a kompetencterülethez sorolja annak a képességét is, hogy ki mennyire tudja és akarja érzékelni és azonosítani saját digitáliskompetencia-hiányát, és mennyire hajlandó tenni annak érdekében, hogy frissüljön digitális kompetenciája. A kompetencterület egyes kompetenciáinak jártassági szintjeit a 60. ábra tartalmazza.

A felmérés átfogó eredményeit ismertető részben már volt szó róla, hogy alapszintű jártassággal viszonylag sok könyvtári szakember rendelkezik, 39 százalékuk, és ez így volt 2017-ben is. A kompetencterület nagyon lényeges digitális kompetenciákat tartalmaz, és emiatt fontos lenne, hogy a könyvtárosok közül a lehető legtöbben éréjék el a haladó vagy mester jártassági szinteket.



60. ábra. Problémamegoldás kompetencterület

A haladó szinten álló személy már képes másoknak is segítséget nyújtani a digitális eszközök működtetése során fellépő technikai problémák megoldásában, az igényeiknek és feladataiknak legmegfelelőbb digitális eszközök és technológia kiválasztásában. Ezen kívül képes a legmegfelelőbb módszereket alkalmazni a digitális munkakörnyezete testre szabásához.

A technológiákat és digitális eszközöket használva innovatív folyamatok és termékek előállítására is képes, és másokat is tud ebben segíteni. A technológiát használva részt tud venni innovatív cselekvésekben. Digitális környezetben is proaktívan együttműködik másokkal kreatív és innovatív tartalmak, folyamatok előállításában.

Tudja, hogy mely területeken szorul saját digitális kompetenciája fejlesztésre vagy frissítésre, és fel tudja mérni mások digitális kompetenciájának fejlődését is. Képes az igényekhez igazodva kiválasztani a legmegfelelőbb lehetőségeket az önfejlesztésre és a digitális fejlődés nyomon követésére. Gyakran frissíti saját digitális kompetencia szükségletét.

A mesterszinten álló személy kompetenciája az előbbieken leírtakon túl már azt is lehetővé teszi, hogy birtokosa tudásával hozzájáruljon az eddigi szakmai gyakorlat megújításához és mások fejlesztéséhez is.

A 2017-es felmérés azt mutatta, hogy a „problémamegoldás” kompetenciaterület gyenge eredményét kifejezetten egy kompetencia okozza, a technológia innovatív és kreatív felhasználásának képessége. Akkor a könyvtári szakemberek 57 százaléka állt alapszinten, haladó jártassággal pedig mindössze 15 százalékuk rendelkezett. 2019-ben is ez a kompetencia bizonyult a leggyengébbnek, de a jelen felmérés már komoly javulást mutat a technológia használatában kreatív kimenetek előállításához. Az alapszint aránya 48 százalékra csökkent ezen a területen. Az ezen a kompetenciaszinten állók számára ismert, hogy a technológiák és a digitális eszközök kreatív célokra is használhatók, és egy kis segítséggel képesek néhány kreatív alkalmazásra. További pozitív változást jelez ezen a kompetenciaterületen, hogy két év alatt 4 százalékkal nőtt a legalább haladó szinten állók aránya.

A technikai problémák megoldása tekintetében 2019-ben 14 százalékkal többen gondolják azt, hogy csak alapszintűek a készségeik ezen a területen, mint 2017-ben. Ők azok, akik a legegyszerűbb, ismétlődő problémákat már önállóan is meg tudják oldani, de a bonyolultabb technikai problémákat már nem képesek felismerni és eldönteni, hogy milyen megoldással lehet azokat a legcélszerűbben orvosolni. Ugyanakkor a technikai problémák megoldásában haladó és mesterszinten lévők aránya is nőtt 8 százalékkal, így jelenleg minden negyedik könyvtáros akár másoknak is képes segítséget nyújtani.

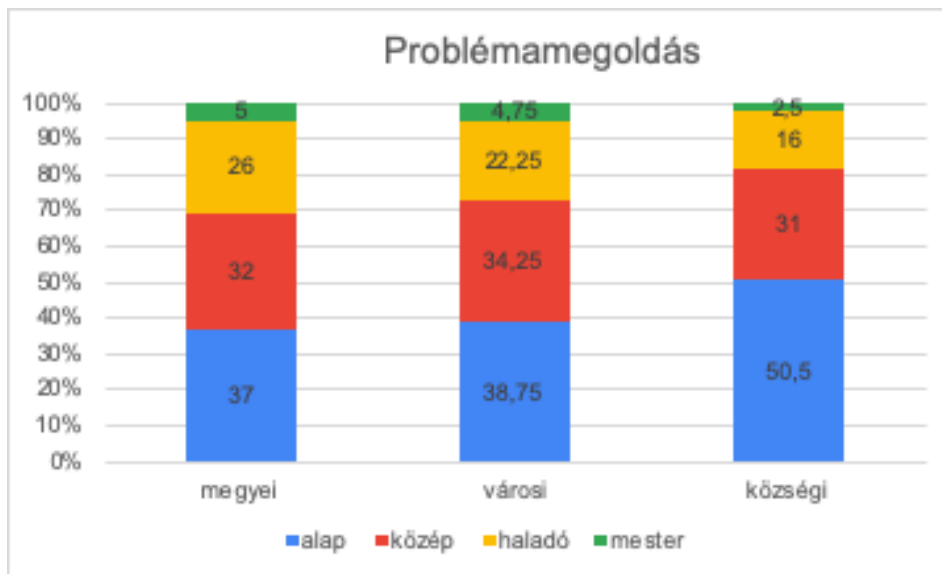
A kompetenciahiány felszámolása, saját maguk és mások ezirányú fejlesztése a technikai problémák megoldásához hasonló erősségű kompetenciája a könyvtárosoknak. Előremutató változás a két évvel ezelőtti eredményekhez viszonyítva, hogy jelentős mértékben, 14 százalékkal nőtt a legalább haladó szinten állók aránya. Ez az átalakulás a közepes jártassággal rendelkezők arányában okozott jelentős csökkenést.

A feladathoz illeszkedő technológia kiválasztása alapvetően átlagos készség volt 2017-ben, azonban 2019-re ez lett a könyvtári szakemberek legerősebb problémamegoldási kompetenciája. Az aktuális feladathoz leginkább illeszkedő digitális technológiai eszköz, alkalmazás kiválasztásának képessége napjaink egyik nagyon fontos könyvtáros kompetenciája, így különösen öröndetes, hogy két év alatt jelentősen erősödött ez a terület. Tizenhárom százalékkal nőtt a legalább haladó jártassági szinten állók aránya, és 4 százalékkal mérséklődött a csak alapjártassággal rendelkezőké.

9.1. A „problémamegoldás” kompetenciaterület eredményei könyvtártípusok szerinti részletezésben

A „problémamegoldás” kompetenciaterület egyes kompetenciáinak alakulása, ha nem is minden kompetencia vonatkozásában jelentős mértékben, de érzékelhetően eltérő az egyes könyvtári munkahelyeken. Az összefüggéseket a 61. és 62. ábrák részletezik. A megyei és városi könyvtárakban dolgozó szakemberek problémamegoldásának állapota a kompetenciaterület egészét és az egyes kompetenciákat önállóan tekintve sem különbözik számottevően. Néhány százalékkal nagyobb a legalább haladó

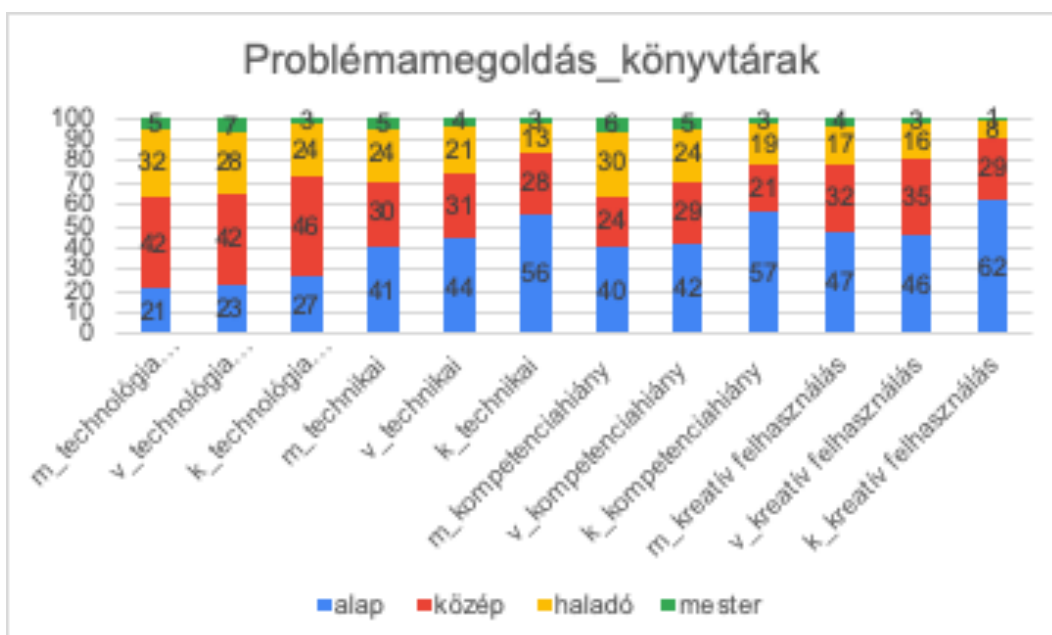
jártassággal rendelkező, és néhány százalékkal kisebb az alapjártassági szinten álló könyvtáros a megyei könyvtárakban, mint a városi könyvtárakban, valamennyi problémamegoldáshoz kötődő kompetencia esetében. Egyetlen kompetencia van, amely lényegesen erősebbnek tűnik a megyei könyvtárak dolgozóinak körében. Ez a kompetenciahiány felismerésének és felszámolásának képessége. Ezen a területen 7 százalékkal több legalább haladó szintű jártassággal rendelkező munkatársa van a megyei könyvtáraknak, mint a városiaknak.



61. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Könyvtártípusok

A községi könyvtárosoknak minden problémamegoldási kompetenciája gyengébb, mint a másik két könyvtártípusban dolgozóké. A 2017-es vizsgálat a technikai problémák megoldásának készségében nem mutatott különbséget a munkahely típusa szerint.

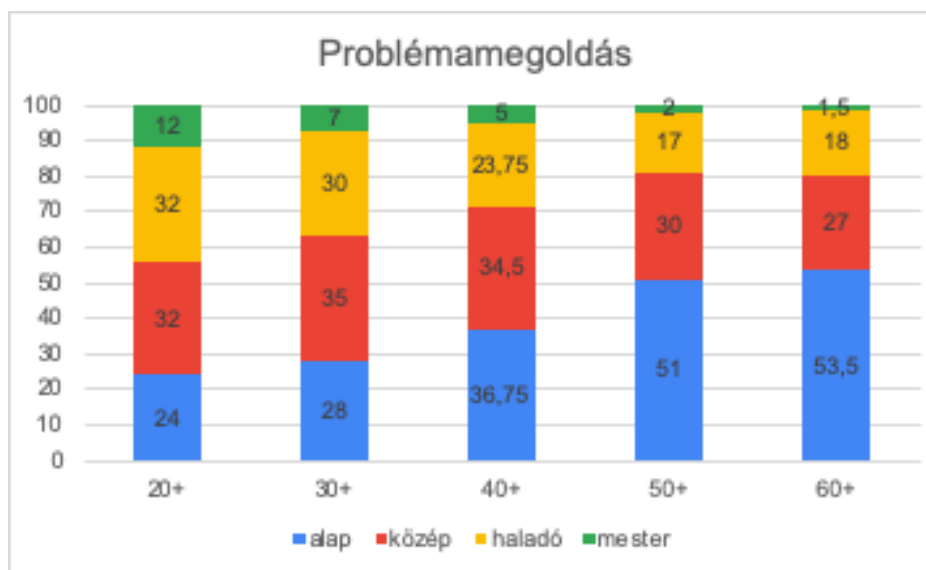
A jelen felmérés azonban azt jelzi, hogy a községi könyvtárakban sokkal nagyobb a mindössze alapjártassággal rendelkező dolgozók aránya. A minden könyvtártípusban alapvetően gyenge, kreatív felhasználás és kompetenciahiány kezelése kompetenciák különösképpen gyenge készségeik a községi könyvtárak munkatársainak. Közülük 15-16 százalékkal többen állnak közülük csak alapszinten, mint a városokban dolgozó könyvtárosok közül. A kreatív felhasználás legalább haladó szintjét is csak nagyon kis arányban, 9 százalékban birtokolják.



62. ábra. Problémamegoldási kompetenciák. Könyvtártípusok

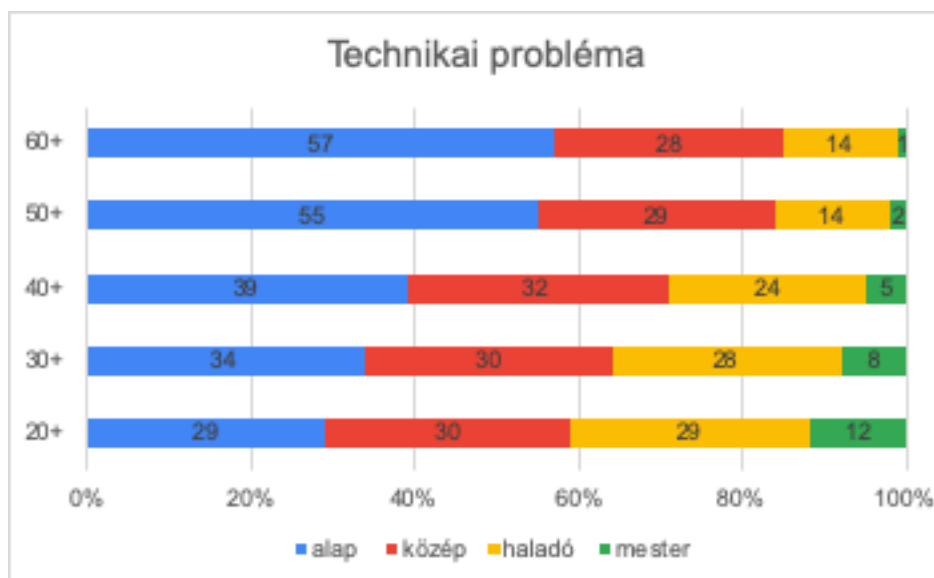
9.2. A „problémamegoldás” kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

Az életkor a „problémamegoldás” kompetenciaterület egészére egyértelműen hatással van. Az ötvenesek és hatvanasok korcsoportjában minden második könyvtárosnak csak alapszintű a jártassága, míg a legfiatalabbak körében ez minden negyedik, a negyvenesek között pedig minden harmadik kollégára igaz. A kompetenciaterület eredményeinek jobb megértését a 63-67. ábrák segítik.



63. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Életkor

A 2017-es felméréssel összehasonlítva a 2019-es eredményeket az állapítható meg, hogy a problémamegoldás területén csökkent a korosztályok közötti szakadék. Ez elsősorban azzal magyarázható, hogy a hatvanasok körében mintegy 6 százalékkal csökkent, a legfiatalabbak körében pedig ugyanilyen mértékben nőtt az alapszintű jártasság aránya. A többi életkori csoportban a két évvel ezelőtti szinten maradt az alapszintű jártasság mértéke. A legalább haladó kompetenciával rendelkezők aránya valamennyi korosztályban nőtt, mintegy 7-12 százalékkal.



64. ábra. Technikai problémák. Életkor

A problémamegoldás területén a technika problémák megoldásának haladó és alapszintű jártassági szintjére erőteljesen hat az életkor. A huszonévesektől a negyvenesekig haladva 5-7 százalékkal csökken a haladó jártasság aránya és emelkedik az alapszintű jártasságé. Az ötvenesek és a hatvanasok a technikai problémák megoldásában gyakorlatilag azonos kompetenciákkal rendelkeznek. A legalább haladó jár-

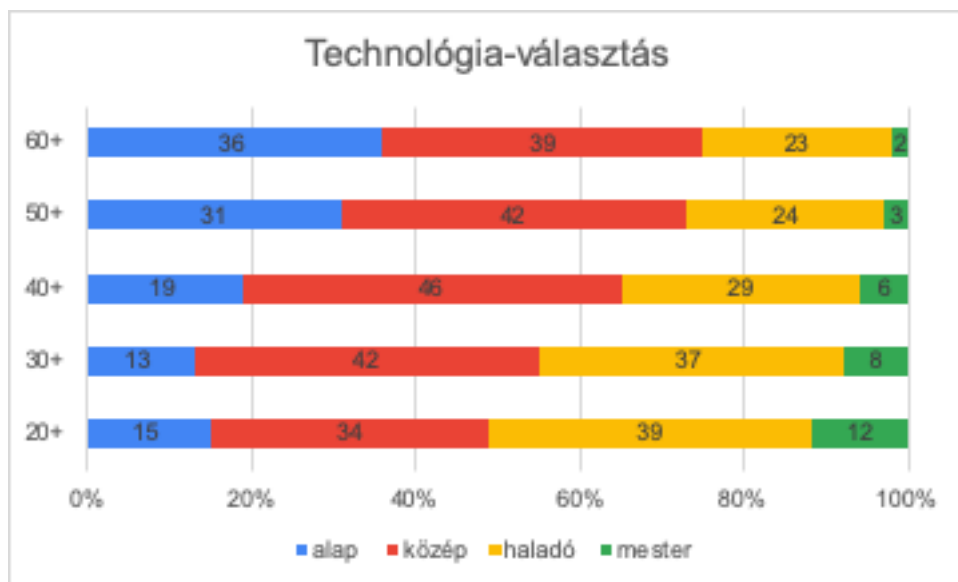
tassággal rendelkezők aránya az előző felmérés óta nőtt, a három idősebb korcsoport körében nagyobb mértékben, és ez különösen nagy, 11 százalékos növekedést jelent a negyvenesek körében. A technikai problémák megoldását közepes jártassági szinten birtokló minden életkori csoportban közel azonos, 30 százalék körüli arányban fordulnak elő. 2017-ben is minden életkori csoportban azonos arányban voltak azok, akik közepes jártassággal rendelkeztek, de akkor 50 százalék volt az arányuk.

A technikai problémamegoldásnál tapasztaltakhoz nagyon hasonló a digitális technológia innovatív és kreatív módon történő felhasználásának kompetenciaképe. Az életkor erőteljesen hat a jártasságra, de ezen a területen is megfigyelhető a generációs különbségek mérséklődése. 2017-ben az alapszint kiterjedtsége a huszonévesek 30 százalékáról a hatvanasokig érve már 71 százalékra emelkedett. 2019-ben 25 százalékról indul, és az ötvenesnél tetőzik 62 százalékon. A technológia kreatív felhasználásának készsége a negyvenesek körében fejlődött a legtöbbet az elmúlt két évben. A korábbi 54 százalékról 46-ra csökkent az alapszintű jártasság aránya, és 14-ről 19-re emelkedett a legalább haladó szintű jártasságé.



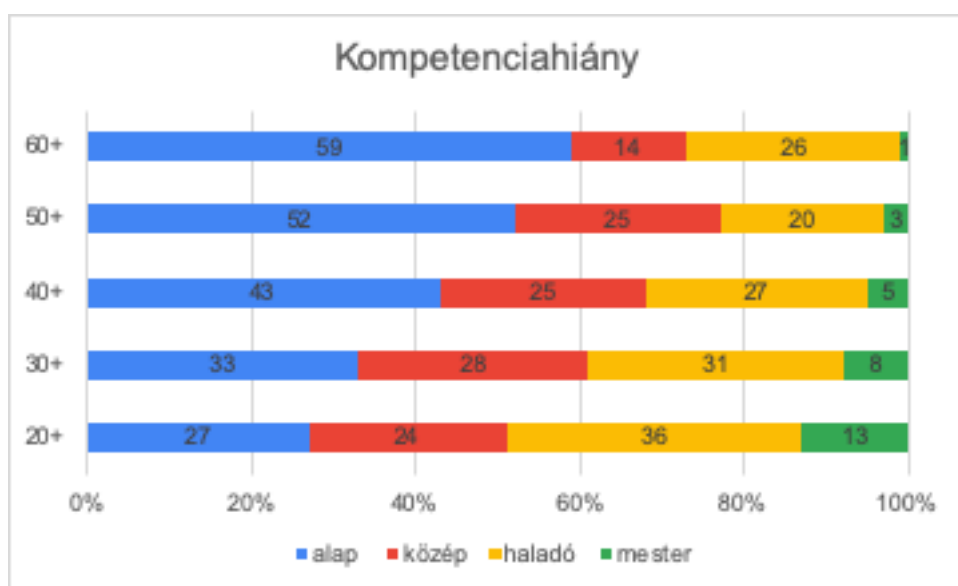
65. ábra. Kreatív felhasználás. Életkor

A feladathoz illeszkedő technológia megválasztásában a 2017-es vizsgálat azt állapította meg, hogy a hatvanasoktól eltekintve szinte nincs érdemi különbség az egyes életkori csoportok kompetenciaszintjei között. 2019-ben inkább az mondható el, hogy a két fiatalabb és a két idősebb korosztályi csoport kompetenciaképe nagyon hasonló lett, a negyvenesek viszont sajátos képet mutatnak. Közöttük a fiatalabbakhoz mérten már érezhetően többen állnak csak alapszinten, de még jelentősen kevesebben, mint az idősebbek közül. A legalább haladó szintű jártasság arányában egyértelműen lemaradásban vannak a két fiatalabb csoporthoz képest, de sokkal jobbak az ötveneseknél és hatvanasoknál. A harmincasok és hatvanasok körében a korábbi felméréshez képest 10 százalékkal csökkent az alapszinten állók aránya. A legalább haladó szintű jártasság kiterjedtsége minden korcsoportban nőtt, a huszonévesek és a harmincasok körében nagyon jelentős mértékben, 20-20 százalékkal.



66. ábra. Technológia-választás. Életkor

A digitáliskompetencia-hiányuk azonosítására, és digitáliskompetencia-szükségletük frissítésére ugyan csak a legfiatalabbak képesek a legnagyobb arányban haladó és mesterszinten. Figyelmet érdemel azonban, hogy a 2017-es felmérés során a huszonéveseknek csak 15 százaléka állt alapszinten, jelen vizsgálat szerint pedig már minden negyedik. Ezt a visszaesést ellensúlyozza az a tény, hogy míg korábban 31 százaléuk állt haladó szinten, a jelenlegi állapot szerint már 49 százalékos a legalább haladó jártassággal rendelkező fiatalok aránya.

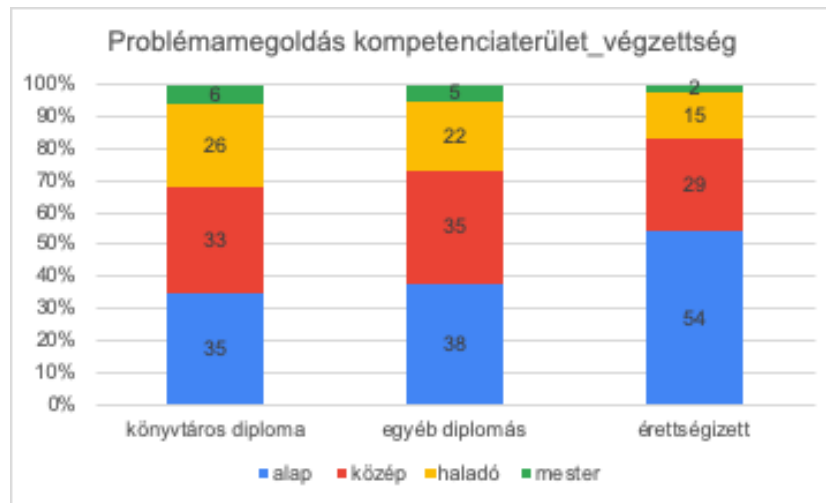


67. ábra. Kompetenciahiány. Életkor

A legidősebbek közül továbbra is 60 százalék körüli azoknak az aránya, akik alapszinten képesek kezelni saját digitális kompetencia-hiányukat, de a legalább haladó jártassággal rendelkezők ebben a körben is többen vannak, mint 2017-ben, 27 százalék az arányuk. Ezzel megelőzik az ötveneseket, akiknek csak 23 százaléka rendelkezik haladó vagy mesterszintű jártassággal.

Ahogy az már két évvel ezelőtt is megfogalmazódott, továbbra is elgondolkodtató, hogy a negyvenes, ötvenes éveikben járó, tehát alapvetően aktív munkavállalók között miért vannak kifejezetten nagy, 43-52 százalékos arányban azok, akik úgy gondolják, hogy csak alapszinten képesek kompetenciahiányuk kezelésére. Az alapszint és a közepes jártassági szintek tartalmi ismertetőjegyei között mindössze egy lényegi különbség van. A közepes jártasságnak az is feltétele, hogy a saját munkatársaival képes legyen a dolgozó megvitatni, hogy milyen digitális kompetenciákra van szükségük munkahelyük digitális környezetében.

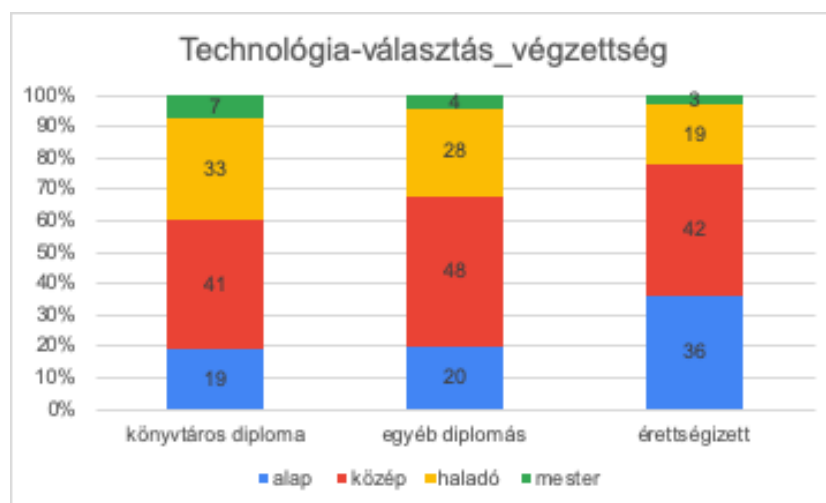
9.3. A „problémamegoldás” kompetenciaterület eredményei végzettség szerinti részletezésben
A digitális környezetben történő problémamegoldási készségekre is hatással van a végzettség szintje és jellege. A 68. ábra a kompetenciaterület végzettségi csoportok szerinti átfogó eredményeit, a 69-72. ábrák pedig az egyes kompetenciákkal kapcsolatos adatokat tartalmazzák.



68. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Végzettségek

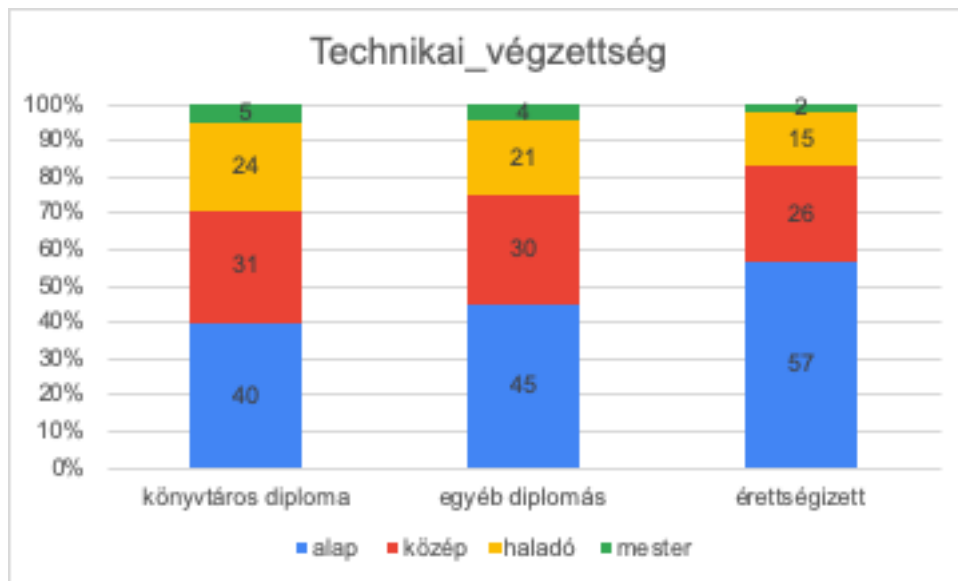
Az alapszintű jártasság aránya a 2017-es szinten maradt, minimális csökkenés az egyéb diplomás csoportban tapasztalható. A legalább haladó kompetenciával rendelkezők aránya minden végzettségi csoportban nőtt, a legjelentősebben az egyéb diplomás szakemberek körében, 16 százalékkal. A két diplomás csoport eredményei közelebb kerültek egymáshoz, az érettségizettek csoportja pedig valamennyi kompetencia esetében lényegesen gyengébb kompetencia-állapotot mutat. Közülük minden második dolgozónak csak alapszintű problémamegoldó kompetenciái vannak.

A könyvtáros diplomával rendelkezők egyértelműen erősebben birtokolják a feladathoz illeszkedő technológia megválasztásának kompetenciáját, mint az egyéb diplomával rendelkező könyvtári szakemberek. Ez az egyetlen kompetencia a problémamegoldás területén, amelyet jelentős mértékben, 8 százalékkal nagyobb arányban birtokolnak legalább haladó szinten a diplomás könyvtárosok, mint az egyéb diplomások. Az elmúlt két évben minden végzettségi csoportban 12-21 százalékkal nőtt a haladó jártasság aránya. Legnagyobb mértékben az egyéb diplomások körében, de kompetencia-hátrányuk még így is jelentős a diplomás könyvtárosokéhoz viszonyítva.



69. ábra. Technológia választása. Végzettségek

A technikai problémák megoldásában vannak a legkisebb kompetencia-különbségek a diplomával rendelkező és az érettségizett szakemberek között. Alapszinten 12 százalékkal vannak többen közülük, mint az egyéb diplomások között, haladó és mesterszinten pedig 8 százalékkal kevesebben.

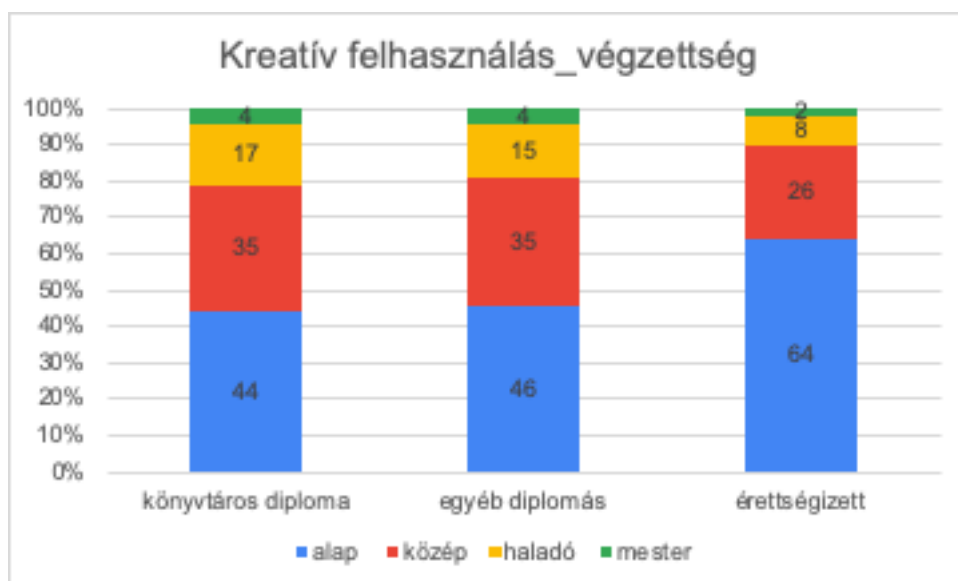


70. ábra. Technikai probléma. Végzettségek

A könyvtáros diploma itt is előnyt jelent az egyéb diplomával szemben, mivel a felsőfokú könyvtáros végzettségűek 5 százalékkal kisebb arányban állnak alapszinten, és 4 százalékkal többen haladón, mint egyéb felsőfokú végzettségű kollégáik.

Az a kompetencia, amely azt célozza, hogy a technológiát proaktívan, másokkal együttműködve, kreatív és innovatív módon használjuk fel, sajnos a könyvtáros felsőfokú végzettséggel rendelkezők körében is gyenge, mindössze 21 százalékuk birtokolja haladó szinten ezt a kompetenciát, alapszinten pedig 44 százalékuk áll. Mindazonáltal ezekkel a kompetencia-mutatókkal is jobbak az eredményeik, mint az egyéb diplomás könyvtári szakembereké.

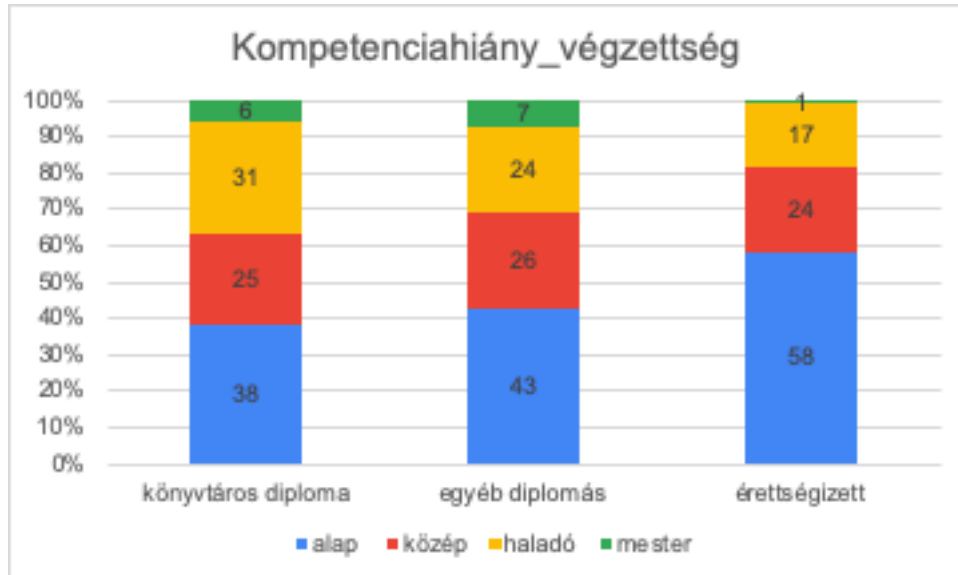
Minden végzettségi csoportban jelentősen csökkent az alapszinten állók aránya a 2017-es vizsgálat óta. Akkor 51-62-76 százalék volt a jelenlegi 40-45-57 százalékkal szemben. A legalább haladó jártassági szinten nem történt érdemi változás végzettségi csoportok szerint vizsgálva a technológia kreatív használatának készségét.



71. ábra. Kreatív használat. Végzettségek

A digitáliskompetencia-hiányukra is kritikusan tekintenek azok, akiknek felsőfokú könyvtáros végzettségük van. Ők a legalább haladó szintű jártasság arányában 6 százalékkal múlják felül az egyéb diplomás könyvtárosokat, míg alapszinten 5 százalékkal kevesebben állnak közülük. Ez arra vall, hogy a felsőfokú könyvtárosképzés egyértelműen nyitottabbá teszi a hallgatókat a digitális világ újdonságainak befogadására és a befogadás iránti igényre.

A 2017-es felmérés óta az alapjártassági szint arányaiban egyik végzettségi csoportban sem történt változás, viszont a haladó jártassággal rendelkezők aránya mindegyikben megduplázódott.



72. ábra. Kompetenciahiány. Végzettségek

Irodalomjegyzék

- Anusca Ferrari: DIGCOMP: A digitális kompetencia értelmezésének és fejlesztésének európai keretrendszere. 2013.
http://emagyarország.hu/wp-content/uploads/2013/10/DIGCOMP_brossura_HUN_151231.pdf
- Carretero, S.; Vuorikari, R. and Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: Állampolgári digitáliskompetencia- keret nyolc jártassági szinttel és gyakorlati példákkal, EUR 28558 EN, doi: 10.2760/38842
- Carretero, Stephanie, RiinaVuorikari, and Yves Punie, DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, 2017, EUR 28558 EN, <http://dx.doi.org/10.2760/38842>
- Eszenyiné Borbély Mária: A magyar települési könyvtárakban dolgozó könyvtárosok digitális kompetenciájának állapota: egy országos reprezentatív vizsgálat eredményei = Információs Társadalom. 18. évf. 2018. 3-4. sz. p. 46-81.
- Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 1. rész. = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 65. évf. 2018. 12. sz. p. 627-652.
- Vuorikari, Riina, Yves Punie, Stephanie Gomez Carretero and Lieve Van den Brande, DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. Luxembourg Publication Office of the European Union, 2016, EUR 27948 EN. <https://dx.doi.org/10.2791/11517>

Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógusok digitális kompetencia mérése 2018

1. Pedagógusok digitális kompetencia mérése 2018

A vizsgálat az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében megvalósuló „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt részeként zajlott le 2018 első negyedében. A felmérés célja a magyar közoktatási intézményekben dolgozó pedagógus szakemberek digitális kompetencia szintjének feltárása volt.

2. A mintavételi eljárás és a minta összetétele

Az adatfelvétel a Google forms alkalmazással készült kérdőívvel, online formában történt. Az adatfelvételhez a minta nagyságát és összetételét az EFOP Projektiroda határozta meg, a projekt célkitűzéseire igazodva, megyénként és a közoktatás szintje szerint (óvoda, általános iskola, középfokú oktatási intézmény) megadva a kívánt egyedszámot. A kitöltés során lehetőség volt az egyéb kategória választására is a munkahely megjelöléseként. Ezt az opciót a válaszadók 5,5 százaléka választotta. Vélelmezhetően ők gyógypedagógiai intézményekben, kollégiumokban dolgozó szakemberek.

A 43 kérdésből álló kérdőívet a Google összegző adatai szerint 822 fő töltötte ki. A válaszadók száma kérdésenként eltérő, általában 810 és 815 közötti. A 41. kérdésre, amelyben arra kellett választ adniuk a megkérdezetteknek, hogy a NAT melyik műveltségterületén vagy területein tanítanak, 672 kitöltés érkezett. Ez a kérdés az óvodapedagógusok számára nem volt releváns.

A mintavételi eljárást alapvetően rétegzett mintavételnek tekinthetjük. A pedagógusok alapsokaságából kialakultak a megyék és a közoktatási fokozat szerint szükséges létszámok. Az így létrejött, viszonylag homogén csoportokba már véletlenszerűen kerültek be a válaszadók.

A felmérésben résztvevők számszerű megoszlását megyék és közoktatási szintek szerinti részletezésben az 1. táblázat tartalmazza.

megyék	általános iskola	egyéb	középfokú oktatási intézmény	óvoda	Végösszeg
Bács-Kiskun megye	10	4	9	6	29
Baranya megye	23	3	14	3	43
Békés megye	5		4	3	12
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	63	4	52	11	130
Budapest	42	6	77	12	137
Csongrád megye	6	1	2	7	16
Fejér megye	4	7	1	5	17
Győr-Moson-Sopron megye	8	6	12	8	34
Hajdú-Bihar megye	17	0	9	31	57

Heves megye	18	0	8	5	31
Jász-Nagykun-Szolnok megye	11	3	8	5	27
Komárom-Esztergom megye	7	0	3	3	13
Nógrád megye	4	0	3	0	7
Pest megye	35	0	12	16	63
Somogy megye	7	1	46	4	58
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	22	6	21	4	53
Tolna megye	4	0	2	0	6
Vas megye	10	2	15	0	27
Veszprém megye	8	0	12	2	22
Zala megye	6	2	8	1	17
(üres)	6	0	9	4	19
Végösszeg	316	45	327	130	818

1. táblázat. Összegző adatok megyénként

A mintavétel során nem lehetett biztosítani, hogy egyéb jellemzők tekintetében, mint például az életkor, NAT műveltségterület, nemek szerint is reprezentatív legyen a minta. Ennek ellenére a minta megoszlása kiegyensúlyozottnak tekinthető az előbbieken említett attribútumok szerint is.

A 2. táblázat a felmérésben résztvevők életkori csoportjainak számszerű adatait mutatja az egyes közoktatási szintek szerint.

munkahely	20+	30+	40+	50+	60+
általános iskola	10	54	94	128	24
egyéb	2	7	13	18	3
középfokú oktatási intézmény	11	41	101	128	33
óvoda	9	8	58	42	2
összesen (fő)	32	110	266	316	62

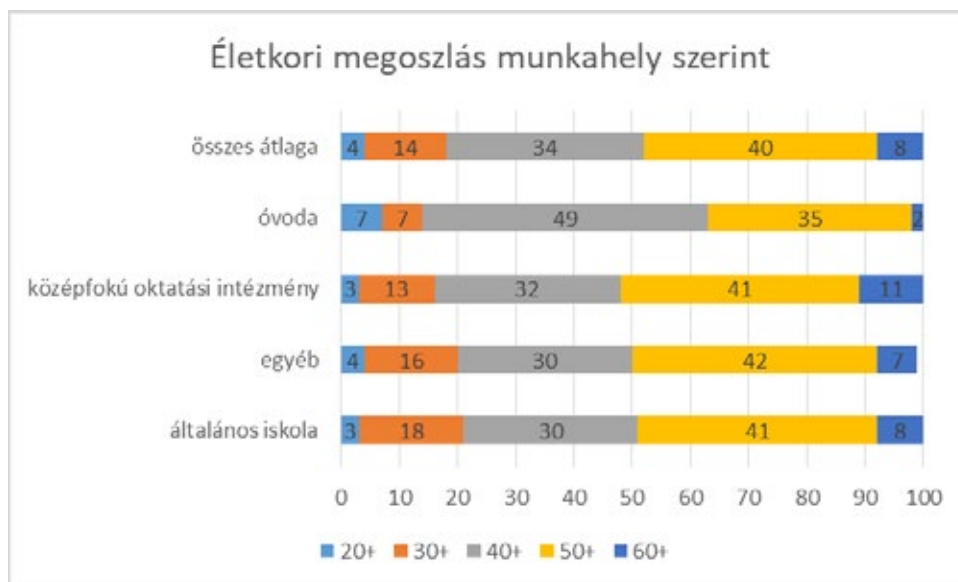
2. táblázat. Életkori csoportok a felmérésben munkahely szerint

Az egyes közoktatási intézményekben dolgozók százalékos életkori megoszlását a felmérésben az 1. ábra tartalmazza. Ez alapján megállapítható, hogy nagyon hasonló arányban vettek részt a vizsgálatban az általános iskolákban és a középiskolákban dolgozó pedagógusok egyes életkori csoportjai. A legnagyobb arányban az ötvenes korosztály tagjai, majd a negyvenesek vannak a kitöltők között. Az óvodapedagógusok esetében a negyvenes éveikben járók vannak túlsúlyban, és körükben alig vannak hatvanasok a válaszadók között. Ugyanakkor az óvodapedagógusok között találjuk arányaiban a legtöbb pályakezdő, húszas éveikben járó pedagógust.

A felmérés egészét tekintve az életkori csoportok átlagos megoszlása kielégítő pontossággal tükrözi a magyar pedagógus társadalom jelenlegi életkori összetételét.

A Magyar Tudományos Akadémia által közreadott, A közoktatás indikátorrendszere 2017 című kiadvány szerint a közoktatási rendszerben 6 százalék a 30 évesnél fiatalabb tanárok aránya. 21 százalék a harmincasok, 30 százalék körüli a negyvenesek, 34 százalék az ötvenesek és 7 százalék a hatvanas éveikben járók aránya. ¹

¹ A közoktatás indikátorrendszere 2017. MTA KRTK KTI. Budapest, 2018. http://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2018/02/A_kozoktatasi_indikatorrendszere_2017.pdf

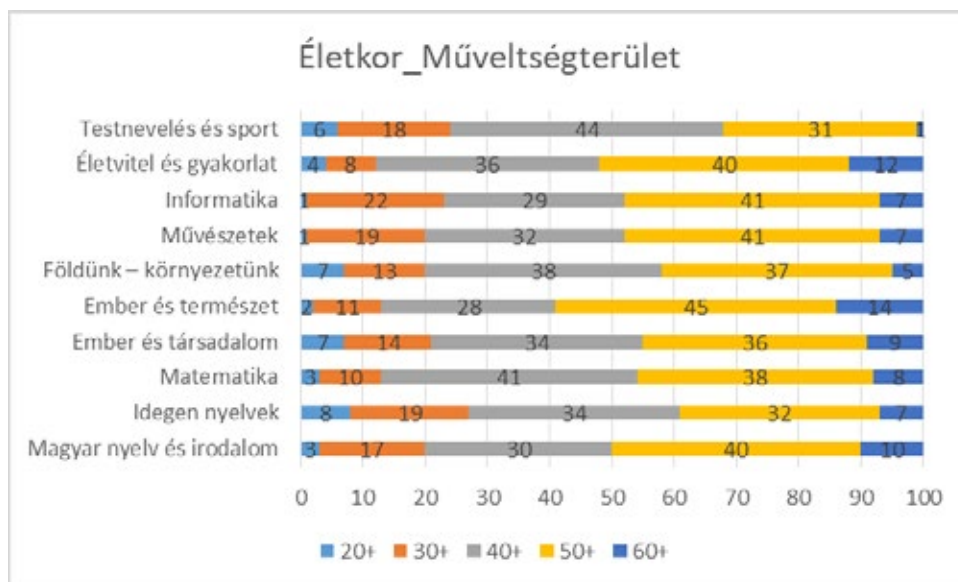


1. ábra. Életkori csoportok arányai közoktatási szintek szerint

A vizsgálatban résztvevők életkoruk szerint a 3. táblázatban látható létszámban és a 2. ábrán látható százalékos megoszlásban képviselték a NAT egyes műveltségterületeit. Az egyes műveltségterületeken dolgozó pedagógusok számaránya biztosítja a vizsgálat reprezentativitását.

	20+	30+	40+	50+	60+	összesen
Magyar nyelv és irodalom	9	45	78	105	25	262
Idegen nyelvek	9	20	35	33	7	104
Matematika	4	13	53	48	10	128
Ember és társadalom	8	17	40	43	10	118
Ember és természet	2	10	25	40	12	89
Földünk – környezetünk	4	8	23	22	3	60
Művészetek	2	23	38	49	8	120
Informatika	1	25	33	46	8	113
Életvitel és gyakorlat	3	7	30	34	10	84
Testnevelés és sport	4	13	31	22	1	71

3. táblázat. Életkori csoportok a felmérésben - NAT műveltségterületek szerint



2. ábra. Életkori csoportok százalékos aránya a felmérésben - NAT műveltségterületek szerint

Az egyes műveltségterületeken dolgozók létszámadatait a közoktatási intézmények típusa szerinti bontásban a 4. táblázat tartalmazza.

	Ember és társadalom	Magyar nyelv és irodalom	Életvitel és gyakorlat	Ember és természet	Idegen nyelvek	Matematika	Földünk – környezetünk	Művészetek	Informatika	Testnevelés és sport
általános iskola	50	153	54	48	29	87	40	78	45	47
egyéb	7	12	7	5	5	4	1	5	1	1
középfokú oktatási intézmény	55	97	19	31	72	34	14	25	70	16
óvoda	7	7	6	9	0	7	7	13	0	9
összesen	119	269	86	93	106	132	62	121	116	73

4. táblázat. Létszámadatok műveltségterület és intézménytípus szerint

A vizsgálat lefolytatásakor nem volt lehetőség a nemek számarányát befolyásolni, ennek ellenére a magyar pedagógus társadalomra jellemző nemek szerinti arány született. A válaszadók 17 százaléka volt férfi és 83 százaléka nő. Az MTA Közgazdaság- Tudományi Intézete által közölt adatok szerint a főállású, teljes munkaidőben foglalkoztatott pedagógusok 80 százaléka nő, az általános iskolákban ez az arány nagyobb, 85 százalék, az óvodákban pedig gyakorlatilag 100 százalék.²

² A közoktatás indikátorrendszere 2017. MTA KRTK KTI. Budapest, 2018. http://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2018/02/A_kozoktatasi_indikatorrendszere_2017.pdf

3. A vizsgálat módszertana

A pedagógusok digitális kompetencia méréshez a DIGCOMP keretrendszer szolgáltatta a módszertani alapot. A DIGCOMP³ keretrendszer 2013-ban készült el és az Európai Parlament és az Európai Tanács 2006-os digitális kompetencia fogalmát tekinti kiindulási pontnak. Alapvetően magában foglalja az információs műveltség Alexandria Nyilatkozat⁴ szerinti tartalmi elemeit is, és létrehozóinak szándéka szerint magába sűríti a jelenleg elérhető keretrendszerek, kezdeményezések lényegi elemeit, többek között a pedagógusok digitális kompetenciáját leíró *ICT Competency framework for teachers* című UNESCO keretrendszert is.⁵

A DIGCOMP egy olyan keretrendszer, amely nagyon sokoldalúan hasznosítható, és mindig az éppen aktuális célnak megfelelően alakítható. Felhasználható mint önértékelési eszközkészlet, és mint a kompetenciaszintet mérő eszköz, keretrendszer is. A DIGCOMP a digitális kompetenciának öt területét határozza meg, melyek a következők: információ, kommunikáció, tartalom-előállítás, biztonság, problémamegoldás. Valamennyi kompetenciaterület további kompetenciákra bomlik a következők szerint.

Információ:

- Böngészés, keresés és információ szűrése
- Az információ értékelése
- Információ tárolása és visszanyerése

Kommunikáció:

- A technológia használata interakcióban
- Tartalmak megosztása
- Online állampolgárság
- Együttműködés digitális csatornákon
- Online etikett
- Digitális személyazonosság

Tartalom-előállítás:

- Tartalomfejlesztés
- Tartalmak integrálása és átdolgozása
- Szerzői jog és licencek
- Programozás

Biztonság:

- Eszközvédelem
- Adatvédelem
- Egészségvédelem
- Környezetvédelem

Problémamegoldás:

- Technikai problémák megoldása
- Megfelelő technológia kiválasztása az igényeknek megfelelően
- A technológia innovatív és kreatív használata
- A saját digitális kompetenciahiány azonosítása

³ DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>

⁴ Beacons of the information society the alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning. <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php>

⁵ ICT Competency framework for teachers. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>

A DIGCOMP valamennyi kompetencia kapcsán világosan definiálja az alap, a közép és a haladó jártassági szinteket.

Jelen felmérésben a DIGCOMP-ra mint keretrendszerre épülnek a kérdések. A kérdőívben valamennyi kompetenciaterület minden egyes kompetenciájára önálló kérdés vonatkozott, a három szintnek megfelelő leírásokkal. A szintet beazonosító definíciók esetenként kiegészülnek a meghatározás megértését segítő magyarázó szöveggel, esetleírással a pedagógusi munkából.

Ennek alapján az információ kompetenciaterület 3. kérdése, amelyik a haladó szintű információ tárolásra és visszakeresési szokásokra vonatkozó következő leírást tartalmazta. *„Különböző módszereket és eszközöket tudok alkalmazni a fájlok, a tartalom és az információ szervezésére. Stratégiák sorozatát tudom felvonultatni az általam vagy mások által szervezett és tárolt tartalmak visszakeresésére és kezelésére.* Például, ha továbbképzésen veszek részt, ahol számos beszámolót, dolgozatot kell készítenünk, képes vagyok ezeket a dokumentumokat szöveggént vagy PDF fájlként is elmenteni a saját asztali számítógépre egy, a képzés során keletkező dokumentumoknak létrehozott új mappába. A biztonság kedvéért még mobil adathordozóra is lementem az anyagot, valamint felhő szolgáltatást is igénybe veszek, hogy könnyebb legyen megosztani a csoporttársaimmal a dokumentumokat.”

Természetesen a válaszadók nem tudták, hogy melyik jártassági szinthez tartoznak az egyes meghatározások. A korábbi, könyvtárosok körében végzett felmérés tanulsága az volt, hogy a megkérdezettek korrekt válaszokat adtak, nem tekintették presztízkérdésnek, hogy a legmagasabb szintet feltételező, leghosszabb leírást válasszák saját kompetenciaszintjük jellemzésére.

A kompetenciaszintet feltáró kérdéseken kívül a kérdőív a 2016-os *Eurostat European Union Survey on ICT usage in households and by individuals* elnevezésű kérdőív néhány kérdését is tartalmazta. Ezek egy része az adott kompetenciaterülethez legszorosabban kapcsolódó tevékenységek végzésére kérdez rá, mintegy megerősítését vagy cáfolatát adva a válaszok hitelességének.

Az Eurostat számítógép-és internethasználatra vonatkozó kérdéseiből 2014-ben elkészült egy indikátor-készlet⁶ a DIGCOMP keretrendszerre építve, amely elsősorban arra alkalmas, hogy összehasonlítsa az egyes uniós tagállamok állampolgárainak digitális kompetenciaszintjét. A pedagógusok digitális kompetenciaméréséhez összeállított kérdőívben ezek a kérdések is szerepelnek. Így megteremtődik annak a lehetősége is, hogy a magyar pedagógusok digitális kompetenciaszintje, az Eurostat módszertanát felhasználva, összehasonlítható legyen más lakossági csoportok kompetenciaszintjével. Természetesen csak az Eurostat által mért csoportok jöhetnek számításba, mint például magyar és uniós diplomások, férfiak, nők, életkori csoportok.

A kérdőív az előbbieken kívül a munkavégzés helyére, a munkahelyre, a végzettség megszerzésének idejére, nemre, életkorra vonatkozó személyes kérdéseket is tartalmazott.

⁶ Measuring Digital Skills across the EU: EU wide indicators of Digital Competence.
<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/measuring-digital-skills-across-eu-eu-wide-indicators-digital-competence>

4. A felmérés eredményei. Általános megállapítások

A felmérés eredményeinek részletes ismertetése előtt érdemes néhány mondatban kitérni arra is, hogy miben is kell ma a pedagógusnak felkészülnie, ha hatékonyan és eredményesen szeretné fejleszteni a gyerekek digitális kompetenciáját.

M. Pintér Tibor szerint a közoktatásban részt vevő gyermekektől digitális kompetencia alatt a következő képesség- és készség együttes várható el.

- ismeretek: minimális jogi és etikai szabályok ismerete, információkezelés, szövegszerkesztés alapvető fogalmainak ismerete
- készségek: elektronikus információk, adatok és fogalmak keresése, gyűjtése és feldolgozása, megfelelő segédeszközök (szoftver és hardver) használata összetett információk létrehozása, bemutatása vagy értelmezése céljából, internetes oldalakon található szöveges, vizuális vagy audiovizuális tartalom elérése és az azokon belül történő keresés,
- attitűdök: hajlandóság az infokommunikációs technológiák (nem csak a közösségi oldalak) használására, illetve kritikai és reflektív szemlélet alkalmazása a rendelkezésre álló információk értékelése során, pozitív viszonyulás az internet és különféle technológiai eszközök használatához és fogékonyság a világháló biztonságos és felelős használatára.⁷

A Nemzeti Alaptanterv a digitális kompetencia tartalmi elemeit nagy részletességgel tárgyalja. „A digitális kompetencia felöleli az információs társadalom technológiáinak (információs és kommunikációs technológia, a továbbiakban IKT) és a technológiák által hozzáférhetővé tett, közvetített tartalmak magabiztos, kritikus és etikus használatát a társas kapcsolatok, a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén.

Ez a következő készségeken, tevékenységeken alapul: az információ felismerése (azonosítása), visszakeresése, értékelése, tárolása, előállítása, bemutatása és cseréje; digitális tartalomalkotás- és megosztás, továbbá kommunikációs együttműködés az interneten keresztül.

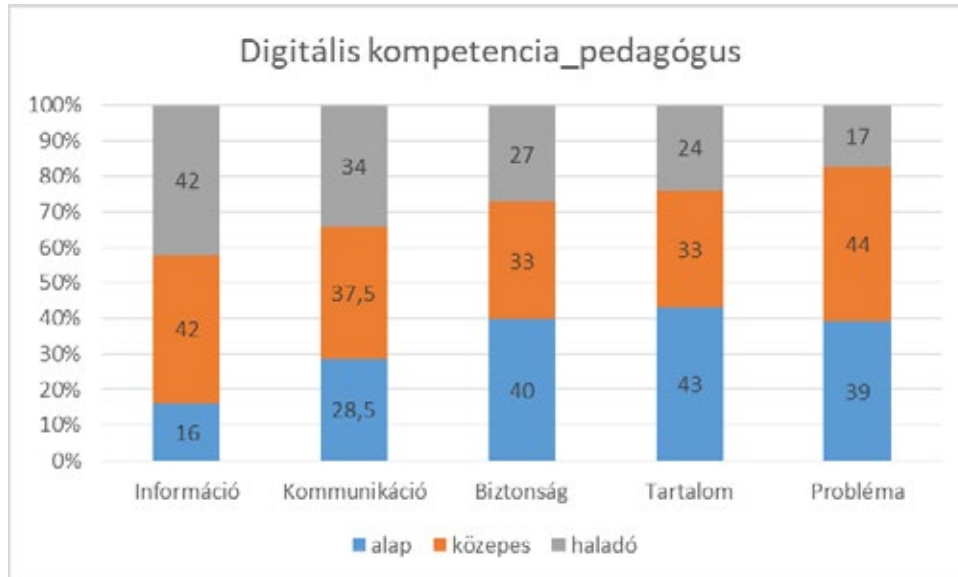
Szükséges képességek, készségek, ismeretek és attitűdök: A digitális kompetencia az IKT természetének, szerepének és lehetőségeinek megértését, alapos ismeretét, illetve ennek alkalmazását jelenti a személyes és társadalmi életben, a tanulásban és a munkában. Magába foglalja a főbb számítógépes alkalmazásokat – szövegszerkesztés, adattáblázatok, adatbázisok, információ-tárolás- és kezelés, az internet által kínált lehetőségek és az elektronikus média útján történő kommunikáció (e-mail, hálózati eszközök) – a szabadidő, az információ-megosztás, az együttműködés, hálózatépítés, a tanulás, a művészetek és a kutatás terén. A tanulónak értenie kell, miként segíti az IKT a kreativitást és az innovációt, ismernie kell az elérhető információ hitelessége és megbízhatósága körüli problémákat, valamint az ezek kiszűrésére használatos alapvető technikákat, továbbá az IKT interaktív használatához kapcsolódó veszélyeket és etikai elveket, valamint a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi kereteket. A szükséges készségek magukba foglalják az információ megkeresését, összegyűjtését és feldolgozását, a kritikus alkalmazást, a valós és a virtuális kapcsolatok megkülönböztetését. Ide tartozik a komplex információ előállítását, bemutatását és megértését elősegítő eszközök használata, valamint az internet alapú szolgáltatások elérése, az ezek segítségével történő keresés, az IKT alkalmazása a kritikai gondolkodás, a kreativitás és az innováció területén. Az IKT használata kritikus és megfontolt attitűdöket igényel az elérhető információ és az interaktív média felelősségteljes alkalmazása érdekében. A digitális kompetencia fejlődését segítheti továbbá az aktív részvétel a kulturális, társadalmi és/vagy szakmai célokat szolgáló közösségekben és hálózatokban.”⁸

⁷ M. Pintér Tibor: Infokommunikáció használata a tanulásban: Elméleti megközelítés az oktatásinformatikai készségek fejlesztéséhez. Gyermeknevelés 4. évf. 2. szám 11–23. (2016) p. 16.

⁸ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

A jelenleg érvényes NAT digitális kompetencia meghatározása teljes mértékben megfeleltethető a DIGCOMP keretrendszer digitális kompetencia területeinek és az azokhoz tartozó egyes kompetenciáknak. A DIGCOMP tartalmazza a NAT-ban felsorolt valamennyi készségelemet, így tökéletesen alkalmas eszköz annak megítéléséhez, hogy a magyar pedagógus társadalom felkészültsége eléri-e a NAT által a tanulóktól elvárt digitális kompetencia szintet.

A felmérés összegző adatait az egyes kompetenciaterületek jártassági szintjeinek arányaival a 3. ábra tartalmazza.



3. ábra. Digitális kompetencia. Pedagógusok

A pedagógusok legerősebb kompetenciaterületének az információ kompetenciaterület bizonyult. Ezen a kompetenciaterületen a legkisebb az alapszinten állók aránya (16 százalék) és legmagasabb a haladó szinten állóké (42 százalék). Ez az egyetlen kompetenciaterület, ahol a haladó szinten lévők aránya a legnagyobb. Igen jelentős, a haladókéval megegyező a közepes jártassági szinten állók aránya, 42 százalék. Összességében a pedagógusok nagy tábora áll az információkezelés közepes vagy haladó jártassági szintjén, 84 százalékuk.

A pedagógusok második legerősebb kompetenciaterülete a digitális környezetben végzett kommunikáció. Az alapszinten állók számaránya jelentősen alacsonyabb, mint a közepes és haladó szinten állóké, de ennek ellenére jelentősnek tekinthető, 28,5 százalék. Ezen a kompetenciaterületen már többen állnak közepes jártassági szinten, mint haladó szinten. (37,5 százalék és 34 százalék), de a két felsőbb szinten állók számaránya még így is elfogadható, 71,5 százalék.

A biztonság kompetenciaterület a harmadik legerősebb a pedagógusok körében a haladó szint aránya szerint rendezve a sort. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy ezen a kompetenciaterületen már a csak alapszintű kompetenciával bírók számaránya a legmagasabb (40 százalék), és a legalacsonyabb pedig a haladó szinten állóké (27 százalék). Összességében a pedagógusok 60 százaléka birtokolja alapszintet meghaladó mértékben a digitális biztonság kompetenciáit.

A haladó kompetenciaszint kiterjedtsége szerint (24 százalék) a tartalom-előállítás kompetenciaterület a negyedik a pedagógusok digitális kompetenciaterületeinek sorában. Azonban itt a legnagyobb az alacsony jártassági szintek állók számaránya (43 százalék). A haladó szinten állók aránya 24 százalék, ami messze elmarad a kívánatos mértéktől, tekintettel arra, hogy a tartalom-előállítás a NAT szerint már a gyerekektől is elvárt készségcsoport. Az alaptanterv többek között elvárja ezen a területen a főbb számítógépes alkalmazások, például szövegszerkesztés, adattáblázatok kezelését, és ide tartozik a

komplex információ előállítását, bemutatását és megértését elősegítő eszközök használata is.⁹A pedagógusoknak mindössze 57 százaléka képes közepes vagy haladó jártassági szinten tartalmat előállítani.

A problémamegoldás kompetenciaterületen a haladó szinten állók aránya a legalacsonyabb a többi kompetenciaterülethez hasonlítva, a közepes szinten állók aránya pedig a legnagyobb. Összességében többen állnak ezen a kompetenciaterületen alapszint felett, 61 százaléknyan, mint a tartalom-előállítás területén.

Az eredmények értékelésekor szem előtt kell tartani, hogy a DIGCOMP egy általános keretrendszer a digitális kompetencia mérésére a lakosság tetszőleges csoportjaiban. Elvárásai és előírásai ehhez igazodnak. Tehát joggal várható el, hogy a pedagógusok valamennyi kompetenciaterületen alapszintet meghaladó jártassággal rendelkezzenek. Nehezen vagy egyáltalán nem feltételezhető, hogy a gyerekek NAT-ban megfogalmazott digitális kompetenciáinak fejlesztéséhez érdemben hozzá tud járulni az a pedagógus, aki saját maga sem rendelkezik legalább átlagos kompetenciaszinttel.

⁹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

5. Az információ kompetenciaterület eredményei

Az információ kompetenciaterülethez a DIGCOMP megfogalmazásában a következő kompetencia elemek tartoznak:

Az online információhoz való hozzáférés és keresés, az információ igény megfogalmazása, a releváns információ megtalálása; a források hatékony kiválasztása, az online források közötti navigálás; a személyes információs stratégia készítése; az információ gyűjtése, feldolgozása, megértése és kritikus értékelése; az információ és a tartalom kezelése és tárolása a könnyebb visszakeresés céljából; az adat és az információ szervezése.

A NAT-ban a következőket találjuk ehhez a kompetenciaterülethez köthetően:

Az információ felismerése (azonosítása), visszakeresése, értékelése, tárolása; az elérhető információ hitelessége és megbízhatósága körüli problémák kezelése; az információ megkeresése, összegyűjtése és feldolgozása, kritikus alkalmazása.

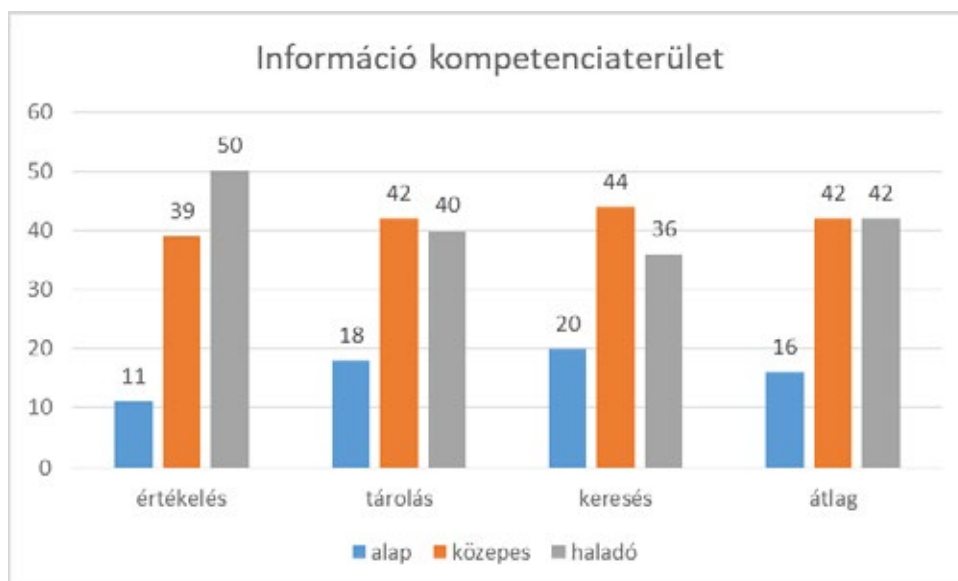
A fentiek alapján kijelenthető, hogy az információ kezelése a pedagógusok számára kiemelkedően fontos kompetenciaterület. Ezért is kívánatos, hogy jelentősen nőjön körükben a haladó szinten állók tábora.

Az információ kompetenciaterületen haladó szinten álló személy a stratégiák széles skáláját tudja használni az internetes információkeresés és böngészés során. Képes a kapott információt szűrni és ellenőrizni. Tudja, hogy kiket kövessenek az online információmegosztó helyeken.

Kritikus az általa talált információval kapcsolatban, és képes ellenőrizni és felmérni az információ érvényességét és hitelességét.

Különböző módszereket és eszközöket tud alkalmazni a fájlok, a tartalom és az információ szervezésére. Stratégiák sorozatát tudja felvonultatni az általa vagy mások által szervezett és tárolt tartalmak visszakeresésére és kezelésére.

Az információ kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciák eredményeit a 4. ábra tartalmazza. Ez alapján megállapítható, hogy a pedagógusok teljes csoportját tekintve az információ és információforrások értékelése a legerősebb kompetenciájuk. A pedagógusok fele haladó szinten áll. Ugyanakkor minden tízedik pedagógusnak (11 százalékuknak) csak alapszintű a jártassága, tehát ők tudják, hogy nem minden online információ megbízható, de nem képesek összehasonlítani a különböző információforrásokat, és nem néznek utána, hogy meggyőződjenek arról, mennyire lehet megbízni a forrásokban közölt információkban. Ha rendelkeznének az előbbi kompetenciákkal is, akkor már közepes szinten állnának.



4. ábra. Információ kompetenciaterület. Pedagógusok

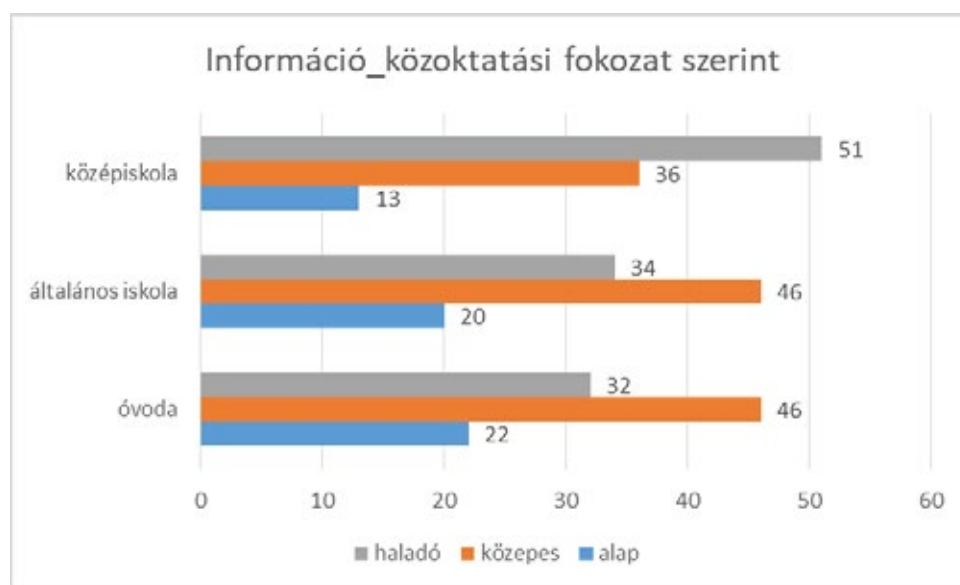
A megtalált információ tárolása, szervezése az információ kompetenciaterület második kompetenciája a haladó jártassági szinten állók számarányát tekintve. Közel hasonló a haladó és a közepes jártassággal rendelkezők aránya, 40, illetve 42 százalék. Az utóbbi csoportba tartozók tudják, hogy hogyan mentsenek el, tároljanak vagy jelöljenek meg fájlokat, tartalmat és információt, és van saját tárolási stratégiájuk. Az általuk lementett és tárolt információt és tartalmat vissza tudják keresni és képesek kezelni is azokat. Sajnos a pedagógusok közel ötödének (18 százalék) csak alapszintű jártassága van, és ez azt jelenti, hogy ugyan képesek elmenteni vagy tárolni fájlokat és tartalmakat (például szövegeket, képeket, zenét, videókat, weboldalakat), és tudják, hogyan kell visszajutniuk az elmentett tartalomhoz, de erre jellemzően csak a saját asztali számítógépükön képesek.

Az információ keresés a pedagógusok leggyengébb információs kompetenciája. És ha még azt is figyelembe vesszük, hogy a felmérésben az iskolai könyvtárosok is részt vettek - bár pontos számuk nem ismert-, és valószínűsíthető, hogy az ő keresési kompetenciájuk növelte a haladók táborát, akkor az eredmények még kevésbé megnyugtatóak. A közepes szinten állók tudnak információt böngészni az interneten és tudnak online információt keresni. Meg tudják fogalmazni az információs igényüket, és ki tudják válogatni az általuk keresett megfelelő információt. Képesek a találati halmazt szűkíteni, pontosítani. Minden ötödik pedagógus, az alapszinten állók csupán csak annyira képesek, hogy egy általános internetes keresőt használva online kereséseket hajtsanak végre. Jogosan fogalmazódik meg a kérdés, hogy hogyan képesek ezek a pedagógusok a saját szakirodalmi információs igényüket kielégíteni, és akkor még nem is esett szó a gyerekek körében végzett digitális kompetencia fejlesztésről.

5.1. Az információ kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

Az 5. ábra tartalmazza az információ kompetenciaterület eredményeit közoktatási szintek szerinti bontásban. A diagramról egyértelműen leolvasható, hogy a középfokú oktatási intézményekben dolgozó pedagógusok komoly kompetenciafőlényben vannak az általános iskolákban vagy az óvodákban dolgozó kollégáikkal szemben. A középiskolákban dolgozók több, mint fele haladó szinten áll, és 36 százalékuk közepes szinten. Ugyan nem jelentéktelen az alapszinten állók 13 százalékos tábora, de még így is messze elmarad a másik két közoktatási intézménytípusban tapasztaltaktól.

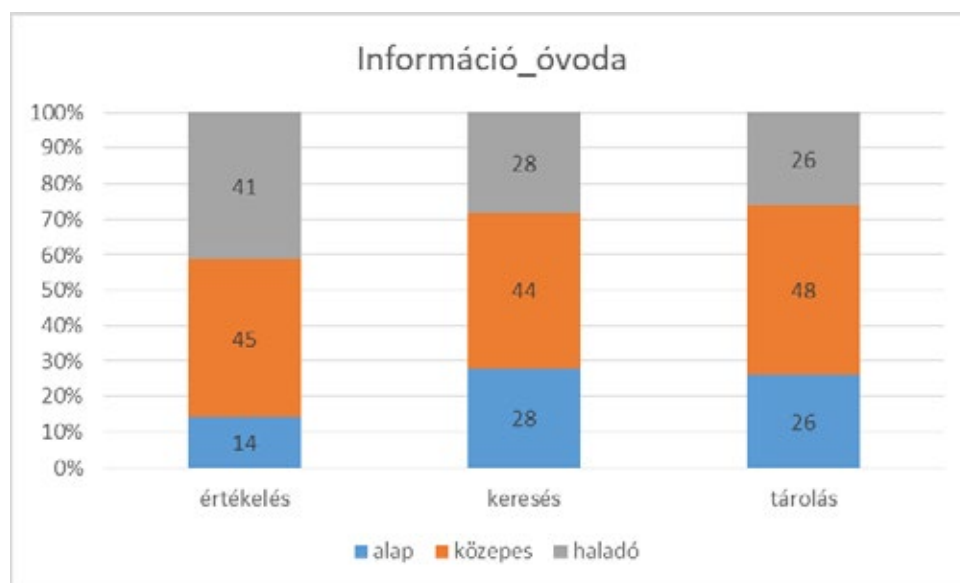
A kompetenciaterület egészét tekintve az óvodákban és az általános iskolákban dolgozó pedagógusok jártassági szintek szerinti megoszlása gyakorlatilag azonos. Ők túlnyomó többségben közepes jártassági szinten állnak, bő egyharmaduk haladó szinten, és minden ötödik óvodapedagógusnak és általános iskolai pedagógusnak csak alapszintű információkezelési kompetenciája van.



5. ábra. Információ közoktatási szintek szerint

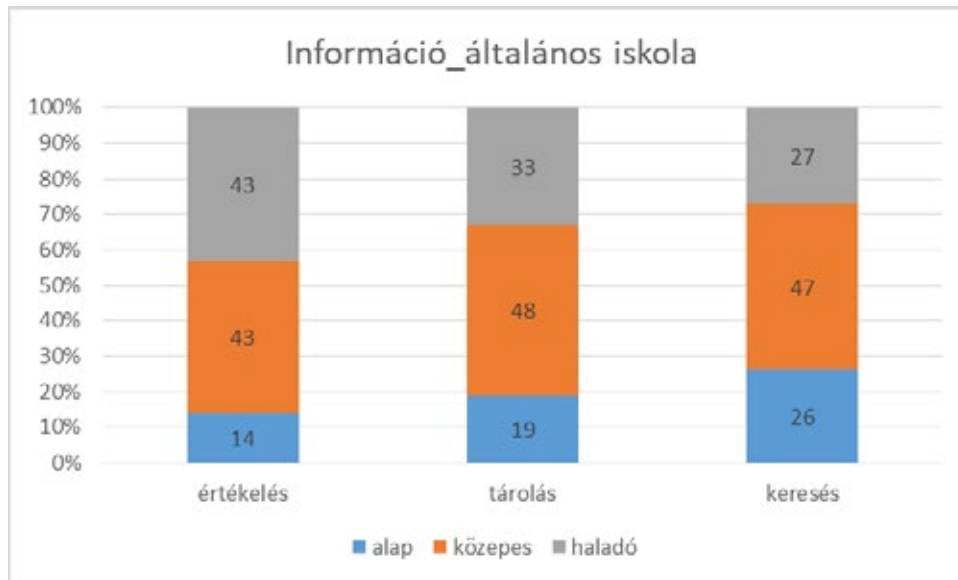
Az egyes információ kompetenciákat vizsgálva viszont már lényeges különbségek figyelhetők meg az előbbieken említett két csoport között. A 6. ábrán az óvodapedagógusok információ kompetencia állapota látható. Csoportjukban a legerősebb kompetenciaterület az információ értékelése. 41 százalékuk haladó szintű kompetenciával rendelkezik. Ha ehhez hozzáadódik a közepes szinten lévők 45 százalékos aránya, akkor már valóban erős kompetenciáról van szó, amellyel 86 százaléknyan az alapszintet meghaladó mértékben rendelkeznek.

Az információ keresése egy árnyalatnyival erősebb, vagy másként fogalmazva kevésbé gyenge, mint a tárolás kompetencia, de a köztük lévő különbség elhanyagolható. Mindkét kompetencia esetében ugyanannyian állnak alapszinten, mint haladó szinten, és a közepes jártassági szinten állók aránya is hasonló, a keresést tekintve 44 százalék, a tárolás esetében 48 százalék. Amennyiben az óvodapedagógusok információ keresési és tárolási kompetenciáinak fejlesztése lenne a cél, ugyannyi embert kellene az alapszintről legalább a közepes jártassági szintre eljuttatni, mint ahányan jelenleg haladó szinten állnak. Tehát nagyon vegyes kompetencia-állapotok jellemzik az óvodapedagógusokat ezen a két területen.



6. ábra. Információ. Óvoda

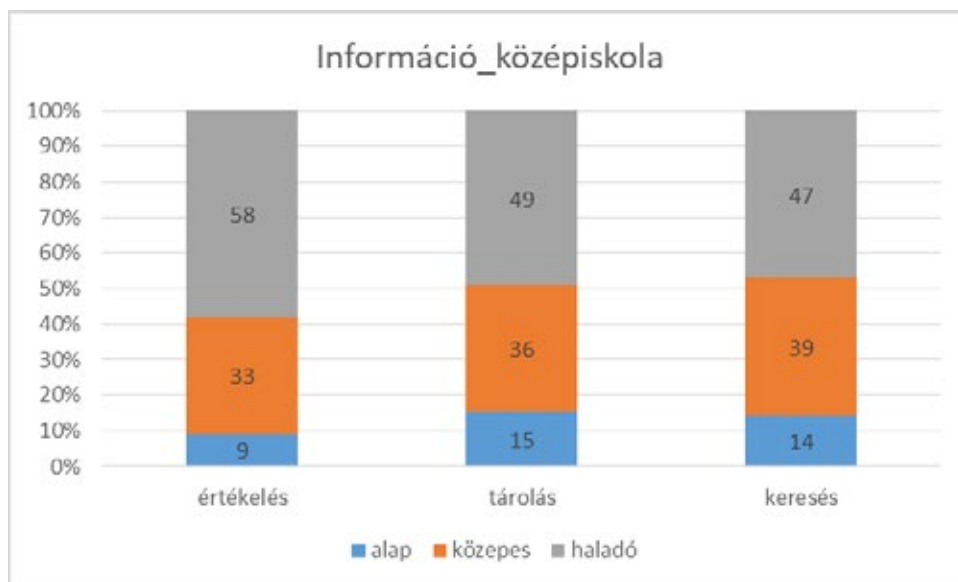
Az általános iskolákban tanítók körében is, az óvodapedagógusokéval közel azonos arányban, az információ értékelése a határozottan legerősebb kompetencia. Rendkívül meglepő eredmény, hogy a leggyengébb információ kompetenciának a keresés bizonyult, ahogyan azt a 7. ábra is szemlélteti. Ez azt jelenti, hogy körülbelül minden negyedik általános iskolában dolgozó pedagógus szakember információ keresési kompetenciája addig terjed, hogy egy általános internetes keresőt használva képes online kereséseket végrehajtani.



7. ábra. Információ. Általános iskola

A középiskolai tanárok részletes adatait a 8. ábra tartalmazza. Csoportjukban is az információ értékelése a legerősebb kompetencia, közel 60 százalékuk áll haladó, és kevesebb, mint 10 százalékuk alapszinten. A keresés és a tárolás kompetenciák szintjei közel azonos arányokat mutatnak, az utóbbi esetében minimálisan nagyobb a haladó szinten állók számaránya.

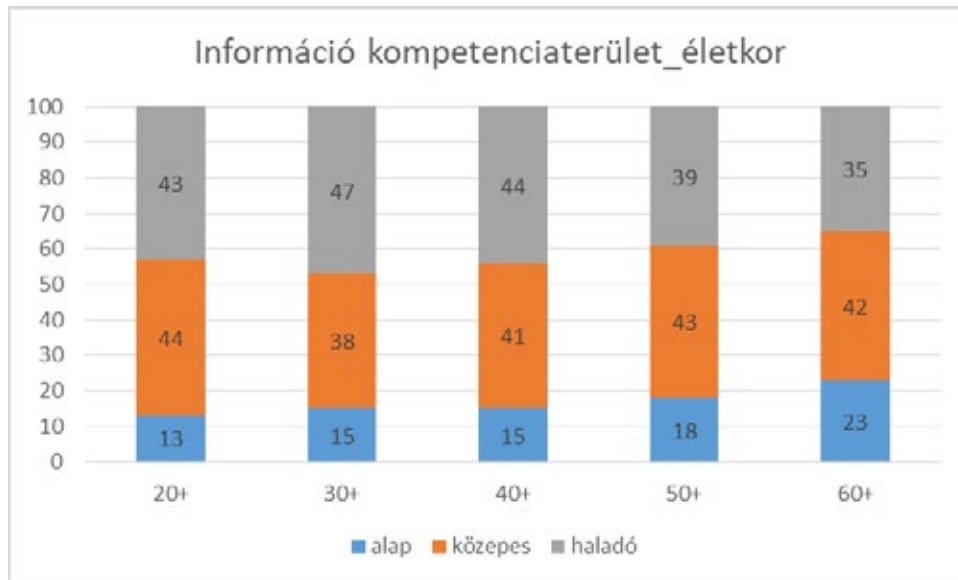
A felmérés viszonylag megnyugtató képet mutat a középiskolákban dolgozó pedagógusok felkészültségéről a digitális környezetben történő információkezelés területén. Minden ide tartozó kompetenciát haladó szinten birtokol a csoportnak körülbelül a fele, és az alapszinten állók aránya is kiegyensúlyozott, 10 százalék körüli.



8. ábra. Információ. Középiskola

5.2. Az információ kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

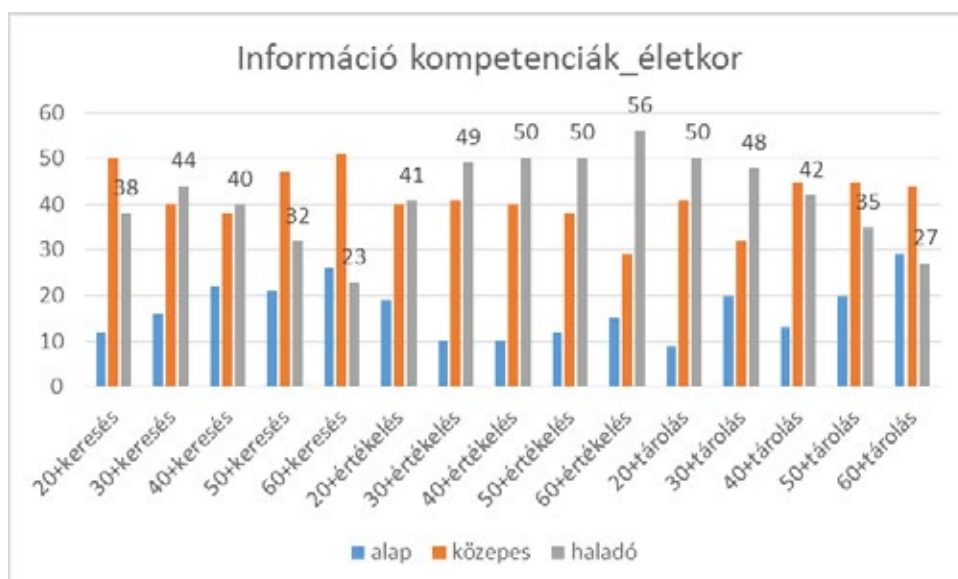
A tanulmány bevezető részében a minta összetételének ismertetésekor már szóesett arról, hogy a felmérésben szereplő egyes életkori csoportok aránya egyértelműen tükrözi a közoktatásban jelenleg fennálló helyzetet. Ez alapján meg lehet kockáztatni azt a megállapítást, hogy a pedagógusok információ kompetenciaterületen meglévő jártasságát az életkor érdemben nem befolyásolja. A kompetenciaterület átfogó eredményeit a 9. ábra, az egyes kompetenciák részeredményeit pedig a 10. ábra tartalmazza.



9. ábra. Információ kompetenciaterület. Életkor

A kompetencia egészét tekintve a hatvanas éveikben járók annyiban különböznek érzékelhetően a többi életkori csoportba tartozóktól, hogy közülük arányaiban kevesebben állnak haladó szinten és többen alapszinten. Ugyanakkor a közepes jártasságot ugyanolyan arányban birtokolják, mint a fiatalabbak.

A haladó szinten állók aránya szerint a harmincasok állnak az élen, majd a negyvenesek következnek a sorban. Meglepő, hogy a fiatal pályakezdők csak a harmadikok a sorban, és közöttük is a többi fiatalabb korosztályhoz hasonló arányban vannak a csak alapszinten állók.



10. ábra. Információ kompetenciák. Életkor

Az egyes kompetenciák esetében is teljesen egyértelmű, hogy nincs szerepe az életkornak abban, hogy milyen jártassági szinten áll a pedagógus. A 10. ábrán kirajzolódik, hogy legnagyobb arányú haladó szintű kompetenciával éppen a legidősebbek, a hatvanasok rendelkeznek az információ értékelése kompetencia vonatkozásában, 56 százalékkal. Őket követik ötveneseknek és a negyveneseknek ugyancsak az információ értékelése területen. Közülük minden második haladó szinten áll.

Az információ tárolása, rendezése haladó szinten a legnagyobb arányban (50 százalék) a húszas éveikben járóknak megy, majd a harmincasok és a negyvenesek következnek 48 és 42 százalékkal. A megtalált információ tárolása, rendezése, visszanyerése feltételezi a legerősebb technikai jártasságot, így valószínűleg ez lehet a magyarázata a legfiatalabbak élre kerülésének.

Az információ keresés alapvetően nem erős információs kompetenciája a pedagógusoknak. Az életkori csoportokat vizsgálva megállapítható, hogy a haladó szinten állók tábora arányait tekintve a legkiterjedtebb a harmincasok körében, 44 százalék. Őket a negyvenesek követik 40 százalékkal, majd a húszas éveikben járók 38 százalékos eredménnyel.

6. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei

A DIGCOMP filozófiája szerint a kommunikáció kompetenciaterület hat kompetenciát foglal magába, a technológia segítségével végzett interakciót, az információ és a tartalom megosztását, az online állampolgárság gyakorlását, a digitális csatornákon folytatott együttműködést, az online és virtuális interakciók során alkalmazott viselkedési normákat és a digitális személyazonosság kezelését.

A kommunikáció kompetenciaterület valamennyi kompetenciáját haladó szinten birtokló személy az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skáláját használja. A digitális kommunikációnak a céljaihoz leginkább illeszkedő módjait és útjait tudja alkalmazni. Képes menedzselni, fogadni a kommunikáció különböző típusait.

Az online közösségekben, hálózatokon, együttműködési felületeken aktívan képes információt, tartalmat és forrásokat megosztani másokkal.

Aktív résztvevője az online térnek. Tudja, hogy hogyan lehet aktívan bekapcsolódni az online részvételbe, és képes számos különféle online szolgáltatást használni.

Gyakran és magabiztosan használ számos kollaborációra alkalmas eszközt, hogy együttműködjön másokkal a források, a tudás és a tartalom előállításában és megosztásában.

A különböző digitális kommunikációs helyekhez és környezetekhez alkalmazkodva képes alkalmazni az online etikett szabályait. Stratégiát fejleszt ki arra, hogy feltárja a nem kívánatos viselkedést. Folyamatosan keresi annak a lehetőségét, hogy naprakész maradjon az online etikett legújabb kérdéseinek megismerésében és kezelésében.

A környezethez és a célokhoz igazodva többféle digitális identitást menedzsel, nyomon követi az online interakciói során keletkezett információkat és adatokat, tudja, hogy hogyan védje meg a digitális jó hírnevét.

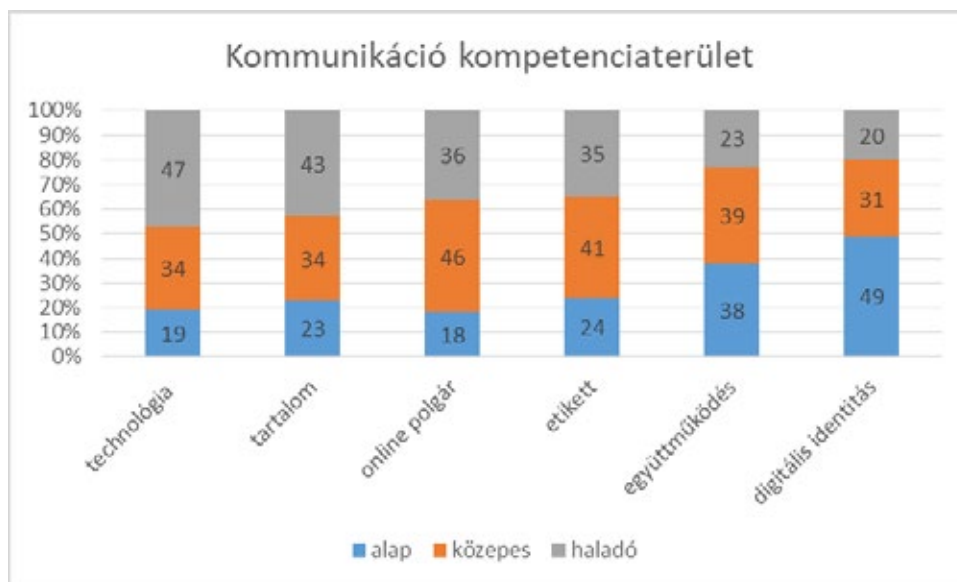
Ahogy az már az információ kompetenciaterület kapcsán is megfogalmazódott, a DIGCOMP digitális kompetencia definíciójában megfogalmazottak visszaköszönnek a NAT-ban is. Az alaptanterv a következő, egyértelműen a kommunikáció kompetenciaterülethez köthető elemeket sorolja fel:

- digitális tartalomalkotás- és megosztás, továbbá kommunikációs együttműködés az interneten keresztül
- az internet által kínált lehetőségek és az elektronikus média útján történő kommunikáció (e-mail, hálózati eszközök) – a szabadidő, az információ-megosztás, az együttműködés, hálózatépítés, a tanulás, a művészetek és a kutatás terén
- etikai elvek, a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi keretek¹⁰

Kétségtelen tény, hogy a NAT elvárásai a közoktatásban tanuló diákokkal szemben csak abban az esetben teljesülhetnek, ha a pedagógusok felkészültek az ismeretek átadására, készségek fejlesztésére.

A kommunikáció kompetenciaterület eredményeit a 11. ábra tartalmazza. A pedagógusok legerősebb kommunikációs kompetenciája az online kommunikációt szolgáló technikai eszközök használata. Csaknem a pedagógusok felét jellemzi a kiterjedt és céljaiknak megfelelő kommunikációs mód alkalmazása. Minden ötödik közülük csak alapszinten él a technikai eszközök lehetőségeivel, tehát ők azok, akik a kommunikációs eszközök alapvető funkcióinak használatával lépnek kapcsolatba másokkal.

¹⁰ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.



11. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Pedagógusok

A haladó szintet figyelembe véve a második erősnek tekinthető kommunikációs kompetencia a tartalommegosztás. Ez a pedagógusok számára hivatásuk jellegéből adódóan egyik nagyon fontos kompetencia, így öröndetes a haladók nagy aránya. A jó eredmény ellenére minden ötödik pedagógus csak alapszintű kompetenciával rendelkezik, és ez azt jelenti, hogy ők csak egyszerű technológiai eszközökön képesek másokkal fájlokat és tartalmakat megosztani, például egy elektronikus levél csatolmányaként.

További viszonylag jó szinten birtokolt digitális kompetenciája a pedagógusoknak az online részvétel, az állampolgári jogok online gyakorlása. Ezen a területen 82 százalékuknak alapszintet meghaladó jártassága van. Csupán 18 százaléknynak vannak, akik csak passzív résztvevői az online térnek, tehát alapszinten állnak.

Az online részvételéhez hasonló képet mutat a digitális világban történő viselkedési szabályok ismeretét kifejező etikett kompetencia szintek szerinti megoszlása. A pedagógusoknak mintául kell szolgálniuk a diákok előtt az alapvető illemszabályok ismeretében és betartásában is, ezért is sajnálatos, hogy majdnem minden negyedik pedagógus csak a digitális eszközökön keresztül történő kommunikáció során alkalmazandó alapvető viselkedési szabályokkal van tisztában. (24 százalék)

A kollaborációra alkalmas eszközök, alkalmazások használatával történő együttműködésre a pedagógusoknak csak kis hányada, 23 százalékuk képes haladó szinten. Nagyon sokan vannak, akik csak a hagyományos technológiákat vagy egyszerű digitális eszközöket használva képesek másokkal együttműködni.

A digitális személyazonosság menedzselése a látszólagos gyenge eredmény ellenére nem feltétlenül jelenti azt, hogy a pedagógusoknak nincs digitális identitásuk. A DIGCOMP értelmezésében az alapszinten állók már tisztában vannak a digitális személyazonossággal összefüggő előnyökkel és kockázatokkal, középszinten pedig képesek alakítani a saját digitális identitásukat és nyomon követni a digitális lábnyomukat. Az előbbiek értelmében akár az alapszinten állóknak is lehet digitális identitásuk.

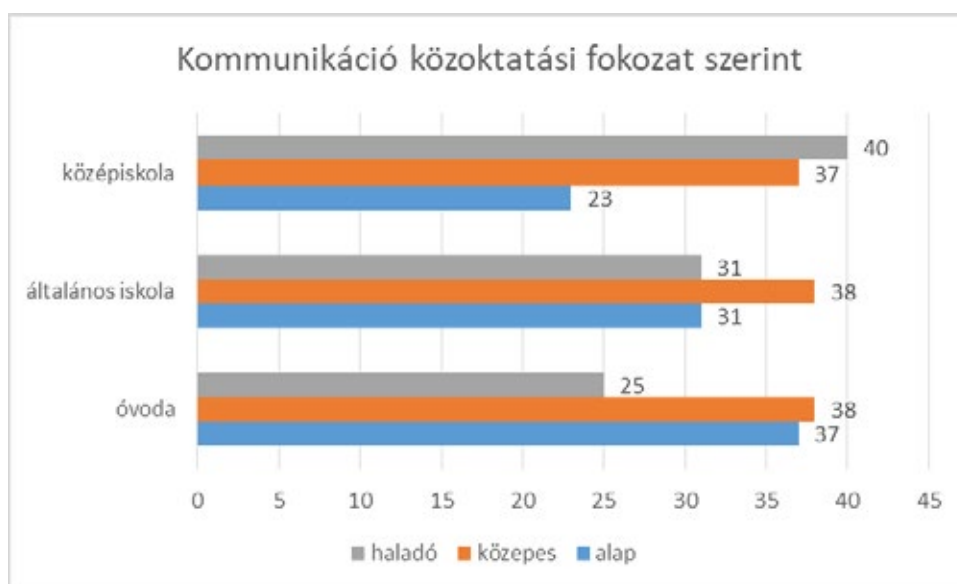
6.1. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

A kommunikáció kompetenciaterület egészéről a 12. ábra nyújt részletes áttekintést. A kompetenciaterület egészét tekintve a három közoktatási intézménytípusban dolgozó pedagógusok három teljesen eltérő sajátosságú csoportot alkotnak a digitális kompetencia állapotuk szerint. A középiskolai tanárok legnagyobb arányban (40 százalék) haladó szinten állnak, majd valamivel kevesebben a közepes jártassági szinten, és alapszinten 23 százaléknyan.

Az általános iskolákban pontosan annyian állnak haladó szinten, mint alapszinten (31 százalék), és a legnagyobb a közepes kommunikációs kompetenciával rendelkezők számaránya. (38 százalék)

Az óvodapedagógusok között gyakorlatilag azonos az alapszinten és közepes szinten állók aránya, és a legkisebb csoportot pedig a haladó kommunikációs készséggel bírók alkotják. Minden negyedik óvónő áll haladó szinten.

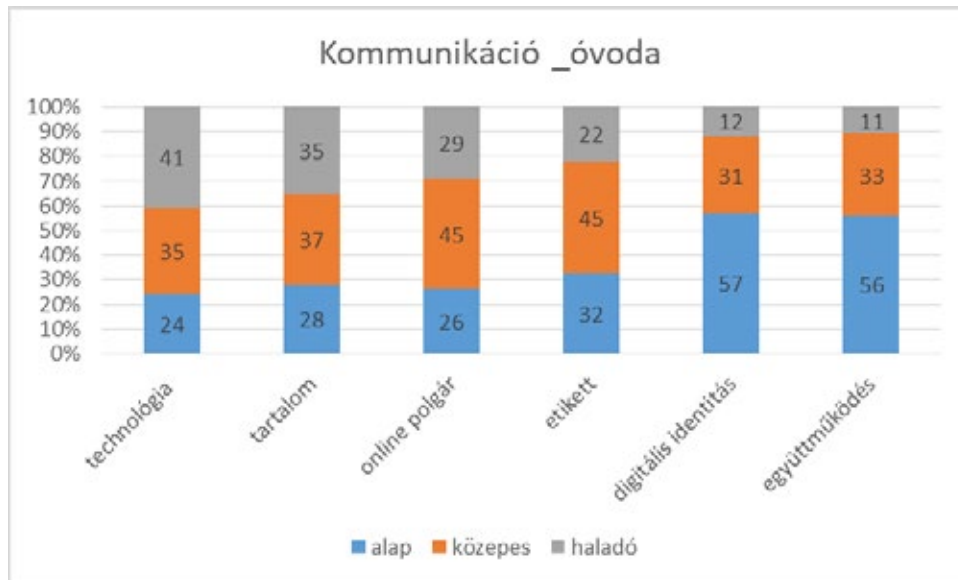
A különbségek ellenére a három intézménytípusban dolgozók között van egy közös elem is, arányaiban mindenhol ugyanannyian állnak közepes jártassági szinten. (37-38-38 százalék)



12. ábra. Kommunikáció közoktatási fokozat szerint

A másik két közoktatási intézménytípushoz hasonlítva az óvodapedagógusok kommunikációs kompetenciája a leggyengébb. A kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciákat elemezve, a 13. ábrán egyértelműen megfigyelhető, hogy ehhez az eredményhez a legnagyobb mértékben két kompetencia járul hozzá, a digitális identitás menedzselése és a kollaborációs eszközökön történő együttműködés. Mivel a korábban leírtak szerint, digitális személyazonossága a DIGCOMP meghatározás alapján már akár az alapszinten álló személyeknek is lehet, így ennek a területnek a gyenge eredménye nem különösebben aggasztó. Ugyanez már nem mondható el a kollaborációs eszközökön történő együttműködésről. Az óvónők töredéke, alig minden tízedik ismer és használ ilyen eszközöket.

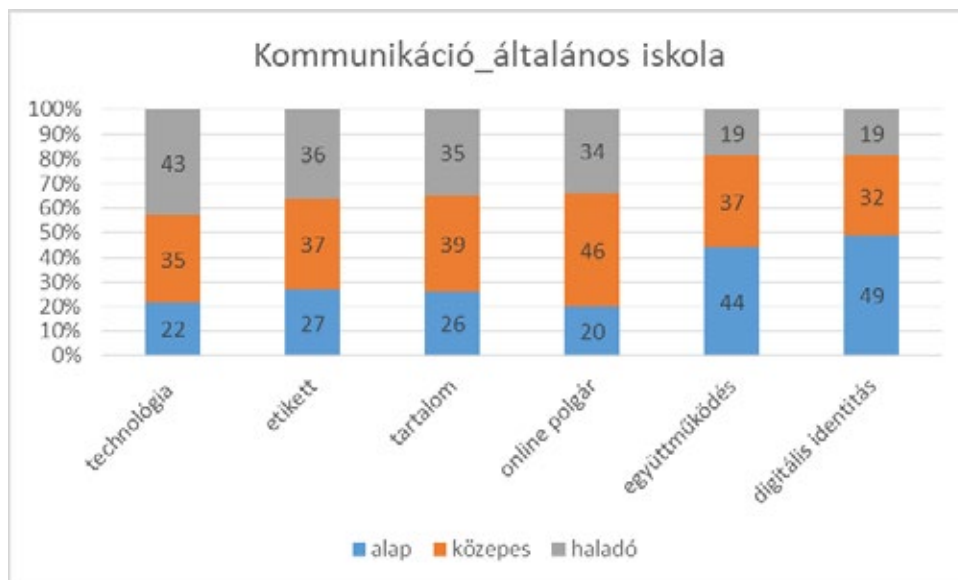
Az óvónők legerősebb kommunikációs kompetenciája a különböző online kommunikációra alkalmas eszközök kiterjedt használata. Ezen a területen 76 százalékuk alapszint feletti kompetenciával rendelkezik.



13. ábra. Kommunikáció. Óvoda

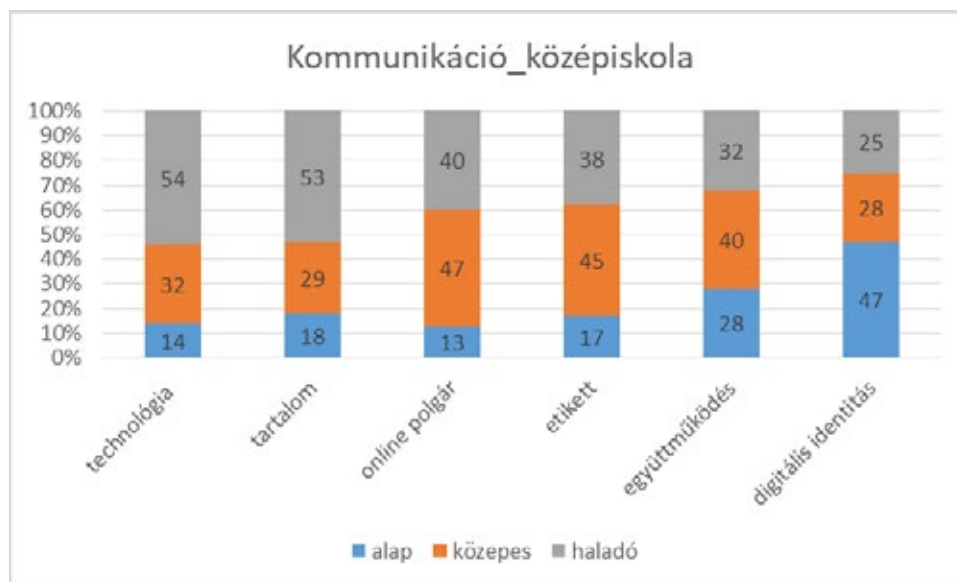
Az általános iskolákban tanító pedagógusok leggyengébb kommunikációs kompetenciái, az óvónőkhöz hasonlóan, az együttműködés és a digitális identitás menedzselése. A legerősebb terület az ő esetükben az online kommunikációra alkalmas technológiai eszközök és szolgáltatások használata.

A haladó kompetenciaszint szerinti sorrendben az online aktivitás ugyan csak negyedik a sorban, de ezt a kompetenciát birtokolják a legtöbben, 80 százaléknyan alapszint felett. Nagyon sokan állnak közepes jártassági szinten. Ők azok, akik aktívan tudják használni az online szolgáltatások néhány alapvető funkcióját, mint például online közösségek, közigazgatás, kórház vagy egészségügyi központok, bankok.



14. ábra. Kommunikáció. Általános iskola

Önmagukhoz mérten viszonylag erős kompetenciái még az általános iskolai pedagógusoknak az online illetan és a tartalommegosztás is. Ezek a pedagógusok számára nagyon fontos kompetenciák, ezért fontos annak a hangsúlyozása is, hogy sokan, 27-26 százaléknyan csak alapszintű jártassággal rendelkeznek.



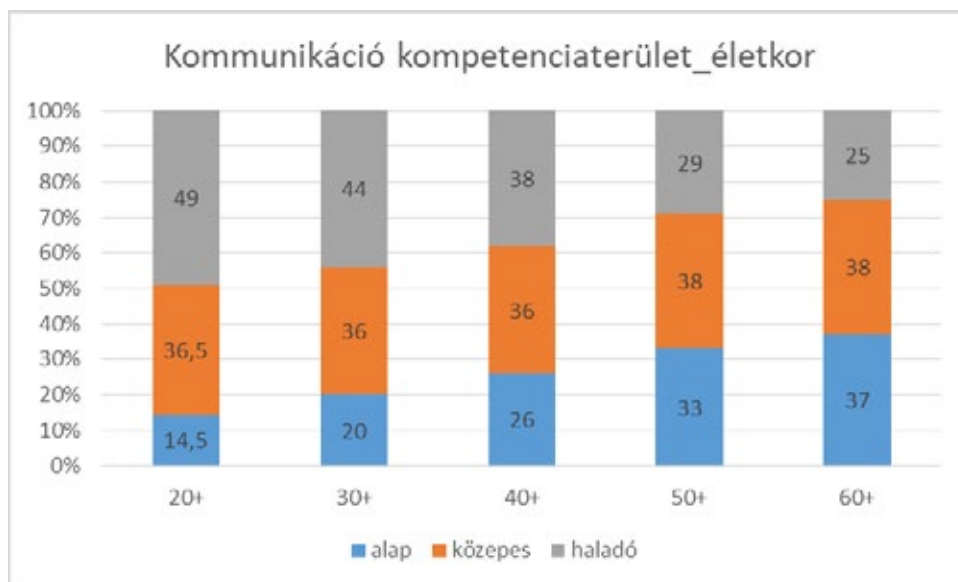
15. ábra. Kommunikáció. Közéiskola

Az információ kompetenciaterülethez hasonlóan a kommunikáció területén is a közéiskolai tanárok mutatói a legjobbak. Két kifejezetten erős kompetenciájuk a sokféle digitális eszközön történő kommunikáció és az internetes információ-és tartalommegosztás. Az utóbbihoz szorosan kapcsolódik a kollaborációra szolgáló alkalmazások használata, így nem meglepő, hogy ezen a területen is lényegesen jobbak az eredményeik, mint az óvónőknek és az általános iskolákban oktató pedagógusoknak. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a digitális környezetben történő együttműködés a kompetencia jelentőségéhez mérten a közéiskolai tanárok esetében is komoly fejlesztésre szorul. Majdnem annyian rendelkeznek csak alapszintű kompetenciával, mint haladó szintűvel, 28, illetve 32 százaléknyan.

A közéiskolai tanárok valamennyi kommunikációs kompetenciáit magasabb szinten birtokolják, mint a másik két közoktatási intézménytípusban dolgozó pedagógusok.

6.2. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

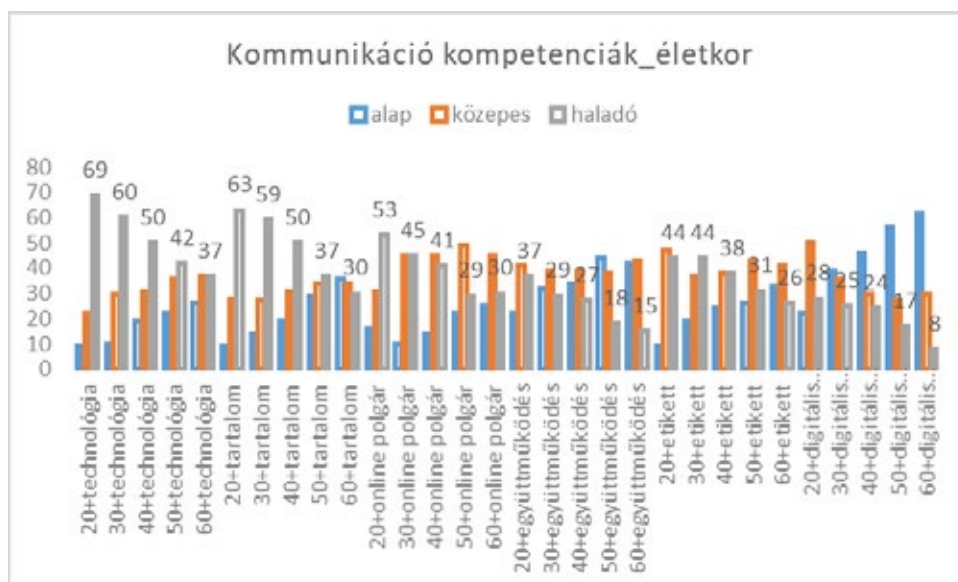
A kommunikáció kompetenciaterületre az életkor egyértelműen hatással van. A 16. ábra vizuálisan is bemutatja, hogy az egyes életkori kategóriákban előre haladva egyenletesen csökken a haladó szinten állók aránya, és ehhez hasonló mértékben nő az alapszinten állóké. A közepes jártassági szinttel rendelkezők aránya gyakorlatilag minden életkori csoportban azonos, közel 40 százalék. Ez azt jelenti, hogy a pedagógusok között ilyen nagy arányban vannak azok, akik képesek különféle digitális eszközökkel kapcsolatba lépni másokkal, a kommunikációs eszközök fejlettebb funkcióit használva. Részt tudnak venni közösségi oldalakon és online az kommunikációban, ahol továbbadnak vagy megosztanak tartalmat és információt. Aktívan tudják használni az online szolgáltatások néhány alapvető funkcióját és egyszerű digitális eszközöket használva, másokkal együttműködve outputot tudnak létrehozni és meg is tudják azt vitatni. Ismerik az online illemszabályokat és képesek alkalmazni is azokat, valamint képesek a saját digitális identitásuk alakítására és nyomon tudják követni a digitális lábnyomukat.



16. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Életkor

A fiatal, húszas harmincas korosztály fölénye a digitális kommunikáció területén egyértelmű. A kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciákat elemezve pedig megállapítható, hogy melyek azok a készségek, amelyeknek haladó szintjével egyértelműen közülük rendelkeznek a legtöbben. (lásd 17. ábra) A digitális kommunikációra szolgáló technikai eszközök sokféleségének használata és a tartalommegosztás az a két kompetencia, amely a húszas és harmincasok körében határozottan erősebb, mint a többi életkori csoportban. Az eszközhasználatban a húszas éveikben járók 69 százaléka, a harmincasoknak 60 százaléka, a tartalommegosztásban pedig 63 és 59 százaléka rendelkezik haladó jártassággal.

Kifejezetten a húszas éveikben járó pedagógusok további erőssége még az online beavatottság, az online részvétel intenzitása. 53 százaléka haladó szinten birtokolja ezt a kompetenciát.



17. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Életkor

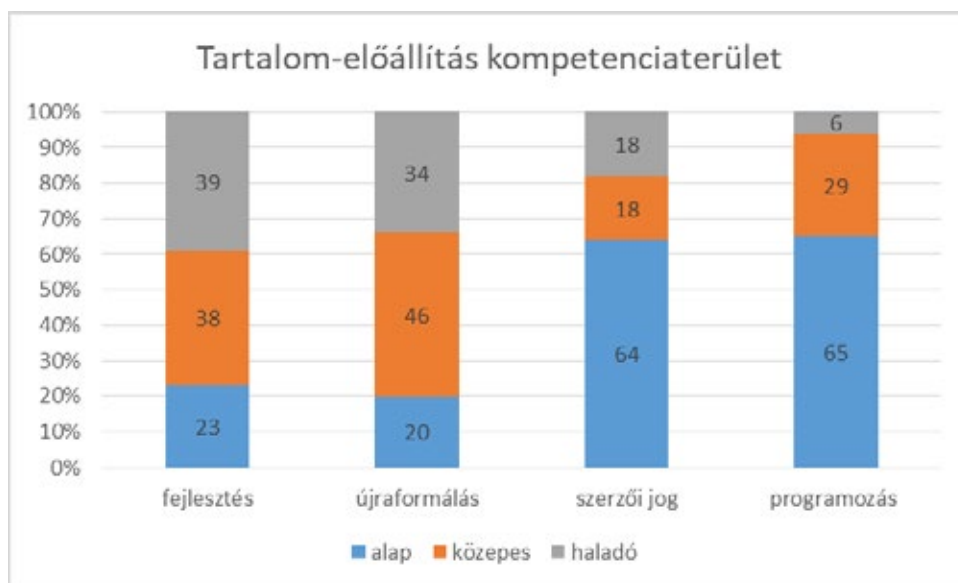
7. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei

A felmérés általános eredményeinek ismertetésekor már szó volt arról, hogy a haladó kompetencia-szint kiterjedtsége szerint (24 százalék) a tartalom-előállítás kompetenciaterület a negyedik a pedagógusok digitális kompetenciaterületeinek sorában. Ez előbbiekből az következik, hogy ma Magyarországon körülbelül minden negyedik-ötödik pedagógus képes arra, hogy különböző formátumban, platformon és környezetben digitális tartalmat állítson elő, meglévő tartalmi elemek vegyítésével új tartalmat hozzon létre. Ennyi pedagógus tudja, hogy milyen különféle licencek vonatkoznak az általa használt és előállított információkra, forrásokra, és képes arra, hogy belenyúljon (nyílt) programokba, módosítsa a forráskódot, és néhány programozási nyelven programozzon, megértse a programok mögött lévő rendszereket és funkciókat.

A tartalom-előállítás kompetenciaterület négy kompetenciát foglal magába, ezek a tartalom fejlesztése, a saját vagy mások által előállított tartalom kreatív és innovatív újraformálásának képessége, a szerzői jog és a programozás.

A tartalom-előállítás kompetenciaterület gyenge pedagógus eredményei a NAT követelményrendszerének tükrében még inkább súlyos kérdésnek tekinthető. Ahogyan arról már a korábbiakban történt említés, az alaptanterv többek között elvárja ezen a területen a gyerekektől a főbb számítógépes alkalmazások, például szövegszerkesztés, adattáblázatok kezelését, és az elvárt kompetenciák közé tartozik a komplex információ előállítását, bemutatását és megértését elősegítő eszközök használata is. A NAT szerint a tanulónak értenie kell, miként segíti az IKT a kreativitást és az innovációt, és ismernie kell a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi kereteket.¹¹

A kompetenciaterületen jártas és felkészült pedagógus szakemberek nélkül a NAT elvárások aligha teljesülhetnek.



18. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Pedagógusok

Az előbbieken, a tartalom-előállítás kompetenciaterület egészének állapotáról felvázolt negatív kép nem változik a területhez tartozó egyes kompetenciák elemzésének eredményeként sem. (lásd 18. ábra) A probléma leegyszerűsítése lenne a két nagyon gyenge kompetenciaterületre, a szerzői jogra és a programozásra visszavezetni a probléma forrását, mert a tartalom létrehozása és a meglévő tartalom újraformálása is gyenge kompetenciái a pedagógusoknak.

23 százaléknyan, majdnem minden negyedik pedagógus úgy gondolta, hogy az ő tartalom létrehozási kompetenciáját a következő leírás fejezi ki a legjobban:

¹¹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

Elő tudok állítani egyszerű digitális tartalmat (szöveget, vagy táblázatot, vagy képeket, vagy hang dokumentumot, stb.) Például, semmi gondot nem okoz, hogy egy táblázatba foglaljam a tanulmányi ki-ránduláson részt vevő gyerekek nevét és a szülők elérhetőségét.

Ők nem választották a közepes jártassági szinthez tartozó kompetencia leírást, amely a következőképen szól:

Különböző formátumban tudok digitális tartalmat előállítani. (szöveget, táblázatot, képeket, hangdo-kumentumot, stb.) Például, önállóan tudok prezentációs szoftver segítségével látványos prezentációt készíteni egy-egy tanórára, foglalkozásra, és izgalmas képeket is be tudok illeszteni az anyagba.

Tehát ez azt jelenti, hogy a pedagógusok ilyen arányban nem képesek egy látványos tanórai prezenta-ciót elkészíteni.

A már meglévő tartalom újraformálása esetében pedig a 20 százaléknyi alapszinten álló pedagógus csak minimális változtatásokat képes végrehajtani, mint például a szöveges dokumentum betűtípusa, a törzsszöveg igazítása, a bekezdések behúzása. Ugyanakkor már nem tudnak feliratokat beszúrni a képekhez és ábrákhoz, automatikus tartalomjegyzéket létrehozni vagy frissíteni a meglévőt a változta-tások után. Ezek a készségek már a közepes jártassági szint jellemzői. Ezen a szinten áll a pedagógusok 46 százaléka.

A szerzői jogi ismeretek terén a pedagógusok 64 százalékának nagyon komoly hiányosságai vannak. Számukra a szerzői jogi jártasság azt jelenti, hogy tisztában vannak azzal, hogy az általuk megtalált tar-talmak egy része szerzői jogvédelem alatt áll.

Mindössze 18 százalékuknak van haladó szintű jártassága. Ők azok, akik már utána néztek, hogy a jogvédett tartalmak pedagógiai munka során történő felhasználására a szerzői jognak milyen speciális esetei vonatkoznak. Továbbá törekszenek arra, hogy valamilyen képzés formájában teljességében átte-kintsék és elsajátítsák a pedagógus munkához szükséges szerzői jogi ismereteket.

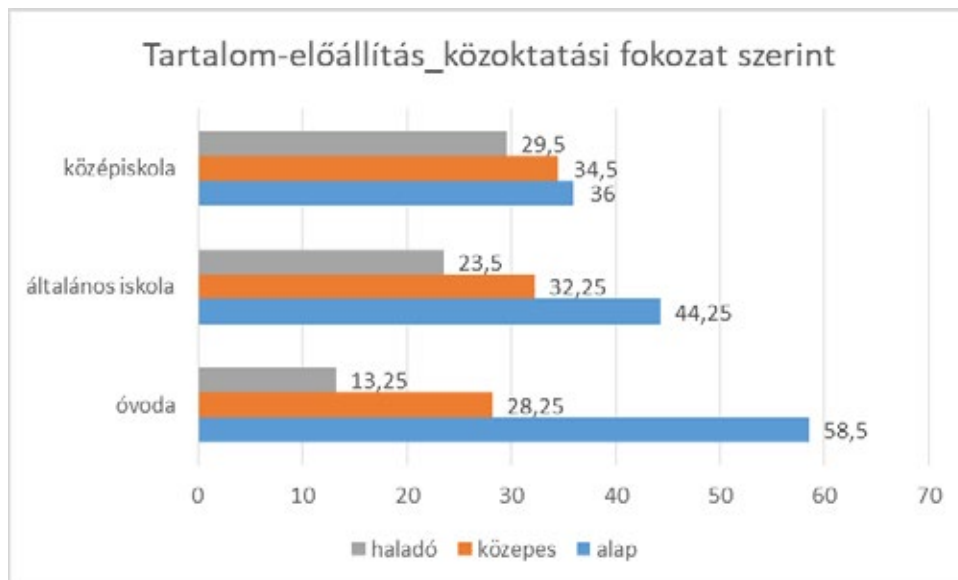
A programozás kompetencia is kifejezetten gyenge kompetencia a pedagógusok teljes körében. Ennek a kompetenciának a helyzetét azoknak a pedagógusoknak az esetében kell hangsúlyosan figyelembe ven-ni, akiknek műveltségterületükből adódó feladatuk, a logikus gondolkodás és az algoritmizálás képes-ségének a fejlesztése. Erről a tanulmánynak az egyes műveltségterületeket bemutató részében lesz szó.

7.1. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti rész-lezésben

A három közoktatási intézménytípusban dolgozó pedagógusok tartalom-előállítási kompetenciájának összehasonlítását a 19. ábra tartalmazza. A gyenge kompetenciaterületen a középiskolai tanárok bizo-nyultak a leginkább jártasaknak, de közülük is alig 30 százaléknyan állnak haladó szinten. A legkisebb a haladók és a legnépesebb az alapszinten állók tábora. Nagyvonalakban vázolva a helyzetet kijelent-hető, hogy a középiskolák pedagógusai közel hasonló arányban állnak alapszinten, közepes szinten és haladó szinten.

Az általános iskolában tanítók körében majdnem kétszer annyian állnak alapszinten, mint haladó zin-ten, és mintegy egyharmaduk közepes jártassági szinten.

Az óvodapedagógusok esetében tovább romlik a tendencia. A tartalom-előállítási kompetenciaterület kifejezetten gyenge, az alapszinten állók számaránya több, mint négyszerese a haladó szinten állóké-nak. Az óvodapedagógusok egyes tartalom-előállítási kompetenciáit a 20. ábra tartalmazza.



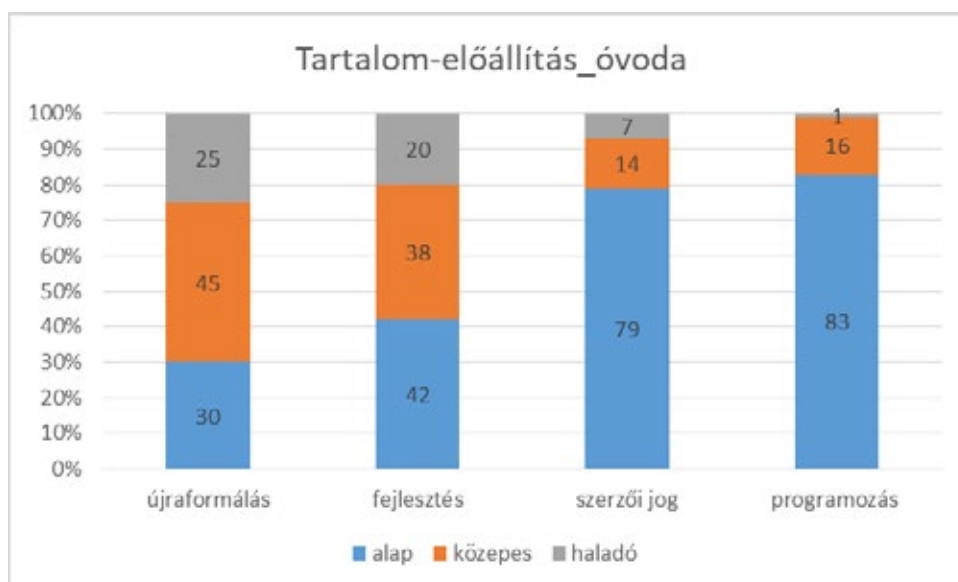
19. ábra. Tartalom-előállítás közoktatási fokozat szerint

Részleteiben vizsgálva az óvodapedagógusok eredményeit kijelenthető, hogy a saját maguk vagy mások által létrehozott tartalmak módosítása a legerősebb kompetenciájuk. Egynegyedük haladó szinten áll, és kevesebben, mint egyharmadnyian állnak alapszinten.

Bonyolultabb digitális tartalmat csak kevesen, minden ötödik óvodapedagógus tud előállítani. Ők az egyetlen pedagóguscsoport, ahol nem a tartalom létrehozása a legerősebb kompetencia.

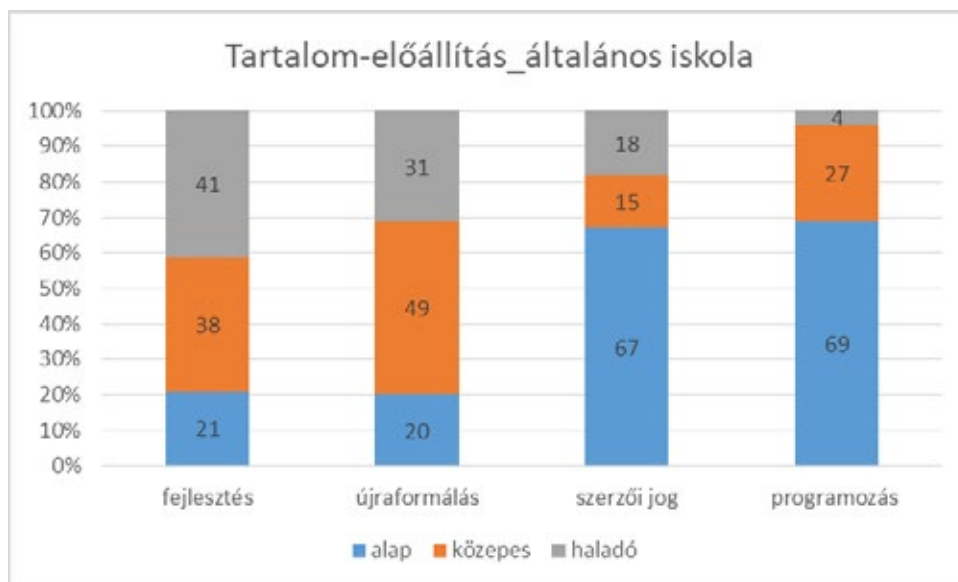
A programozás területén tapasztalt kompetenciaállapotuk érdemben nem veszélyezteti a feladatellátásukat, mivel az óvodás korosztályhoz tartozó gyerekek körében a programozás kompetencia fejlesztése még nem lehet pedagógiai cél.

A szerzői jogi ismeretek nagyfokú hiányossága jellemzi az óvodapedagógusok jelentős részét, 79 százalékukat. Mindössze 7 százalékuk van tisztában a pedagógiai munkájához köthető szerzői jogi kérdésekkel.



20. ábra. Tartalom-előállítás. Óvoda

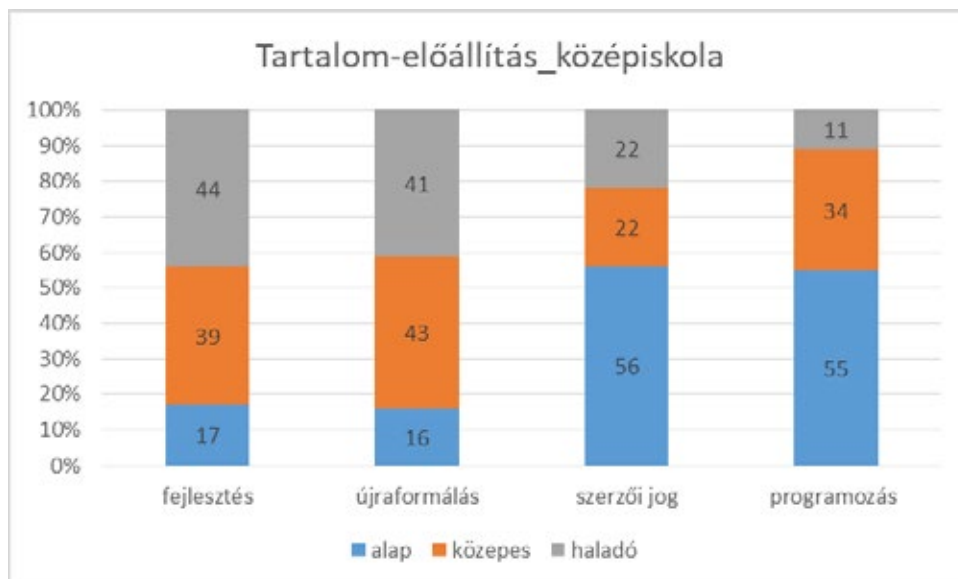
Az általános iskolai pedagógusok legerősebb kompetenciája a tartalom létrehozása. Sokan, 41 százaléknál állnak haladó szinten, és a közepes jártasságú tábor kiterjedtsége is nagy, 38 százalék. Részletes eredményeik a 21. ábrán láthatók.



21. ábra. Tartalom-előállítás. Általános iskola

A tartalom létrehozása kompetenciához nagyon hasonló állapot jellemzi a tartalom újraformálása kompetenciájukat. 80 százalékuknak alapszintet meghaladó a jártassága, és ebből 31 százalékuknak haladó szintű kompetenciája van.

A szerzői jog és a programozás eredményei jelentős kompetenciahiányt tártak fel. Aggasztóan kevesen, alig minden ötödik pedagógus ismeri a munkájához kapcsolódó szerzői jogi ismereteket. Joggal merül fel a kérdés, hogy hogyan tud az általános iskolában dolgozó pedagógusoknak minimum 67 százaléka eleget tenni annak a NAT elvárásnak, hogy a gyerekekkel megismertesse a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi kereteket, ha saját maga sincs ezekkel tisztában.



22. ábra. Tartalom-előállítás. Középkiskola

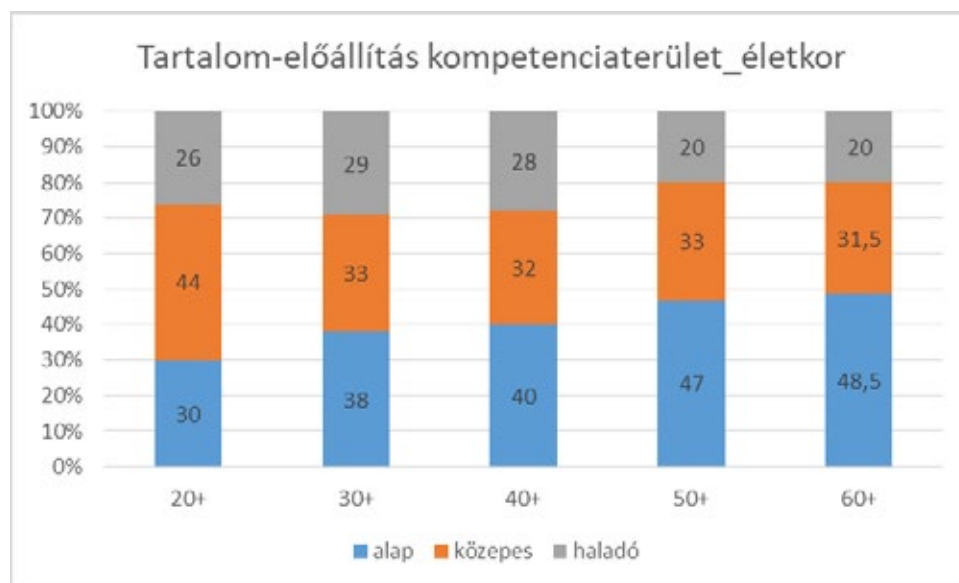
A középkiskolai tanárok tartalom-előállítási kompetenciái az általános iskolai pedagógusokéhoz nagyon hasonlóak. Valamelyest jobbak az eredményeik amiatt, hogy csoportjukban nagyobb a haladó jártassági szinteken állók és kisebb az alapszinten állók aránya.

A szerzői jogi ismeretek hiánya komoly probléma a középkiskolai tanároknál is. Közöttük is csak 44 százaléknyan vannak, akik többet tudnak arról, hogy az általuk megtalált tartalmak bizonyos köre szerzői jogvédelem alatt áll.

Programozni a középiskolai tanárok tizede tud, és a csoport több, mint fele olyan egyszerű beavatkozásokra képes a szoftverek és alkalmazások néhány funkciójának beállítása során, mint például a szövegszerkesztőben a stílus beállítása.

7.2. A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

A tartalom-előállításban meglévő kompetenciaszintre az életkor csak kis mértékben gyakorol befolyást. A haladó jártassági szinten a legjobb és a leggyengébb eredményt produkáló életkori csoportok közt mindössze 9 százaléki különbség van. A haladó szint szerinti sorrendben a harmincasok és a negyvenesek csoportja a legerősebb. A húszas éveikben járók azzal emelkednek ki a korcsoportok közül, hogy arányaiban közülük állnak a legkevesebben alapszinten, és a legtöbbet közepes jártassági szinten. Az ötvenesek és hatvanasok, valamint a harmincasok és a negyvenesek kompetenciaállapota gyakorlatilag azonos. (lásd 23. ábra)

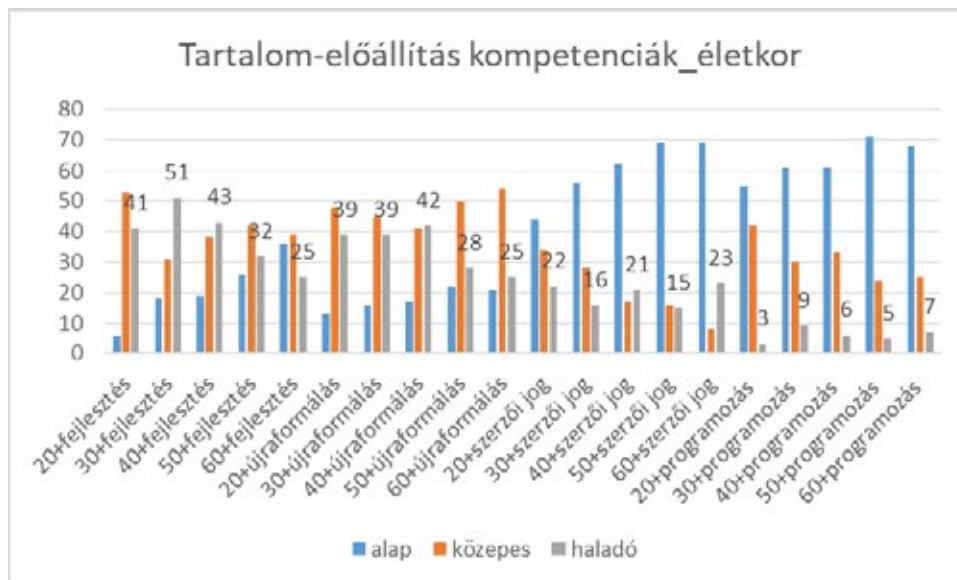


23. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Életkor

Az egyes tartalom-előállítási kompetenciák szerint vizsgálva a területet az látható, ahogyan azt a 24. ábra mutatja, hogy legnagyobb arányú haladó szintű kompetenciával a harmincasok rendelkeznek, a tartalomfejlesztésben, majd a negyvenesek követik őket ugyanezzel a kompetenciával. Az előbbiek 51 százaléka, az utóbbiaknak pedig 43 százaléka áll haladó szinten. A tartalomfejlesztés haladó és közepes szintjeit együttesen tekintve a húszas korosztály áll a tartalom létrehozásában az élen.

A pedagógusok egészének a tartalom újraformálása a másik, még viszonylag erős készségterülete. Itt a legnagyobb arányban haladó szinttel a negyvenes éveikben járó pedagógusok rendelkeznek (42 százalék, majd a harmincasok és a húszon évesek követik őket 39 százalékos haladó kompetencia aránnyal.

A szerzői jog és a programozás kompetenciák esetében minden korosztály gyenge teljesítményt nyújtott. Némi meglepetéssel szolgált, hogy a szerzői jog területén a legnagyobb arányban haladó szinten a hatvanas korosztályba tartozók állnak, és rögtön a húszon évesek követik őket. Az előbbiek közül 23, az utóbbiak közül pedig 22 százaléki arányban állnak haladó szinten.



24. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Életkor

A programozás kompetenciára nincs kimutatható hatással az életkor.

A tartalom-előállításhoz tartozó kompetenciák jelentős része olyan készségek meglétét feltételezi, amelyek alapvető elemei a digitális írástudásnak. Ezek jellemzően a szövegszerkesztés, táblázatkezelés, prezentációkészítés fejlettebb funkcióit ölelik fel. A tartalom-előállítás gyenge eredményei azt jelzik, hogy a pedagógusok jelentős részének szüksége lenne az előbbieken említett készségek, ismeretek mélyebb és alaposabb elsajátítására.

8. A biztonság kompetenciaterület eredményei

A tanulmány általános megállapításokat tartalmazó részében már szó esett arról, hogy a pedagógusok harmadik legerősebb kompetenciaterülete a biztonság, a haladó szint aránya szerint rendezve a sort. Ugyanakkor ezen a kompetenciaterületen állnak a legnagyobb arányban alapszinten a pedagógusok, mintegy 40 százaléknyan. Tehát a jelenlegi digitális biztonság kompetencia állapoton sokat kellene fejleszteni ahhoz, hogy a pedagógusok nagy többsége legalább a DIGCOMP szerint definiált közepes jártassági szintet elérje. Aki ezen a szinten áll, meg tudja védeni a digitális eszközeit és frissíti a védelmi stratégiáit. Képes megvédeni saját maga és mások online magánszféráját. Általános ismeretei vannak az adatvédelemmel kapcsolatban, és arról, hogy hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adatai. Tudja, hogyan védje meg saját magát és másokat az internetes zaklatástól. Tisztában van a technológia használatával járó egészségügyi kockázatokkal. Ismeri a technológia használatának környezetre gyakorolt pozitív és negatív sajátosságait is.

A biztonság kompetenciaterület az eszközvédelem, adatvédelem, egészségvédelem és a környezetvédelem kompetenciákat tartalmazza. A haladó szinten álló személyek gyakran frissítik a védelmi stratégiájukat és képesek cselekedni, ha a készülékük veszélyben van.

Gyakran változtatják az online szolgáltatások alapértelmezett adatvédelmi beállításait, hogy fokozzák a magánszférájuk védelmét. Tájékozottak az adatvédelmi kérdésekben, és tudják, hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik.

Tisztában vannak a technológia helyes használatával is annak érdekében, hogy elkerüljék az egészségügyi problémákat. Tudom, hogyan találják meg az online és az offline világ között a helyes egyensúlyt.

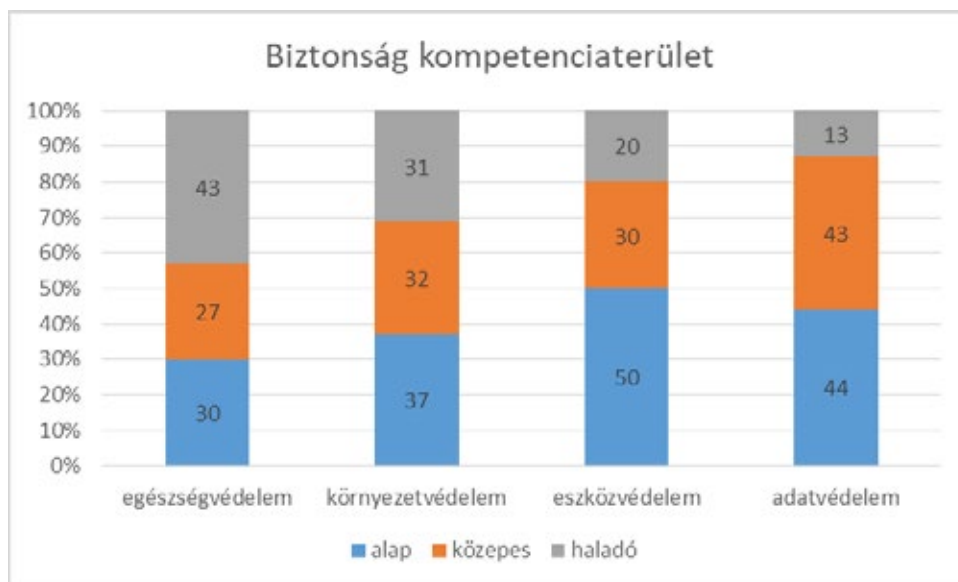
Tájékozottak a technológiának a mindennapi életre, az online fogyasztásra és a környezetre gyakorolt hatásával kapcsolatos álláspontokról.

A NAT digitális kompetencia definíciója a következő, a DIGCOMP-ban a biztonság kompetenciaterülethez tartozó készségelemet tartalmazza:

- a tanulónak ismernie kell az IKT interaktív használatához kapcsolódó veszélyeket és etikai elveket,
- képesnek kell lennie a valós és a virtuális kapcsolatok megkülönböztetésére,
- az IKT használata kritikus és megfontolt attitűdöket igényel az elérhető információ és az interaktív média felelősségteljes alkalmazása érdekében.

A biztonság kompetenciaterület átfogó eredményeit a 25. ábra tartalmazza. A kompetenciaterület legerősebb kompetenciája az egészségvédelem. Viszonylag sok pedagógusnak, 43 százalékuknak haladó ismeretei vannak a digitális technológia egészségkárosító hatásairól. Ennek ellenére a helyzet nem tekinthető kielégítőnek, mert 30 százaléknyan csak alapszinten birtokolják ezt a kompetenciát. Ez azt jelenti, hogy tudják, hogyan kerüljék el az internetes zaklatást, és azt is, hogy a technológia hathat az egészségükre, ha visszaélnék vele. Fontosnak tartják, hogy erről a gyerekek is halljanak.

Első olvasatra ez egy kielégítő kompetenciaállapotnak tekinthető, de a következők miatt ez még sincs így. A kérdőív közepes jártassági szintet lefedő válasza nagyon hasonló tartalmú az előbbiekben ismertetetthez annyi különbséggel, hogy abban már nem az szerepel, hogy fontosnak tartja a pedagógus, hogy erről a gyerekek is halljanak, hanem az, hogy már beszélt is erről a tanítványaival. Ez egy nagyon lényeges különbség a két szint között.



25. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Pedagógusok

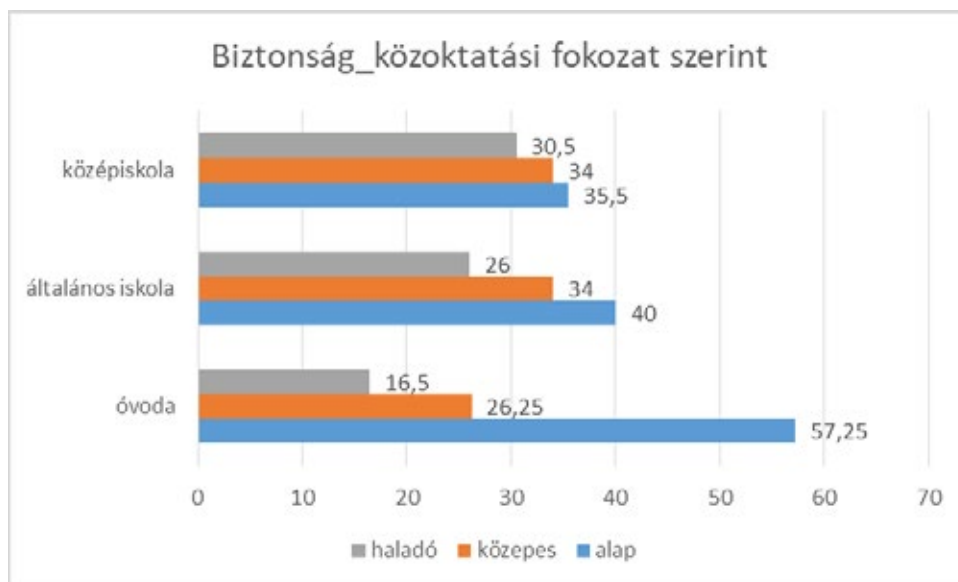
A pedagógusok bő harmada alapszintű környezetvédelmi kompetenciával rendelkezik, és egyharmad-egyharmad arányban vannak közepes és haladó jártassági szinten. Az alapszint birtokosai alapvető energiatakarékosági intézkedéseket tesznek, például munkájuk végeztével mindig kikapcsolják a számítógépet, és nem nyomtatnak ki mindent, ha nem szükséges, és erre bíztatják a gyerekeket is. Fontos lenne, hogy a pedagógusok ezen túlmenően ismerjék a technológia használatának környezetre gyakorolt pozitív és negatív sajátosságait is, és ezt a gyerekekkel is osszák meg. Ezek az attribútumok már a közepes kompetenciaszint jellemzői.

Az eszközvédelem és az adatvédelem is gyenge kompetenciák. Az eszközvédelemben több a haladó szinten álló pedagógus, mint az adatvédelemben, de ugyanakkor az eszközvédelemben alapszinten is többen állnak. A pedagógusok felének eszközvédelme azt jelenti, hogy alapvető lépéseket tudnak tenni az eszközeik védelme érdekében, például vírusirtó programokat és jelszavakat használnak.

Az adatvédelmi jártassága a pedagógusok 44 százalékának addig terjed, hogy tudják, hogy csak bizonyos típusú információkat oszthatnak meg magukról és másokról online környezetben. Arra már csak a közepes és haladó szinten állók képesek, hogy megvédjék saját maguk és mások online magánszféráját. Ők rendelkeznek ismeretekkel arról, hogy hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik. Közepes adatvédelmi jártassága a pedagógusok 43 százalékának van.

8.1. A biztonság kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

A három vizsgált közoktatási intézménytípusban dolgozó pedagógusok közül mindenhol az alapszintű kompetenciával rendelkezők vannak a legnagyobb arányban. (lásd 26. ábra) A középiskolában dolgozóknak a digitális biztonság területén is kompetenciaelőnyük van a másik két csoporttal szemben, de az általános iskolában dolgozó pedagógusok lemaradása nem jelentős. Az általános iskolákban dolgozók között körülbelül 5 százalékkal többen vannak alapszinten és ugyanennyivel kevesebben haladó szinten, mint a középiskolában tanítók soraiban.

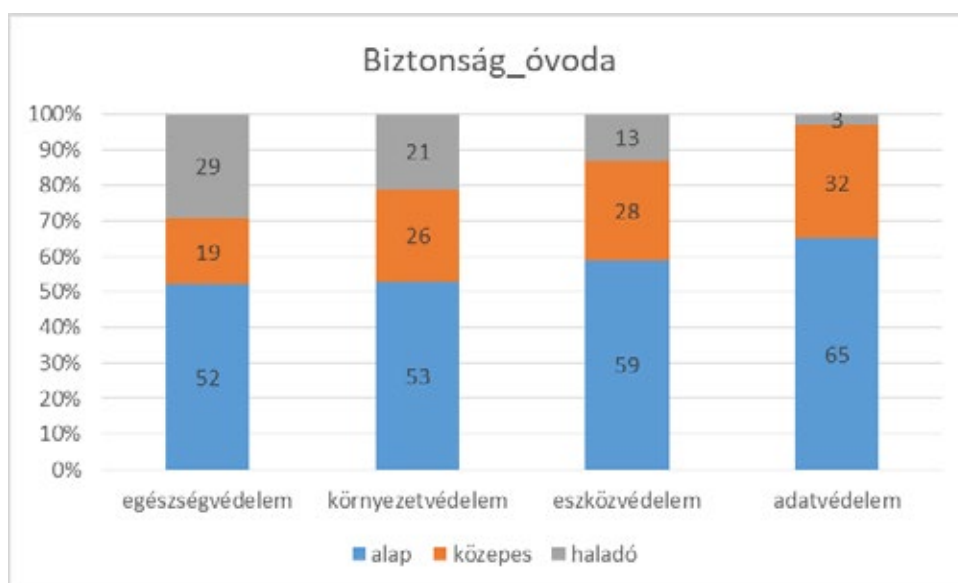


26. ábra. Biztonság közoktatási fokozat szerint

Az óvodapedagógusok lemaradása jelentős. Közel 60 százalékuknak csak alapszintű biztonsági kompetenciájuk van, és haladó jártassággal csak minden hatodik óvodapedagógus rendelkezik. A korábbiakban ismertetett kompetenciaterületek közül, - ezek voltak az információkezelés, kommunikáció, tartalom-előállítás - talán egyiknek sincs olyan fontos szerepe az óvodai nevelésben, mint a digitális biztonság. A szemléletformálást már ebben a korai nevelési szakaszban el kell kezdeni, mert a mai kor óvodásainak már a digitális környezet a természetes környezetük, annak minden veszélyével együtt.

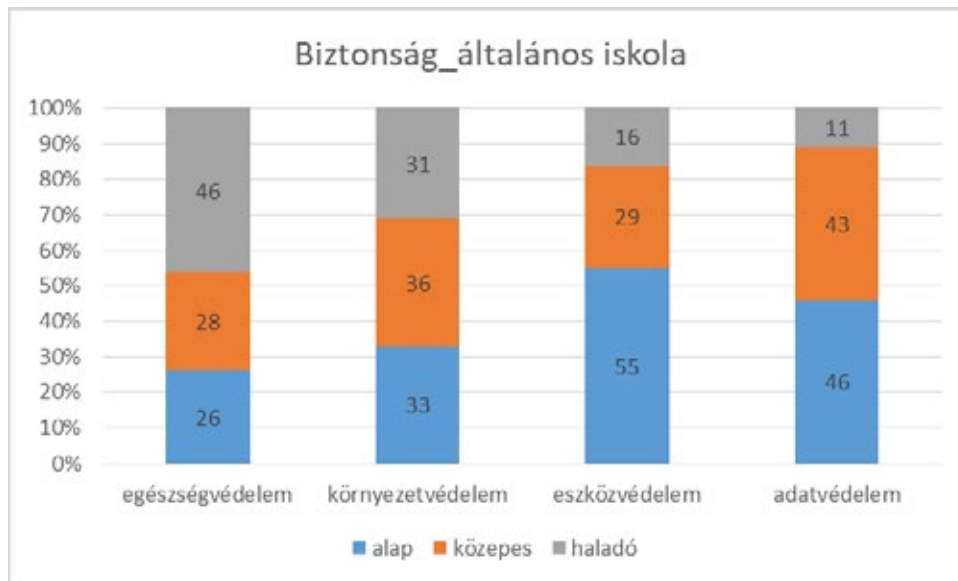
A 27. ábra tartalmazza az óvodapedagógusok egyes biztonsági kompetenciáinak eredményeit. Minden kompetencia esetében több vagy lényegesen több, mint a fele az óvodapedagógusoknak csak alapszinten áll. A digitális világban szükséges haladó szintű egészségvédelmi készségekkel és ismeretekkel az óvodapedagógusok 29 százaléka rendelkezik. Ez a legerősebb biztonság kompetenciájuk. A környezetvédelem terén 47 százalékuknak alapszint feletti kompetenciája van, minden ötödik óvodapedagógus haladó jártasságot birtokol.

Az adatvédelmi jártassága az óvodapedagógusok 65 százalékának csak alapszintű, és a korábbiakban leírtak szerint ők már nem képesek arra, hogy megvédjék saját maguk és mások online magánszféráját.



27. ábra. Biztonság. Óvoda

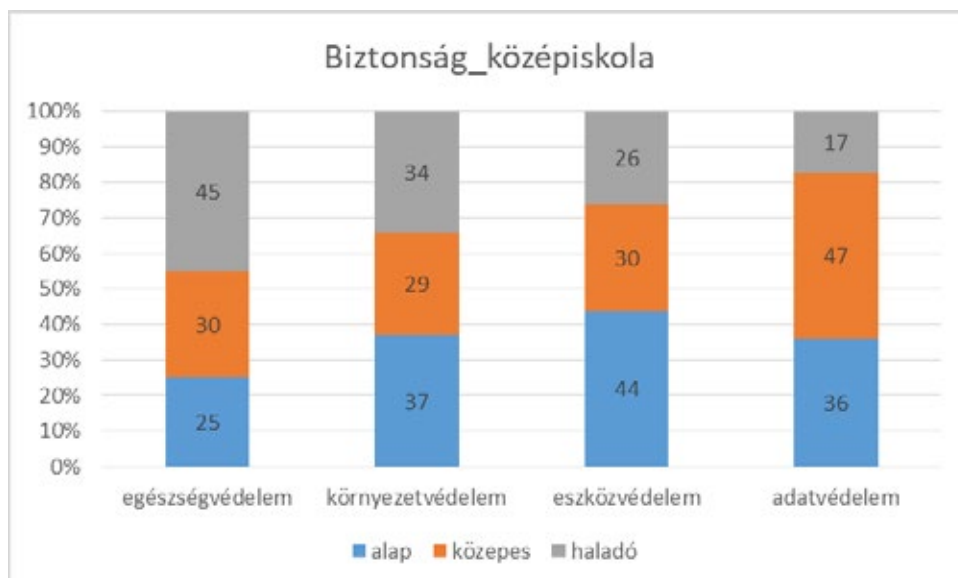
Az általános iskolákban dolgozó pedagógusok az egészségvédelem területén mutatták a legjobb eredményt. A haladó szinten állók arányával, amely esetükben 46 százalék, ha csak egy százalékponttal is, de megelőzték a középiskolai tanárokat. A környezetvédelem kompetenciát is nagyobb arányban birtokolják alapszint felett, mint a középiskolai pedagógusok.



28. ábra. Biztonság. Általános iskola

Az eszközvédelem és az adatvédelem is fejlesztendő kompetenciája az általános iskolai pedagógusoknak. (lásd 28. ábra)

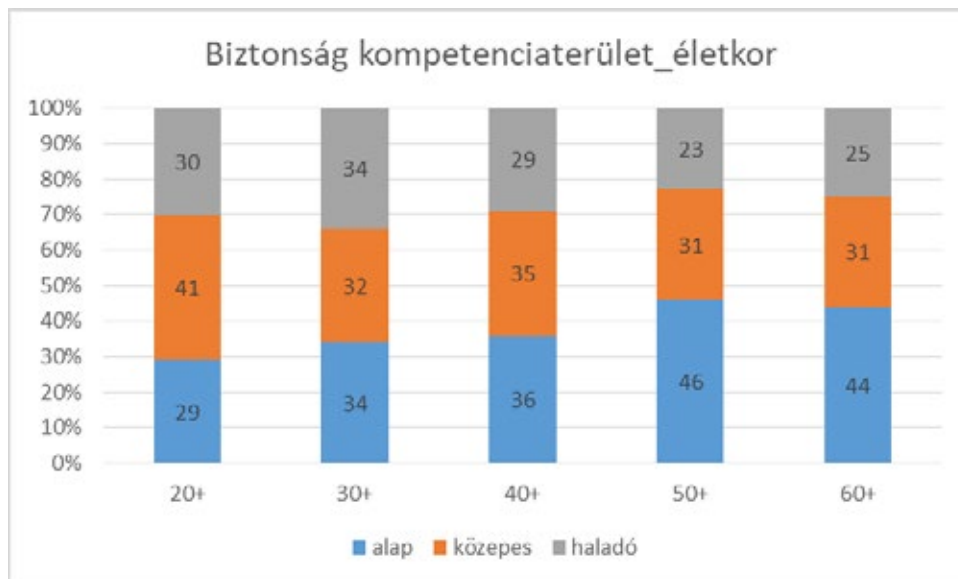
A középiskolai tanárok digitális biztonság kompetencia állapota a legkiegyensúlyozottabb az egyes kompetenciák birtoklása kapcsán. Esetükben is egyértelműen az egészségvédelem a legerősebb kompetencia, háromnegyedüknek alapszint feletti kompetenciájuk van. De hasonló a helyzet a környezetvédelem és az adatvédelem területén is 63, illetve 64 százalékkal. A leggyengébb kompetenciaterületen, az eszközvédelem területén 44 százalékuk alapszinten áll.



29. ábra. Biztonság. Középiskola

8.2. A biztonság kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

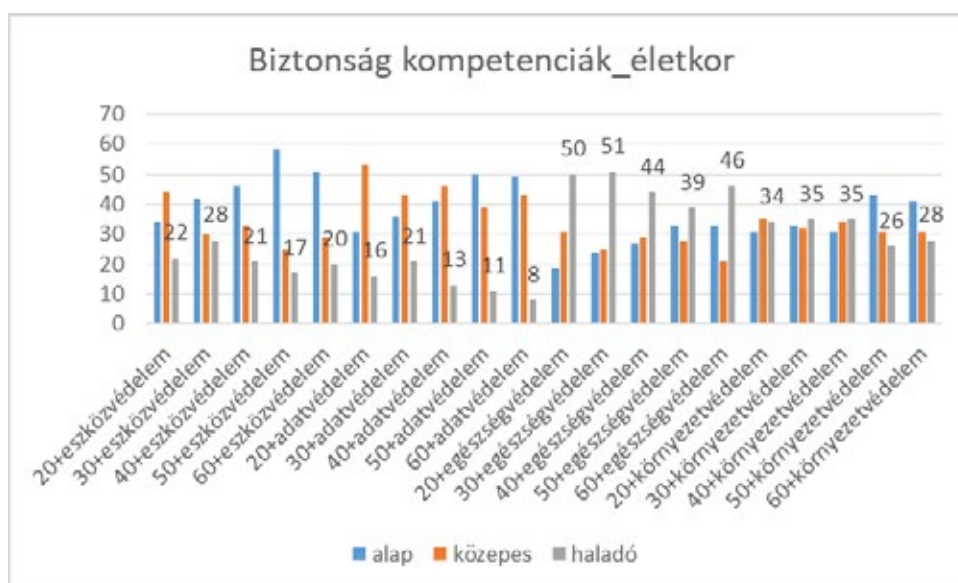
A pedagógusoknak a biztonság kompetenciaterületen meglévő jártassági szintjüket az életkoruk csak kismértékben befolyásolja. (lásd. 30. ábra) Arányaiban legtöbbször haladó szinten a harmincasok állnak, őket követik a huszonévesek és a negyvenesek gyakorlatilag azonos arányszámmal. Az alapszintű tábort a legnépesebb az ötvenes és a hatvanas korosztály soraiban, de ugyanakkor közepes jártassággal közülük is annyian rendelkeznek arányaiban, mint a fiatalabb korosztályokban.



30. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Életkor

Az egyes biztonság kompetenciákat tanulmányozva a 31. ábrán, további adalékok találhatók arra nézve, hogy az életkornak valóban elhanyagolható szerepe van ezen a kompetenciaterületen. A legmagasabb haladó kompetenciaszint az egészségvédelem területén található, 51 százalékkal, ezzel a harmincas éveikben járó pedagógusok rendelkeznek. Őket ugyanígy a húszas korosztály követi. Ugyanakkor a harmadik legerősebb arányszámot a haladó szint birtoklásában már a hatvanas korosztály produkálta, szintén az egészségvédelem területén.

A még viszonylag erősebbnek tekinthető digitális biztonság kompetenciának, a környezetvédelemnek a területén a legnagyobb arányú, 35 százalékos haladó szinttel a harmincas és a negyvenes korosztályhoz tartozó pedagógusok rendelkeznek.



31. ábra. Biztonság kompetenciák. Életkor

A nagyon gyengének bizonyuló adatvédelem és egészségvédelem kompetenciák esetében a harmincas pedagógusok mutatták fel a legjobb eredményt.

9. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei

A problémamegoldás kompetenciaterületen áll a legkevesebb pedagógus haladó szinten, mintegy 17 százaléknyan, és itt a legnépesebb a közepes jártassággal rendelkező tábor, ők 44 százaléknyan vannak. A problémamegoldás kompetenciaterület a DIGCOMP értelmezése szerint egy nagyon vegyes terület. A következő kompetenciákat foglalja magába:

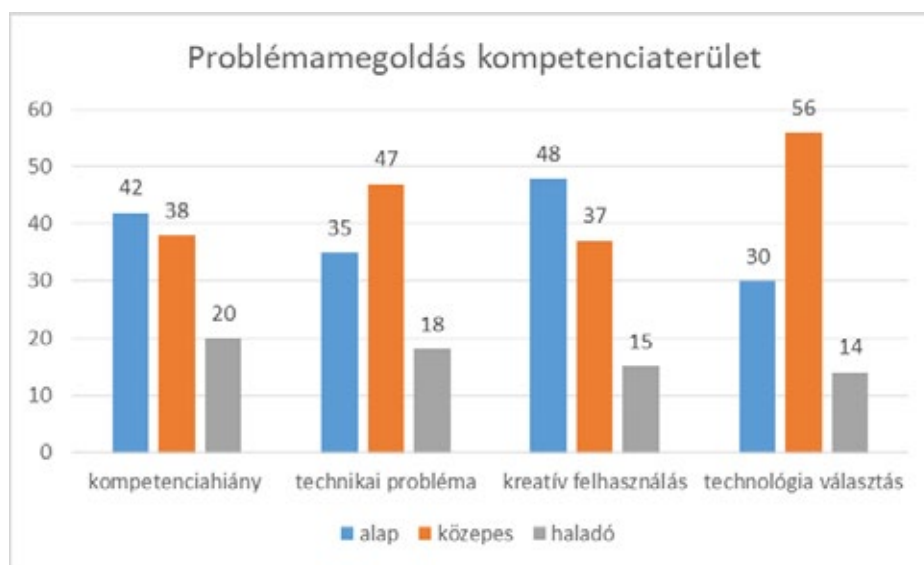
- a lehetséges technikai problémák azonosítása és azok megoldása (az egyszerű problémától a komplex problémákig) digitális eszközök segítségével,
- a szükségletek és a technológiai válaszok azonosítása, az igény és a lehetséges megoldási mód megfeleltetése, a lehetséges megoldások és digitális eszközök kritikus értékelése
- innováció a technológia felhasználásával, aktív részvétel és együttműködés digitális tartalom és multimédia előállításban, kreatív önkifejezés a digitális médián és technológián keresztül, tudás-előállítás és elvi problémák megoldása digitális eszközökkel támogatva,
- a digitális kompetenciahiány azonosítása, a saját kompetencia fejlesztés és megújítás szükségességének felismerése, mások támogatása saját digitális kompetenciájuk fejlesztésében, lépéstartás az új fejlesztésekkel.¹²

A NAT megfogalmazása alapján a tanulónak ismernie és értenie kell az IKT természetét, szerepét és lehetőségeit. Tisztában kell lennie azzal, hogy miként segíti az IKT a kreativitást és az innovációt. Az elsajátítandó készségek csoportjába tartozik az IKT alkalmazása a kritikai gondolkodás, a kreativitás és az innováció területén.¹³

A haladó probléma megoldási kompetenciával rendelkező személy a technika használata során keletkező problémák széles körét meg tudom oldani. Tájékozottan tudok dönteni arról, hogy milyen eszközt, alkalmazást, szoftvert vagy szolgáltatást használjon a számára ismeretlen, nem szokványos feladat megoldásához. Tisztában van az új technológiai fejlesztésekkel, és érti, hogyan dolgoznak és működnek az új eszközök. Képes kritikusan értékelni, hogy melyik eszköz szolgálja legjobban a céljait.

A technológiákat és a digitális eszközöket kihasználva képes elméleti problémák megoldására. Gyakran frissíti saját digitális kompetencia szükségletét.

Az előbbieken leírtak nagyon fontos készségek, attitűdök és tudáselemek napjainkban egy közoktatásban dolgozó pedagógus számára. Éppen ezért fontos részleteiben is megismerni az egyes kompetenciák eredményeit. (lásd 32. ábra)



32. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Pedagógusok

¹² Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciamérésének lehetséges fogalmi kerete és indikátorai. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 63. évf. 2016. 6-7. sz. p. 236-243.

¹³ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

A haladó szintű jártasság kiterjedtsége nem mutat markáns különbséget az egyes kompetenciánként, ezért érdemesebb arra fókuszálni, hogy melyik kompetenciát birtokolják a legtöbben alapszint felett. Ennek értelmében viszonylag erős probléma megoldási kompetencia a pedagógusok körében a feladathoz, problémához leginkább illeszkedő technológiai kiválasztása. 70 százalékuk áll alapszint felett, 56 százalék közepes és 14 százalék haladó szinten. Ez azt jelenti, hogy a pedagógusok több, mint fele tudja, hogy miben lehet a technológia a segítségére, és miben nem. Nem rutin jellegű feladatokat is meg tud oldani az ismert technológiai lehetőségekkel. Céljainak megfelelően képes kiválasztani a megfelelő eszközt, és meg tudja ítélni az eszköz hatékonyságát. Például, ha a tanóra anyagához kapcsolódóan szeretne néhány kisfilmet is bemutatni a gyerekeknek, tudja, hogy hol találhat ilyeneket és hogyan játszhatja le azokat.

65 százalékuk nem riad vissza, ha nem működik a technika, mert 47 százalékuk képes általában a napi szinten felmerülő technikai problémák felével megbirkózni, és 18 százaléknyan pedig már a technika használata során keletkező problémák széles körét meg tudják oldani.

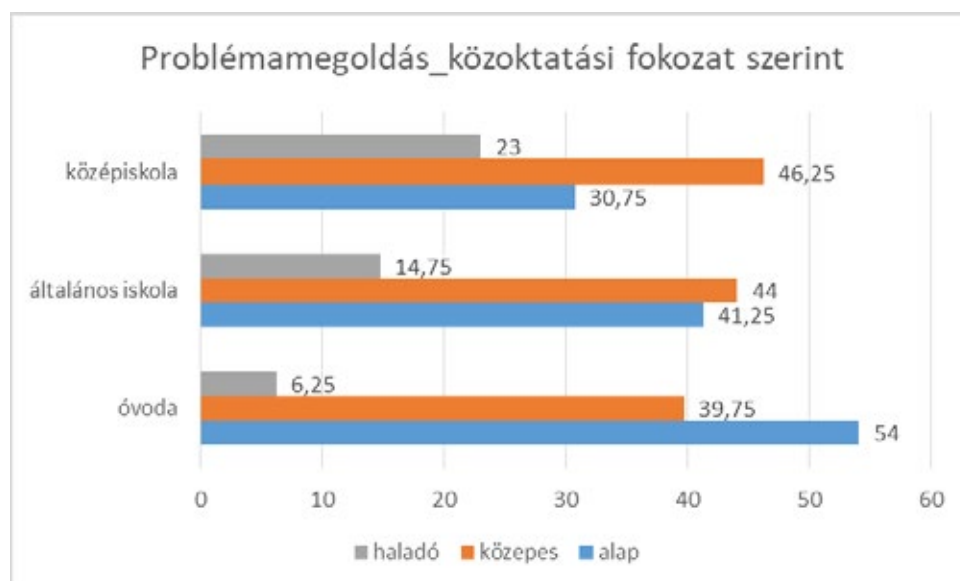
A kompetenciahiány azonosítása és a technológia kreatív célokra történő felhasználása, különösen az utóbbi, gyenge kompetenciái a pedagógusoknak. Nagyon sokan, 42 és 48 százaléknyan vannak az alapszinten állók. A kompetenciahiány azonosítás vonatkozásában ez azt jelenti, hogy alapvető ismeretekkel rendelkeznek, és tisztában vannak a technológia használata során meglévő korlátaikkal, de nem tudják, hogy hogyan tanuljanak meg azt, hogy valami újat tudjanak csinálni a technológiával.

A pedagógusok közel fele tudja, hogy a technológiák és a digitális eszközök kreatív célokra is használhatóak, és ők is képesek néhány kreatív alkalmazásra. Például, ha gyorsan szükségük van egy osztályképre, az okos telefonjával készít egyet, de már nem tudna felkutatni egy olyan alkalmazást, amelynek segítségével időpontot lehetne tervezni egy megbeszeléshez.

9.1. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

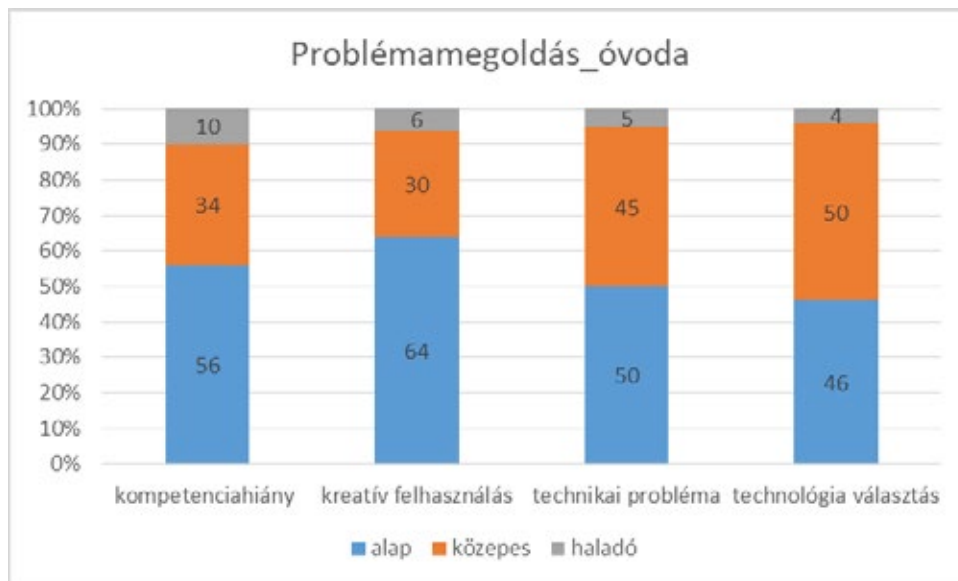
A közoktatási intézmények közül a középiskolában dolgoznak a legtöbben olyan pedagógusok, akiknek haladó problémamegoldó jártassága van, közel minden negyedik pedagógus ilyen. Az óvodapedagógusok között alig akad haladó szinten álló, körülbelül minden 17. rendelkezik ezzel a jártassági szinttel. Az általános iskolákban dolgozók közül hasonló az alapszinten és a közepes szinten állók aránya, 41, illetve 44 százalék.

Gyakorlatilag valamennyi iskolatípusban, a nagy arányban alapszinten álló pedagógusok felzárkóztatását lehetne elsődleges fejlesztési célként megfogalmazni a problémamegoldás kompetenciaterületen.



33. ábra. Problémamegoldás. Közoktatás fokozat szerint

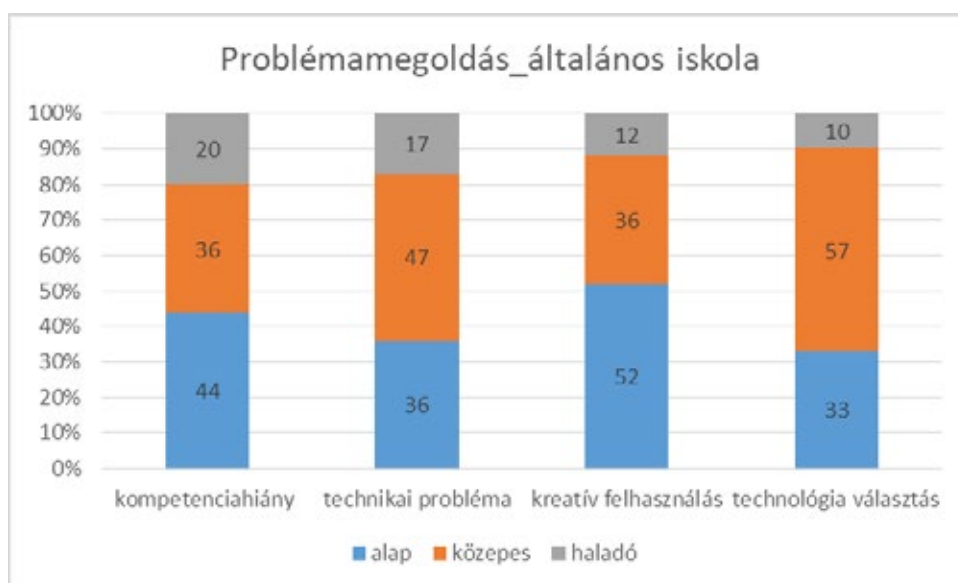
Az óvodapedagógusoknak nincs erős vagy erősebb problémamegoldó kompetenciája. (lásd 34. ábra) Alig vannak haladó jártassággal rendelkező óvodapedagógusok. Közülük legtöbben, 10 százaléknyan a digitális kompetenciahiányukat követik folyamatosan nyomon, és gyakran frissítik saját digitális kompetencia szükségletüket. Az alapszintű jártasságot legtöbben a feladathoz és igényeikhez leginkább illeszkedő technológia kiválasztásának kompetenciája területen haladják meg, 54 százalékkal.



34. ábra. Problémamegoldás. Óvoda

Az általános iskolákban tanítók közül is legtöbben haladó szinten a saját digitális kompetenciahiányukat képesek kezelni. Ettől függetlenül az ő esetükben a technikai problémák kezelése tűnik a legerősebb kompetenciának, mert itt is viszonylag magas a haladó szinten lévők tábora, 17 százalék, és a közepes jártassággal bírók is sokan vannak, 47 százaléknyan. Az alapszintet legtöbben a megfelelő technológia kiválasztásában haladják meg, 67 százalékkal, de csak minden 10. pedagógus áll haladó szinten.

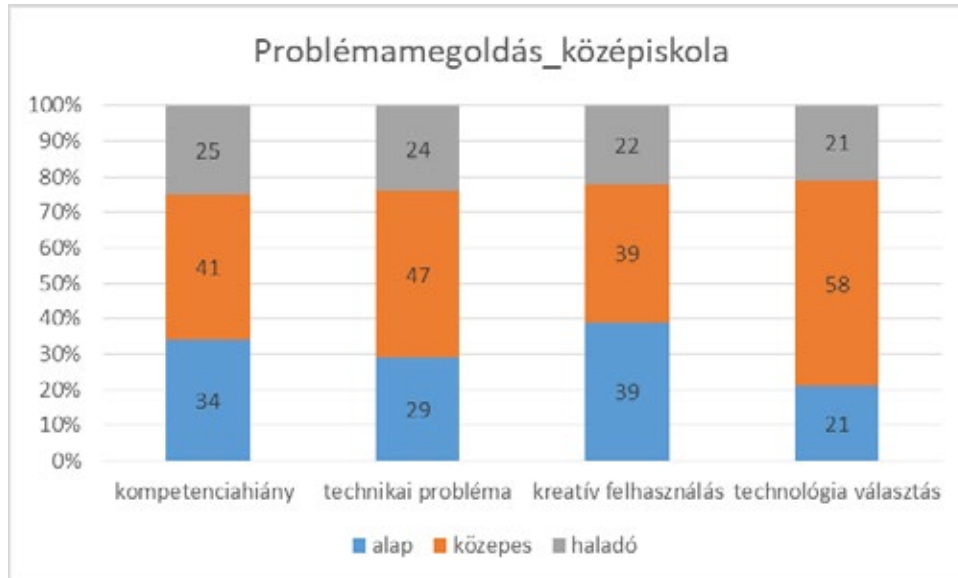
A digitális technológia innovatív és kreatív felhasználása egyértelműen fejlesztendő területe az általános iskolai pedagógusoknak.



35. ábra. Problémamegoldás. Általános iskola

A középiskolai tanárok problémamegoldó kompetenciái az általános iskolai pedagógusokéhoz hasonló, annyi különbséggel, hogy az előbbi csoportban néhány százalékkal magasabb a haladó szinten állók aránya és kisebb az alapszinten állóké.

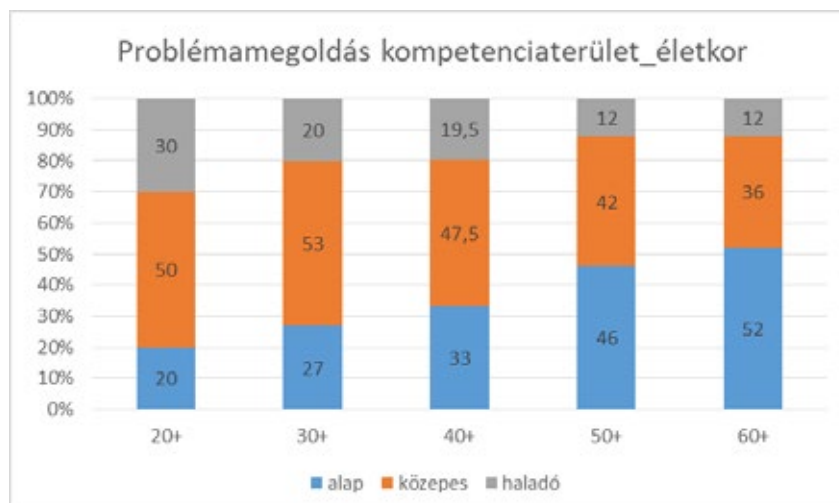
Egy igazán markáns különbség abban mutatkozik, hogy a középiskolai tanárok a feladathoz illeszkedő megfelelő technológia kiválasztásában állnak legtöbbször haladó szint felett. Az általános iskolai pedagógusok esetében a technikai problémák megoldása volt ebben a tekintetben a legerősebb kompetencia.



36. ábra. Problémamegoldás. Középkiskola

9.2. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei életkor szerinti részletezésben

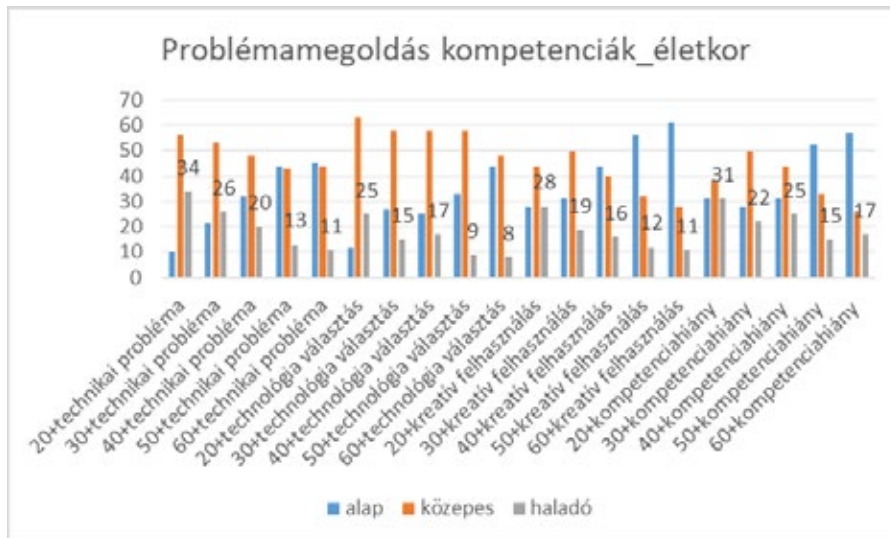
A problémamegoldás alapvetően gyenge kompetenciaterület, ahogyan arról a tanulmány előző részeiben már volt szó. Éppen ezért különösen nagy jelentősége van annak, amit az életkor és a problémamegoldás összefüggéseiről tárt fel a vizsgálat. A digitális környezetben történő problémamegoldásra egyértelműen hatással van az életkor. A fiataloktól az idősebb korcsoportok felé haladva egyenesen csökken a haladó szinten állók aránya, és ugyancsak egyenesen, de az előbbinél sokkal meredekebben nő az alapszinten állók aránya. Tehát az alapvetően gyenge kompetenciaterület még gyengébb az idősebb korosztályhoz tartozók körében. A problémamegoldás összegző adatai a 37. ábrán láthatók.



37. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Életkor

Az egyes kompetenciákat életkori csoportonként bemutató 38. ábrán jól látható, hogy valamennyi kompetencia haladó szintjén a húszas éveikben járó pedagógusok közül állnak a legnagyobb arányban. Őket a harmincas és a negyvenes korosztály követi. Érdekes, hogy ennek a két életkori csoportnak az értékeiben csak igen kis különbségek figyelhetők meg, hol az egyik, hol a másik korcsoport javára billentve a mérleg nyelvét. Az egyetlen kompetencia a technológiai problémák megoldása, amely egyértelműen jobban megy a harmincas éveikben járó pedagógusoknak, mint a negyveneseknek.

A legkisebb arányú haladó szinttel és a legnagyobb arányú alapszintű jártassággal minden problémamegoldó kompetencia esetében a két legidősebb korcsoport, az ötvenesek és a hatvanasok rendelkeznek.



38. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Életkor

10. A pedagógusok digitális kompetencia eredményei műveltségterületek szerinti részletezésben

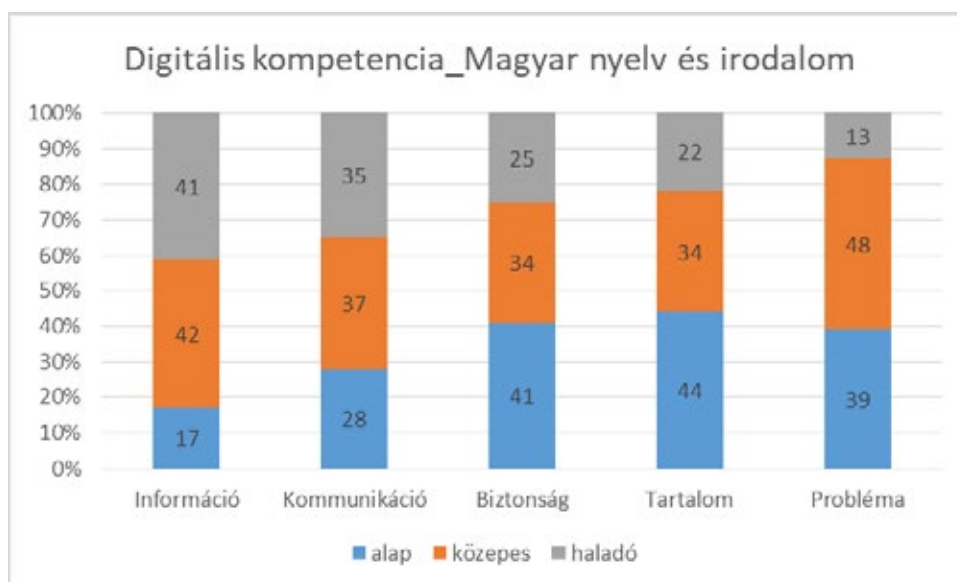
A Nemzeti Alaptanterv minden egyes műveltségterületen egyértelműen definiálja, hogy melyek azok a fejlesztési feladatok, amelyeknek meg kell valósulniuk az oktató-nevelő munka során. Az egyes műveltségterületen dolgozó pedagógusok digitális kompetencia eredményeinek tárgyalása előtt felsorolásszerűen ismertetésre kerülnek a digitális kompetencia szempontjából releváns fejlesztési feladatok. Így áttekinthetővé válik, hogy a pedagógusok digitális kompetencia állapota mely feladatok, célok megvalósulására lehet hatással, és ez a hatás mennyire befolyásolhatja a célok elérését.

10.1. Magyar nyelv és irodalom

A magyar nyelv és irodalom műveltségi terület NAT szerinti fejlesztési feladatai a következők:

- Beszédkészség, szóbeli szövegek megértése, értelmezése és alkotása
- Olvasás, az írott szöveg megértése
- Írás, szövegalkotás
- A tanulási képesség fejlesztése
- Anyanyelvi kultúra, anyanyelvi ismeretek
- Irodalmi kultúra, az irodalmi művek értelmezése
- Az ítélőképesség, az erkölcsi, az esztétikai és a történelmi érzék fejlesztése¹⁴

Valamennyi fejlesztési feladat egyértelműen kapcsolható a digitális kompetencia területéhez, éppen ezért fontos, hogy a műveltségterületen dolgozó pedagógusok megfelelő mértékű digitális kompetenciával rendelkezzenek. A magyar műveltségterület összefoglaló adatait a 39. ábra tartalmazza. Mind a haladó, mind pedig az alapszinten állók arányát figyelembe véve kijelenthető, hogy a magyar nyelv és irodalom műveltségi területen dolgozó pedagógusok legerősebb digitális kompetenciaterülete az információ kezelése. A haladó jártassági szint szerint leggyengébbnek a problémamegoldás kompetenciaterület bizonyult, de a közepes szint nagy aránya miatt valójában nem rosszabbak az eredmények, mint a biztonság és a tartalom-előállítás kompetenciaterületen.



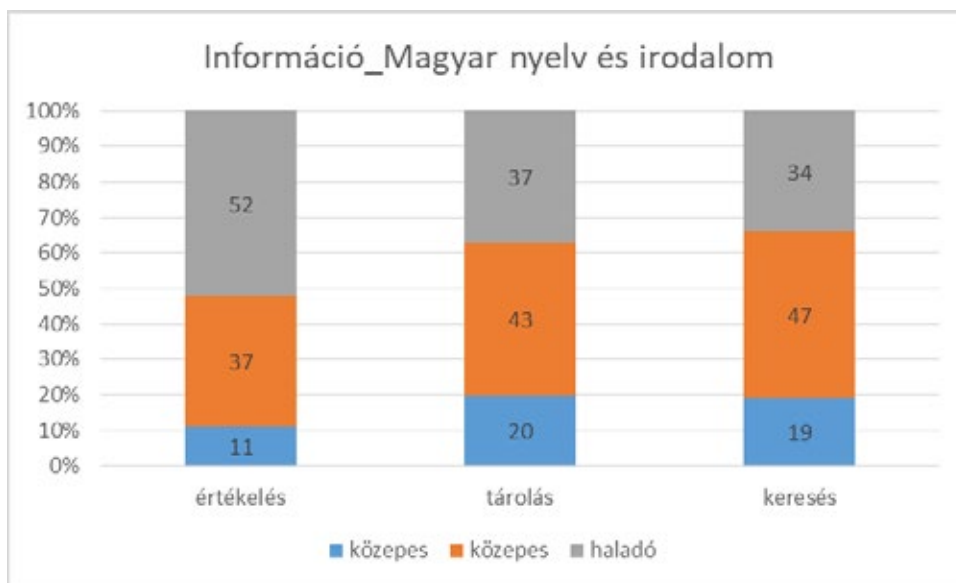
39. ábra. Digitális kompetencia. Magyar nyelv és irodalom

A kompetenciák erőssorrendjében a második helyen a digitális környezetben történő kommunikáció képessége áll. Ennek a készségnek a megléte a magyar nyelv és műveltségterületen alapvető elvárás, az információkezelés kompetenciáihoz hasonlóan.

¹⁴ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 29.

Magyar nyelv és irodalom. Információ kompetenciaterület

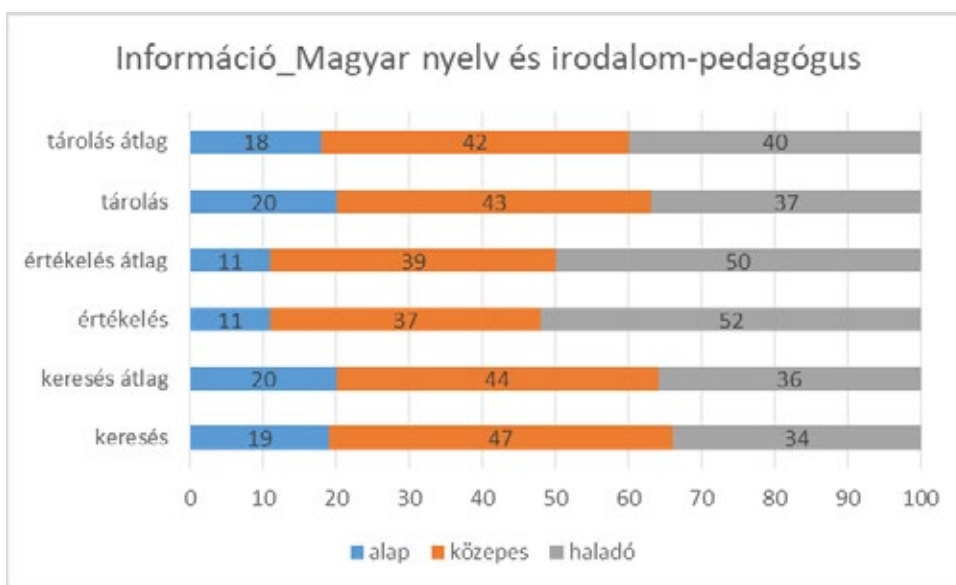
A magyar műveltségterületen dolgozó pedagógusok legerősebb információs kompetenciája az értékelés. Ennek a kompetenciának a haladó szintjével rendelkezik 52 százalékuk, ezzel minimálisan meghaladják a pedagógus átlagot. A tárolás kompetencia haladó szintjén az átlagtól kis mértékben elmaradva, 37 százalékuk áll. A leggyengébb kompetenciaterület az információ keresés, itt csak 34 százaléknyian, még az átlagnál is kisebb arányban rendelkeznek haladó jártassággal. (lásd 40. és 41. ábra)



40. ábra. Információ kompetenciaterület. Magyar nyelv és irodalom

Elgondolkodtató, hogy a magyar műveltségterületen dolgozó pedagógusok közül minden ötödik csak alapszintű információ keresési kompetenciával rendelkezik, és csupán minden harmadik képes a téma szempontjából releváns szaktudományi adatbázisokban keresni és a keresőkérdést az adott keresőrendszer által használt ellenőrzött szókészlethez igazítani. (tárgyszó-rendszerek, tezauruszok)

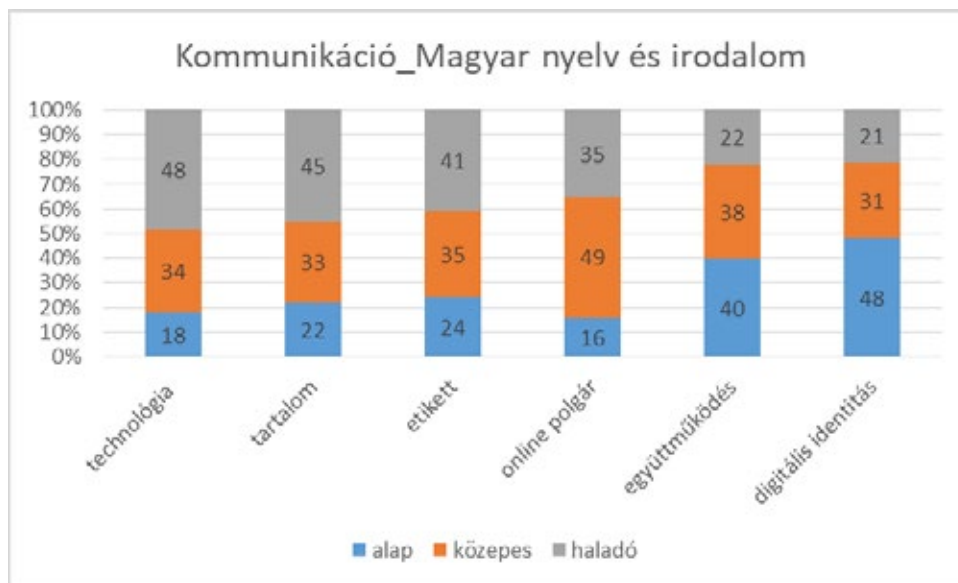
Összegzésként megállapítható, hogy a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen dolgozó pedagógusok haladó szintű digitális kompetenciájának aránya az információkeresés és tárolás területén minimálisan gyengébb, mint a pedagógus átlag, az értékelés pedig kismértékben erősebb annál. De igazán jelentős eltérések, sajtóságos jegyek nem fedezhetők fel a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen dolgozó pedagógusok információkezelési kompetenciáiban a pedagógus átlaghoz viszonyítva.



41. ábra. Információ kompetenciák. Magyar nyelv és irodalom-pedagógus átlag

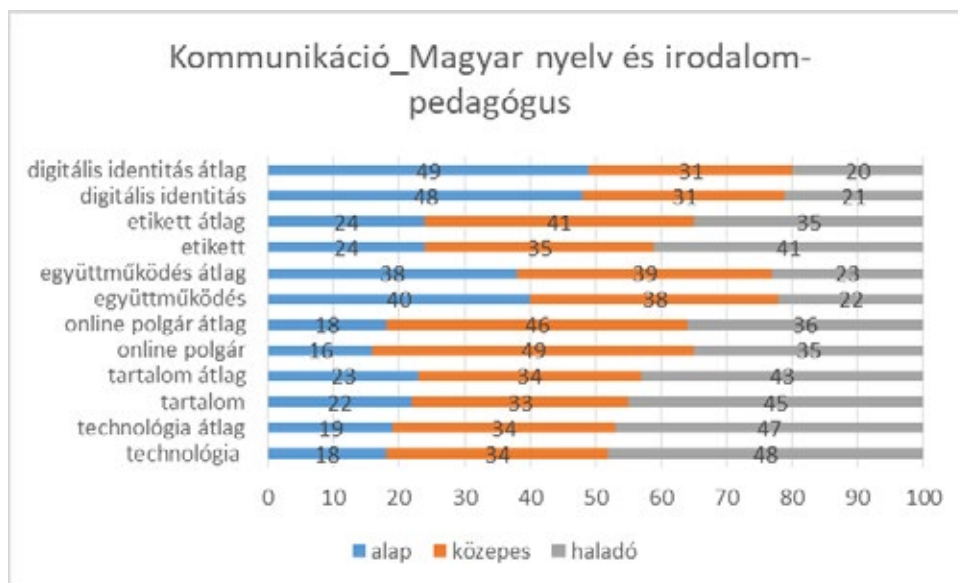
Magyar nyelv és irodalom. Kommunikáció kompetenciaterület

A műveltségi terület eredményeit a 42. és a 43. ábrák tartalmazzák. A magyar nyelv és irodalom műveltségi területen dolgozó pedagógusok legerősebb kommunikációs kompetenciája a technikai eszközök kiterjedt használata. A haladó szintet figyelembe véve ettől csak kissé marad el a másik két további kompetencia, a tartalmegosztás és az online illetan. A műveltségterületen dolgozók nagy része intenzív használója az online térnek, mindössze 16 százaléknian állnak alapszinten közülük, akik passzív használói az interneten elérhető szolgáltatásoknak. A digitális identitás értékelésének DIGCOMP szerinti sajátságairól már korábban többször is szó esett, így ennek részletezése most elmarad. A digitális identitás menedzselésétől eltekintve, a magyar nyelv és irodalom műveltségterület pedagógusainak a kollaborációra alkalmas eszközökön, alkalmazásokon keresztül történő együttműködés megy a legkevésbé.



42. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Magyar nyelv és irodalom

Eredményeiket a pedagógus átlaggal összehasonlítva az előbbieken leírtak nyerne meg erősítést. Nem csak önmagukhoz mérten erős területük a kommunikációs technológia kiterjedt használata, az online etikett ismerete, a tartalmegosztás képessége, hanem a pedagógus átlaghoz mérten is. A kollaboráció és az online részvétel területén minimálisan elmaradnak a pedagógus átlagtól.



43. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Magyar nyelv és irodalom-pedagógus átlag

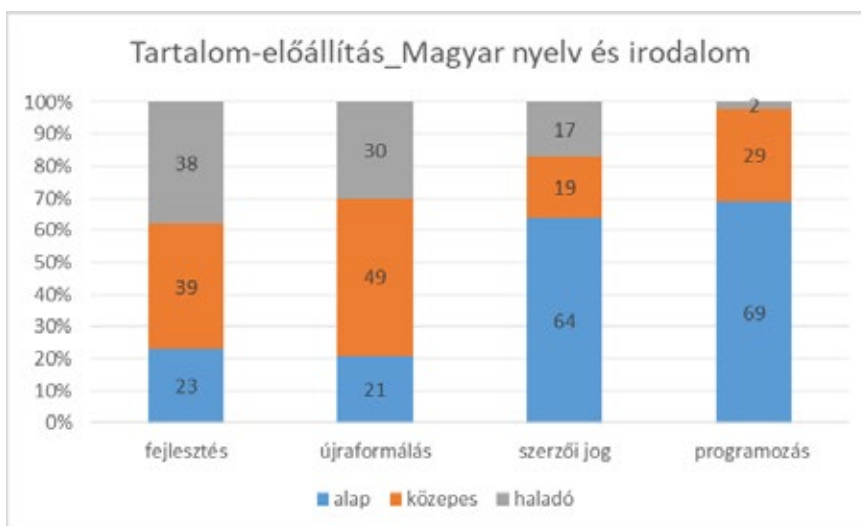
Magyar nyelv és irodalom. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

A magyar nyelv és irodalom műveltségterületen dolgozók tartalom-előállítási kompetencia mutatóit a 44. és 45. ábrák tartalmazzák.

A magyar szakos tanárok legerősebb kompetenciái az új tartalom előállítása és a saját maguk vagy mások által előállított tartalmak újraformálása. Bő, illetve szűk egyharmaduk haladó szintű jártassággal rendelkezik ezeken a kompetenciaterületeken, és körülbelül minden ötödik áll közülük alapszinten.

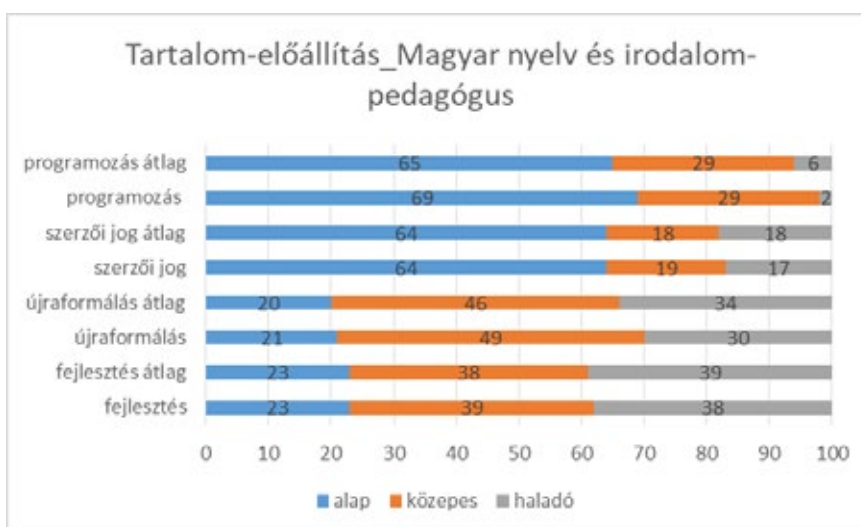
A programozás terén elért gyenge eredményeik a műveltségterület elvárásait szem előtt tartva nem jelentenek különösebben nagy problémát. Ugyanakkor mindez már nem mondható el a szerzői jogi ismeretekkel kapcsolatban. Egy magyar tanár, aki folyamatosan szellemi termékekkel foglalkozik elengedhetetlen, hogy a felmérés során tapasztaltaknál lényegesen komolyabb kompetenciával rendelkezzen a szerzői jog területén.

A magyar tanárok 64 százalékának a szerzői jogi ismeretei addig terjednek, hogy tudják, hogy az általuk megtalált tartalmak egy része szerzői jogvédelem alatt áll. Tisztában vannak azzal, hogy mire kell figyelniük, és figyelmeztetniük a kollégáikat, valamint a tanulókat is ezeknek a tartalmaknak a felhasználása során. De már arra nem törekszenek, hogy teljességében áttekinthessék a pedagógiai munkájukhoz szükséges szerzői jogi ismereteket.



44. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Magyar nyelv és irodalom

A pedagógus átlaghoz hasonlítva a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen dolgozó tanárok eredményeit, azok minden egyes tartalom-előállítási kompetencia vonatkozásában, minimális mértékben ugyan, de elmaradnak az átlagtól.

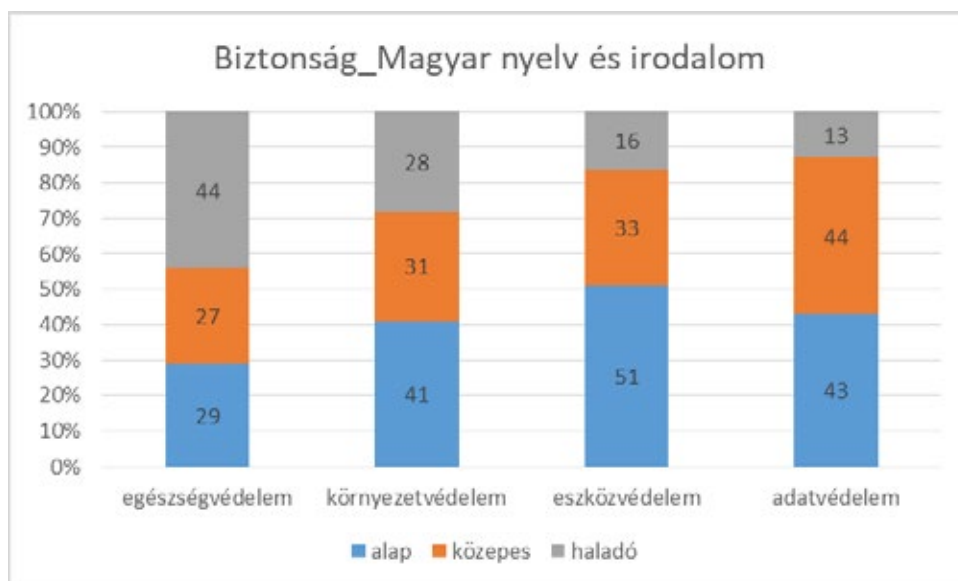


45. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Magyar nyelv és irodalom-pedagógus átlag

Magyar nyelv és irodalom. Biztonság kompetenciaterület

A biztonság digitális kompetenciaterület adatait a 46. és 47. ábrák tartalmazzák.

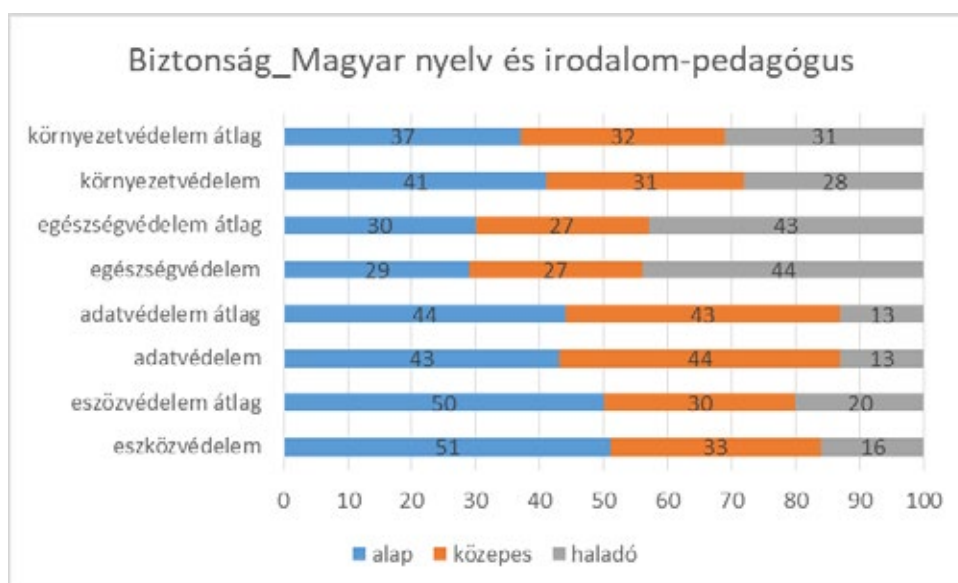
A magyar szakos pedagógus a digitális technológia egészségre gyakorolt hatásával vannak a leginkább tisztában. Kevesebb ismeretük van a technológia környezeti hatásairól, 41 százaléknak erről csak az alapvető energiatakarékosság jut az eszébe.



46. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Magyar nyelv és irodalom

Az eszközvédelem terén minden második közülük csak alapvető védelmi intézkedéseket képes végrehajtani, és az adatvédelem sem tekinthető erős kompetenciájuknak. Az adatvédelem 43 százalékuknak azt jelenti, hogy tudják, hogy csak bizonyos típusú információt oszthatnak meg magukról az interneten.

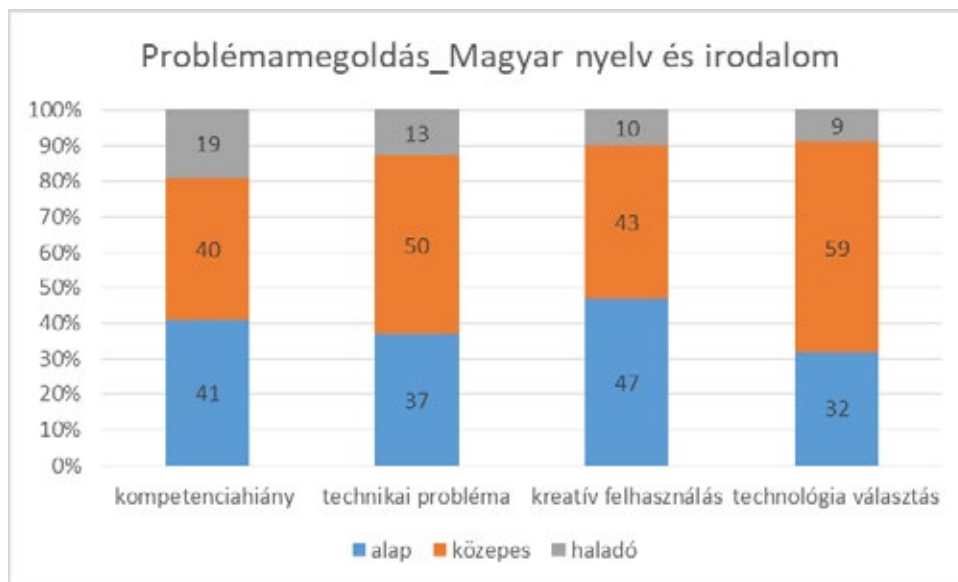
Ezzel az adatvédelmi képességgel pontosan az átlagos pedagógus szinten állnak. Egészségvédelmi kompetenciájuk minimálisan meghaladja, a környezetvédelmi és eszközvédelmi kompetenciájuk pedig néhány százalékkal alatta marad a pedagógus átlagnak.



47. ábra. Biztonság kompetenciák. Magyar nyelv és irodalom-pedagógus átlag

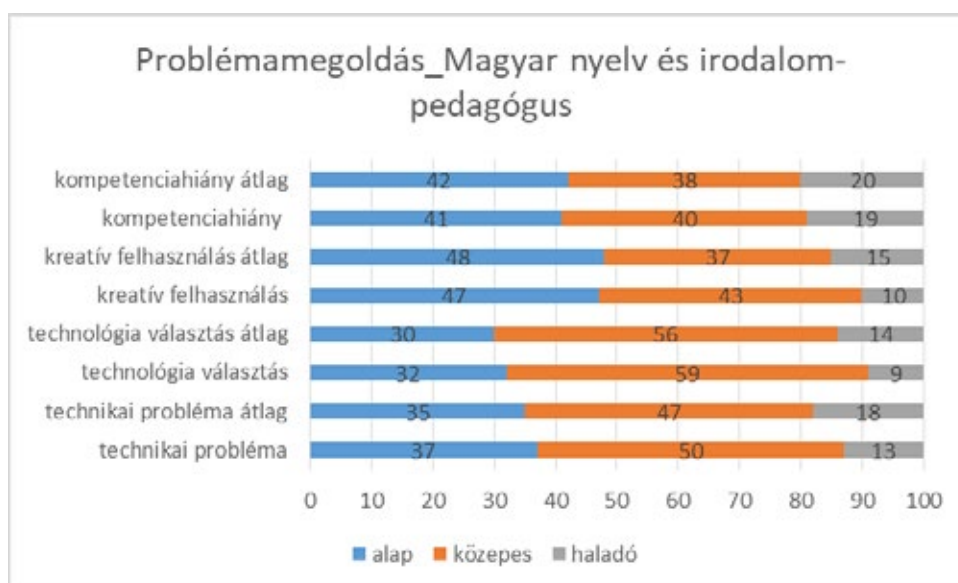
Magyar nyelv és irodalom. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldás kifejezetten gyenge pedagógus digitális kompetencia, és a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen dolgozók körében még az átlagtól is gyengébb. A magyar szakos tanárok közül legtöbben, minden ötödik a saját digitális kompetenciaállapotának felismerése és fejlesztése terén áll haladó szinten. Az alapszint felett állók arányát tekintve a legjobb a helyzet a feladathoz és az igényekhez illeszkedő technológiai megoldás kiválasztása kapcsán, 67 százalékuk áll közepes vagy haladó szinten. A legkevésbé a digitális technológia innovatív, kreatív célokra történő alkalmazása megy a magyar szakos tanároknak. (lásd 48. ábra)



48. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Magyar nyelv és irodalom

A pedagógus átlaghoz hasonlítva az egyes kompetenciákat megállapítható, hogy valamennyi területen elmaradnak az átlagtól. Különösen fontos megjegyezni, hogy a körükben viszonylag erősebbnek tekinthető egyik kompetenciában, a feladathoz illeszkedő technológia kiválasztásában is jelentős a lemaradásuk.



49. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Magyar nyelv és irodalom-pedagógus átlag

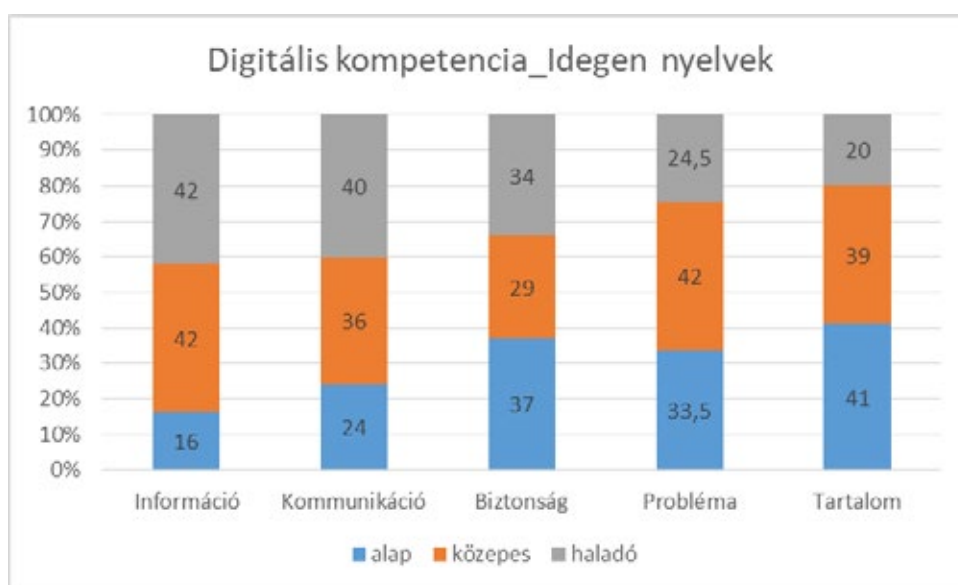
10.2. Idegen nyelvek

Az idegen nyelvek műveltségi terület NAT szerinti fejlesztési célrendszere a következő, a digitális készségek szempontjából is fontos elemeket tartalmazza:

- A célnyelvi műveltség és az interkulturális kompetencia fejlesztése
- A nevelési és tantárgy-integrációs lehetőségek kihasználása: a tanuló legyen képes a tantervben szereplő más műveltségterületek egy-egy érdekes és fontos problémáját a tanult idegen nyelven is feldolgozni.
- Az IKT alkalmazások készségszintű kialakítása és fejlesztése: a tanulók szerezzenek tapasztalatokat és jártasságot a kommunikációs és információs technológiák felhasználásában idegen nyelvi tanulmányaik során, ezzel is segítve az autonóm nyelvtanulóvá válást.
- A nyelvtanulási stratégiák kialakítása: a nyelvtanuló legyen képes nyelvtudását önállóan fenntartani, továbbfejleszteni, emellett újabb idegen nyelveket hatékonyan és sikeresen elsajátítani¹⁵

Valamennyi cél megvalósulását a digitális világ nyújtotta lehetőségek egyértelműen támogathatják, ha a tanuló és a pedagógus is használható digitális kompetenciával rendelkezik.

Az idegen nyelvek tanárainak legerősebb digitális kompetenciaterülete az információ kezelése. A terület alap, közepes és haladó szintjén is a pedagógus átlaggal teljesen megegyező arányban állnak a nyelvtanárok. További erős kompetenciaterületük még a digitális környezetben történő kommunikáció, 76 százalékuknak apaszint feletti jártassága van. A leggyengébb kompetenciaterület a tartalom-előállítás. Itt állnak arányaiban a legkevesebben haladó és a legtöbbben alapszinten a nyelvtanárok közül. (lásd 50. ábra)

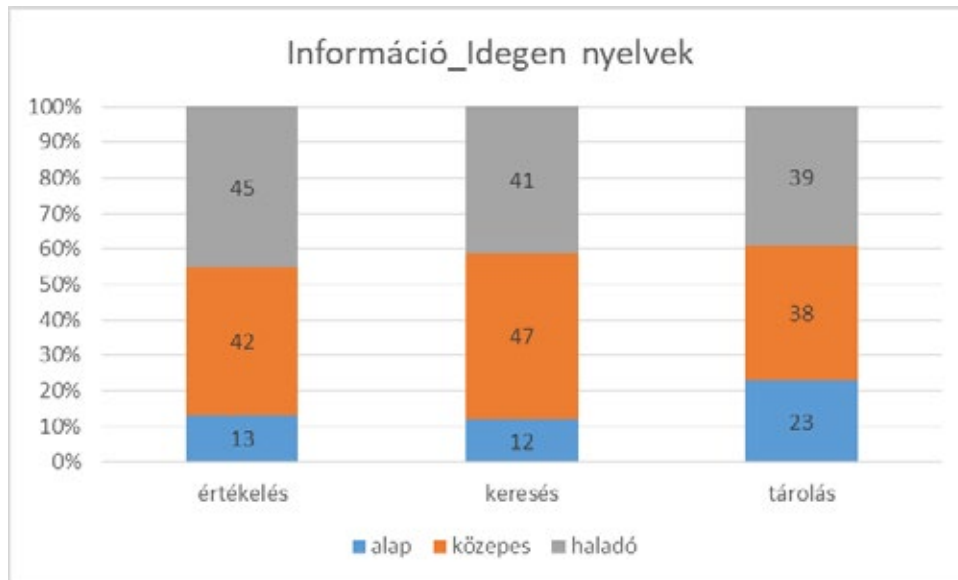


50. ábra. Digitális kompetencia. Idegen nyelvek

Idegen nyelvek. Információ kompetenciaterület

Az idegen nyelvek műveltségterületen dolgozó pedagógusok két erős információs kompetenciája az értékelés és a keresés. Az előbbit 87 százalékuk, az utóbbit pedig 88 százalékuk birtokolja az alapszintet meghaladó mértékben, ahogyan az az 51. ábrán is látható. A keresés haladó szintjével (41 százalék) jelentősen meghaladják a 36 százalékos pedagógus átlagot, ugyanakkor az információ értékelése kompetencia haladó szintjét tekintve ugyanilyen mértékben maradnak el attól. (lásd 52. ábra) A keresés jó eredményét valószínűleg az magyarázza, hogy az idegen nyelvek, elsősorban az angol nyelv ismerete komoly előnyt jelent az internetes keresések során. A haladó szinten már elvárt kompetencia a szakudományi adatbázisok használata, tezauruszokkal támogatott keresések végzése. Ezek a szolgáltatások zömében angol nyelven érhetők el, illetve hatékony használatuk feltételezi a nyelvismeretet.

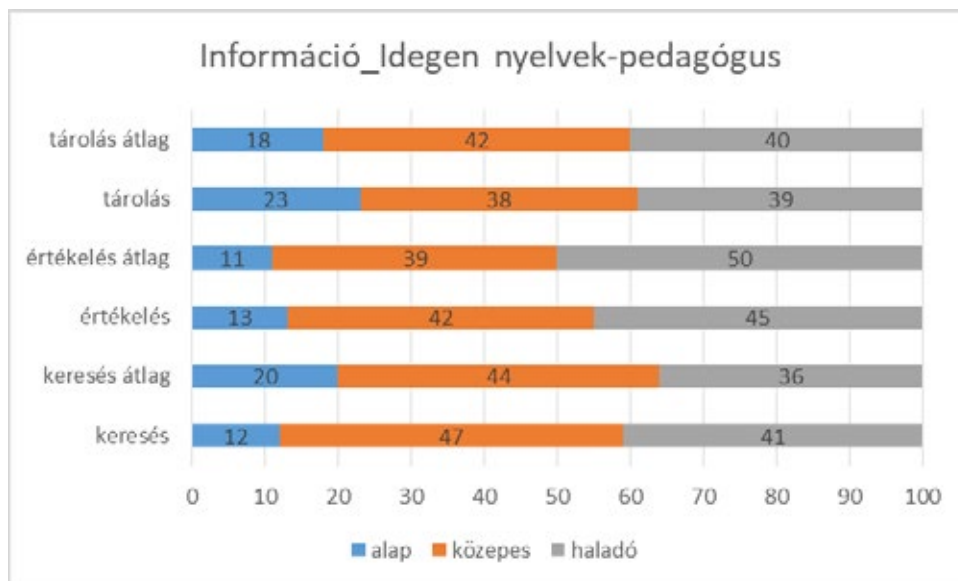
¹⁵ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 48.



51. ábra. Információ kompetenciaterület. Idegen nyelvek

Az információ tárolási és visszakeresési kompetenciájuk átlagos, de az alapszinten állók aránya magasabb, mint a pedagógus átlag. Ez azt jelenti, hogy az idegen nyelvek műveltségterületen dolgozó minden ötödik pedagógus alapvetően az asztali számítógépén képes a megtalált információt szervezni.

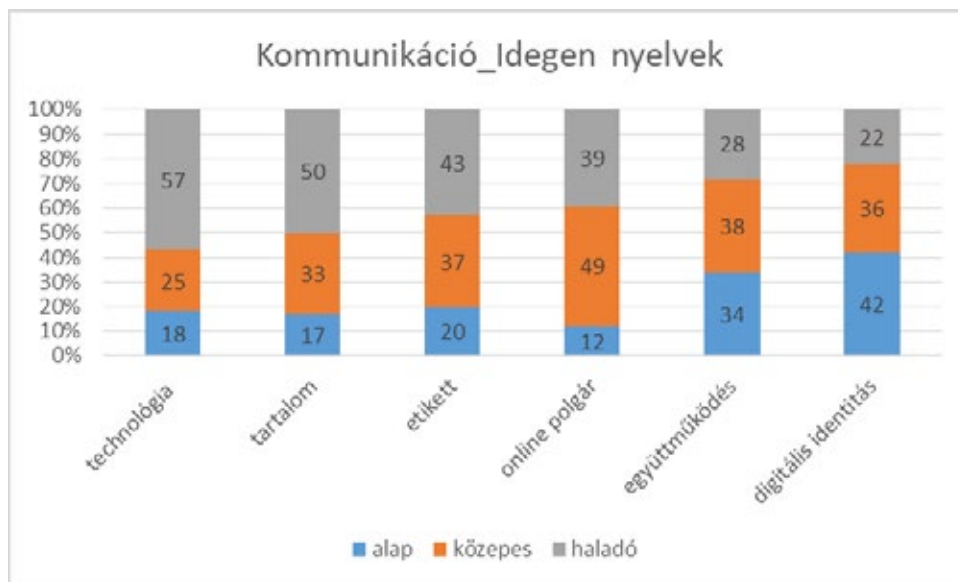
Az előbbieken leírtak alapján megállapítható, hogy az idegen nyelveket tanító pedagógusok erőssége az információ kompetenciaterületen belül a digitális környezetben végzett információkeresés.



52. ábra. Információ kompetenciák. Idegen nyelvek-pedagógus átlag

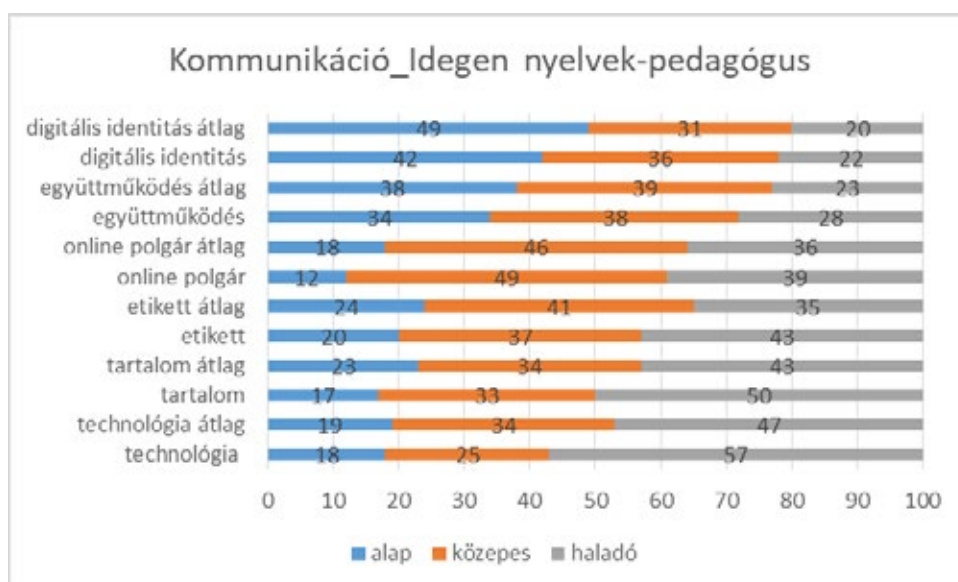
Idegen nyelvek. Kommunikáció kompetenciaterület

A korábbiakban már esett szó arról, hogy a nyelvtanároknak erős kompetenciája a kommunikáció. A kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciákat megvizsgálva ez a megállapítás további megerősítést nyer. Az egyes kompetenciák eredményeit az 53. és 54. ábrák tartalmazzák. A kompetenciaterület négy kompetenciája, a kommunikációs technológia kiterjedt használata, az online környezetben végzett tartalommegosztás, az online illemszabályok ismerete és az aktív online részvétel, mind erős kompetenciái a nyelvtanároknak.



53. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Idegen nyelvek

Ezekon a területen jelentősen a pedagógus átlag feletti haladó szintű jártassággal rendelkeznek. A nyelvtanárok leggyengébb kompetenciája a kollaborációs eszközökön történő együttműködés. Csak 28 százalékukra jellemző, hogy gyakran és magabiztosan használnak kollaborációra alkalmas eszközt, hogy együttműködjenek másokkal a források, a tudás és a tartalom előállításában és megosztásában. Ugyanakkor még ezzel az eredménnyel is jelentős kompetenciafölénnyel rendelkeznek a pedagógus átlaghoz hasonlóan.

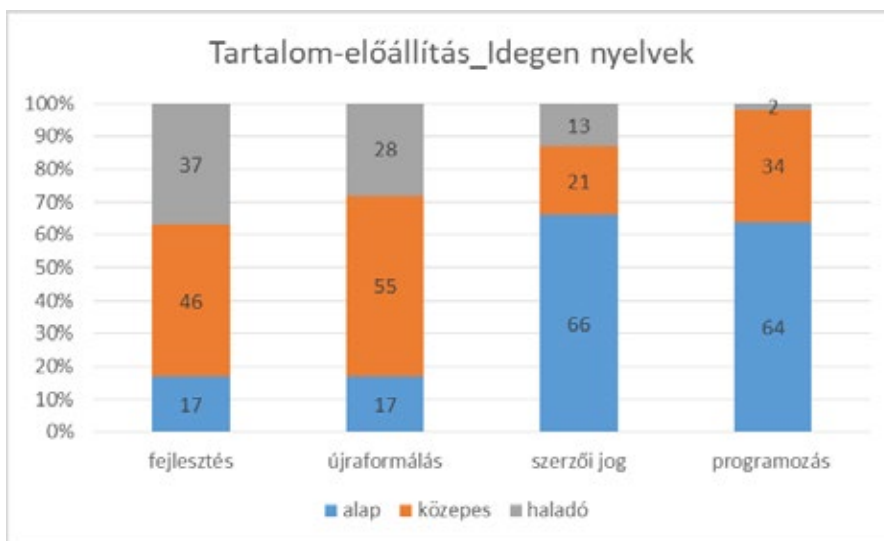


54. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Idegen nyelvek-pedagógus átlag

A digitális identitás menedzselése látszólag gyenge kompetencia, de itt emlékeztetni kell arra, hogy a DIGCOMP szerint ennek a kompetenciának a haladó szintje már több digitális identitás menedzselését jelenti, és már a alapszint sem zárja ki a digitális identitás meglétét.

Idegen nyelvek. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

A nyelvtanároknak összességében gyenge kompetenciaterülete a tartalom-előállítás. De az 55. ábrán jól látható, hogy hatalmas különbségek vannak a területhez tartozó egyes kompetenciák esetében.



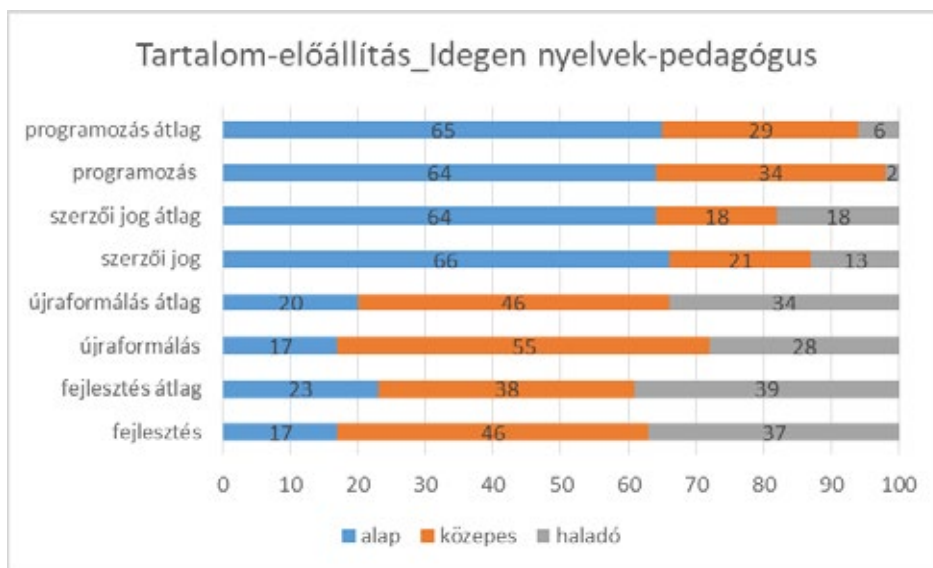
55. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Idegen nyelvek

A legerősebb kompetencia a tartalom létrehozása. A nyelvtanárok 83 százaléka képes erre alapszint felett. Ez azt jelenti, hogy majdnem minden második közülük különböző formátumban tud digitális tartalmat előállítani. (szöveget, táblázatot, képeket, hangdokumentumot, stb.), és 37 százaléuk pedig már különböző formátumban, platformon és környezetben is képes erre. Ők önállóan tudnak prezentációs szoftver segítségével látványos prezentációt készíteni egy-egy tanórára, foglalkozásra, és izgalmas képeket, videókat, zenét is be tudnak illeszteni az anyagba. A haladó és a közepes jártassági szinteket együttesen tekintve meghaladják a pedagógus átlagot. (lásd 56. ábra)

A maguk vagy mások által létrehozott digitális tartalmak kiegészítése, módosítása, formálása átlagos szinten megy a nyelvtanároknak.

A szerzői jogi ismereteik nagyon rosszak, a gyenge pedagógus átlag alattiak. Csupán minden kilencedik, tizedik gondolkodik azon közülük, hogy utána nézzen, hogy a jogvédett tartalmak pedagógiai munka során történő felhasználására a szerzői jognak milyen speciális esetei vonatkoznak.

A programozás eredményei nagyon gyengék, de a műveltségterület céljainak teljesülését valószínűleg az a digitális kompetencia befolyásolja a legkevésbé.

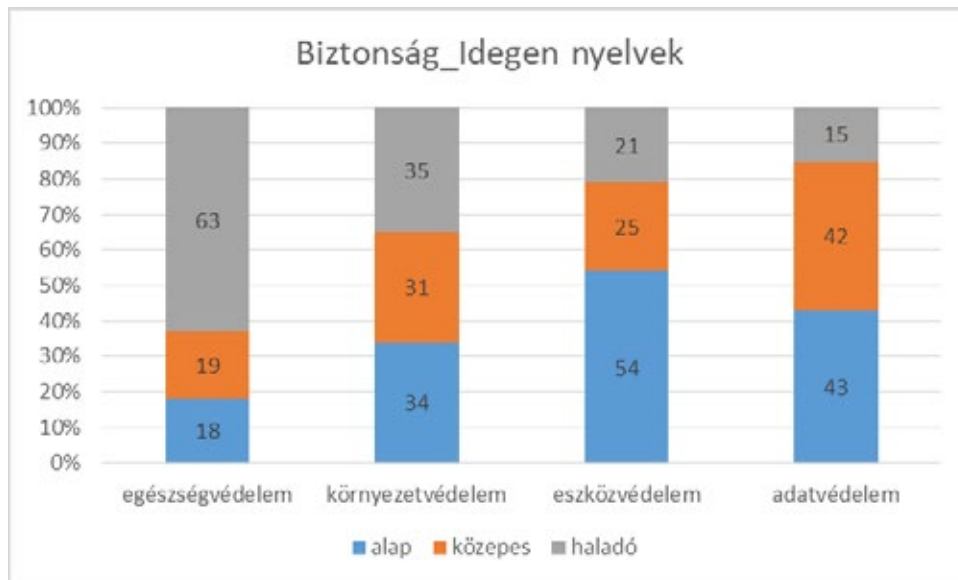


56. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Idegen nyelvek-pedagógus átlag

Idegen nyelvek. Biztonság kompetenciaterület

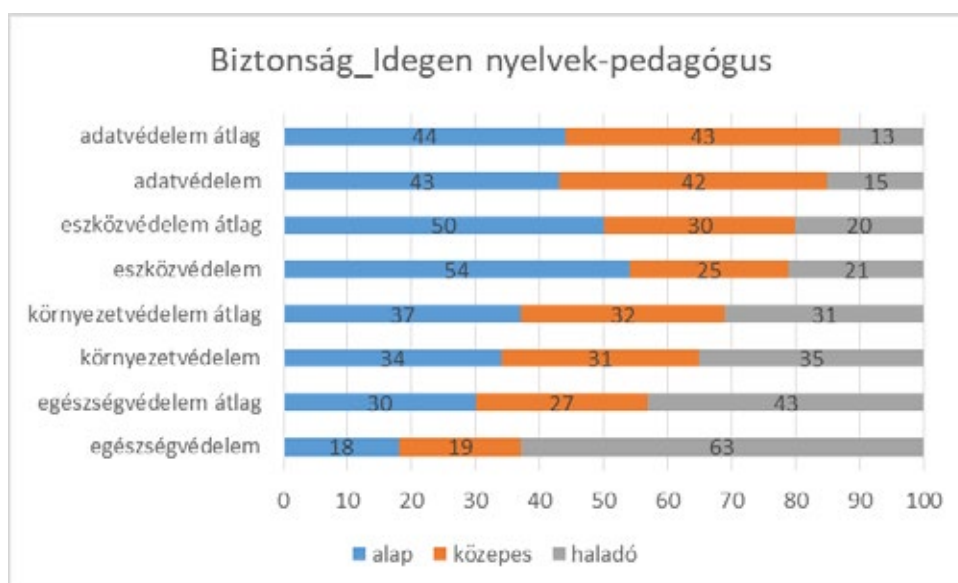
A biztonság kompetenciaterületen belül az egészségvédelem a nyelvtanárok legerősebb kompetenciája. Ez így van a pedagógusok teljes körét tekintve is, de a nyelvtanárok kompetenciafőlénye nagyon jelentős. (lásd 57. és 58. ábrák) Ez azt jelenti, hogy 63 százalékuk tisztában van azzal, hogy hogyan használja helyesen a technológiát annak érdekében, hogy elkerülje az egészségügyi problémákat. Tudják, hogyan találják meg az online és az offline világ között a helyes egyensúlyt, és erre rendszeresen és következetesen felhívják a gyerekek figyelmét is.

Egyik lehetséges magyarázata az egészségvédelem kimagasló eredményének az lehet, hogy ebben a témában zömében idegen nyelven, túlnyomórészt angol nyelven jelennek meg publikációk.



57. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Idegen nyelvek

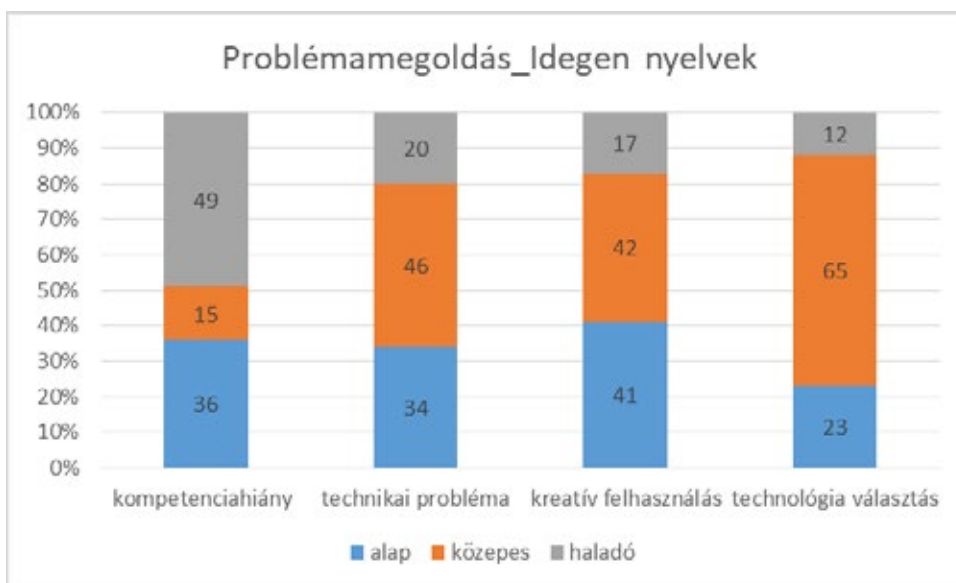
Hasonló magyarázata lehet a környezetvédelmi kompetencia átlag feletti szintjének, bár ebben az esetben már sokkal kisebb az eltérés mértéke. A nyelvtanárok adatvédelmi és eszközvédelmi jártassága átlagos képet mutat.



58. ábra. Biztonság kompetenciák. Idegen nyelvek-pedagógus átlag

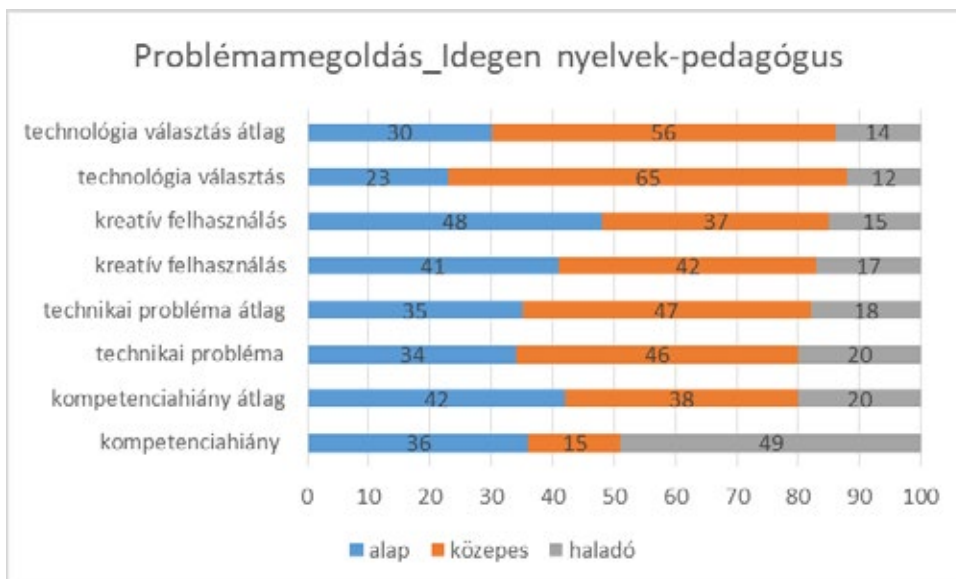
Idegen nyelvek. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldás kompetenciaterülethez tartozó következő kompetenciákat az idegen nyelvek tanárai is átlaghoz hasonló szinteken birtokolják. Ezek: a technikai problémák elhárítása, a feladathoz legmegfelelőbb alkalmazás, eszköz kiválasztása és a technológia kreatív felhasználása. (lásd 59. ábra)



59. ábra. Problémamegoldás. Idegen nyelvek kompetenciaterület

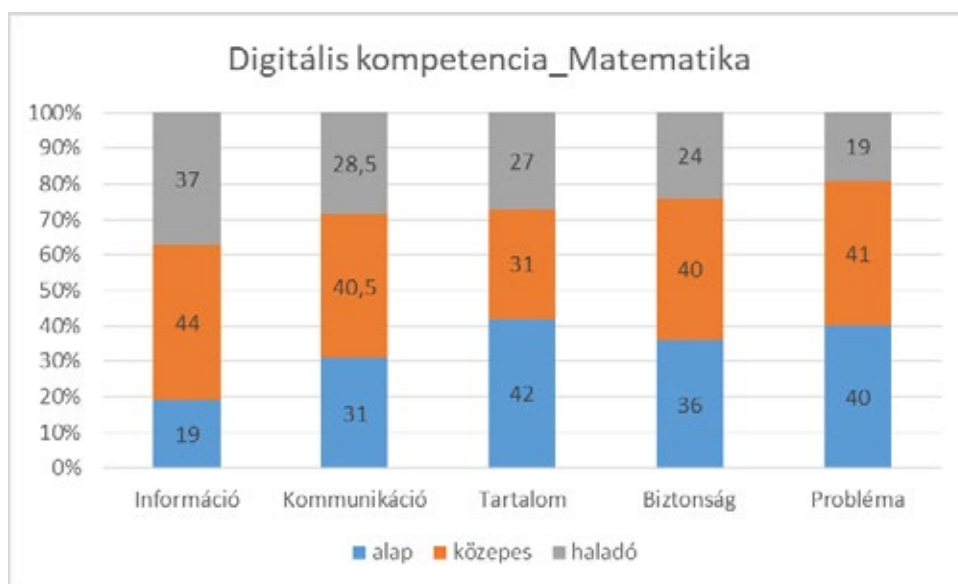
Ugyanakkor a kompetenciahiány érzékelését és felszámolásának képességét kifejező kompetenciával az átlagot messze felülmúló arányban rendelkeznek. A nyelvtanárok felének haladó szintű a jártassága ezen a területen. (lásd 60. ábra) Ők saját bevallásuk szerint gyakran frissítik saját digitális kompetencia szükségletüket.



60. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Idegen nyelvek-pedagógusok

10.3. Matematika

A matematika műveltségi terület NAT szerinti fejlesztési feladatrendszere is több olyan fejlesztendő készségelemet tartalmaz, amelyek egyértelműen kapcsolatban állnak a digitális környezetben megkívánt kompetenciákkal. Ezek többek között a gondolkodás, az ismeretek rendszerezése, az ismerethozók használata, az ismeretek alkalmazása, problémakezelés- és megoldás, alkotás és kreativitás: alkotás öntevékenyen, saját tervek szerint, az önfejlesztés képessége, a kommunikáció, együttműködés.¹⁶



61. ábra. Digitális kompetencia. Matematika

A matematika tanárok kompetenciaterületenkénti eredményei alapján elmondható, hogy az információkezelés és a digitális kommunikáció területén átlag alatti, a másik három kompetencia esetében pedig a pedagógusok átlagához hasonló jártassággal rendelkeznek. Nincs olyan kompetenciaterület, amelyen kiemelkedő jártassággal rendelkeznének.

Ezek az eredmények azért is figyelemfelkeltők, mert a matematika tanároknak az információkezelés a legerősebb digitális kompetenciaterületük, és az is jóval alatta marad a pedagógus átlagnak.

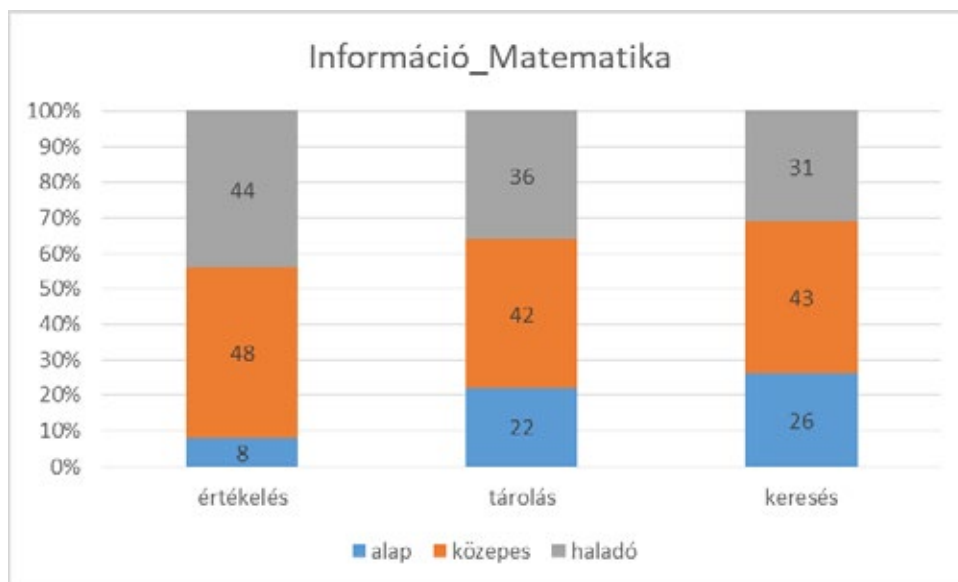
Matematika. Információ kompetenciaterület

A matematika műveltségterületen dolgozó pedagógusok információkezeléssel kapcsolatos digitális kompetencia állapotát a 62. és 63. ábrák tartalmazzák.

A matematikát oktató tanárok legerősebb információs kompetenciája az információ értékelése. A tárolás és keresés kompetenciák lényegesen gyengébbek. A keresés olyannyira, hogy például haladó szintű információkeresést csak minden harmadik matematikus képes lebonyolítani, és minden negyediknek csak alapszintű keresési kompetenciája van.

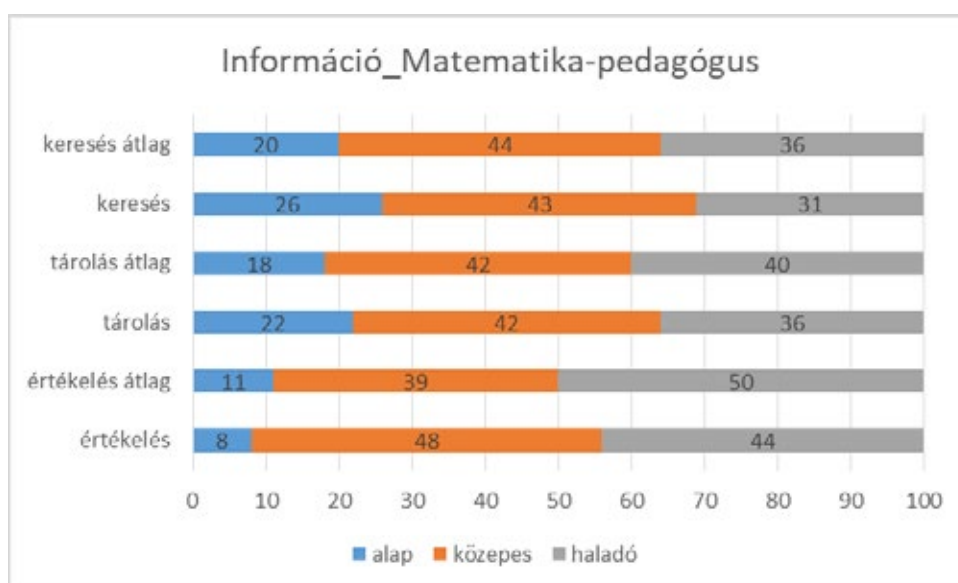
A megtalált információ tárolását, strukturálását a matematikatanárok 22 százaléka csak alapszintű kompetenciával végzi.

¹⁶ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 57.



62. ábra. Információ kompetenciaterület. Matematika

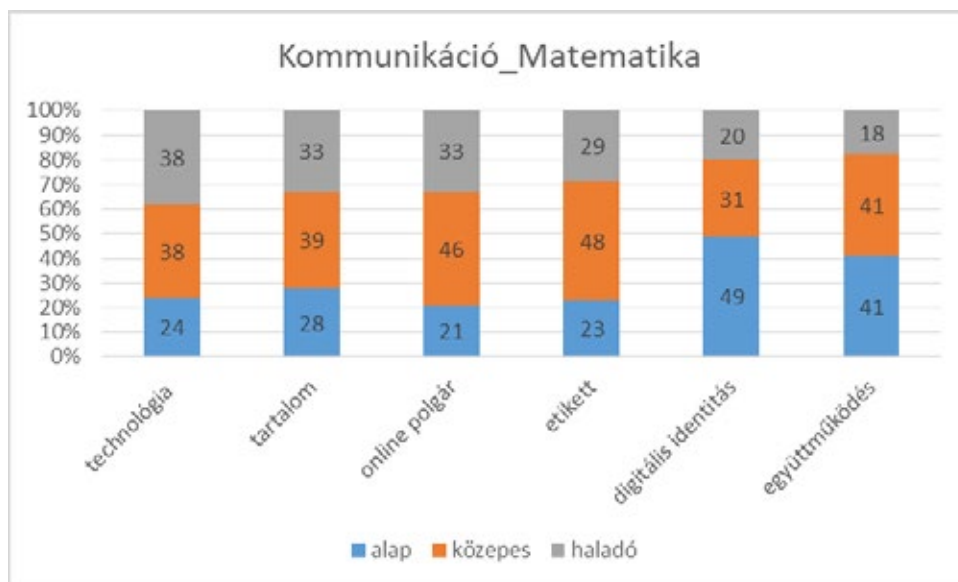
A matematika tanárok valamennyi információs kompetenciaelem vonatkozásban elmaradnak a pedagógus átlagtól. Még a körükben legerősebb kompetenciának, az információ értékelésének a haladó szintjén is 6 százalékkal kevesebben állnak, mint a pedagógusok általában. Ez azért is különösen sajnálatos, mert ahogyan arról majd a korábbiakban már volt szó, az információ kezelése a matematika tanárok legerősebb digitális kompetenciája.



63. ábra. Információ kompetenciák. Matematika-pedagógusok

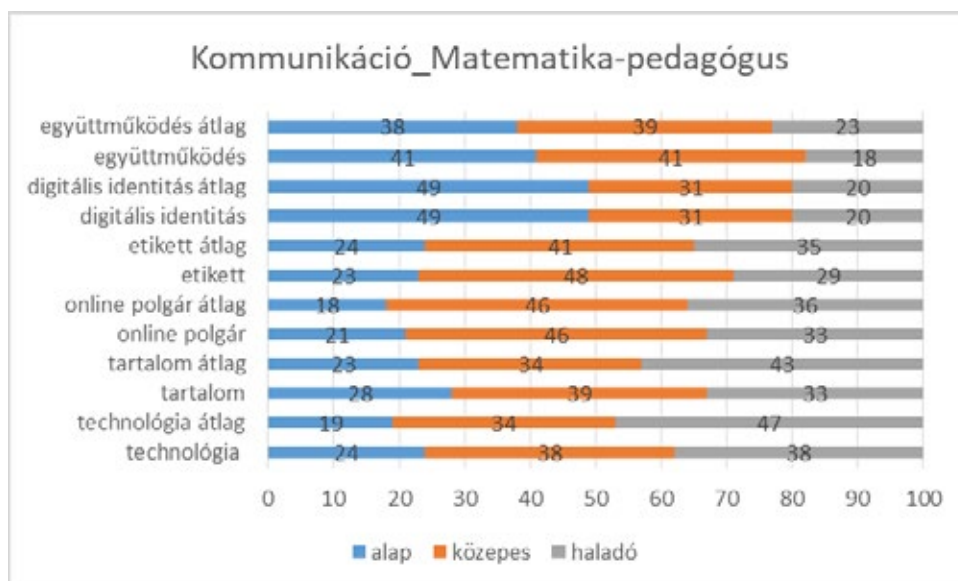
Matematika. Kommunikáció kompetenciaterület

A digitális környezetben folytatott kommunikáció a matematika műveltségterületen dolgozó pedagógusok második viszonylag erős kompetenciája. A kompetenciaterület egyes kompetenciáinak jártassági szintjei csak minimális eltérést mutatnak. Két kompetencia, a digitális identitás menedzselése és az együttműködés lógnak ki a sorból. A digitális identitás az egyetlen, amelyben a matematika tanárok eredményei eléri a pedagógus átlagot. A kollaboráció a matematika tanárok leggyengébb kompetenciája, és az itt tapasztalt értékek is átlag alattiak. (lásd 64. és 65. ábra)



64. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Matematika

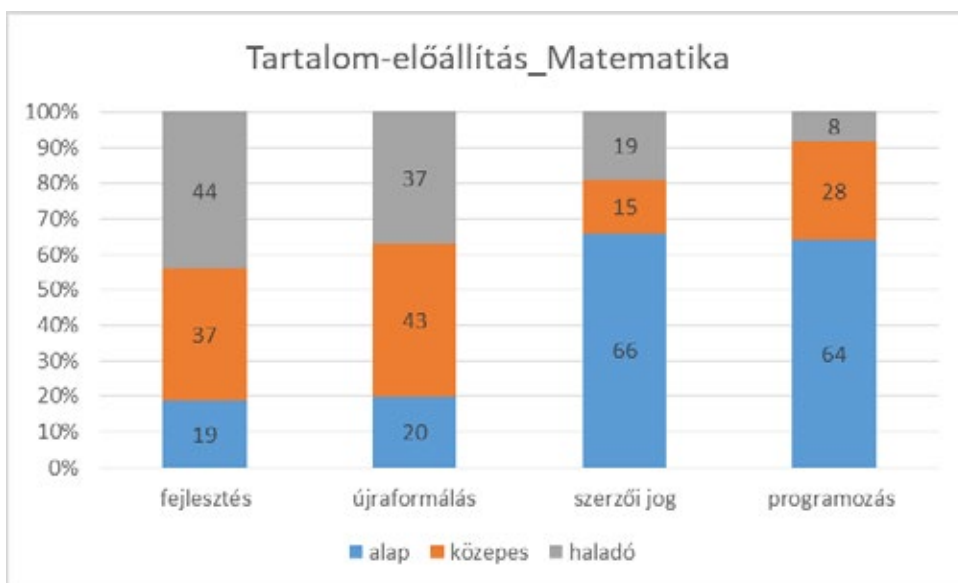
A digitális kommunikáció kompetenciaterülethez tartozó kompetenciákat a matematika tanárok átlag alatti szinten birtokolják. Kifejezetten jelentős, 10 százaléknyi az eltérés a tartalmegosztás pedagógus átlaga és a matematika tanárok értéke között, az előbbieik javára. Ezzel szorosan összefügg, és részben magyarázat is a gyenge eredményre, hogy a matematika tanárok közül csak kevesen, 18 százaléknyan jártasak haladó szinten a kollaborációs eszközök és technikák használatában.



65. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Matematika-pedagógusok

Matematika. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

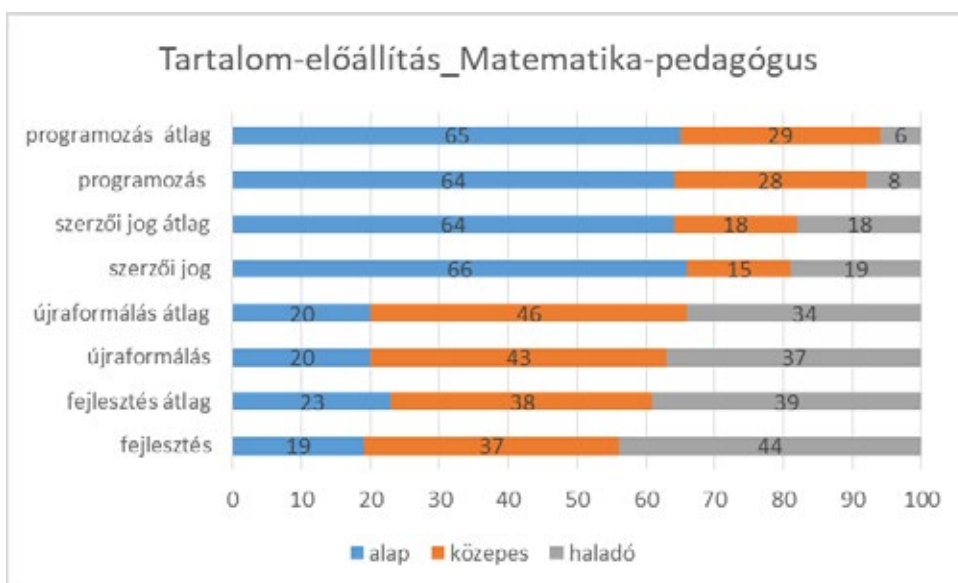
A matematika tanárok tartalom-előállítási kompetenciái közül a tartalom létrehozása és az újraformálás saját csoportjukban és a pedagógusok átlagához mérten is erősnek tekinthető kompetenciák. (lásd 66. és 67. ábrák) Mindkét területen a matematika tanárok közül csak minden ötödik áll alapszinten.



66. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Matematika

Ők azok, akik csak egyszerű digitális tartalmat tudnak előállítani, és a mások által készített dokumentumokon is csak alapszintű változtatásokat képesek végrehajtani.

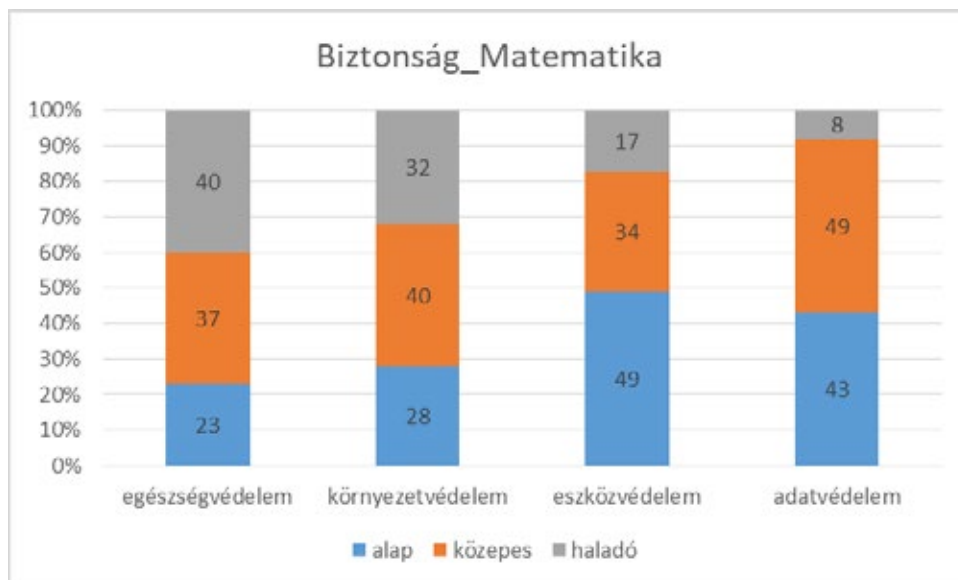
A szerzői jogi ismeretek rendkívül gyenge állapota a pedagógusok átlag hasonló eredménye miatt nem okozott meglepetést. Ugyanakkor ez már nem mondható el a programozás területén feltárt hiányosságokról. A matematika tanárok 64 százalékának csak alapszintű programozási kompetenciái vannak. A helyzet iróniája, hogy a magyar tanárok közül alig többen, 69 százaléknál rendelkeznek hasonló jártassággal a programozás területén.



67. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Matematika-pedagógusok

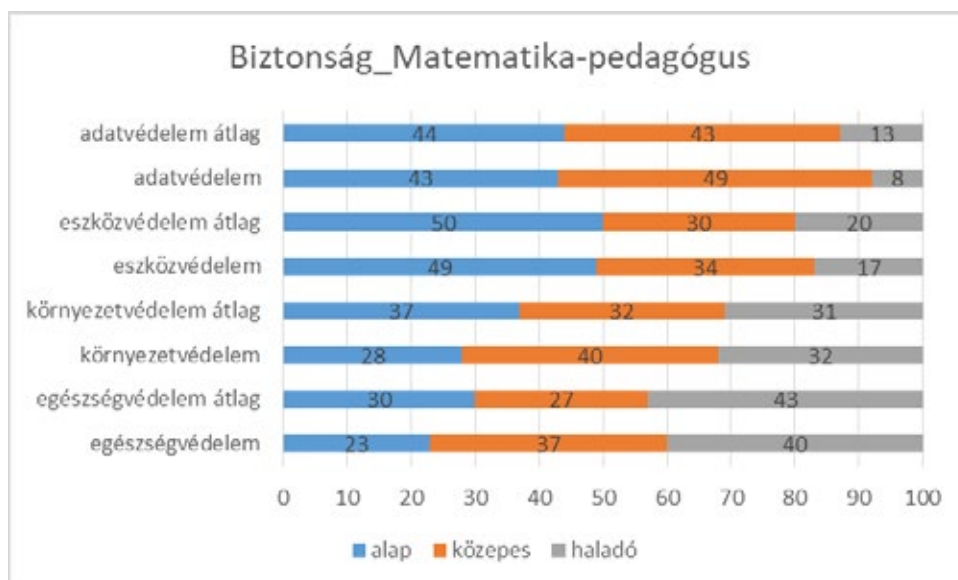
Matematika. Biztonság kompetenciaterület

A digitális biztonság a matematika műveltségi területen tanítók pedagógusok átlagos erősségű kompetenciája. A kompetenciaterülethez tartozó kompetenciák közül az egészségvédelem és a környezetvédelem kompetenciákat birtokolják a matematika tanárok a legtöbbször haladó szinten, és a legkevesebben alapszinten. (lásd 68. ábra) Az eszközvédelem és az adatvédelem nem kifejezetten erős területei a matematikusoknak. Az eszközvédelmi jártassága minden másodiknak közülük csak alapszintű, és nagyon hasonló a helyzet az adatvédelemmel is.



68. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Matematika

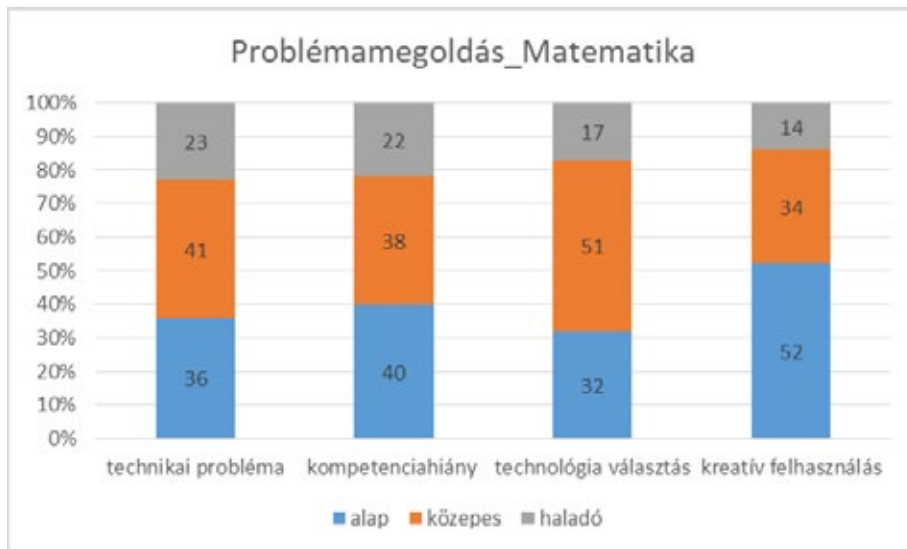
A biztonság kompetenciaterületen a matematikatanárok eredményei jellemzően átlagosak, illetve a haladó szintek vonatkozásában kismértékben átlag alattiak. Egy biztonsági kompetencia, a környezetvédelem területén érzékelhetően magasabb szintű jártassággal rendelkeznek, mint a pedagógusok átlag.



69. ábra. Biztonság kompetenciák. Matematika-pedagógusok

Matematika. Problémamegoldás kompetenciaterület

A haladó jártassági szintet tekintetbe véve a problémamegoldás kompetenciaterület a matematika tanárok körében a leggyengébb. 19 százalékuk áll haladó szinten. A 70. ábrán részleteiben is megvizsgálva az egyes kompetenciákat látható, hogy a terület két kompetenciája, a technikai problémák megoldása és a kompetenciahiány kezelése közel azonos állapotú. Minden negyedik-ötödik matematika tanárnak van ezeken a területeken haladó kompetenciája. Ezzel meghaladják a pedagógus átlagot. (lásd 71. ábra)

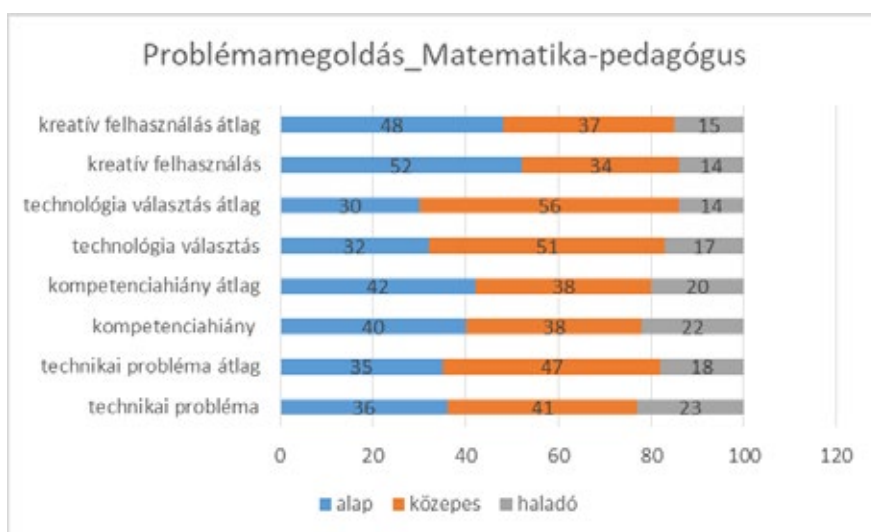


70. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Matematika

A feladathoz és az egyéni igényekhez illeszkedő technológia megválasztásában 17 százaléknyan állnak haladó szinten, ők azok, akik tájékozottan tudnak dönteni arról, hogy milyen eszközt, alkalmazást, szoftvert vagy szolgáltatást használjanak a számukra ismeretlen, nem szokványos feladat megoldásához. Tisztában vannak az új technológiai fejlesztésekkel. Értik, hogy hogyan dolgoznak és működnek az új eszközök. Képesek kritikusan értékelni, hogy melyik eszköz szolgálja legjobban a céljaikat.

Ezzel az értékkel minimálisan jobbnak bizonyulnak az átlagnál, viszont alapszinten arányaiban a pedagógus átlagnál többen állnak közülük.

A technológia kreatív és innovatív felhasználásában nem jeleskednek a matematika tanárok, kompetencia-állapotuk átlag alatti.



71. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Matematika-pedagógusok

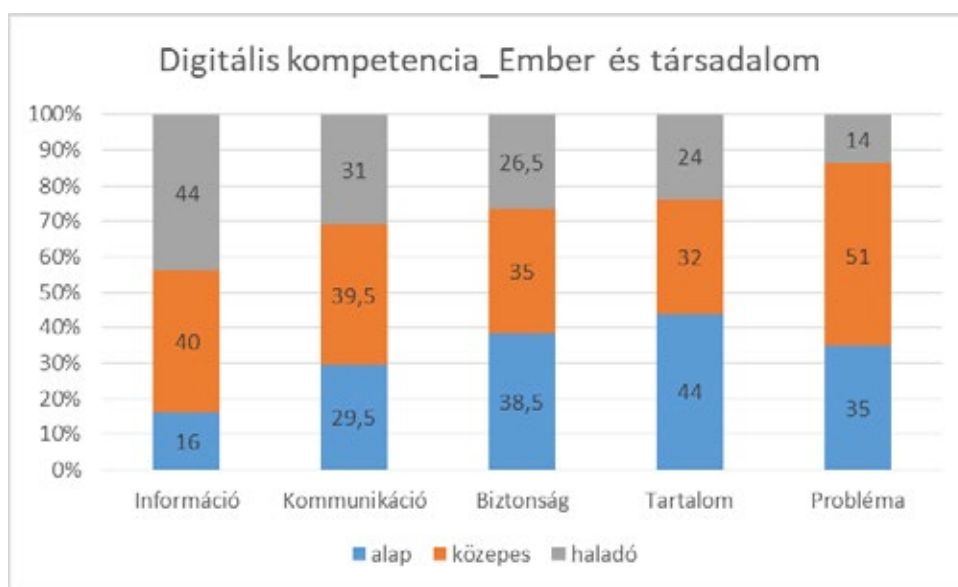
10.4. Ember és társadalom

Az Ember és társadalom műveltségi terület legfontosabb általános fejlesztési feladatai között számos olyan cél is fellelhető, amely megvalósulására a digitális kompetencia-állapot fejlettsége kifejezetten befolyással lehet. Ezek a következők:

- a személyiségi és emberi jogok tisztelétére, az erkölcsi értékekre nevelés,
- a nemzettudat és állampolgári ismeretek kialakítása, tudatosítása, fejlesztése,
- a társadalmi, gazdasági problémák iránti érzékenység megteremtése,
- a környezetért és fenntarthatóságért érzett felelősség kialakítása,
- más kultúrák megismerése és elfogadása,
- a demokratikus intézményrendszer működésének megértése,
- az egyenlő bánásmóddal és esélyegyenlőséggel kapcsolatos ismeretek és készségek fejlesztése.¹⁷

A műveltségterületen tanító pedagógusok digitális kompetenciája az információkezelés kompetencia-terület egészét tekintve valamelyest jobb, mint a pedagógus átlag, a többi kompetenciaterületen pedig átlagosnak mondható.

Önmagukhoz mérten is az információkezelés az ember és társadalom műveltségi területen tanítók legerősebb kompetenciája. (lásd 72. ábra) Ezt a kommunikáció, a biztonság és a tartalom-előállítás kompetenciák követik ebben az erősségi sorrendben.



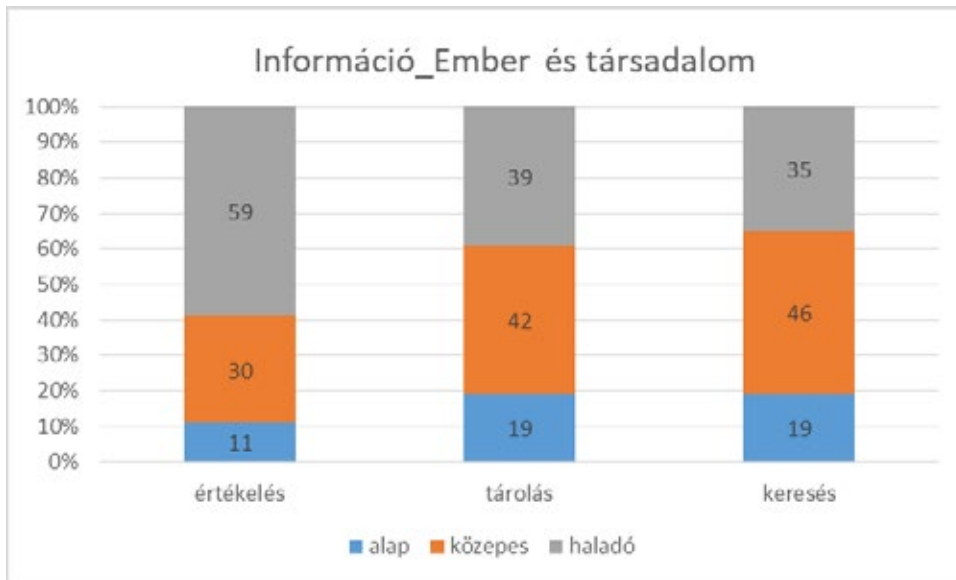
72. ábra. Digitális kompetencia. Ember és társadalom

A problémamegoldás területén állnak legkevesebb haladó szinten, de az alapszintet meghaladó jártassággal rendelkezők arányát tekintve ez a kompetenciaterület a harmadik.

¹⁷ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 75.

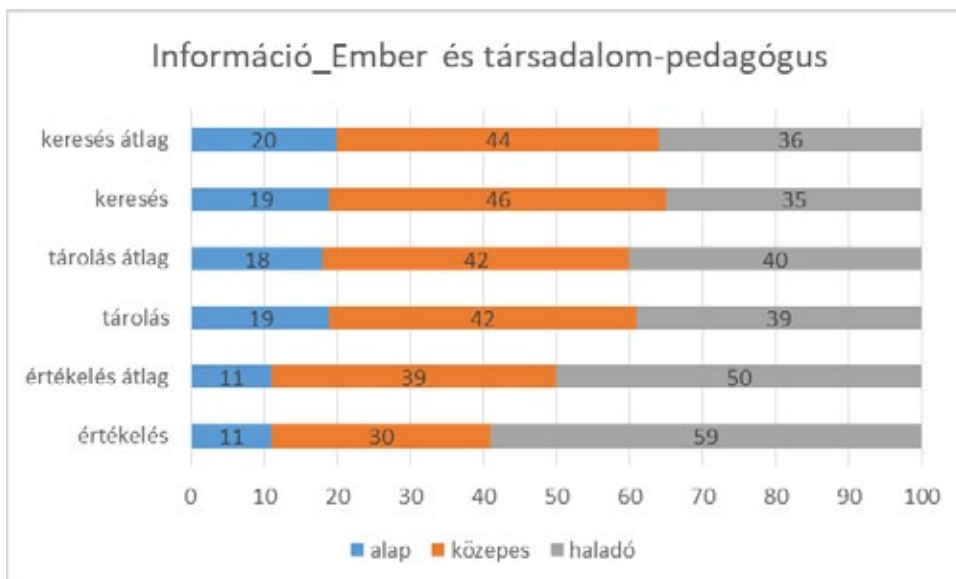
Ember és társadalom. Információ kompetenciaterület

Az információs kompetenciák közül az információ, az információforrások, a megtalált tartalom értékelése megy a legjobban az ember és társadalom műveltségterületen tanító pedagógusoknak. Közel hatvan százalékuk haladó kompetenciával rendelkezik, és mindösszesen 11 százalékuk áll alapszinten. A haladó szintű jártassággal rendelkezők aránya jelentősen meghaladja a pedagógus átlagot. (lásd 73. és 74. ábrák)



73. ábra. Információ kompetenciaterület. Ember és társadalom

A megtalált információ tárolása, rendezése visszanyerése, valamint az információ keresése a pedagógusok átlagával azonos szintű kompetenciái az ember és társadalom műveltségi területen tanítóknak is.



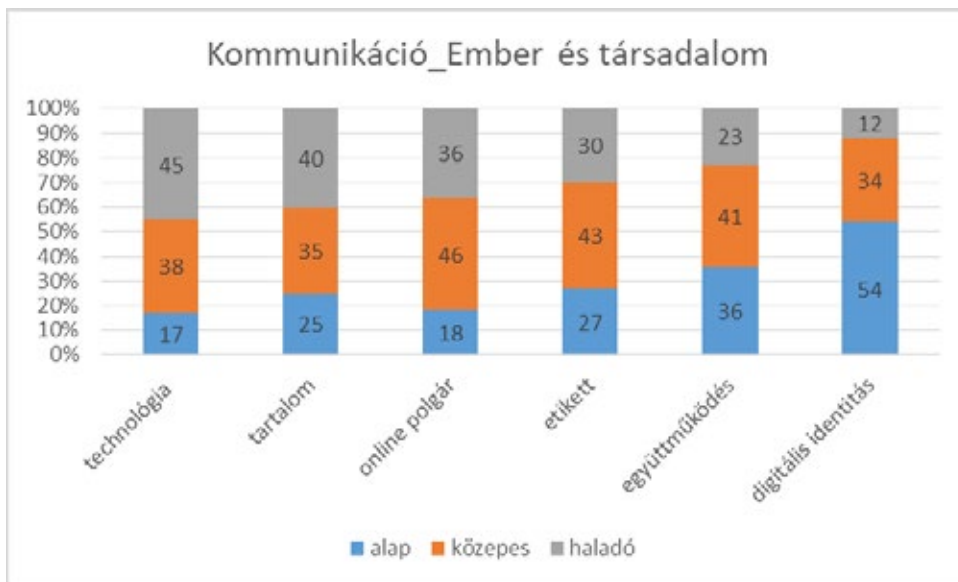
74. ábra. Információ kompetenciák. Ember és társadalom-pedagógusok

Ember és társadalom. Kommunikáció kompetenciaterület

A műveltségterületen tanító pedagógusok kommunikációs kompetencia eredményeit a 75. és 76. ábrák tartalmazzák.

Ezek alapján megállapítható, hogy a legerősebb kommunikációs kompetenciájuk a digitális kommunikációt szolgáló technológiai lehetőségek kiterjedt használata. 45 százalékuk haladó szinten áll, de még ezzel is elmaradnak a pedagógus átlagtól.

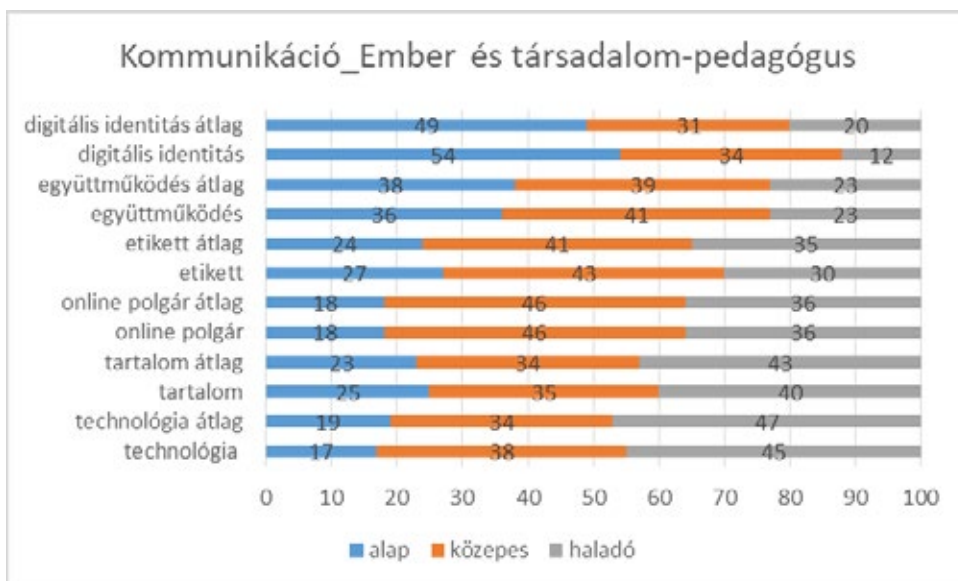
A tartalommegosztásban is viszonylag megbízható jártassággal rendelkeznek, csak minden negyediknek van alapszintű kompetenciája közülük. Eredményeik ezen a területen is átlag alattiak.



75. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Ember és társadalom

Két olyan kommunikációs kompetencia van, amelyekben az átlaggal megegyező jártassági szintekkel rendelkeznek, ezek a kollaboráció és az online polgárság. Az utóbbi azért is érdemel különös figyelmet, mert a NAT az ember és társadalom műveltségi területre megfogalmazott céljai között a nemzetudat és állampolgári ismeretek kialakítása, tudatosítása, fejlesztése, a demokratikus intézményrendszer működésének megértése is szerepel. Ezek ma már nehezen képzelhetők el a digitális beavatottság, az online világban történő aktív létezés nélkül.

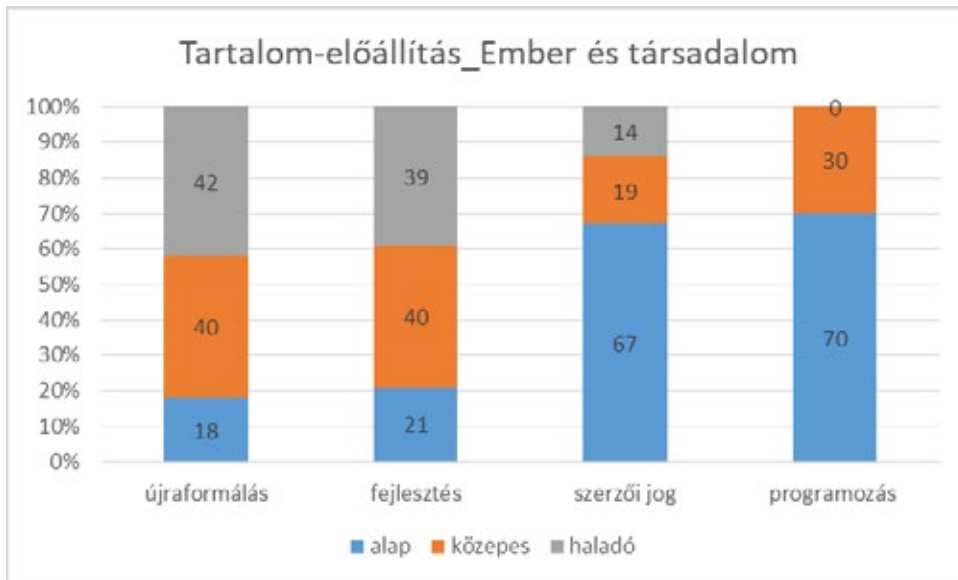
Még ezen a területen is fejlődniük kell a műveltségi területen tanító pedagógusoknak.



76. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Ember és társadalom-pedagógusok

Ember és társadalom. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

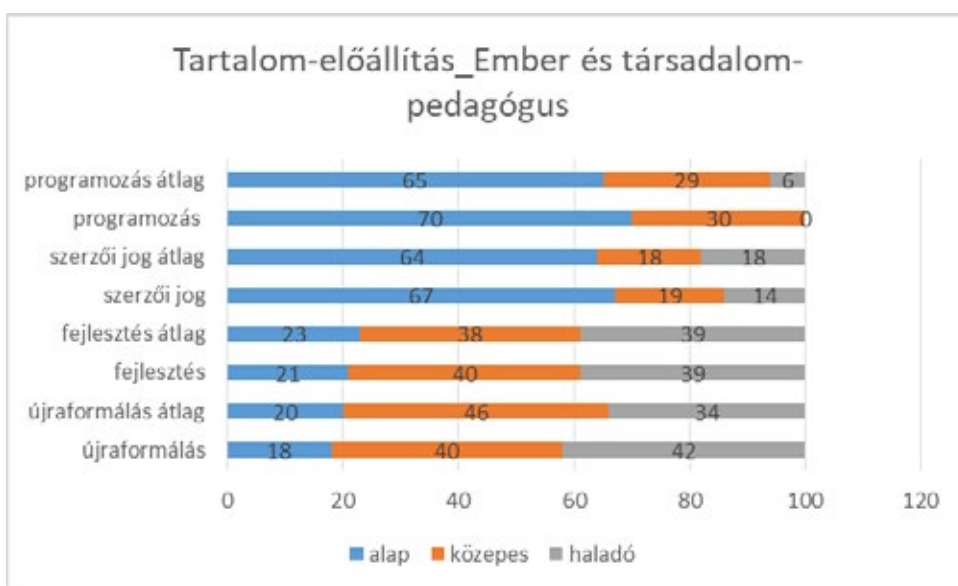
A tartalom-előállítás gyenge kompetenciaterülete az ember és társadalom műveltségterületen tanító pedagógusoknak. A gyenge területen leginkább a meglévő tartalmak újraformálása és új tartalmak előállítása megy nekik. (lásd 77. ábra) A saját maguk vagy mások által létrehozott tartalmak újraformálásának kompetenciáját nem csak a többi tartalom-előállítási kompetenciához mérten birtokolják magas szinten, hanem a pedagógus átlaghoz viszonyítva is. Az ember és társadalom műveltségterületen tanítók 42, a pedagógusoknak pedig mindössze 34 százaléka áll haladó szinten.



77. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Ember és társadalom

A tartalom-előállítási kompetenciaterület leginkább elgondolkodtató eredménye, hogy az ember és társadalom műveltségi terület pedagógusai közül 67 százaléknian csak alapszintű szerzői jogi jártassággal rendelkeznek. Mivel a kompetenciaterület egyik fontos fejlesztési célja a személyiségi és emberi jogok tisztelésére, az erkölcsi értékekre nevelés, nem megengedhető, hogy egy ilyen fontos kompetenciaelem, mint a szerzői jog hiányozzon a pedagógusok készség és tudáselemei közül.

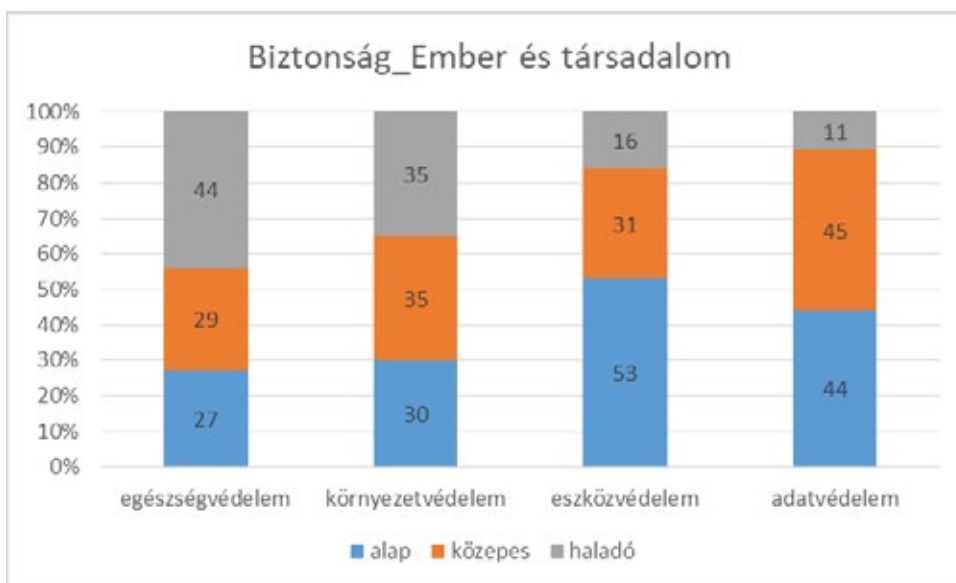
Ezzel az eredményükkel még a pedagógus átlagnál is rosszabb teljesítményt nyújtanak. (lásd 78. ábra)



78. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Ember és társadalom

Ember és társadalom. Biztonság kompetenciaterület

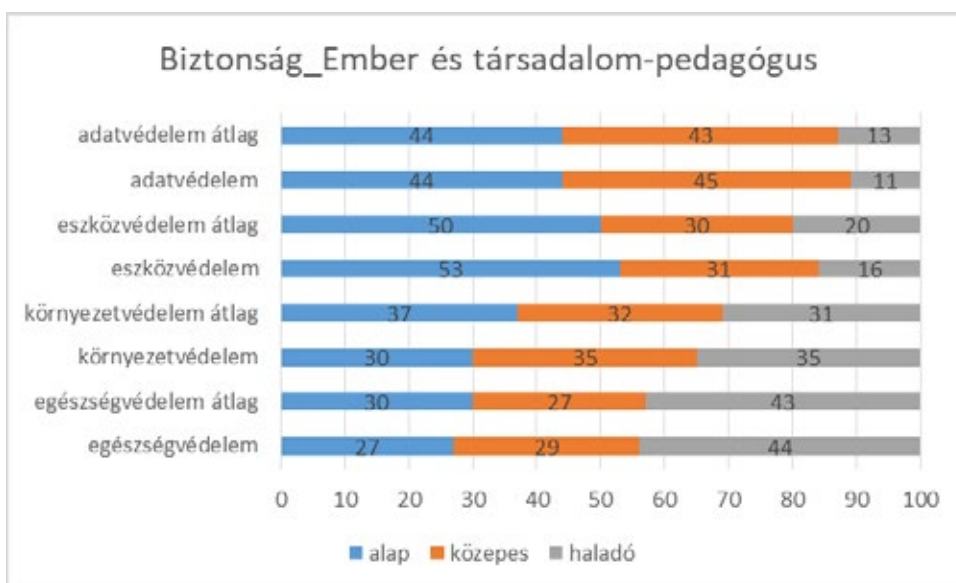
Talán nem túlzás azt állítani, hogy a biztonság kompetenciaterületen bejött a papírforma szerinti eredmény, ugyanis a műveltségi terület pedagógusainak legerősebb kompetenciái az egészségvédelem és a környezetvédelem. (lásd 79. ábra)



79. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Ember és társadalom

Ez még önmagában nem lenne meglepő, hiszen a pedagógusok körében általában is ezek a legerősebb kompetenciák, de az ember és társadalom műveltségi területen tanítók eredményei meghaladják az átlagot. A környezetért és fenntarthatóságért érzett felelősség kialakítása a terület pedagógusainak kiemelt feladat, így ez az eredmény mindenképpen üdvözlendő.

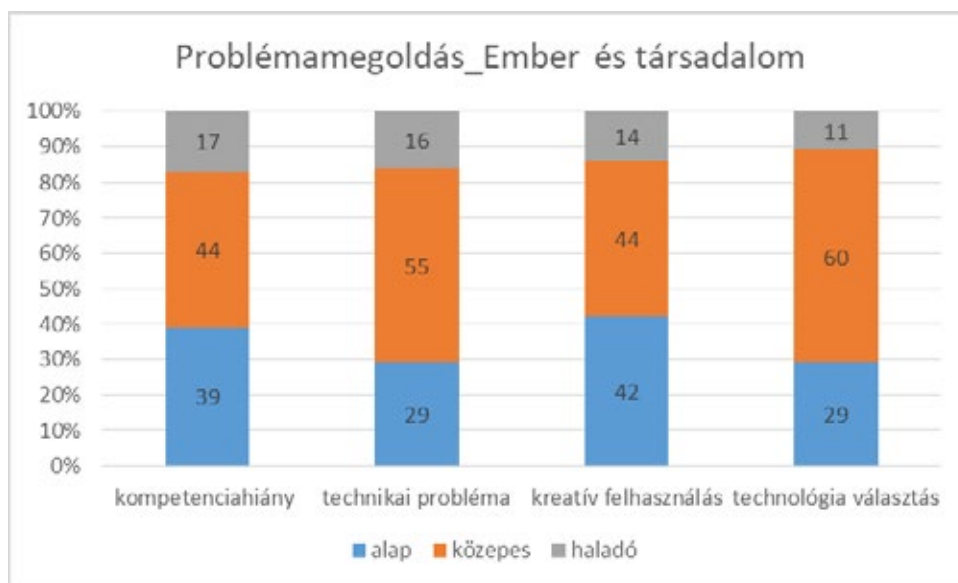
Az eszközvédelem az átlagtól kis mértékben gyengébben megy a műveltségterületen dolgozó pedagógusoknak, az adatvédelemi jártasságuk állapota átlagosnak mondható, ahogyan az a 80. ábrán is látható.



80. ábra. Biztonság kompetenciák. Ember és társadalom

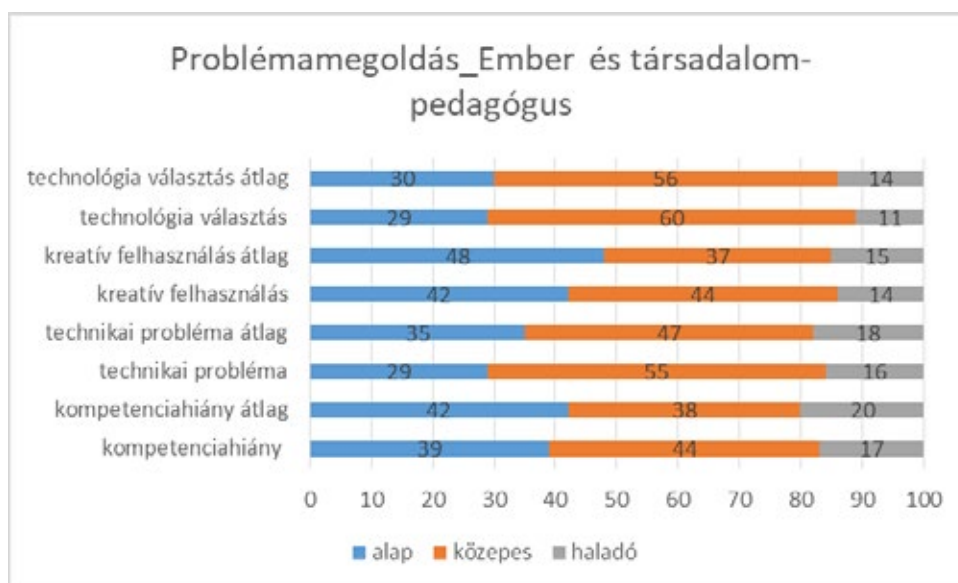
Ember és társadalom. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldás a pedagógus társadalom egészének és az ember és társadalom műveltségi területen dolgozóknak sem erős digitális kompetenciája.



81. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Ember és társadalom

Esetükben is csak gyenge vagy gyengébb kompetenciákról lehet említést tenni. A leggyengébb kompetenciának a digitális technológia kreatív felhasználása tűnik, mivel ezt birtokolják a legtöbben alapszintűen, és a legkevésbé haladó szinten. (lásd 81. ábra)



82. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Ember és társadalom-pedagógusok

Az ember és társadalom műveltségterületen dolgozó pedagógusok problémamegoldó kompetenciája nem tér el jelentősebben a pedagógus átlagtól. A haladó szinteket tekintve minden egyes kompetencia vonatkozásában a pedagógus átlag alatt állnak, ugyanakkor az alapszinten állók aránya minden esetben kisebb, mint az átlag.

10.5. Ember és természet

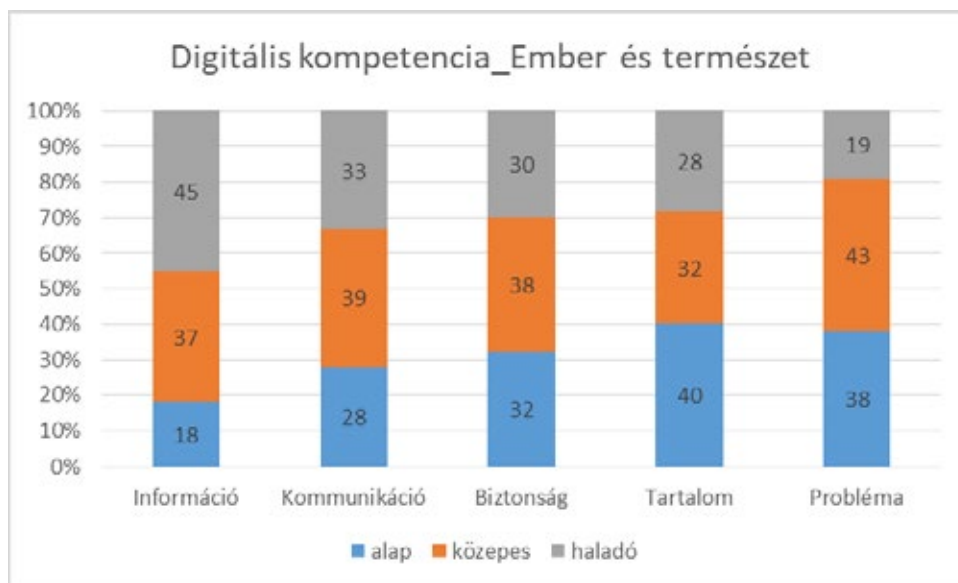
A NAT megfogalmazása szerint az alaptantervben meghatározott fejlesztési feladatokat és a közműveltség tartalmi elemeit az iskolai nevelés során különféle kontextusokban, a mindennapi élet színtereihez és problémáihoz kapcsoltnak kell feldolgozni. A különféle összefüggésekbe épített és begyakorolt természettudományi, műszaki műveltség hatékonyabban alkalmazható a mindennapi életben és a munka világában. A jól megtervezett kontextusok segítik a tanulói érdeklődés felkeltését, a tanulási célok elfogadását is.

A digitális környezeti kontextusba helyezés nagymértékben segítheti a következő területek hatékony megismerését.

- egészség (egészségmegőrzés, életmód, népegészség, orvostudomány)
- természeti erőforrások (anyag- és energiahasználat, hatékonyság, a készletek kimerülése)
- környezeti rendszerek állapota (szennyezés és hulladékok)
- a tudomány és technika összefüggései (a tudományos eredmények alkalmazása, technológiai rendszerek és hatásaik, a társadalmi kontroll szükségessége és mechanizmusai).¹⁸

Az előbbieken ismertetett fejlesztési célok számtalan ponton feltételezik a haladó szintű digitális kompetencia meglétét a műveltségterületen dolgozó pedagógusok körében. A 83. ábra a digitális kompetencia egyes területeinek helyzetét tárja fel.

Az ember és természet műveltségi terület pedagógusainak a kommunikáció kompetenciaterület kivételével minden kompetenciaterületen jobbak a jártassági mutatói, mint a pedagógus átlag. A kommunikációt átlagos szinten birtokolják. (lásd 83. ábra)



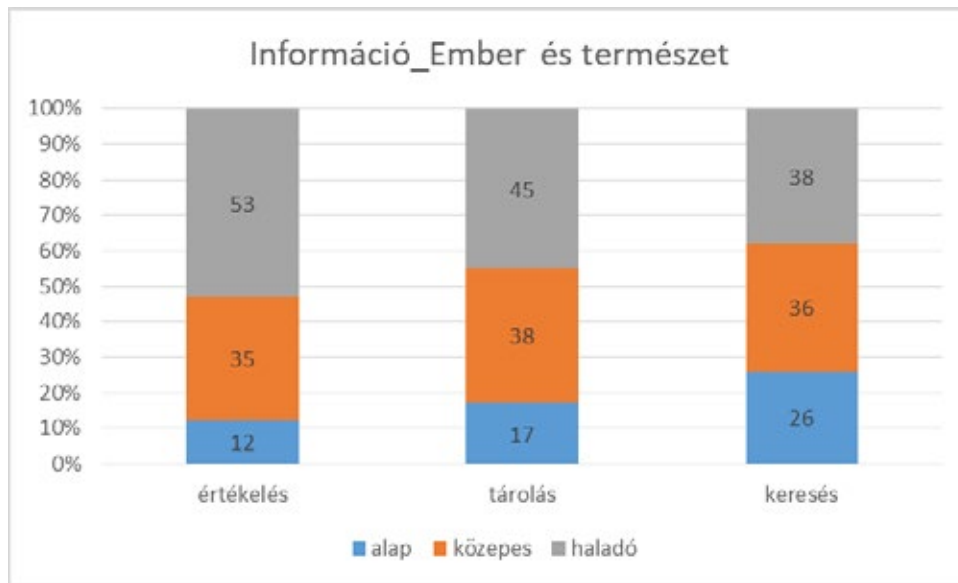
83. ábra. Digitális kompetencia. Ember és természet

A legerősebb kompetenciaterületük az információ kezelése, melyet a kommunikáció és a biztonság követ. A tartalom-előállítás az előbbiektől valamelyest gyengébb kompetenciaterület, és a problémamegoldás területén állnak a legkevesebben haladó szinten az ember és természet műveltségterületen dolgozó pedagógusok közül. Ez azt jelenti, hogy alig minden ötödik pedagógus rendelkezik haladó problémamegoldó jártassággal.

¹⁸ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 94.

Ember és természet. Információ kompetenciaterület

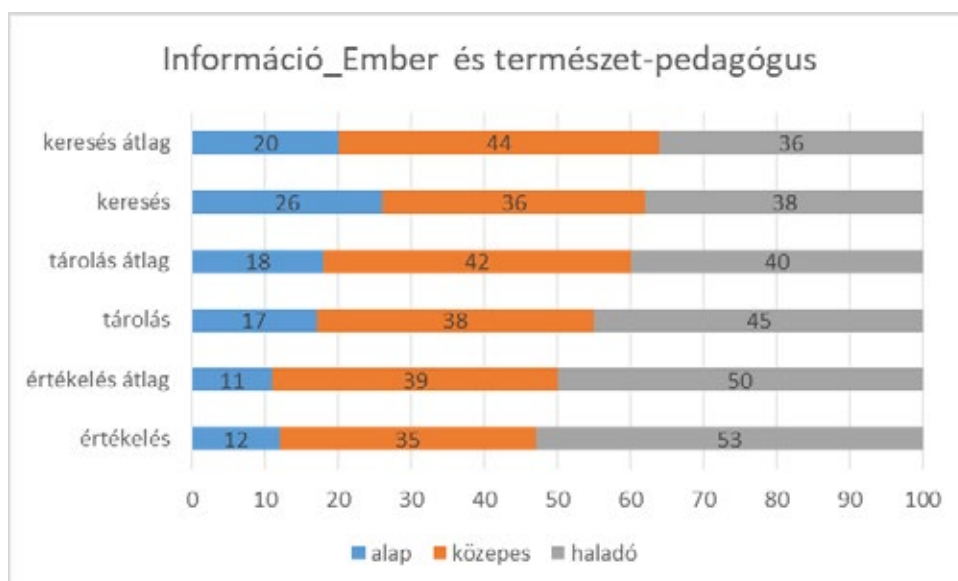
Az információ kompetenciaterület minden egyes kompetenciáját nagyobb arányban birtokolják haladó szinten az ember és természet műveltségterületen dolgozó pedagógusok, mint a pedagógus átlag. (lásd 85. ábra)



84. ábra. információ kompetenciaterület. Ember és természet

A legerősebb kompetenciájuk az információ értékelése, 53 százalékuk áll haladó szinten. (lásd 84. ábra) Sokan, 83 százalékuk az alapszintet meghaladón képesek tárolási struktúrát kialakítani a megtalált információ rendezésére és visszakereshetővé tétele érdekében.

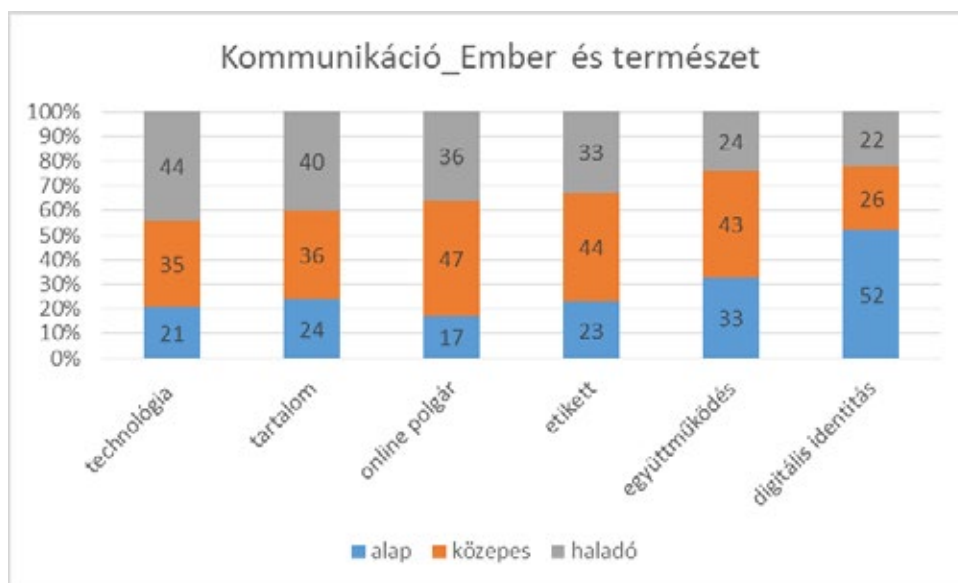
Sajnálatos, hogy az információ keresés ebben a pedagógus csoportban is csak a harmadik információkezelési kompetencia. Minden negyedik tanárnak csak alapvető információkeresési kompetenciája van, tehát végre tud hajtani online kereséseket keresőkön keresztül, és tudja, hogy a különböző keresők különböző eredményeket adhatnak.



85. ábra. Információ kompetenciák. Ember és természet-pedagógusok

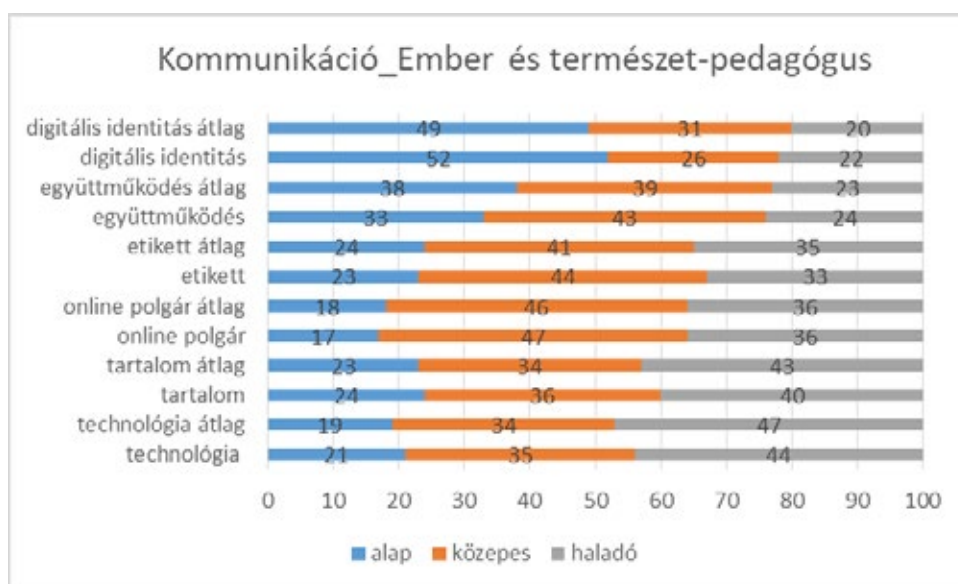
Ember és természet. Kommunikáció kompetenciaterület

Korábban már említésre került, hogy a kommunikáció átlagos kompetenciaterülete az ember és természet műveltségterületen tanító pedagógusoknak.



86. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Ember és természet

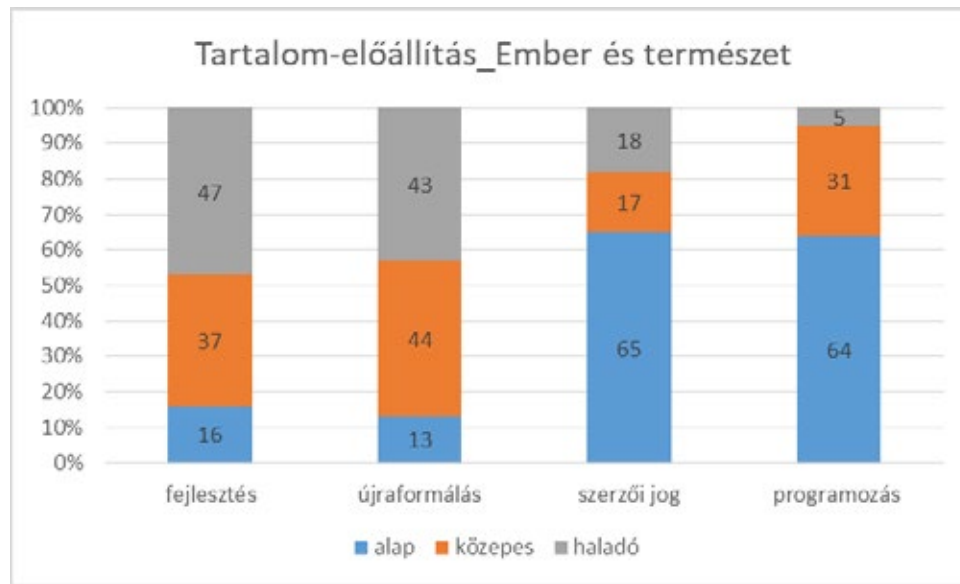
Amint az a 86. ábrán látható, a kommunikáció kompetenciaterület egyes kompetenciáit közel azonos jártassági szinteken birtokolják a műveltségterület pedagógusai. Kivétel ez alól a megállapítás alól az együttműködés és a digitális identitás menedzselése kompetenciák. A kollaboráció sokaknak, körülbelül egyharmaduknak csak alapszinten megy. Ezzel az eredménnyel is hatékonyabb együttműködők, mint a pedagógusok átlag. (lásd 87. ábra) És tulajdonképpen ez az egyetlen kommunikációs kompetenciájuk, amelyben jobbak az átlagnál. A digitális identitásban ugyan többen vannak közülük haladó szinten, tehát akik több digitális személyazonossággal is rendelkeznek, de ezen a területen az átlagot meghaladón sokan állnak alapszinten.



87. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Ember és természet-pedagógusok

Ember és természet. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

A kompetenciaterület átfogó eredményeit a 88. ábra, az egyes kompetenciák eredményeit pedig a 89. ábra tartalmazza.



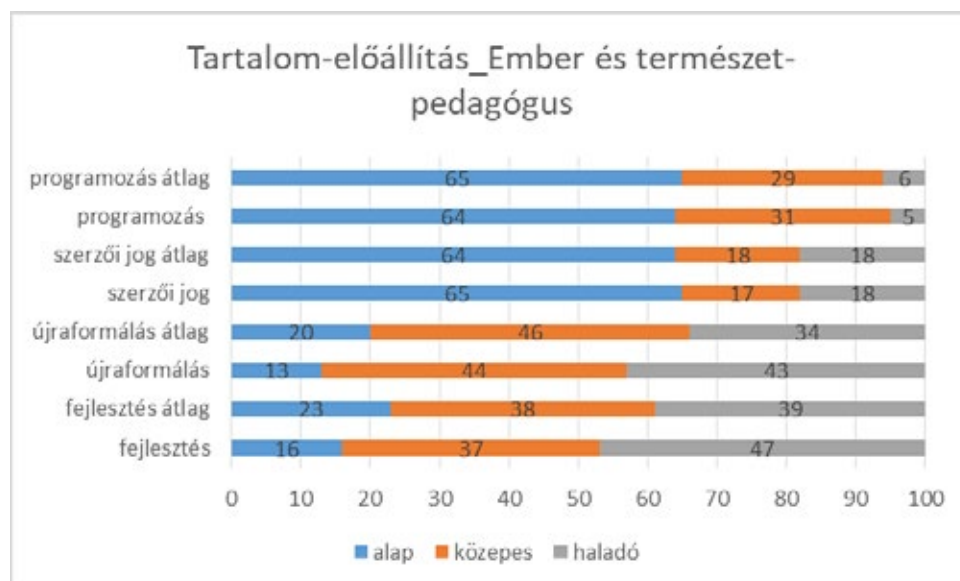
88. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Ember és természet

A tartalom-előállítás kompetenciaterületen az ember és természet műveltségterület tanárai leginkább a tartalom létrehozásában jártasak, majdnem minden másodiknak haladó jártassága van.

Ezzel messze felülmúlják a pedagógus átlag haladó szintet, amely 39 százalék.

A meglévő tartalmak újraformálása is átlagon felül sikeres kompetenciája az ember és természet műveltségi terület tanárainak. Majdnem tíz százalékkal nagyobb arányban, - 43 százaléknian - rendelkeznek haladó jártassággal, mint a pedagógus átlag.

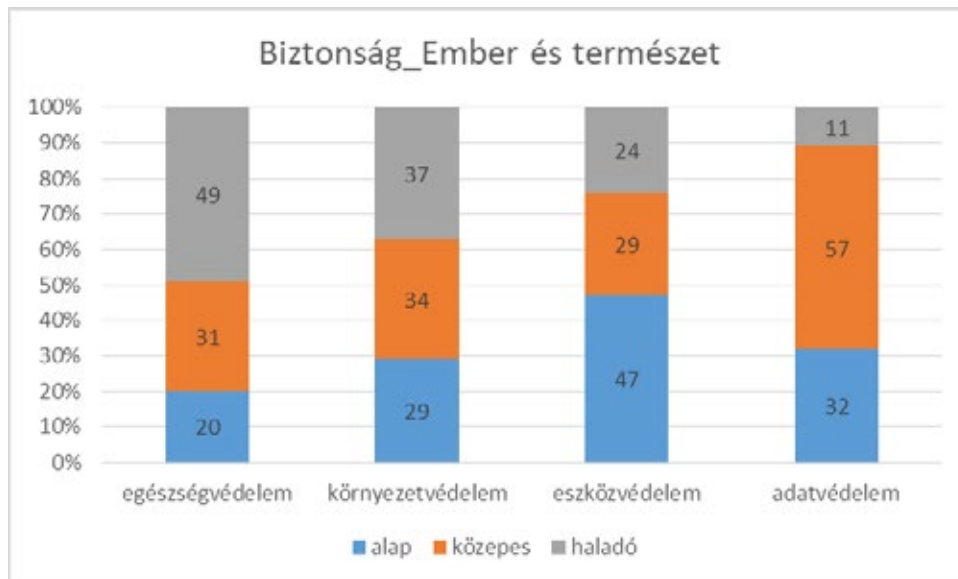
A szerzői jog és a programozás kompetencia teljes mértékben a pedagógus átlag szerinti, tehát rendkívül gyenge.



89. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Ember és természet

Ember és természet. Biztonság kompetenciaterület

Az ember és természet műveltségi terület tanárainak kifejezetten erős biztonsági kompetenciája az egészségvédelem. Majdnem minden második tanár haladó szintű kompetenciával rendelkezik. (lásd 90. ábra) Ezzel jelentősen meghaladják a pedagógusok átlagát, amely 43 százalék az egészségvédelem kompetenciaterületen. (lásd 91. ábra)



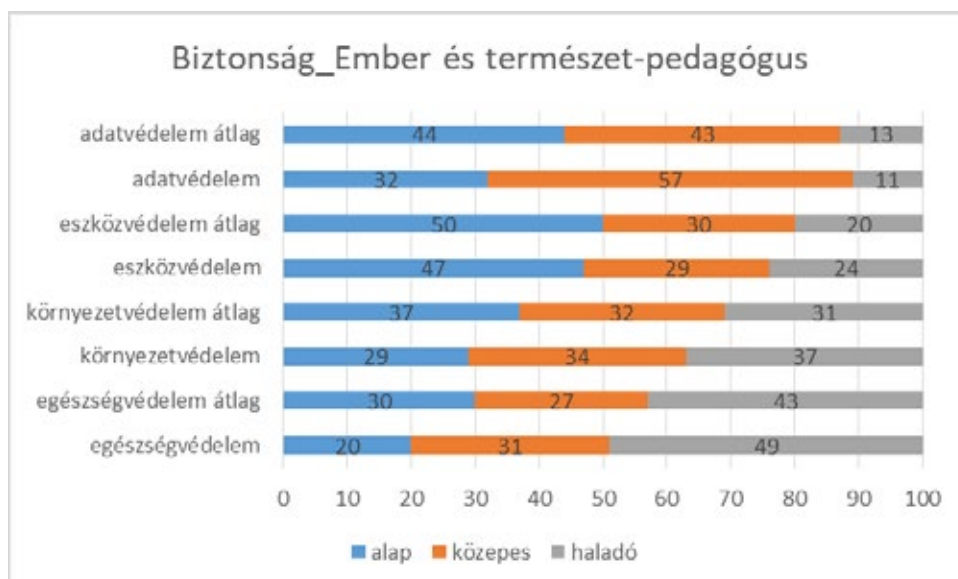
90. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Ember és természet

Ugyancsak átlagot meghaladó a környezetvédelmi jártassága is az ember és természet műveltségterület tanárainak. 37 százalékuknak van haladó szintű kompetenciája.

Az előbbieken ismertetett eredmények jelentőségét növeli, hogy a NAT, a műveltségterület bevezetőjében már ismertetettek szerint, nagyon nagy hangsúlyt fektet arra, hogy az egészség, a természeti erőforrások, a környezeti rendszerek állapota témákat lehetőleg a digitális környezeti kontextusba helyezve tanítsák a pedagógusok. ezáltal nagymértékben megkönnyítve a témák elsajátítását.

A vizsgálatban tapasztaltak szerint az ember és természet műveltségterület tanárainak jelentős része hatékonyan képes ellátni ezt a feladatot.

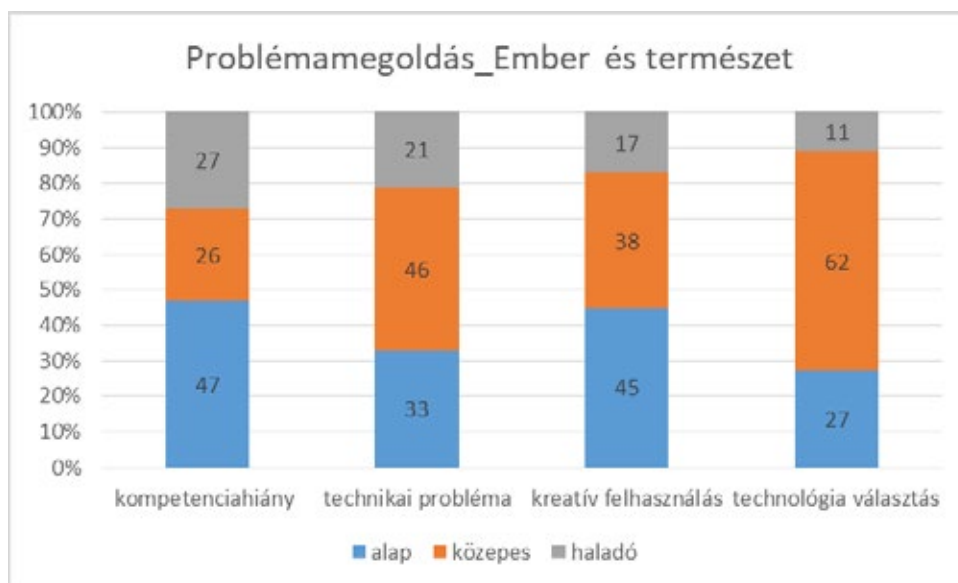
A műveltségi terület pedagógusainak az eszközvédelmi jártassága is jobb, mint átlagos, és tulajdonképpen az adatvédelmi felkészültségük is jobbnak vagy átlagosnak tekinthető az alapszint feletti jártással rendelkezők nagy aránya miatt.



91. ábra. Biztonság kompetenciák. Ember és természet-pedagógusok

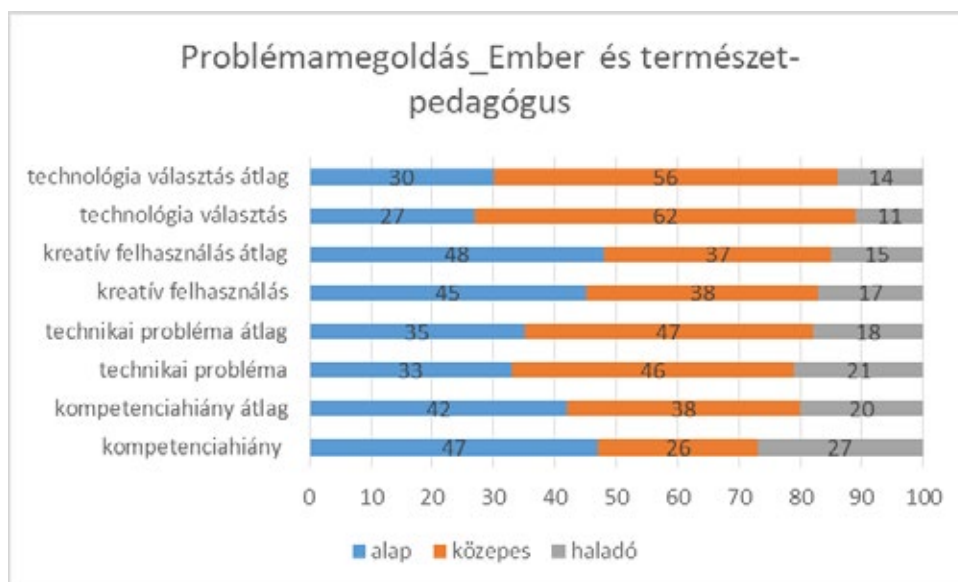
Ember és természet. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldás kompetenciaterület egészének a műveltségterületre jellemző mutatóit a 92. ábra, a pedagógus átlaghoz való viszonyukat pedig a 93. ábra tartalmazza.



92. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Ember és természet

Az ember és természet műveltségterület pedagógusai esetében nehéz meghatározni, hogy melyik problémamegoldó kompetencia a legerősebb kompetenciájuk. A haladó szinten lévők arányát tekintve a kompetenciahiány felszámolásának képessége lehet az, de ennek ellentmond, hogy ezt a kompetenciát birtokolják arányaiban a legtöbben alapszinten is. Ha a többszörös döntéshozatal döntési szempontja az, hogy egy kompetenciaterületen mekkora arányban vannak az alapszint felett állók, akkor a feladathoz és az egyéni igényekhez illeszkedő technológia kiválasztásának a készsége lesz a legerősebb terület. A műveltségterületen tanító pedagógusok 73 százalékának van alapszint feletti kompetenciája.



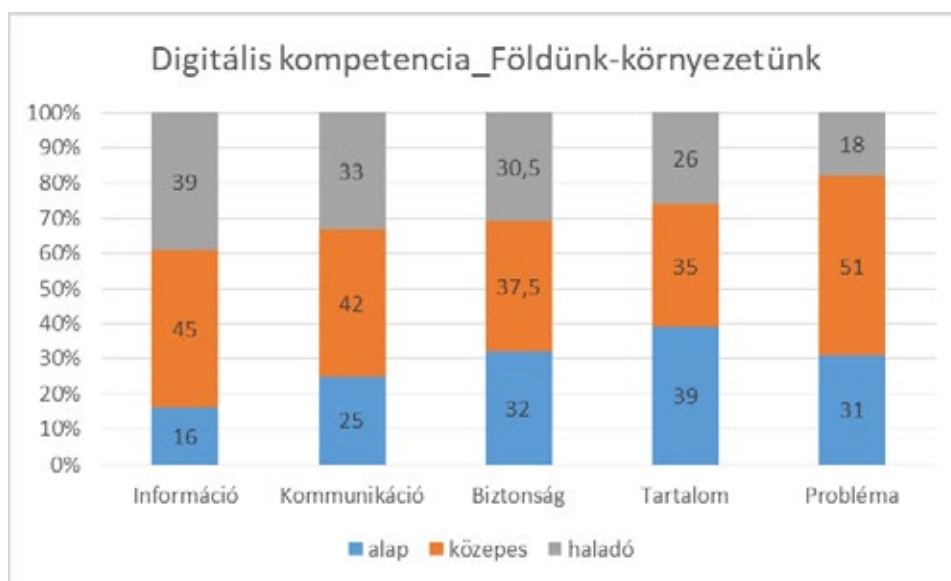
93. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Ember és természet-pedagógusok

A pedagógus átlaggal összevetve az ember és társadalom műveltségi terület pedagógusainak eredményeit is az a megállapítás nyer megerősítést, hogy a haladó jártassági szintet figyelembe véve a technológia választás kompetencián kívül mindenben jobbak, mint az átlag, de éppen ez a kompetencia az egyik, amelyet az átlagot meghaladón birtokolnak alapszint felett. A másik a technológia kreatív felhasználása.

10.6. Földünk – környezetünk

A NAT megfogalmazása szerint a műveltségi terület ismeretrendszerének elsajátítása hozzájárul a korszerű természettudományi szemlélet és gondolkodásmód kialakulásához. A tanítási-tanulási folyamatban nagy hangsúlyt kap az információszerzés- és feldolgozás készségének fejlesztése közvetlen tapasztalatszerzéssel, megfigyelésekkel és a digitális világ nyújtotta lehetőségek felhasználásával. Fejlődik a tanulók szociális és állampolgári kompetenciája, valamint lehetőség nyílik arra, hogy vállalkozó szellemű, ugyanakkor a közösség értékeiért és javaiért is felelősséget vállaló állampolgárrá válhassanak.¹⁹

A földünk-környezetünk műveltségterületen tanító pedagógusok digitális kompetenciaterületeinek erősség szerinti sorrendje a 94. ábrán látható. Legmagasabb szintű jártassággal az információkezelés területén rendelkeznek, majd ezt követik a kommunikáció, biztonság, tartalom-előállítás és problémamegoldás kompetenciaterületek. Nincs egyetlen olyan digitális kompetenciaterület sem, amelyen a haladó szintű jártassággal rendelkezők lennének a legnagyobb arányban.



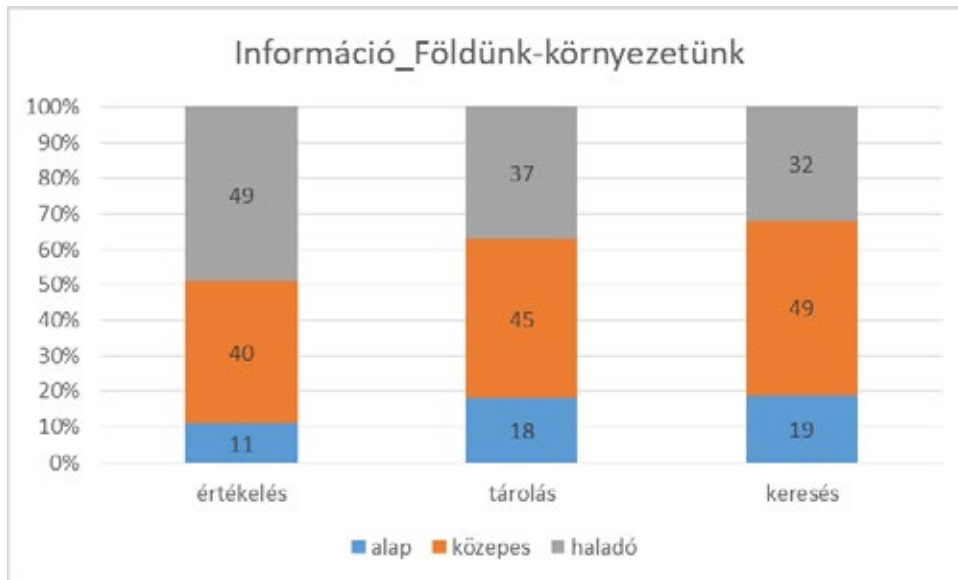
94. ábra. Digitális kompetencia. Földünk és környezetünk

Még a legerősebbnek tekinthető információkezelés területén is mindössze 39 százalékuk rendelkezik haladó szintű jártassággal. A tartalom-előállítás kompetenciát nagyon sokan, közel 40 százalékuk csak alapszinten birtokolja, a problémamegoldás területén pedig nagyon kevesen állnak haladó szinten, nem egészen minden ötödik pedagógus.

Földünk - környezetünk. Információ kompetenciaterület

A műveltségterületen dolgozó pedagógusoknak valamennyi információs kompetenciája az átlagos pedagógus szint alatti, így az egyes kompetenciák erősségi sorrendjének csak a földünk-környezetünk műveltségterületen tanítók szempontjából van jelentősége. Eredményeiket a 95. és a 96. ábrák foglalják össze.

¹⁹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 141.

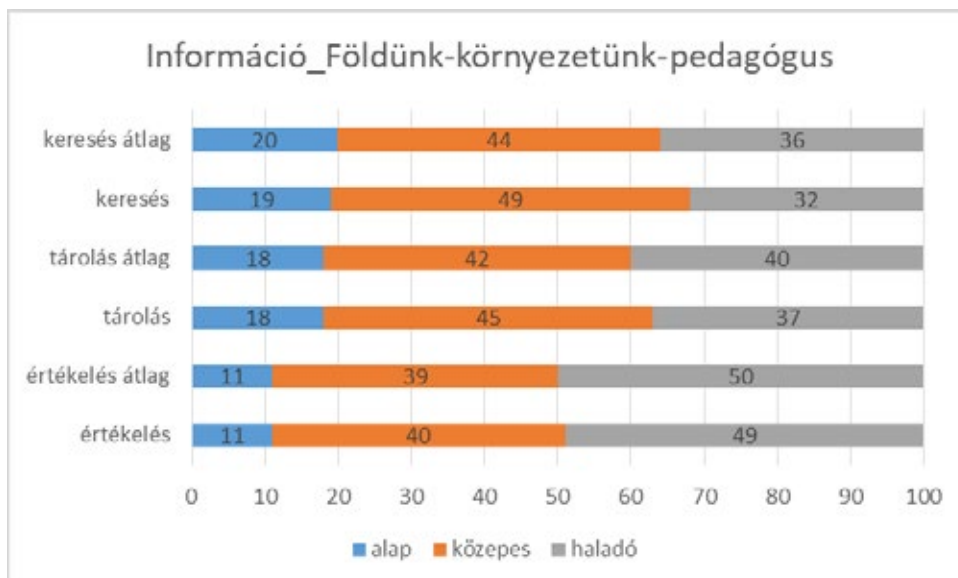


95. ábra. Információ kompetenciaterület. Földünk-környezetünk

A műveltségterület pedagógusai az információ értékelésében bizonyultak a legjártasabbnak. Ezen a területen majdnem minden második pedagógusnak haladó jártassága van, és az alapszinten is kevesen állnak közülük, körülbelül minden tizedik.

Az információ kompetenciaterület kompetenciáinak leggyengébbike az információ keresés. Ez az eredmény azért is aggasztó, mert ahogyan arról már volt szó az előbbieken, a műveltségi terület tanítási-tanulási folyamataiban a NAT szerint nagy hangsúlyt kell, hogy kapjon az információszerzés- és feldolgozás készségének fejlesztése közvetlen tapasztalatszerzéssel, megfigyelésekkel és a digitális világ nyújtotta lehetőségek felhasználásával.

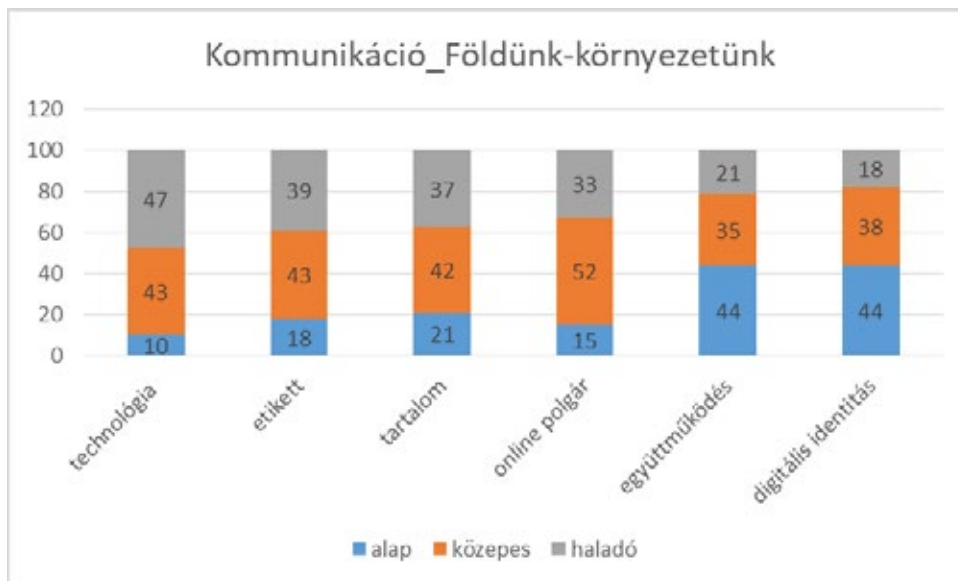
Mindezen elvárások ellenére a kompetenciaterületen dolgozó pedagógusok nem érik el a pedagógus átlagot a haladó jártassággal rendelkezők arányát véve alapul.



96. ábra. Információ kompetenciák. Földünk - környezetünk-pedagógusok

Földünk - környezetünk. Kommunikáció kompetenciaterület

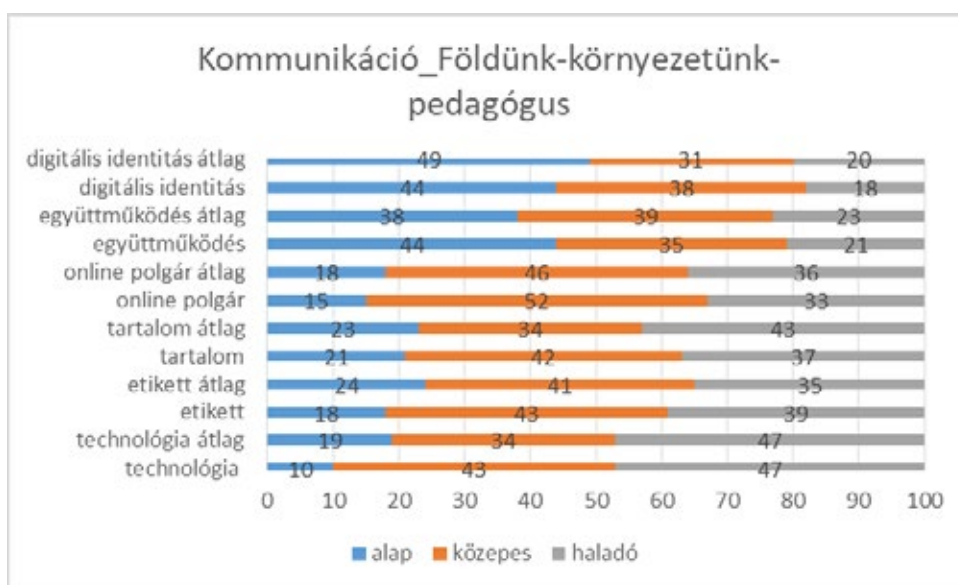
A műveltségterületen dolgozók kommunikációs kompetenciái közül a legerősebb egyértelműen a digitális környezetben történő kommunikációra szolgáló gazdag technológiai kínálat kiaknázása. A földünk - környezetünk műveltségi terület pedagógusai közel felének haladó a jártassági szintje. (lásd 97. ábra) Ez megegyezik a 98. ábrán látható pedagógus átlaggal. Alapszinten arányaiban többen vannak, mint a pedagógus átlag.



97. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Földünk-környezetünk

Az online etikett a műveltségterület pedagógusainak második erős kompetenciája, és az ezen a területen meglévő jártasságuk egyértelműen pedagógus átlag feletti. Haladó szinten 4 százalékkal állnak többen, alapszinten pedig 6 százalékkal kevesebben, mint a pedagógus átlag.

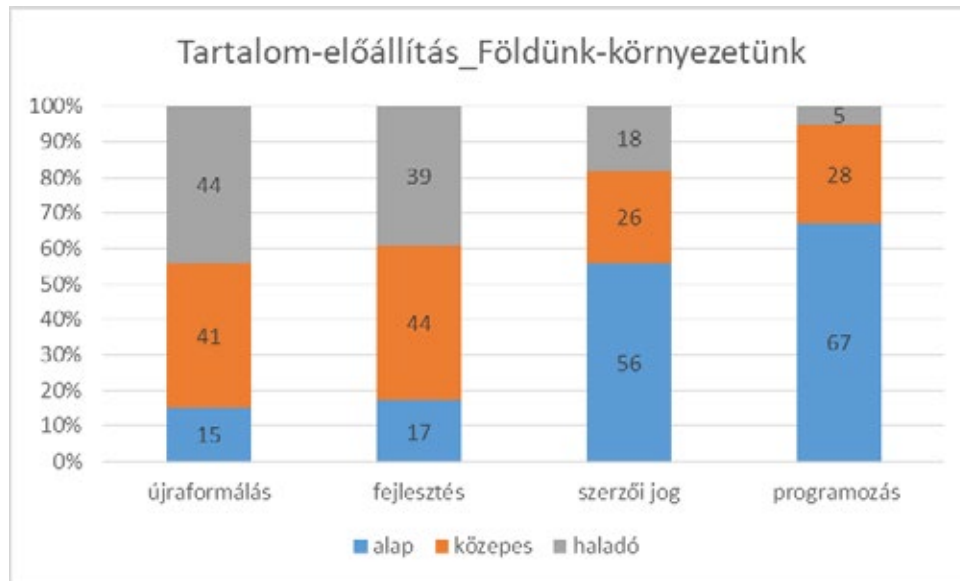
A további kommunikációs kompetenciák terén tapasztalt jártasságuk alatta marad a pedagógus átlagnak. Ugyanakkor a NAT által megfogalmazottakra utalva,²⁰ a műveltségterületen folyó oktatómunka egyik célja, hogy fejlődjön a tanulók szociális és állampolgári kompetenciája. Ma már ez az elvárás aligha képzelhető el a digitális állampolgári jogok gyakorlása nélkül. A műveltségterületen dolgozó pedagógusoknak átlagos vagy kissé az alatti az online állampolgári kompetenciája.



98. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Földünk- környezetünk-pedagógusok

²⁰ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 141.

A tartalom-előállítás kompetenciaterület eredményeit a 99. és a 100. ábrák tartalmazzák.

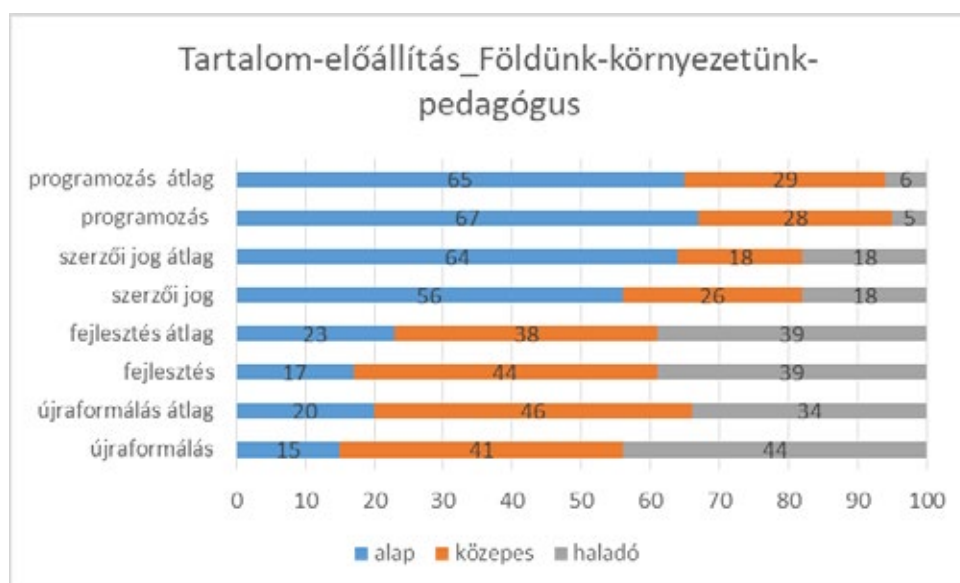


99. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Földünk-környezetünk

A pedagógus átlagos tartalom-előállítási kompetencia erőssorrend nem érvényes a földünk-környezetünk műveltségi terület tanáira. A legerősebb kompetenciájuk a saját maguk vagy mások által létrehozott tartalom újrafarmálás. A pedagógus átlagot 10 százalékkal haladja meg körükben a haladó szinten állók aránya. Ez azt jelenti, hogy 44 százalékuk meglévő tartalmi elemek vegyítésével képes új tartalmat létrehozni. Mivel az információ feldolgozás képességének fejlesztése is a műveltségterület NAT-elvárásai közé tartozik, az előbbi eredmény üdvözlendő.

A tartalom létrehozása az alapszinten állók átlag alatti aránya miatt viszonylag erős kompetenciájuknak tekinthető. A szerzői jog területén a földünk-környezetünk műveltségterület tanárainak is komoly hiányosságai vannak, bár alapszinten kevesebben, közepes jártassági szinten pedig többen vannak, mint az átlag.

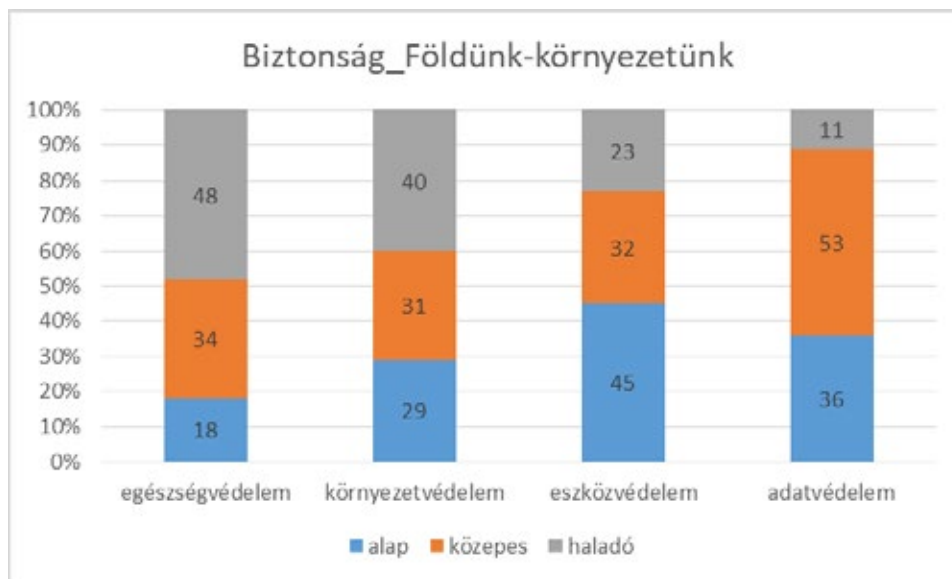
A programozás ebben a körben is az utolsó helyen álló tartalom-előállítási kompetencia.



100. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Földünk- környezetünk-pedagógusok

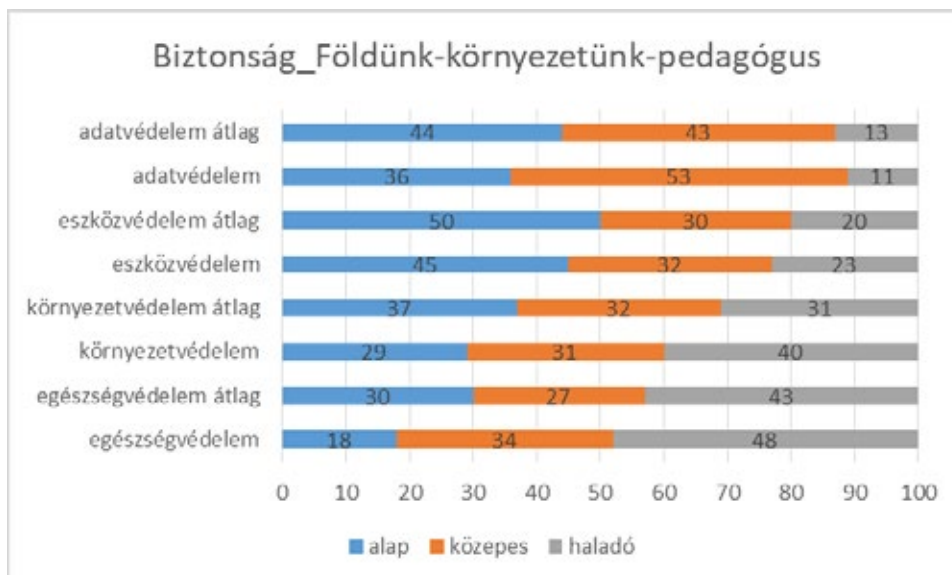
Földünk - környezetünk. Biztonság kompetenciaterület

A biztonság kompetenciaterület egyes kompetenciáit és ezek összehasonlítását a pedagógus átlaggal a 101. és a 102. ábrák tartalmazzák.



101. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Földünk-környezetünk

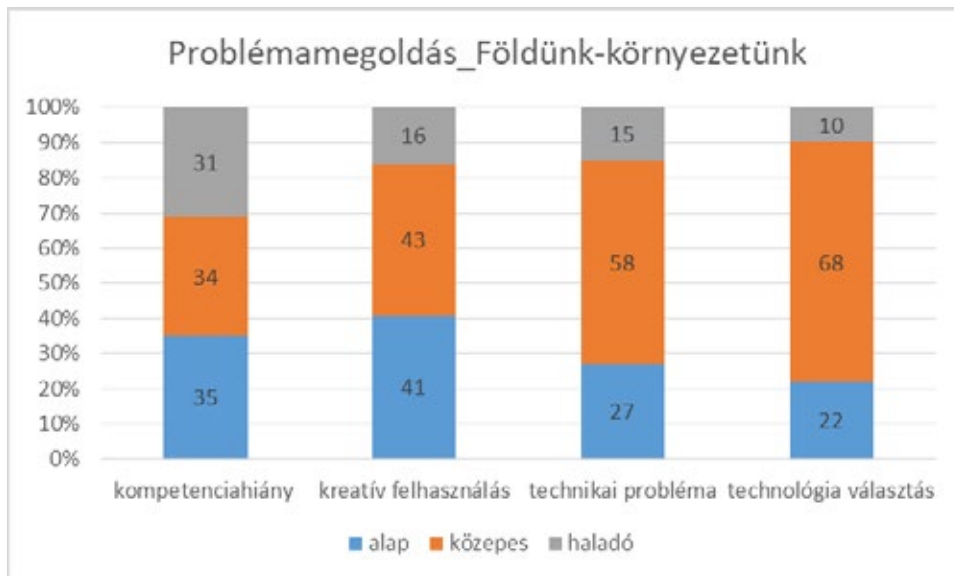
Az adatvédelem kivételével a földünk-környezetünk műveltségi terület tanárainak átlag feletti a biztonság kompetenciaterülethez tartozó kompetenciáik. Legerősebb ezek közül az egészségvédelem, itt a tanárok közel felének haladó jártassága van, és csak 18 százalékuk az alapszinten álló. A környezetvédelmi jártasságuk is jóval átlag fölötti, és ugyan az eszközvédelem területén is jobbnak bizonyultak, mint a pedagógus átlag, de az ő eredményeik is gyengék.



102. ábra. Biztonság kompetenciák. Földünk- környezetünk-pedagógusok

Földünk - környezetünk. Problémamegoldás kompetenciaterület

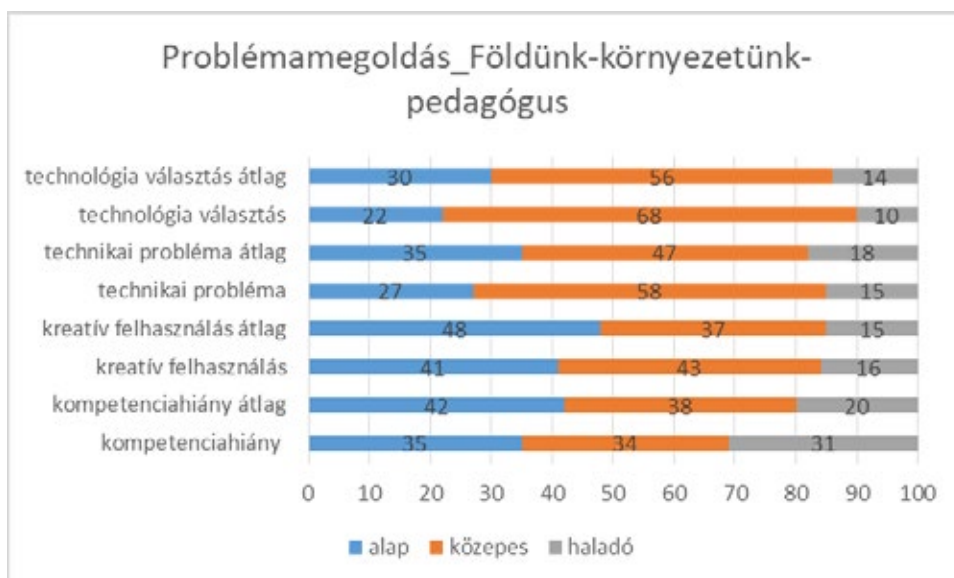
A műveltségi terület tanárainak a legerősebb kompetenciája a haladó jártassággal rendelkezők arányát tekintve a digitális kompetenciahiány érzékelése és felszámolása. Ez nem csak a saját csoportjukban tekinthető erős jártasságnak, hanem a pedagógus átlaggal összevetve is. (lásd 103. és 104. ábrák)



103. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Földünk-környezetünk

Ugyanez mondható el a digitális technológia kreatív felhasználásának képességéről is. Ez az alapvetően gyenge pedagógus kompetencia ebben a pedagógus csoportban a haladók és az alapszint felett állók arányait figyelembe véve is jobb, mint a pedagógus átlag.

Alapszint feletti jártassággal a feladathoz illeszkedő megfelelő technológia kiválasztása kompetencia esetében rendelkeznek a legtöbben közülük. Ugyan csak 10 százalékuk áll haladó szinten, de nagyon kiterjedt, 68 százaléknyi a közepes jártassággal rendelkezők aránya. Tehát nagyon sokan vannak, akik tudják, hogy miben lehet a technológia a segítségükre, és miben nem. Nem rutin jellegű feladatokat is meg tudnak oldani az ismert technológiai lehetőségekkel. Céljuknak megfelelően képesek kiválasztani a megfelelő eszközt, és meg tudják ítélni az eszköz hatékonyságát.



104. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Földünk- környezetünk-pedagógusok

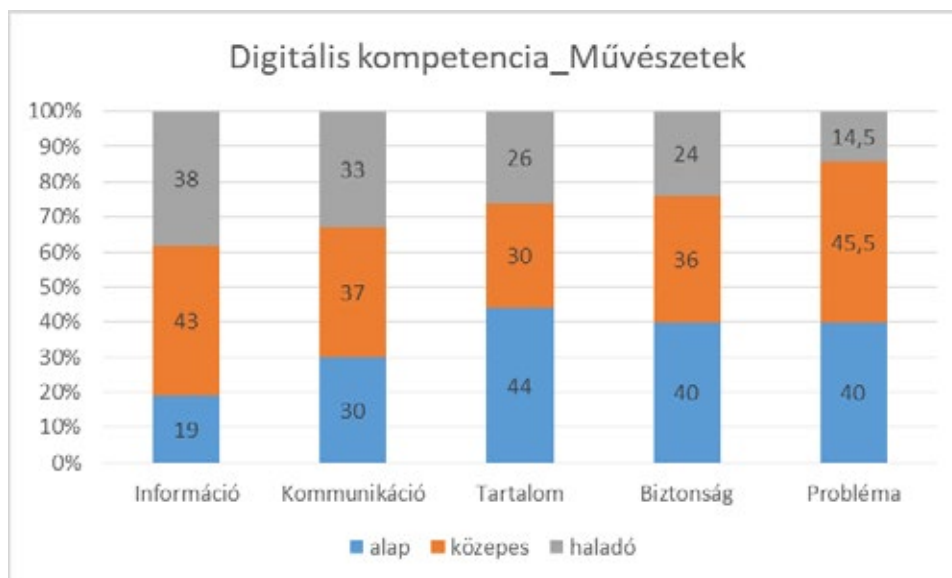
10.7. Művészetek

A NAT szerint a művészetpedagógia valamennyi ágazatának közös vonása a gyakorlat- és tevékenységközpontúság. Így teljesen természetesen adódik a digitális világ lehetőségeinek kiaknázása a művészeti nevelés céljaival összhangban. A művészeti nevelés széles teret biztosít a művészettel nevelésnek is, így az alkotókészség és az együttműködési képesség és készség fejlesztésének, az erkölcsi értékek tudatosításának. Egyensúlyt keres a kiemelkedő kulturális minták és a hétköznapok esztétikuma között: egyaránt kapcsolódhat művészi alkotásokhoz, a népszerű kultúrához és a mindennapi élet megnyilvánulásaihoz. Ezek elérését és tanulmányozását is nagymértékben segítheti a digitális technológia. A művészetek tanítása hozzájárul a nemzeti és európai azonosságtudat kialakításához, a kultúra hagyományos és mai értékeinek megismertetéséhez. A művészeti örökség és a kortárs alkotások megismertetésével a művészeti nevelés segítséget nyújt a fiataloknak, hogy eligazodjanak saját koruk kultúrájában. A NAT megfogalmazása szerint a művészeti nevelés eredményességéhez nélkülözhetetlen a művészeti intézmények látogatása (mozi, színház, bábszínház, hangverseny, múzeum, kiállítás), és a tapasztalatok közös feldolgozása.²¹ Talán érdemes azt a kiegészítést tenni, hogy mindezen intézmények virtuális látogatása is valóság közeli élményhez juttathatja a tanulókat.

A művészetek műveltségi terület tanárainak öt digitális kompetencia eredményét a 105. ábra tartalmazza.

A legerősebb kompetenciaterületük az információ kezelése. Visszautalva a pedagógus átlagra, amely a kompetenciaterületen 42 százalékos haladó szintet jelent, már nem tekinthető a művészetek tanárainak információ kezelési jártassága erős területnek.

A többi kompetenciaterületen a pedagógus átlaghoz hasonló jártassági szintekkel rendelkeznek. Minimális különbségek vannak, mint például a biztonság és a problémamegoldás kompetenciaterületen kevéssel átlag alatti, a tartalom-előállítás kompetenciaterületen pedig kevéssel átlag feletti a haladó szinten állók aránya.

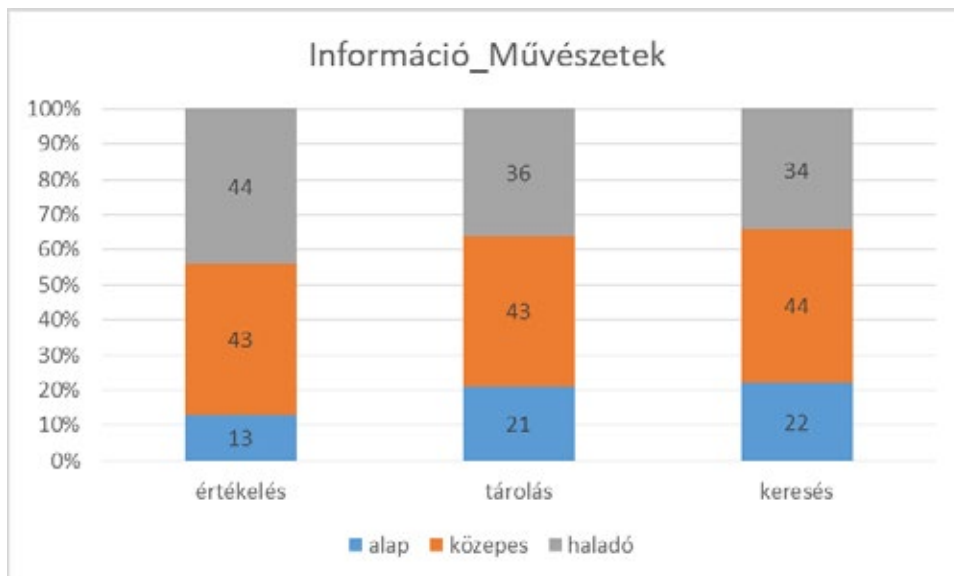


105. ábra. Digitális kompetencia. Művészetek

²¹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 152.

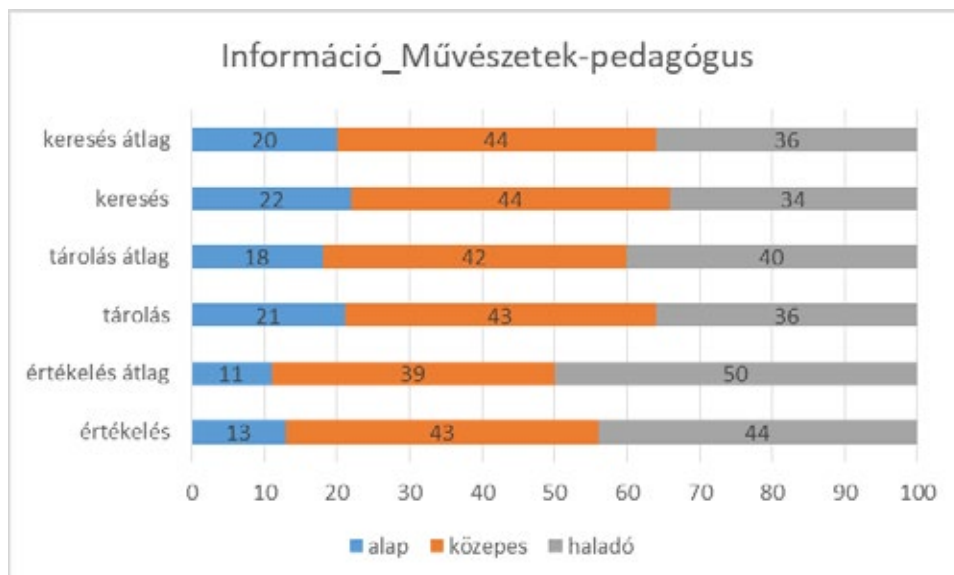
Művészetek. Információ kompetenciaterület

A művészetek tanárainak legnagyobb jártassága az információ és az információforrások értékelésében van. Az információ tárolása, visszanyerése és az információ keresés hasonló erősségű kompetenciáik. (lásd 106. ábra)



106. ábra. Információ kompetenciaterület. Művészetek

A 107. ábra alapján megállapítható, hogy művészetek műveltségi területen tanító pedagógusok egyik információ kezelési kompetenciája sem éri el a pedagógus átlagot. A keresési jártasság magasabb szintre emelése nagymértékben segítené – a NAT megfogalmazása szerint - a kiemelkedő kulturális mintákat és a hétköznapi esztétikumát, a művészi alkotásokat, a népszerű kultúrát és a mindennapi élet megnyilvánulásait közelebb hozni a tanulókhöz a digitális technológia segítségével.

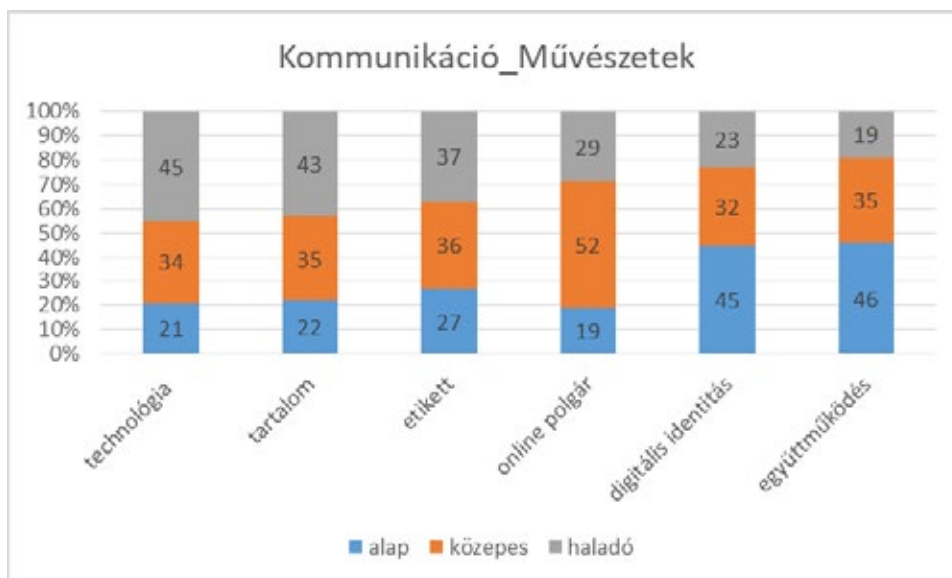


107. ábra. Információ kompetenciák. Művészetek-pedagógusok

Természetesen a másik két információs kompetencia, az értékelés és a tárolás is fejlesztendő területei a művészetek tanárainak.

Művészetek. Kommunikáció kompetenciaterület

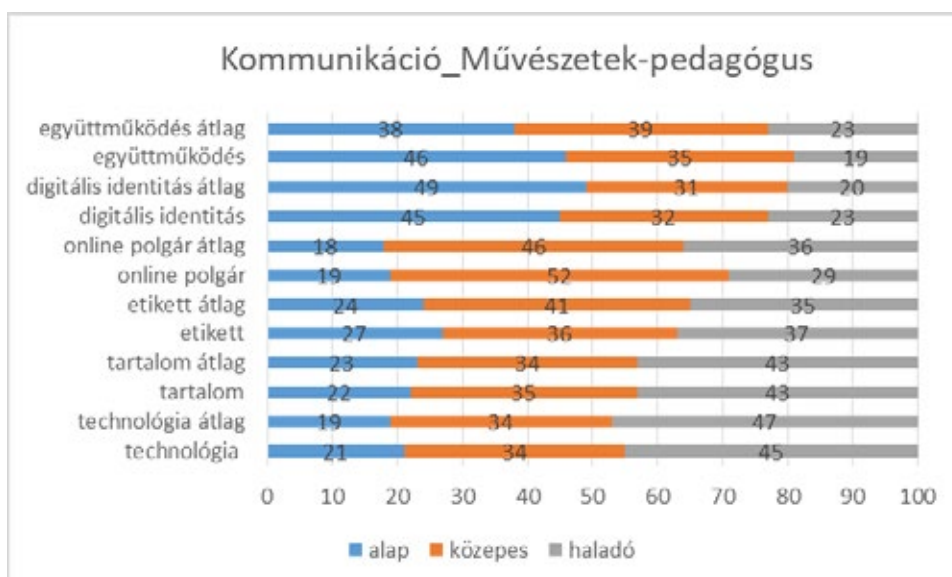
A 108. ábrán látható sorrend megegyezik a kommunikációs kompetenciák erősség szerinti rangsorával a művészetek tanárainak csoportjában.



108. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Művészetek

Legerősebb a kommunikációs technológia használatában megmutatkozó jártasságuk, amely a pedagógus átlaghoz hasonló szintű.

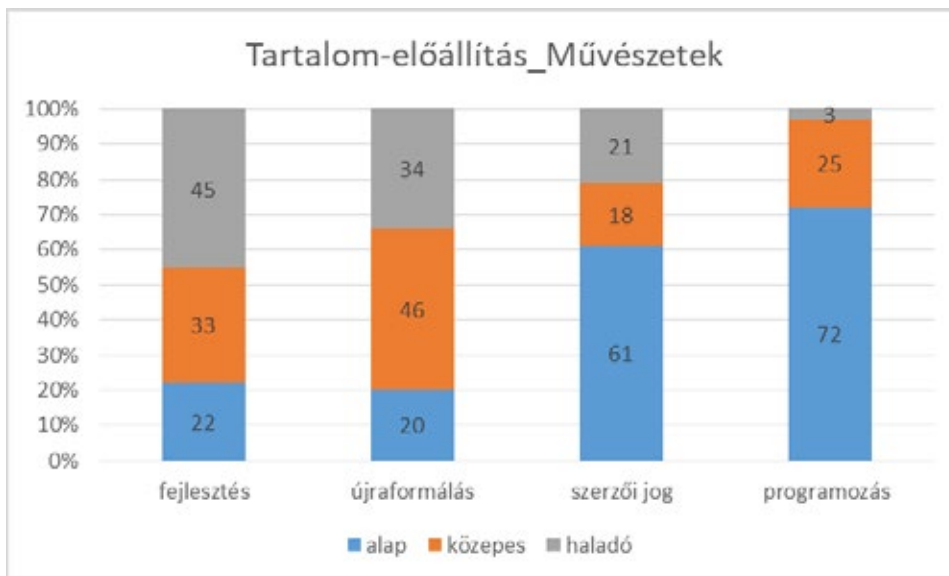
A többi kommunikációs kompetenciát is átlagos szinten bírják. Ez alól két kompetencia tekinthető bizonyos értelemben kivételnek. A 109. ábrát tanulmányozva megállapítható, hogy a digitális technológia által lehetővé tett kollaborációra sokkal kevésbé hajlamosak, mint a pedagógus átlag. És ami talán éppen a művészetek műveltségterület jellegéből adódhat, a művészetek tanárai között az átlagnál többen vannak, akik több digitális identitást is menedzselnek.



109. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Művészetek-pedagógusok

Művészetek. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

A műveltségi terület általános kompetenciaállapotának ismertetésekor már megfogalmazódott, hogy a sok átlagosnak tekinthető kompetencia közül a tartalom-előállítás az átlagosnál jobbnak tekinthető. A 110. és a 111. ábrán látható adatok megerősítik ezt a feltételezést.

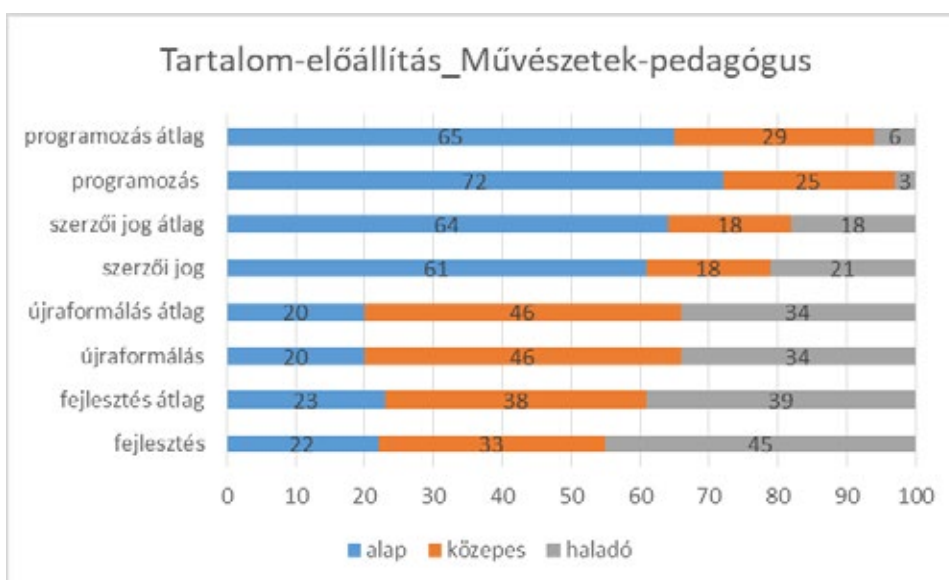


110. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Művészetek

Talán nem meglepő, hogy a művészetek tanárai körében kifejezetten erős a tartalom létrehozásának kompetenciája. 45 százalékuk áll haladó szinten, és ezzel jelentősen meghaladják a pedagógus átlagot.

A tartalom újraformálása átlagos kompetenciájuk, a programozásban pedig a művészetek tanárainak eredményei a nagyon gyenge pedagógus eredményektől is halványabbak.

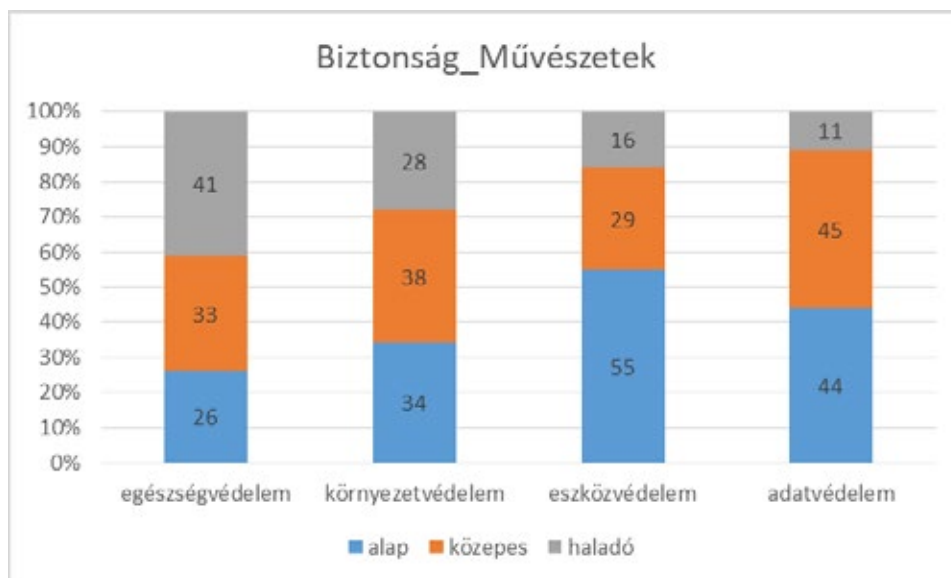
Ugyanakkor meg kell említeni, hogy a csoport szerzői jogi ismeretei a pedagógus átlagtól valamelyest mélyebbek, közülük már legalább minden ötödik embernek haladó jártassága van.



111. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Művészetek-pedagógusok

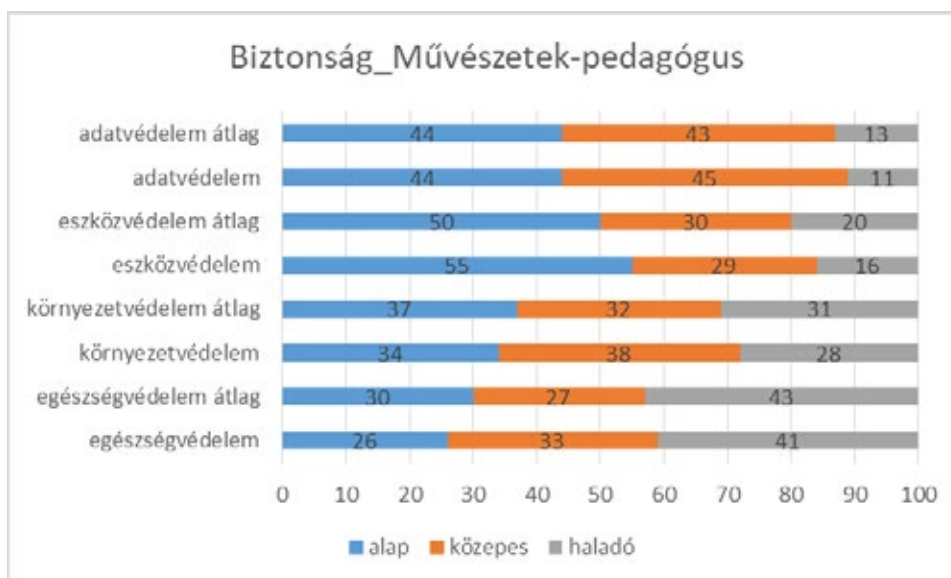
Művészetek. Biztonság kompetenciaterület

A művészetek műveltségi terület pedagógusainak alapvetően nem erős területe a digitális biztonság. A 112. ábrán jól kivehető, hogy a számítógépes környezet egészségre gyakorolt hatásaival vannak a leginkább tisztában. A digitális technológia környezetvédelmi kérdései már kevésbé ismertek a körükben, de az alapszint felett állók arányát figyelembe véve a terület iránti érzékenységük meghaladja az átlagot.



112. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Művészetek

Az adatvédelmi kompetenciája a pedagógusok átlagához hasonlóan a művésztanárok csoportjának is gyenge. Az eszközvédelmi kompetenciáik még a gyenge átlaghoz viszonyítva is érzékelhetően rosszabbak. (lásd 113. ábra)



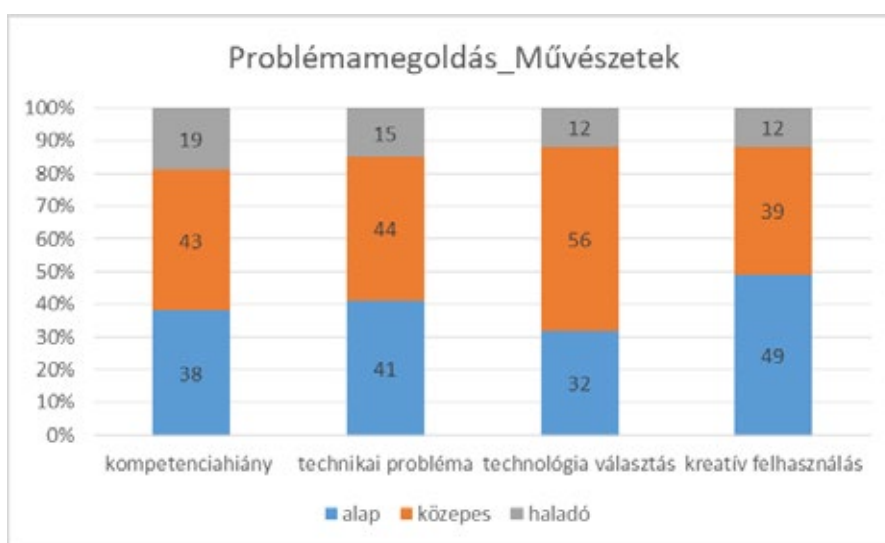
113. ábra. Biztonság kompetenciák. Művészetek-pedagógusok

Művészetek. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldás kompetenciái közül a kompetenciahiány érzékelése és felszámolása, valamint a technikai problémák megoldása hasonló erősségű a művészeteket tanító tanárok körében. A pedagógus átlaghoz viszonyítva az előbbivel átlagos szinten állnak, az utóbbi területen viszont már elmaradnak attól. (lásd 114. és 115. ábra)

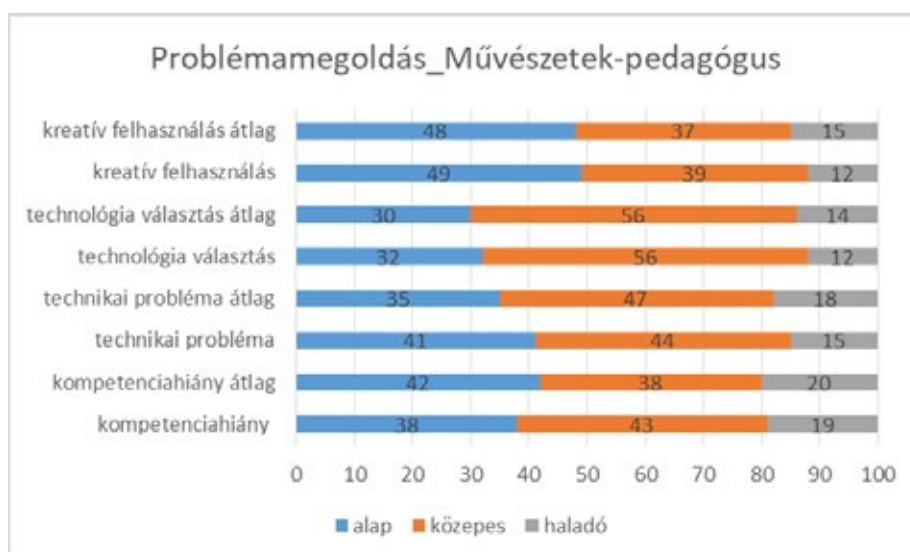
Az igényeikhez illeszkedő technológia megválasztása és hatékonyságának megítélése, valamint a digitális technológia kreatív felhasználása is a pedagógus átlag szintjén megy a művészetek műveltségi terület tanárainak.

Az utóbbi, a művészetek tanárai esetében meglepően gyenge eredményre magyarázat lehet, hogy a DIGCOMP a kreatív felhasználás esetében a haladó szintet erőteljesen a tudás-előállításra kihegyezve definiálta, mely szerint annak a személynek van haladó jártassága, aki a technológiák és a digitális eszközöket kihasználva képes tudást előállítani és részt tud venni innovatív cselekvésekben.



114. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Művészetek

Ez sokakat elriaszthatott attól, hogy ezt a leírást tekintsék saját magukra érvényesnek. Ez a magyarázat csak részben lehet helytálló, mivel a közepes jártassági szint az előbbinél lényegesen megengedőbb, és mégis kevesen, a művészetek tanárainak mindössze 39 százaléka áll közepes jártassági szinten. Ennek a szintnek a meghatározása már csak arról szól, hogy aki azt birtokolja képes a technológiát felhasználni kreatív kimenetek előállítására és problémamegoldásra. Innovatív és kreatív kimenetek előállításban képes együttműködni másokkal, de nem kezdeményező.



115. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Művészetek-pedagógusok

10.8. Informatika

Nem igényel különösebb magyarázatot, hogy a digitális kompetencia fejlesztésének legadekvátabb terepe az informatikai műveltségterület. Ez természetesen nem jelent semmiféle kizárólagosságot a többi műveltségterülettel szemben.

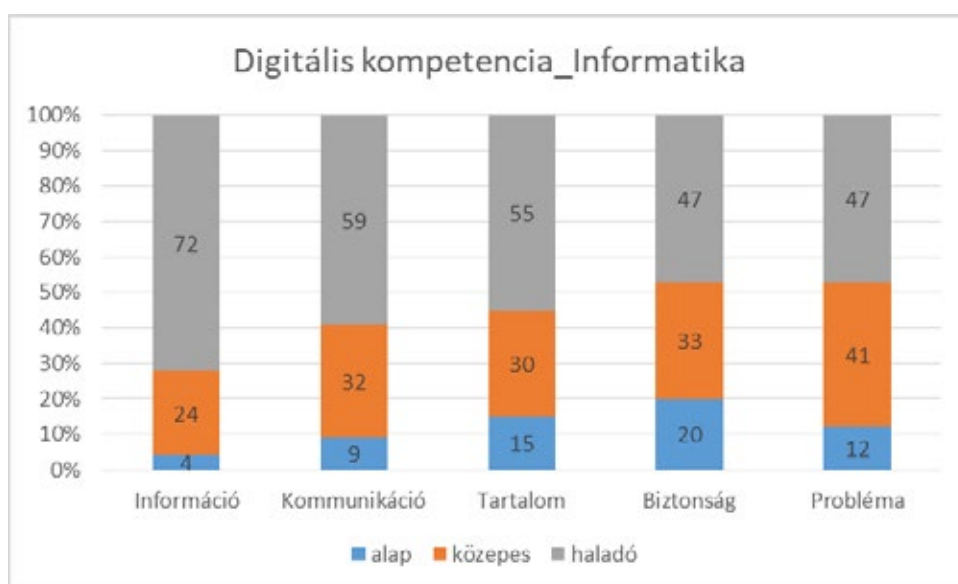
A NAT az informatika műveltségi terület fejlesztési területeit a következő szerkezetben tartalmazza:

- az informatikai eszközök használata,
- alkalmazói ismeretek, írott és audiovizuális dokumentumok elektronikus létrehozása, adatkezelés, adatfeldolgozás, információmegjelenítés,
- problémamegoldás informatikai eszközökkel és módszerekkel, a probléma megoldásához szükséges módszerek és eszközök kiválasztása, algoritmizálás és adatmodellezés, egyszerűbb folyamatok modellezése,
- infokommunikáció, információkeresés, információközlési rendszerek, az információs technológián alapuló kommunikációs formák, médiainformatika,
- az információs társadalom, az információkezelés jogi és etikai vonatkozásai, az e-szolgáltatások szerepe és használata,
- könyvtári informatika.²²

A 116. ábra tartalmazza az informatika tanárok digitális kompetencia eredményeit kompetenciaterületenként, a haladó szint csökkenő sorrendjében. Már a területeket tekintve is megállapítható, hogy alapvetően erős szintű kompetenciákról van szó, de ennek ellenére vannak erősebb és gyengébb területeik is a műveltségterület tanárainak.

A legerősebb kompetenciának az információkezelés bizonyult. Az informatika tanárok közel háromnegyede haladó szinten áll, és mindössze 4 százaléknyan kerültek az alapszinten lévők csoportjába. Az információkezelésnél lényegesen gyengébb, de még mindig igen erősnek tekinthető kompetenciájuk a kommunikáció. Mintegy 60 százaléknyi a haladó és alig 10 százaléknyi az alapszintű jártassággal rendelkező tábor.

A tartalom-előállítás és a problémamegoldás kompetenciák közül a tartalom-előállításban van a legtöbbeknek haladó szintű jártassága, de az alapszint felett állók csoportját tekintve már a problémamegoldás tűnik erősebb kompetenciának. Ezek alapján a biztonság a legkevésbé erős kompetenciaterülete az informatika tanárainak, minden ötödiknek csak alapszintű a jártassága ezen a területen.

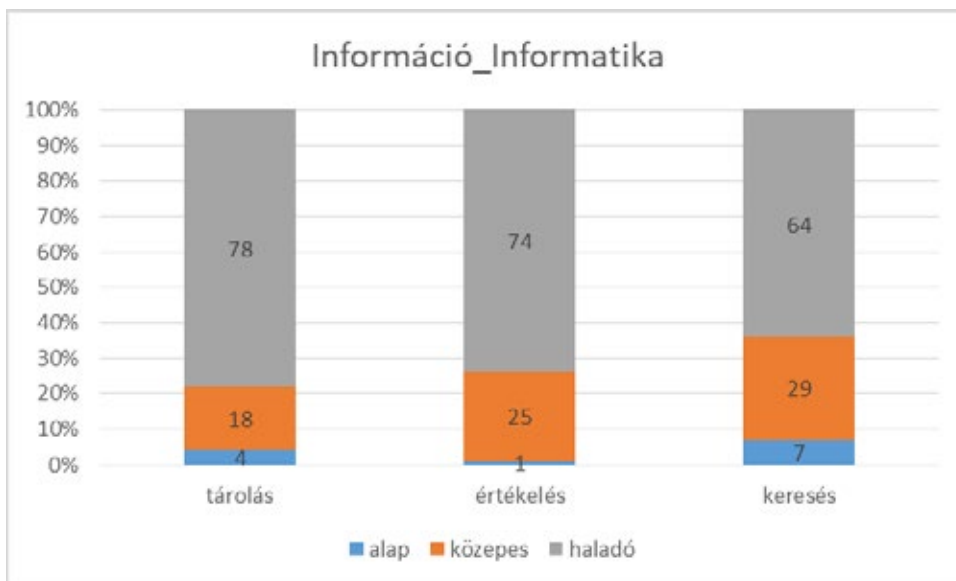


116. ábra. Digitális kompetencia. Informatika

²² Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 181.

Informatika. Információ kompetenciaterület

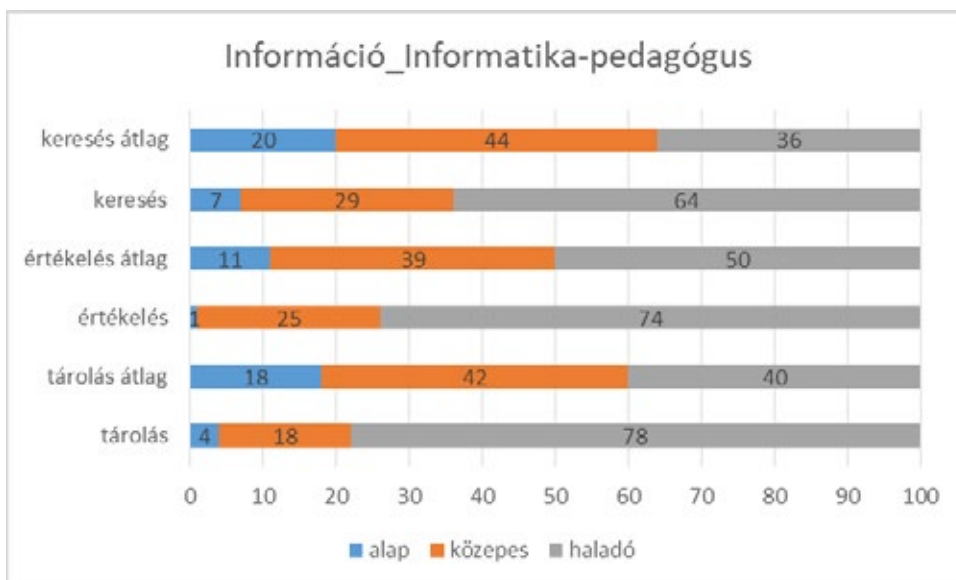
Az informatika tanároknak a legerősebb információs kompetenciája a megtalált információ tárolása, rendezése, visszanyerése. (lásd 117. ábra) A kompetenciaterületnek ez a leginkább technikai és technológiai jártasságot igénylő része, így az eredmény akár természetesnek is tekinthető ebben a pedagógus körben. Csak minden ötödik az közülük, akinek nem haladó szintű a tárolási kompetenciája.



117. ábra. Információ kompetenciaterület. Informatika

Eredményüket a pedagógus átlaghoz hasonlítva kijelenthető, hogy kétszer olyan arányban vannak közöttük haladó szinte állók, mint a pedagógus átlag. (lásd 118. ábra)

Az információ értékelésében is közel háromnegyedük áll haladó szinten, de itt már kisebb a fölényük a pedagógus átlaghoz hasonlítva. Ennek az a magyarázata, hogy a pedagógus átlagot tekintve az információ értékelése a legerősebb pedagógus információs kompetencia.

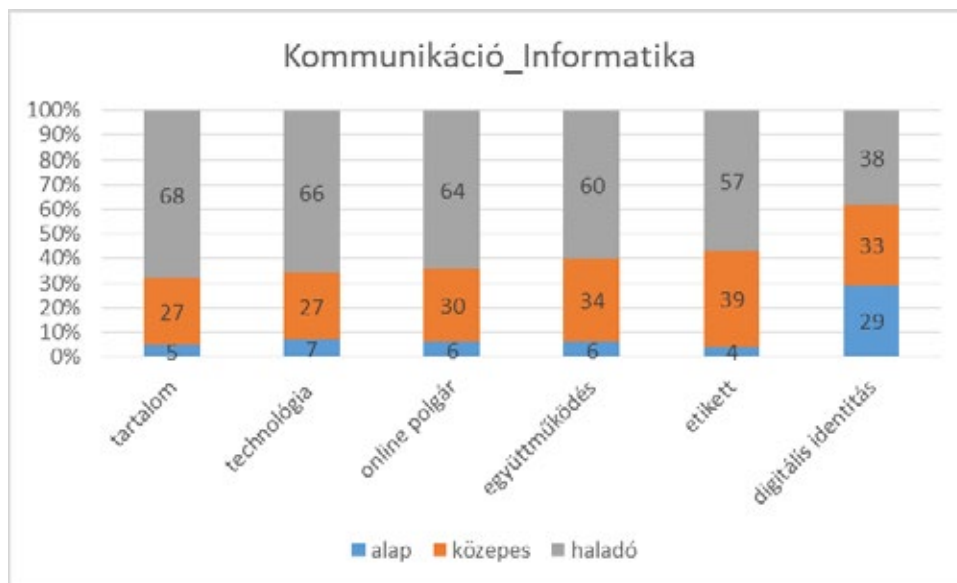


118. ábra. Információ kompetenciák. Informatika-pedagógusok

Az informatika tanárok legkevésbé erős információs kompetenciája a keresés, de így is magasan a pedagógus átlag feletti szinten birtokolják ezt a kompetenciát is.

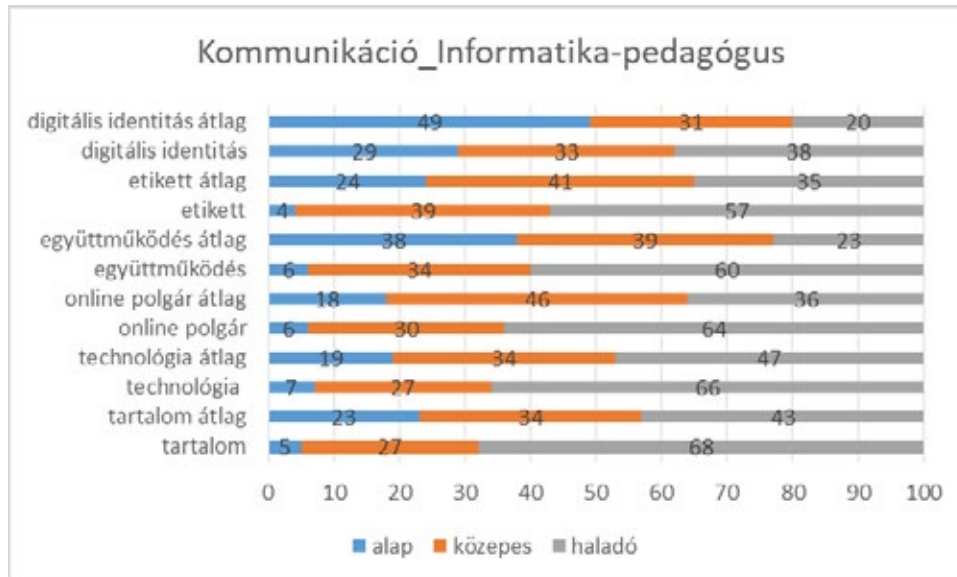
Informatika. Kommunikáció kompetenciaterület

A tartalommegosztás a legerősebb kommunikációs kompetenciája az informatika műveltségterület tanárainak. (lásd 119. ábra) Az ehhez erőteljesen kötődő másik kompetencia, a kollaborációs eszközök használatában is kifejezetten jó jártassággal rendelkeznek.



119. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Informatika

Ennek azért van különösen nagy jelentősége, mert a pedagógusok átlagát tekintve az együttműködés nagyon gyenge területnek bizonyult. Az informatikatanárok közül 60 százaléknyan rendelkeznek haladó szintű együttműködési képességgel, a pedagógus átlag pedig mindössze 23 százalék. (lásd 120. ábra)



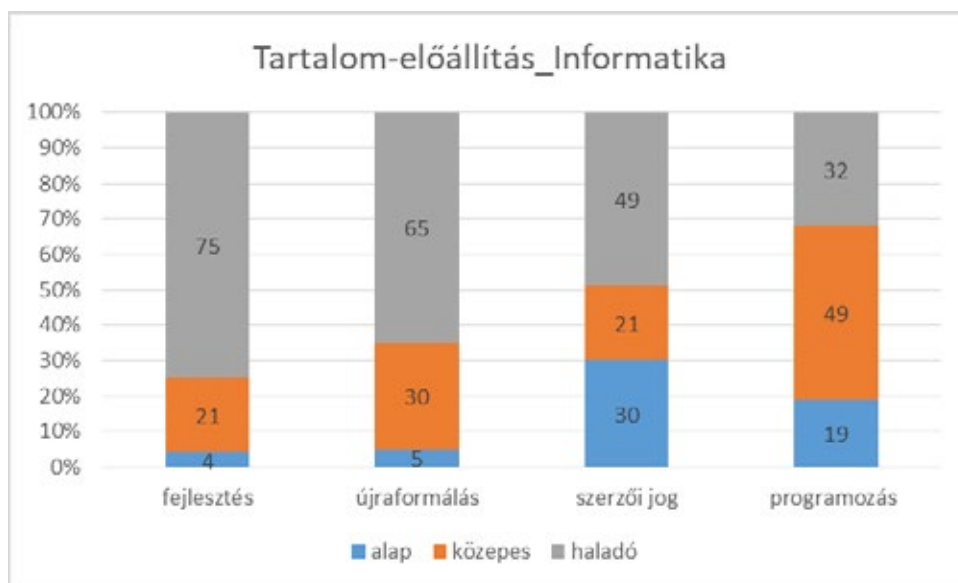
120. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Informatika-pedagógusok

A kommunikációs technológia használata, az online aktivitás az előbbi kompetenciákhoz hasonlóan szintén erősségeik az informatika tanároknak.

Legkevésbé az online etikett világában jártasak, de eredményeik alapján ezzel a jártassággal is messze ők a leginkább digitálisan illetudó pedagógus csoport.

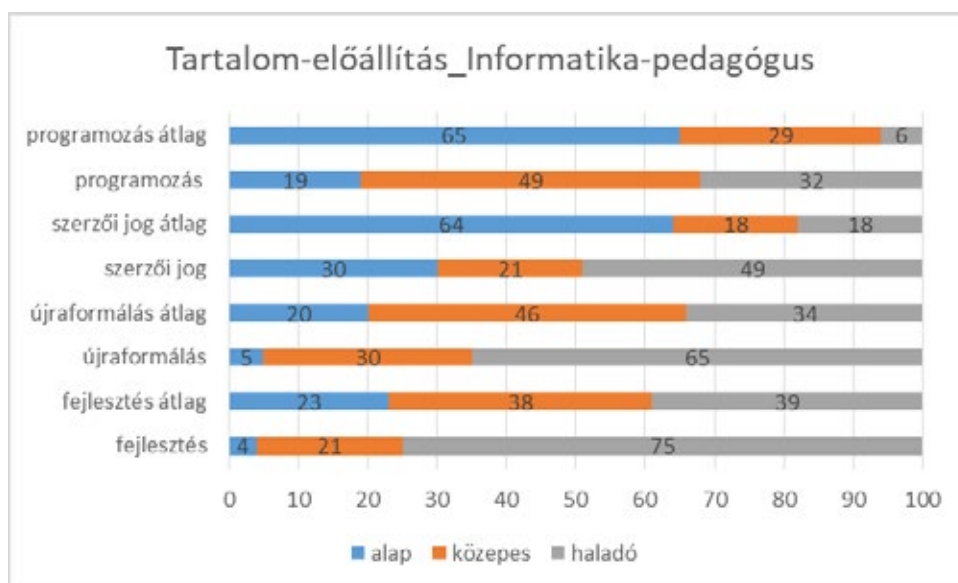
Informatika. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

A tartalom-előállítás nem kifejezetten erős pedagógus digitális kompetencia, és ez így van az informatika műveltségterület tanárai esetében is a 121. ábra tanúsága szerint.



121. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Informatika

Kifejezetten sokuk, pontosan az informatika tanárok háromnegyede haladó szinten képes digitális tartalmat előállítani. A tartalom létrehozás a pedagógusok teljes körében is a legerősebb tartalom-előállítási kompetencia, de az átlag haladó szint csak 39 százalék. A meglévő tartalmak újraformálás, kiegészítése, módosítása is jóval átlag feletti színvonalon megy a műveltségterület pedagógusainak.



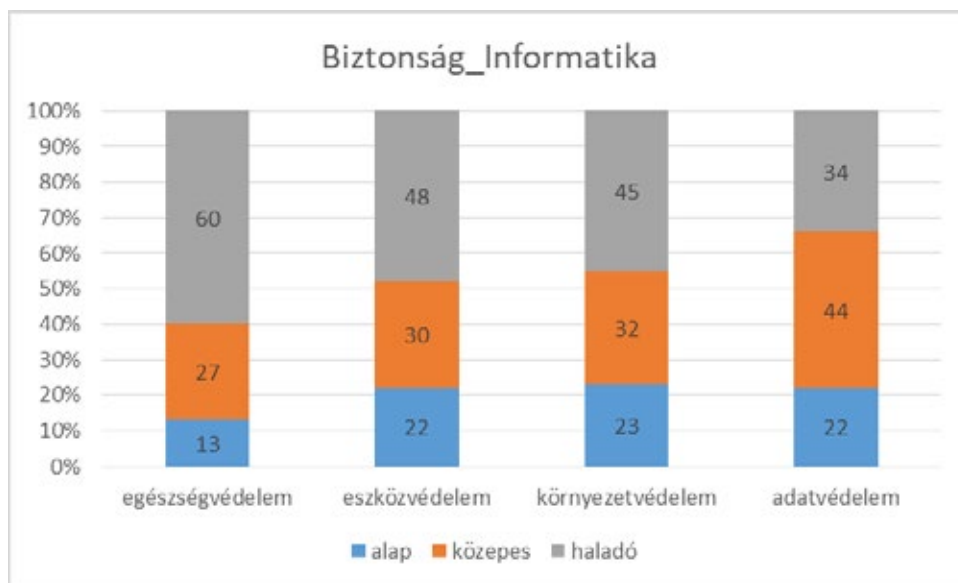
122. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Informatika-pedagógusok

A szerzői jogban is sokkal járatosabbak, mint az egyéb műveltségterületen dolgozó pedagógusok, de közülük is csak minden másodiknak van haladó jártassága.

Nem várt eredmény született a programozás kompetencia esetében. Az informatika műveltségterületen tanítóknak csak 32 százaléka gondolta úgy, hogy bele tud nyúlni (nyílt) programokba, módosítani, változtatni vagy írni tudja a forráskódot, néhány programozási nyelven képes kódolni és programozni, valamint érti a programok mögött lévő rendszereket és funkciókat. Ez jelenti a DIGCOMP a programozás haladó szintjét.

Informatika. Biztonság kompetenciaterület

A biztonság kompetenciaterületen lényegesen kisebb a különbség az informatika tanárok kompetenciája és a pedagógusok átlag kompetencia állapota között. (lásd 123. és 124. ábra)

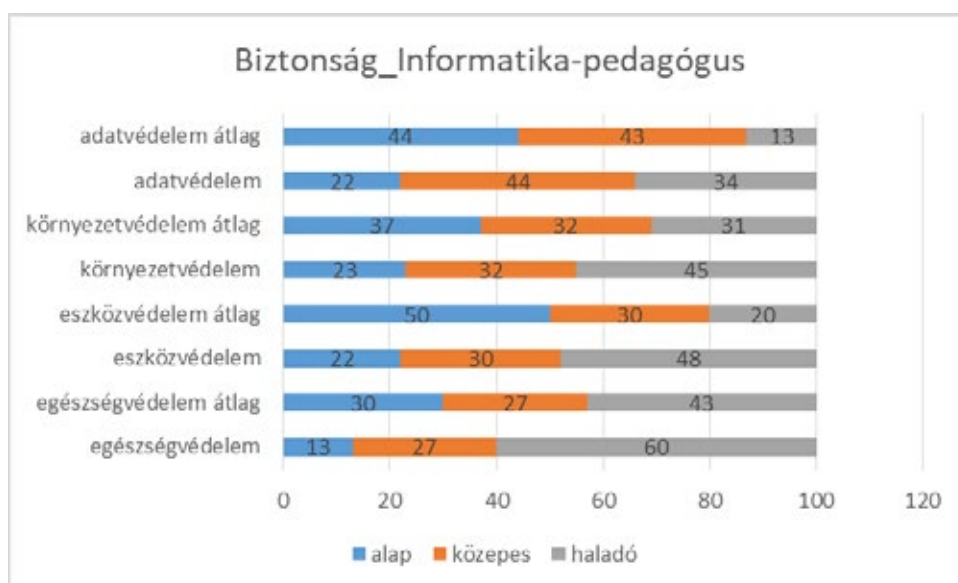


123. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Informatika

Természetesen az informatika tanárok minden mutatója jobb az átlagosnál. Kifejezetten az informatika műveltségi terület pedagógusaira jellemző, hogy határozottan erős kompetenciájuk az eszközvédelem. Gyakorlatilag minden második informatika tanár gyakran frissíti a védelmi stratégiáját és képes cselekedni, ha a készülék veszélyben van.

Az adatvédelem gyenge biztonsági kompetencia, csak minden harmadik informatika tanár áll haladó szinten. Ők azok, akik gyakran változtatják az online szolgáltatások alapértelmezett adatvédelmi beállításait, hogy fokozzák a magánszférájuk védelmét. Tájékozottak és széles körűen értik az adatvédelmi kérdéseket, és tudják, hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik.

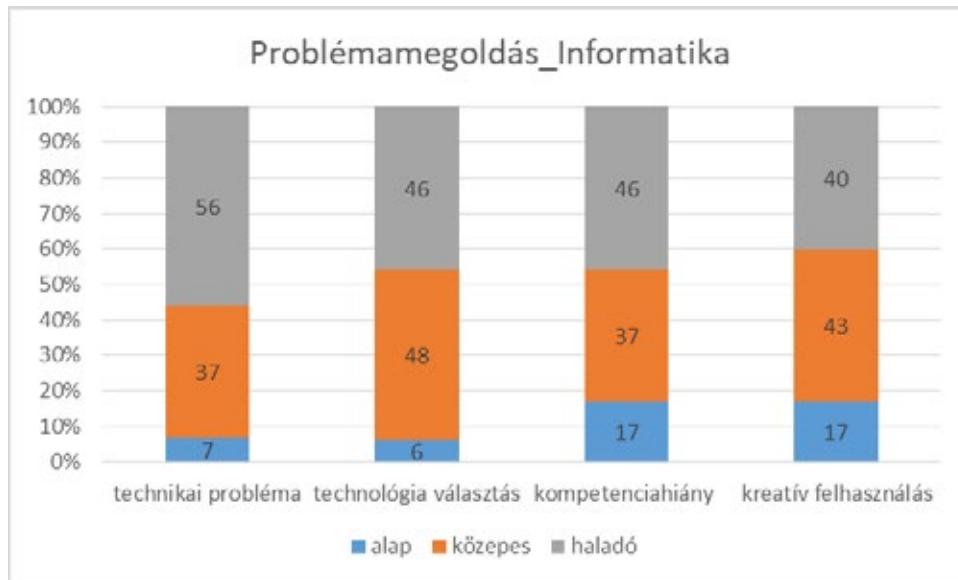
Sokuknak, 44 százalékuknak csak általános ismereteik vannak az adatvédelemmel kapcsolatban, és arról, hogy hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik.



124. ábra. Biztonság kompetenciák. Informatika-pedagógusok

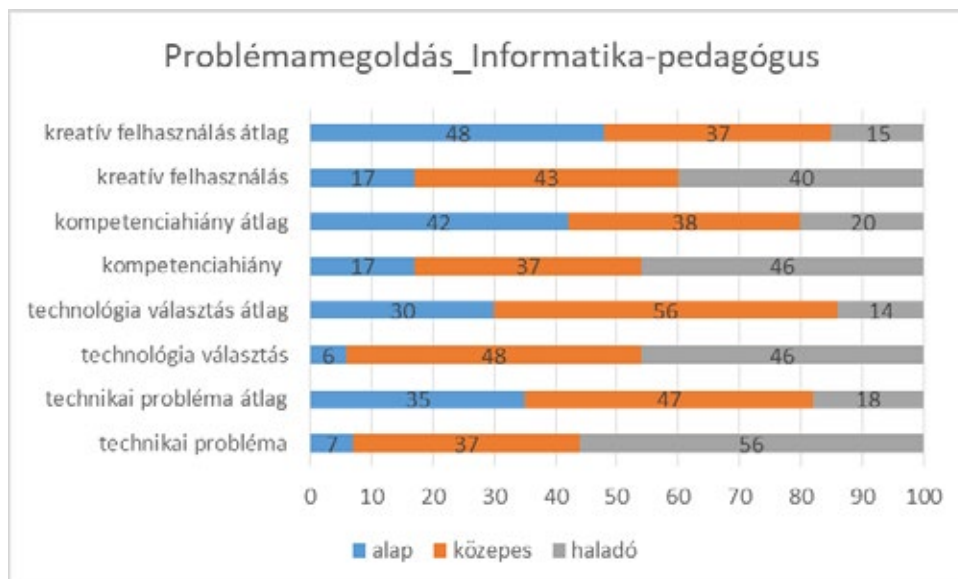
Informatika. Problémamegoldás kompetenciaterület

A problémamegoldásban az informatika tanárok legnagyobb erősségei a technikai problémák megoldása és a feladathoz illeszkedő technológia és alkalmazás kiválasztása. Az átlag pedagógushoz hasonlítva háromszor többen állnak köztük haladó szinten, ezeken a kompetenciaterületeken. (lásd 125. és 126. ábrák)



125. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Informatika

A meglévő digitális kompetenciahiány felismerésében és felszámolásában, valamint a digitális technológia innovatív és kreatív felhasználásában már meglepően sok, közel minden ötödik informatika tanárnak csak alapszintű jártassága van.



126. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Informatika-pedagógusok

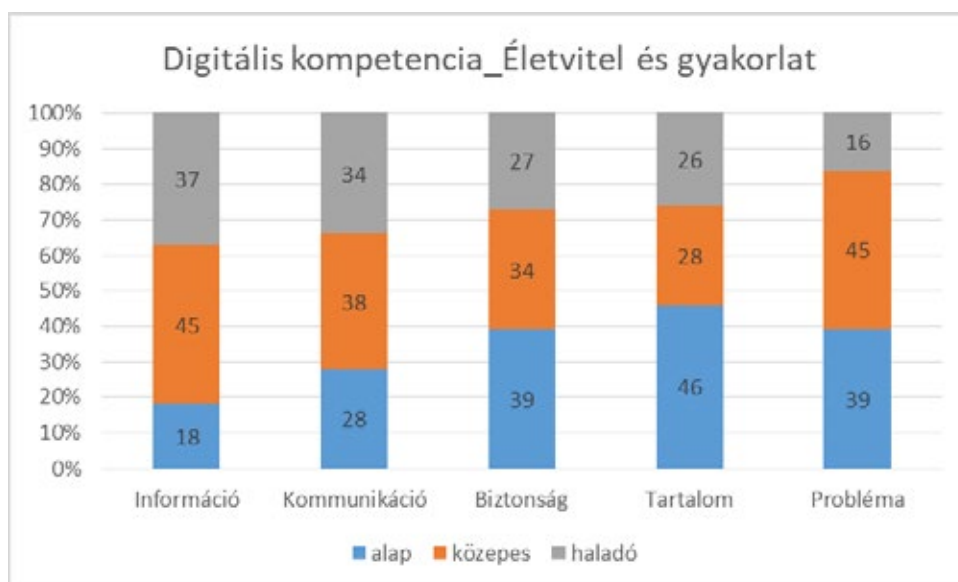
10.9. Életvitel és gyakorlat

Az életvitel és gyakorlat műveltségterület NAT által megfogalmazott alapelveinek és céljainak megvalósulása egyértelműen támogatható a digitális világ lehetőségeinek tanórákon történő felhasználásával.

A műveltségterület a mesterséges (technikai), a természeti és a társas-társadalmi környezet tapasztalati megismerésére, elsősorban a mindennapi életvezetéshez szükséges gyakorlati tudás megszerzésére nyújt lehetőséget. Ennek eredményeként hozzájárul többek között a természettudományos és technikai kompetencia, a hatékony, önálló tanulás, a szociális és állampolgári kompetencia, valamint a kezdeményező képesség és vállalkozói kompetencia kialakításához. Erősíti a tanulók elkötelezettségét az egészség- és környezettudatos életvitel iránt.²³

Az életvitel és gyakorlat műveltségterületen tanító pedagógusok digitális kompetenciája az egyes kompetenciaterületek eredményei alapján gyakorlatilag megegyezik a pedagógus átlaggal.

Az információ kompetenciaterület haladó szintjén állnak közülük 5 százaléknival kevesebben, mint a pedagógus átlag, ugyanakkor csoportjukban ez a legerősebb digitális kompetencia. (lásd 127. ábra)

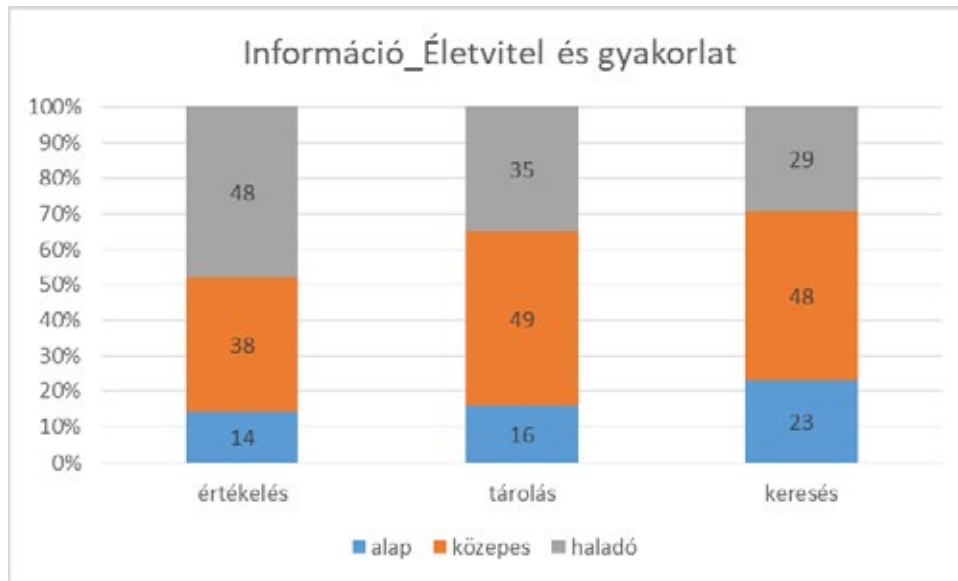


127. ábra. Digitális kompetencia. Életvitel és gyakorlat

²³ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 193.

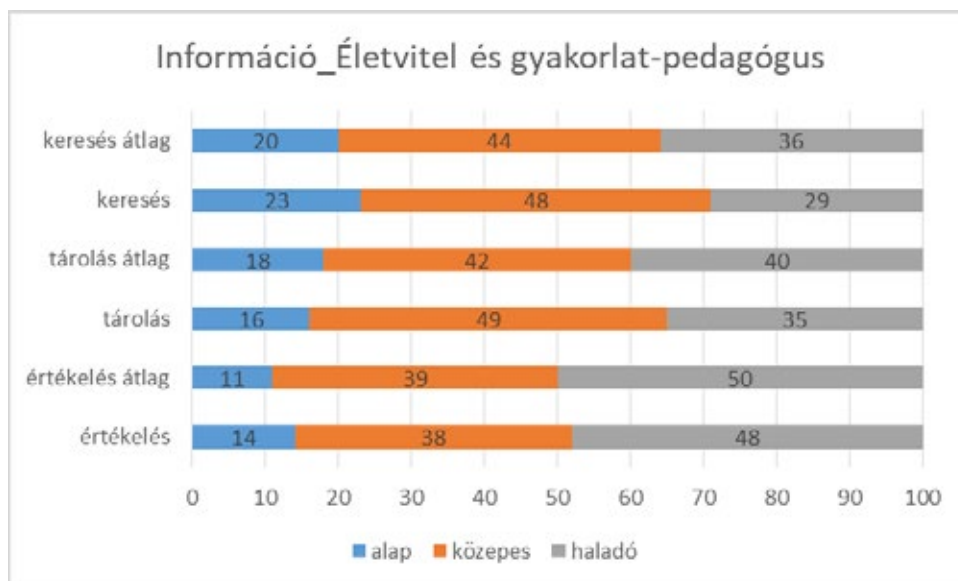
Életvitel és gyakorlat. Információ kompetenciaterület

Az információ kompetenciaterület mindhárom kompetenciáját a pedagógus átlagnál valamelyest gyengébb szinten birtokolják az életvitel és gyakorlat műveltségterületen tanítók. (lásd 128. és 129. ábra)



128. ábra. Információ kompetenciaterület. Életvitel és gyakorlat

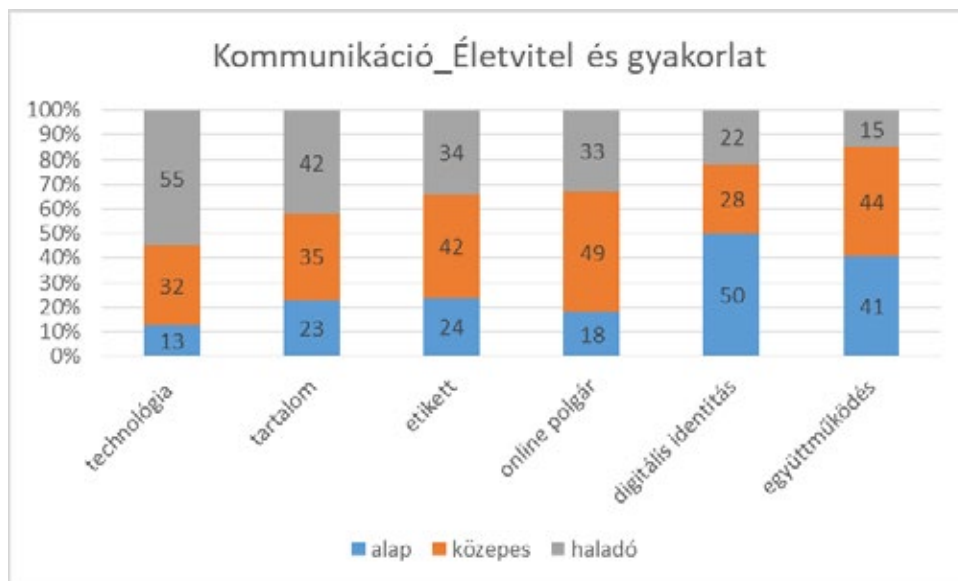
A keresésben állnak a legkevesebben haladó szinten, és ez az a jártasság, amelynek birtoklásában a leginkább elmaradnak a pedagógus átlagtól.



129. ábra. Információ kompetenciák. Életvitel és gyakorlat-pedagógusok

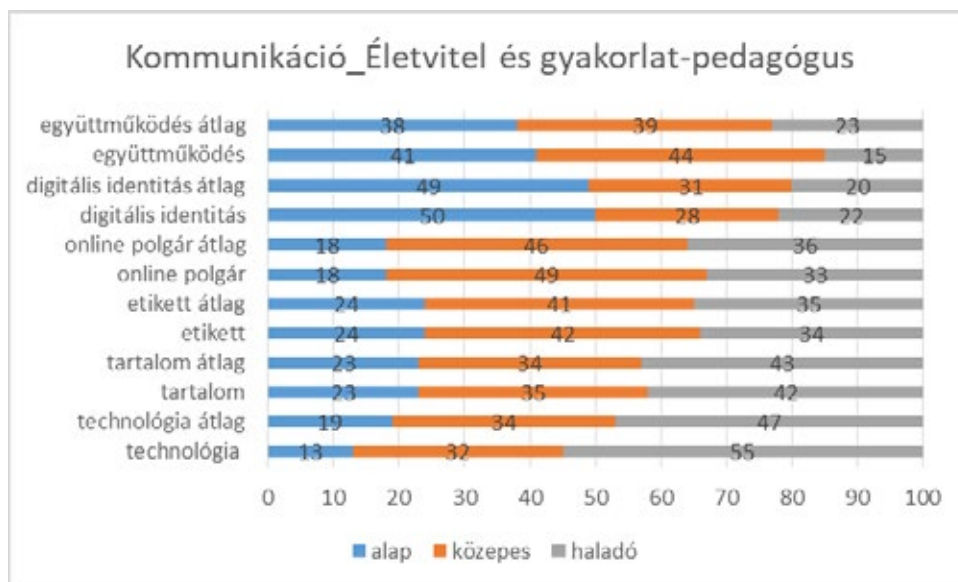
Életvitel és gyakorlat. Kommunikáció kompetenciaterület

A kommunikáció kompetenciaterület kompetenciái közül az életvitel és gyakorlat műveltségi terület pedagógusainak a kommunikációs technológia kiterjedt használatában van a legnagyobb jártasságuk. 55 százaléknyi a haladó szinten állók aránya, és ezzel jelentősen meghaladják a pedagógus átlagot. (lásd 130. és 131. ábra)



130. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Életvitel és gyakorlat

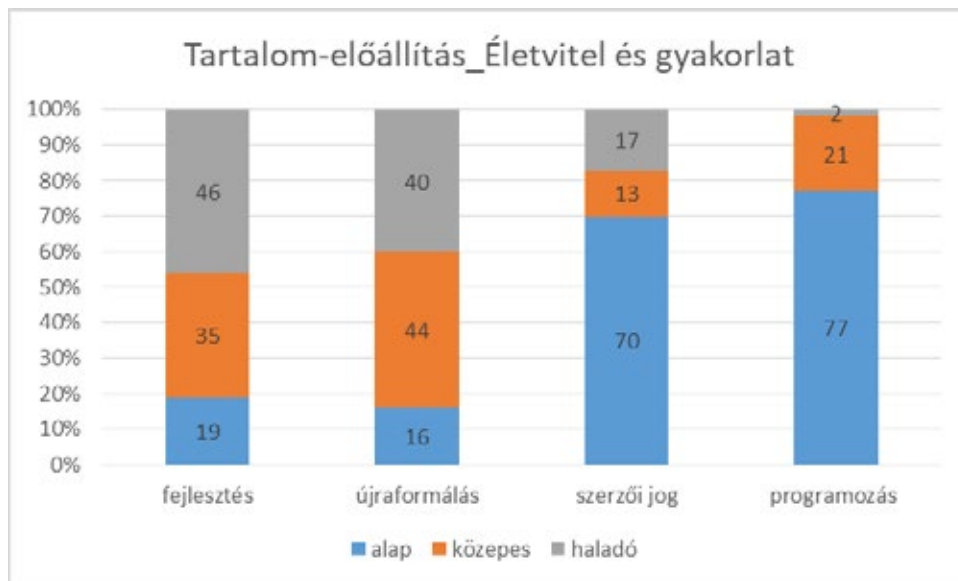
Legnagyobb hiányosságai a kollaborációra alkalmas eszközök használatában mutatkoztak meg. A digitális környezetben történő együttműködés területén a pedagógusok nagy hányadának alacsony a jártassági szintje, de az életvitel és gyakorlat műveltségterületen tanítók közül még az átlagnál is nagyobb arányban állnak alapszinten.



131. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Életvitel és gyakorlat-pedagógusok

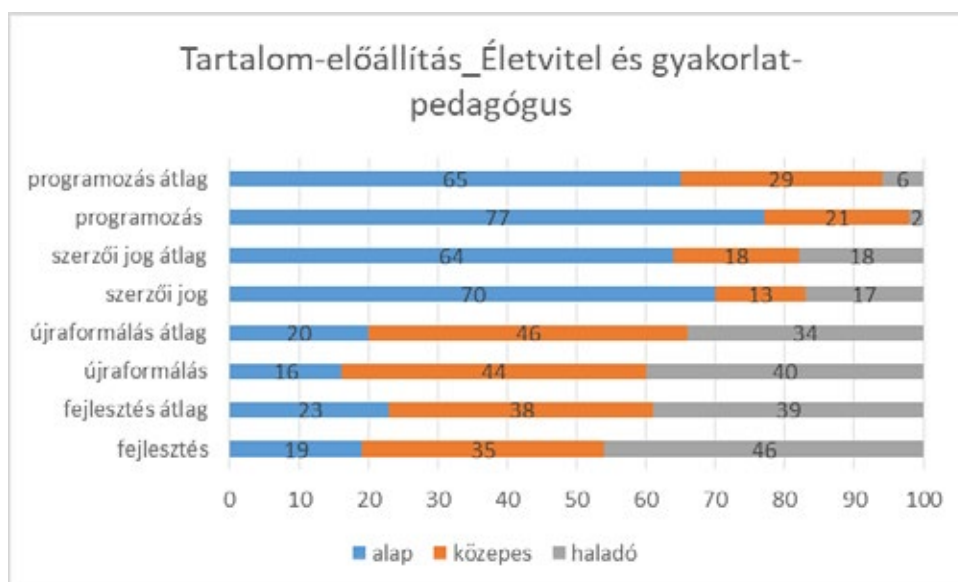
Életvitel és gyakorlat. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

Az életvitel és gyakorlat műveltségterület pedagógusai a legjártasabbak a tartalom létrehozásában és a tartalom újraformálásban. Nemcsak önmagukhoz mérten erős ez a két kompetenciájuk, hanem a pedagógus átlagot figyelembe véve is. (lásd 132. és 133. ábrák)



132. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Életvitel és gyakorlat

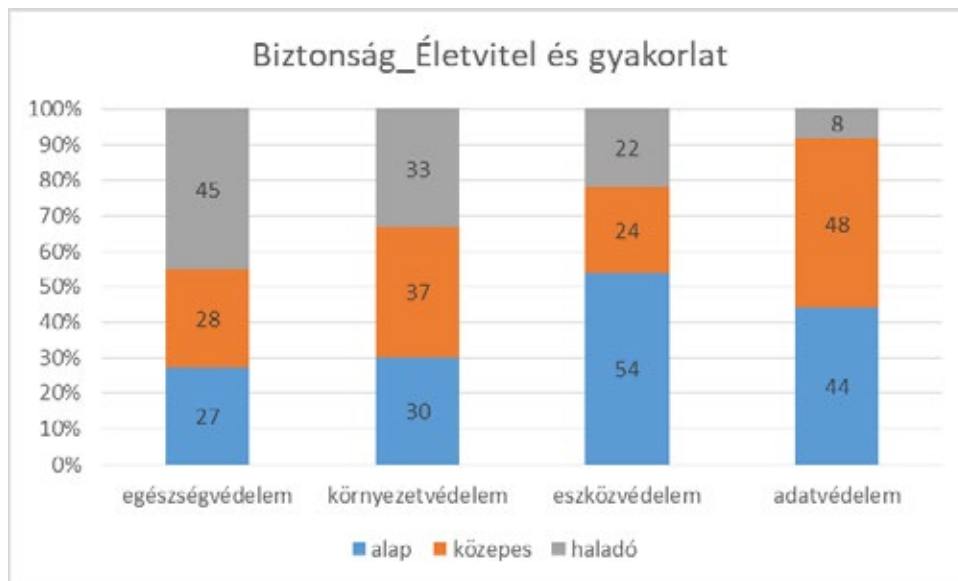
A szerzői jogi ismereteik nem haladják meg a pedagógus átlagot. A programozás területén tapasztalt rendkívül gyenge eredmények némileg ellentmondásban állnak a NAT műveltségterületi céljaival, miszerint a terület hozzájárul többek között a tanulók természettudományos és technikai kompetenciáinak kialakításához. Napjainkban mindez aligha képzelhető el programozási ismeretek nélkül.



133. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciák. Életvitel és gyakorlat-pedagógusok

Életvitel és gyakorlat. Biztonság kompetenciaterület

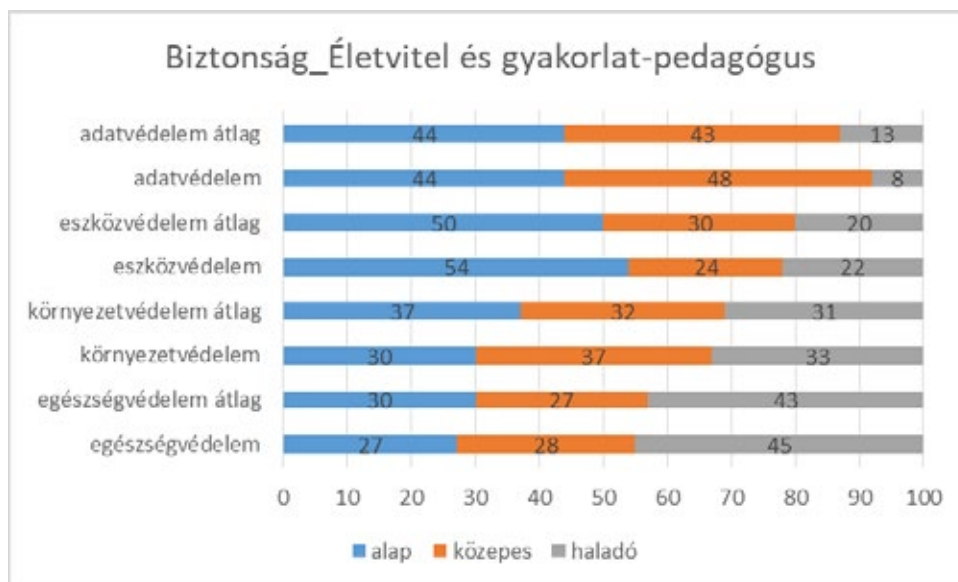
Az egészségvédelem és a környezetvédelem biztonsági kompetenciák eredményei jobbak a pedagógus átlagnál. Az életvitel és gyakorlat műveltségterület pedagógusai közül arányaiban többen állnak haladó és kevesebben alapszinten. (lásd 134. és 135. ábra)



134. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Életvitel és gyakorlat

A NAT elvárásai tükrében ez nagyon öröndetes eredmény, hiszen a műveltségi terület feladata, hogy erősítse a tanulók elkötelezettségét az egészség- és környezettudatos életvitel iránt, amely cél természetesen nem teljesülhetne felkészült pedagógusok nélkül.

Adatvédelmi és eszközvédelmi kompetenciáik átlagosnak tekinthetők.

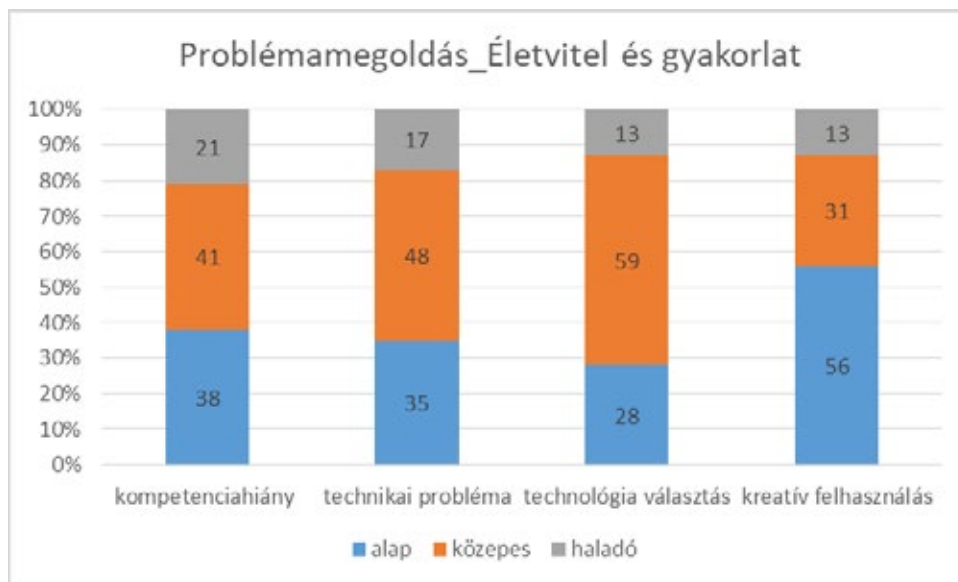


135. ábra. Biztonság kompetenciák. Életvitel és gyakorlat-pedagógusok

Életvitel és gyakorlat. Problémamegoldás kompetenciaterület

Az előbbieken leírtak szerint a biztonság kompetenciaterület kapcsán biztosítottak látszik a NAT bizonyos céljainak teljesülése, amennyiben az a műveltségterület tanárainak felkészültségén múlik.

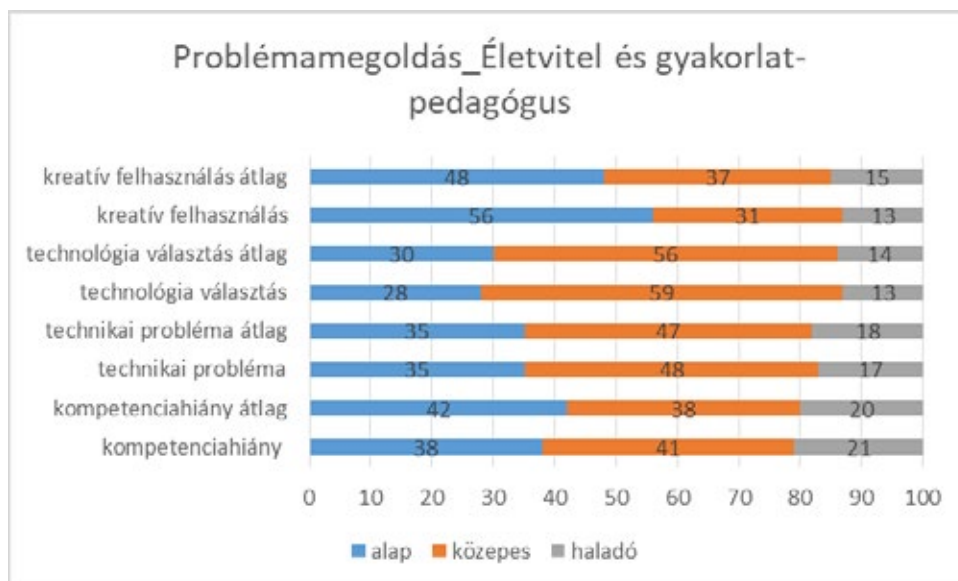
A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei már feltétlenül támasztják alá az alaptanterv által megkívánt tanári kompetenciák megfelelő állapotát. A műveltségi terület egyik célja, hogy a tanulók váljanak képessé a hatékony önálló tanulásra, váljanak kezdeményezővé és szerezzék meg a vállalkozói kompetenciákat. Ehhez hatékony probléma megoldási kompetenciákra van szükség a pedagógusok részéről is.



136. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Életvitel és gyakorlat

Az életvitel és gyakorlat műveltségi területen dolgozók a digitális kompetencia-állapotuk megítélésére átlagot meghaladó mértékben képesek. A technikai problémák megoldásában és a szükségleteikhez illeszkedő technológia megválasztásában átlagos jártassággal rendelkeznek.

A pedagógus átlagnál gyengébbek a digitális technológia kreatív és innovatív felhasználásában. 56 százalékuk alapszinten áll, amely azt jelenti, hogy tudják, hogy a technológiák és a digitális eszközök kreatív célokra is használhatóak, és képesek néhány kreatív alkalmazásra, de nem működnek együtt másokkal és nem is kezdeményezők. (lásd 136. és 137. ábrák)



137. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Életvitel és gyakorlat-pedagógusok

10.10. Testnevelés és sport

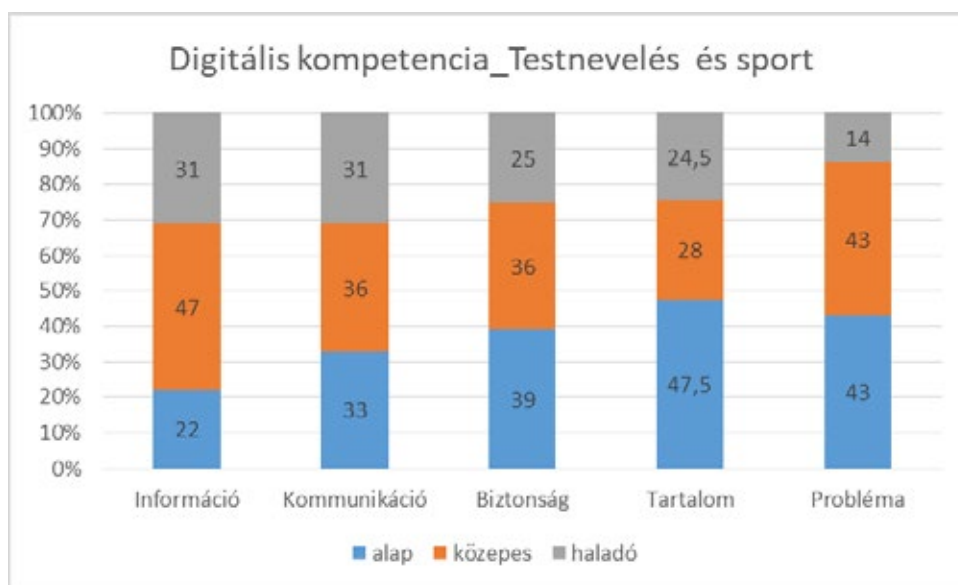
A testnevelés és sport műveltségterület kapcsán nem feltétlenül a digitális világ lehetőségei és a digitális kompetencia fontossága az első gondolatok, amelyek az ember eszébe jutnak. A kérdést továbbgondolva, számos olyan területe van a műveltségterületnek, ahol a digitális kompetenciák segíthetik a célok megvalósulását.

A testnevelés és sport műveltségterületen, a NAT-ban a következők szerint meghatározott feladatok és célok eredményes teljesítését támogathatja a digitális jártasság:

- magyar és egyetemes sport hagyományainak és értékeinek, illetve élsportolóink példaértékű teljesítményének megismerése, amely segíti a nemzeti azonosságtudat fejlesztését, az emberi teljesítmény elismerését,
- a hazai és világversenyek figyelemmel kísérése támogatja a morális értékeket, a fair play szellemének érvényesülését, valamint az európai és az egyetemes közösséghez való tartozást,
- preventív és egészségtudatos szokások fejlesztése (mozgásszükséglet-kielégítés szokásai, egészségkárosító motoros tevékenység tudatos elkerülése, egészséges életvitel szükségleteivel kapcsolatos értékek és szokások, sporttevékenységgel kapcsolatos egészségügyi szokások).²⁴

A testnevelés és sport műveltségterület tanárainak digitális kompetencia értékeit a 138. ábra tartalmazza. Kis mértékben ugyan, de minden egyes kompetenciaterületen gyengébbek a mutatóik, mint a pedagógus átlag. A kompetenciaterületek erősség szerinti sorrendje (csökkenő) azonos a pedagógusok kompetencia rangsorával.

A saját pedagógus csoportjukon belül a legerősebbek az információ kezelésében, a leggyengébbek pedig a problémamegoldásban. Nincs olyan kompetenciaterület, amelyen a haladó szinten állók lennének a legtöbbben.

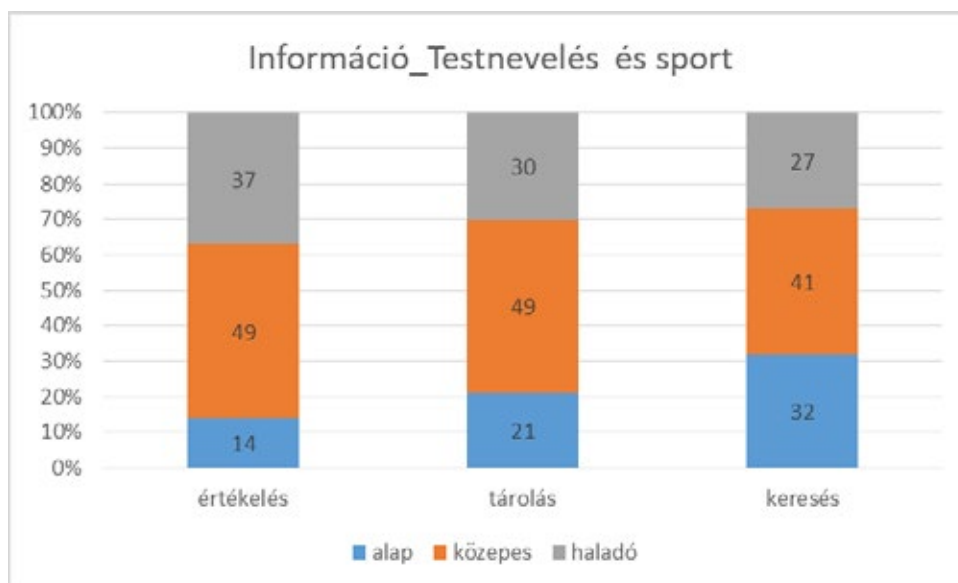


138. ábra. Digitális kompetenciák. Testnevelés és sport

²⁴ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 201.

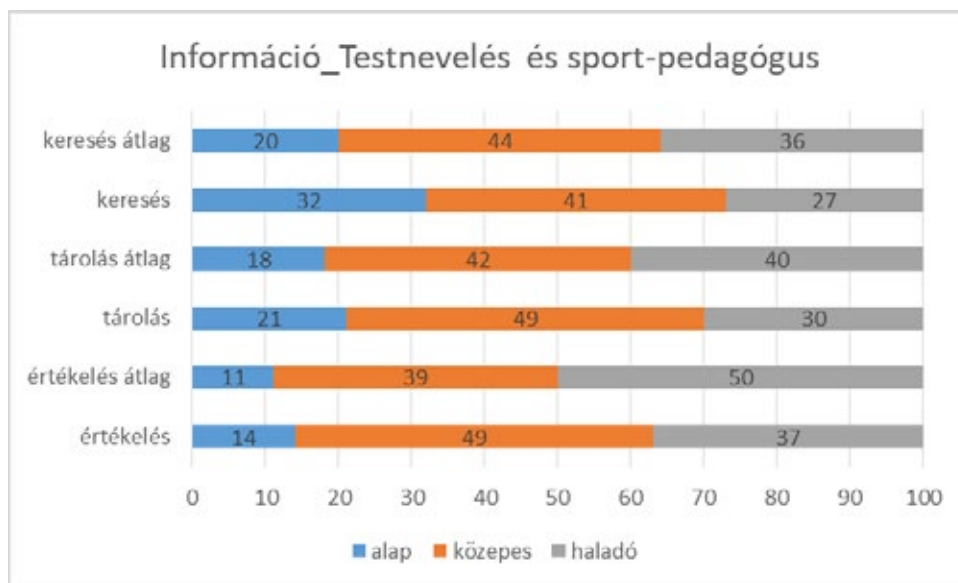
Testnevelés és sport. Információ kompetenciaterület

A testnevelő tanároknak mindhárom információs kompetenciája, a haladó szinten állók arányát alapul véve jelentős mértékben átlag alatti. Azonban, az értékelés és tárolás kompetenciákat alapszint felett birtoklók arányát tekintve az eredményeik már sokkal kevésbé maradnak a pedagógus átlag alatt. (lásd 139. és 140. ábrák)



139. ábra. Információ kompetenciaterület. Testnevelés és sport

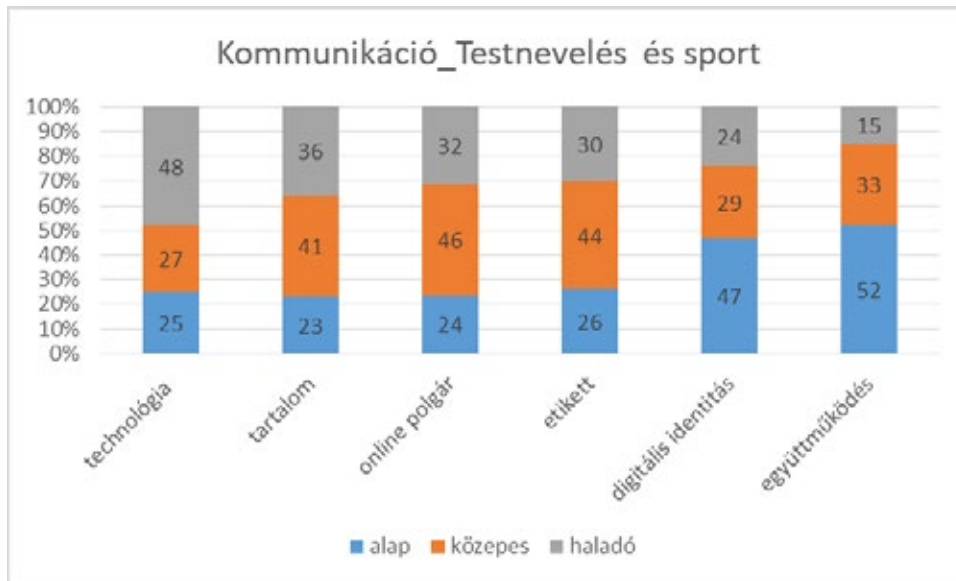
A keresési jártasságuk önmagukhoz és a pedagógus átlaghoz viszonyítva is fejlesztésre szorulna.



140. ábra. Információ kompetenciák. Testnevelés és sport-pedagógusok

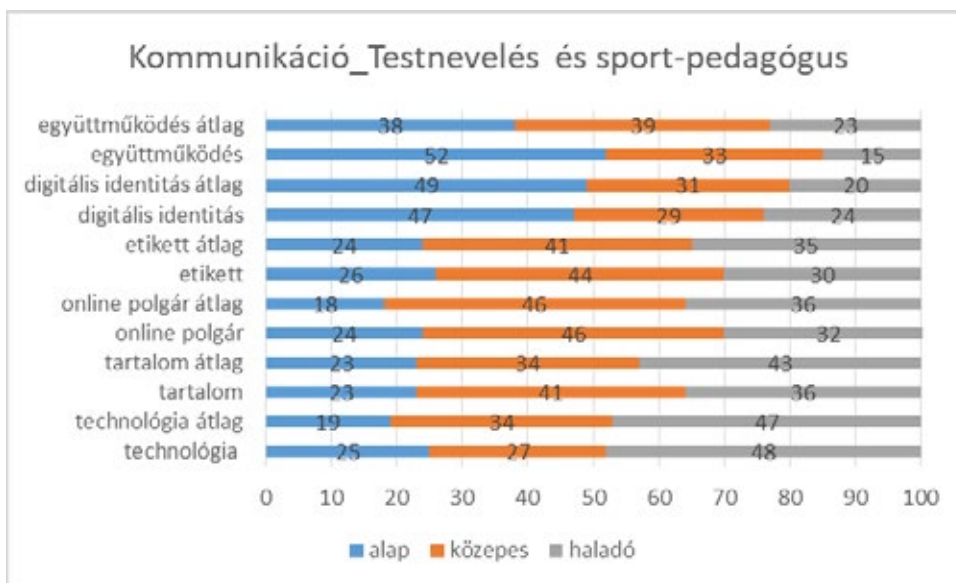
Testnevelés és sport. Kommunikáció kompetenciaterület

A testnevelő tanárok kommunikációs kompetenciái közül a digitális identitás menedzselése az egyetlen, amelyben a pedagógus átlagot meghaladó jártassággal rendelkeznek. Tehát viszonylag sokuknak, körülbelül minden negyedik pedagógusnak két digitális identitása is van. (lásd 141. és 142. ábrák)



141. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Testnevelés és sport

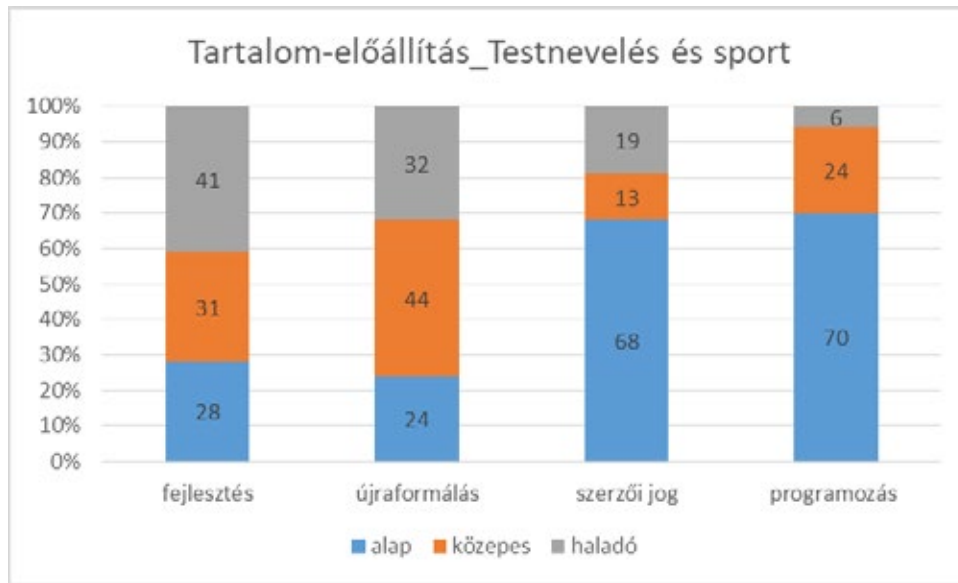
Leggyengébb kompetenciájuk a digitális környezetben történő együttműködés. Ez minden pedagógus csoportban komoly hiányosság, de a testnevelés tanárok között nagyon sokan, a tanárok több, mint fele csak alapszintű jártassággal rendelkeznek.



142. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Testnevelés és sport-pedagógusok

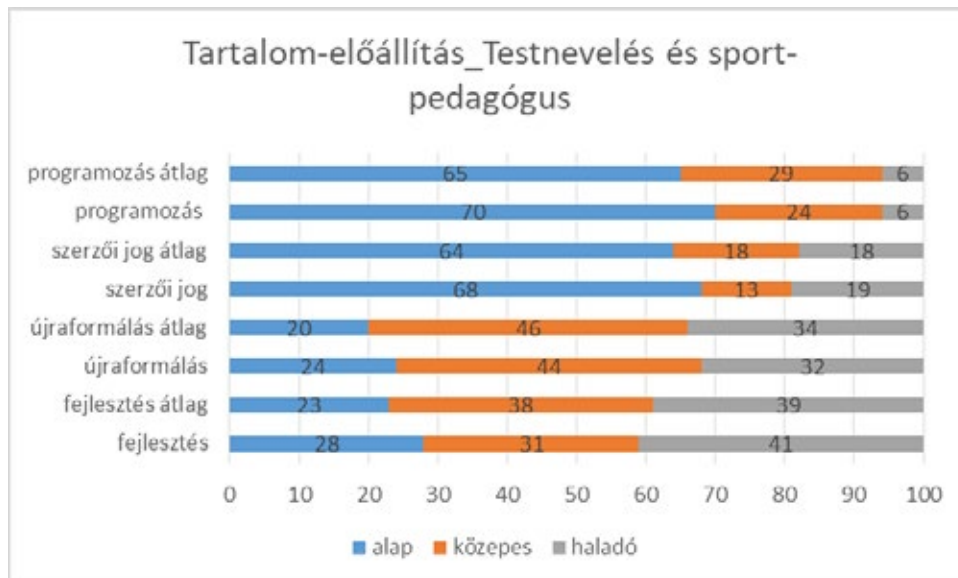
Testnevelés és sport. Tartalom-előállítás kompetenciaterület

A testnevelés és sport műveltségi terület tanárainak tartalom-előállítási kompetenciáiról a 143. és 144. ábrák tartalmazznak részletes adatokat.



143. ábra. Tartalom-előállítás kompetenciaterület. Testnevelés és sport

Ők is a tartalom létrehozásában a legjártaasabbak, ezt a kompetenciát haladó szinten birtokolják a legtöbben. A többi kompetenciájuk teljesen átlagos szintű, a pedagógusokat véve alapul.

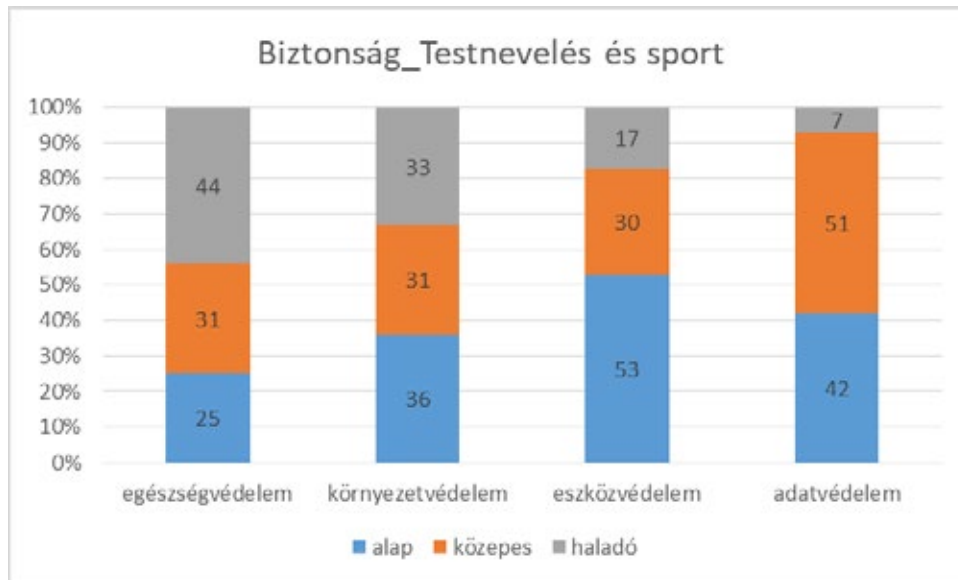


144. ábra. Kommunikáció kompetenciák. Testnevelés és sport-pedagógusok

Testnevelés és sport. Biztonság kompetenciaterület

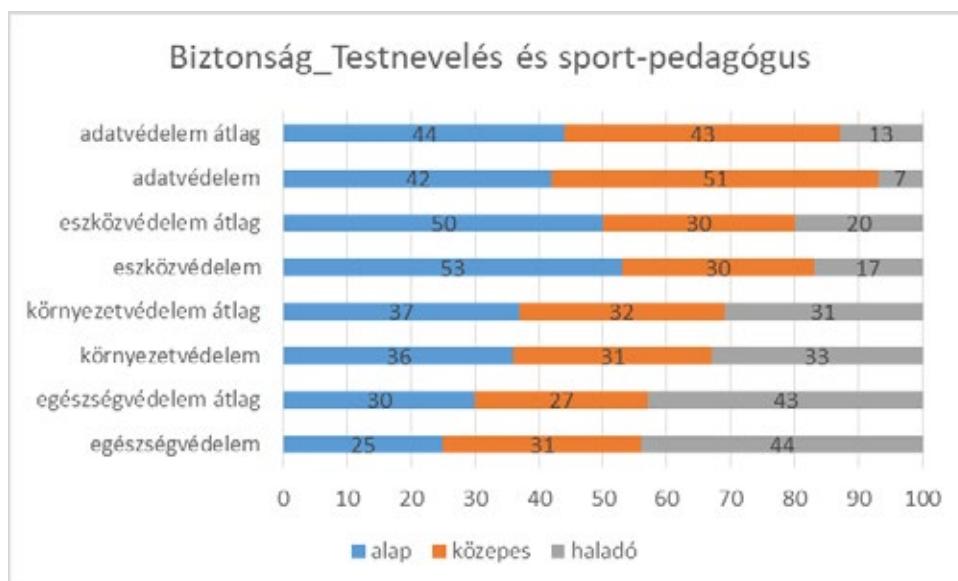
A testnevelő tanárok legerősebb digitális biztonság kompetenciája az egészségvédelem, a környezetvédelem pedig a második a sorban.

Az egészségvédelem kompetencia jártassági szintjeit tekintve a pedagógus átlagnál lényegesen jobbák az eredményeik. Ezzel igazolták, hogy többségük felkészült a NAT által elvárt feladatok teljesítésére, a preventív és egészségtudatos szokások fejlesztésére (mozgásszükséglet-kielégítés szokásai, egészségkárosító motoros tevékenység tudatos elkerülése, egészséges életvitel szükségleteivel kapcsolatos értekek és szokások, sporttevékenységgel kapcsolatos egészségügyi szokások).



145. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Testnevelés és sport

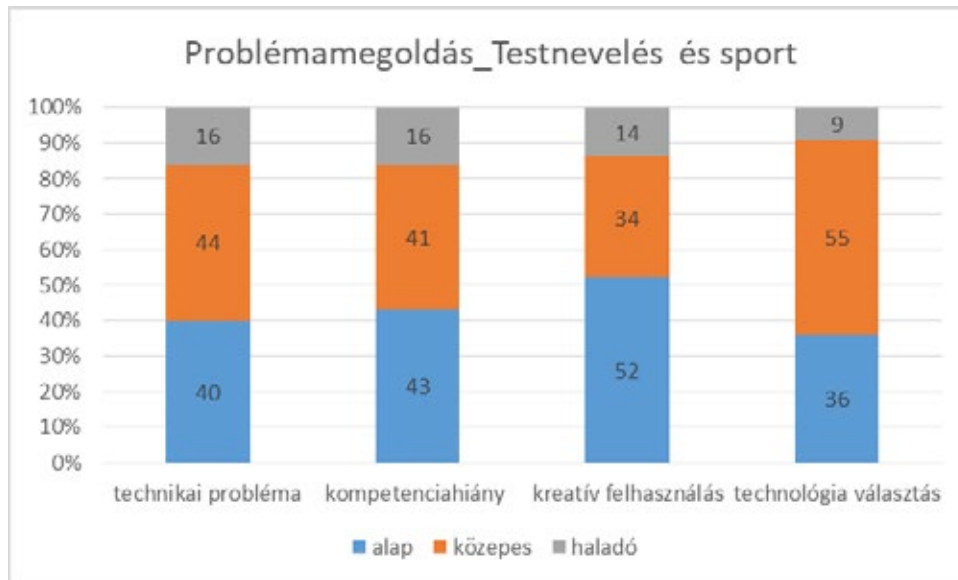
A testnevelő tanárok környezetvédelmi és eszközvédelmi jártassága átlagos. Az adatvédelem a leggyengébb biztonsági kompetenciájuk, még a nagyon gyenge pedagógus átlagot sem érik el ezen a területen. A részletek a 144. és 145. ábrákon láthatók.



146. ábra. Biztonság kompetenciák. Testnevelés és sport-pedagógusok

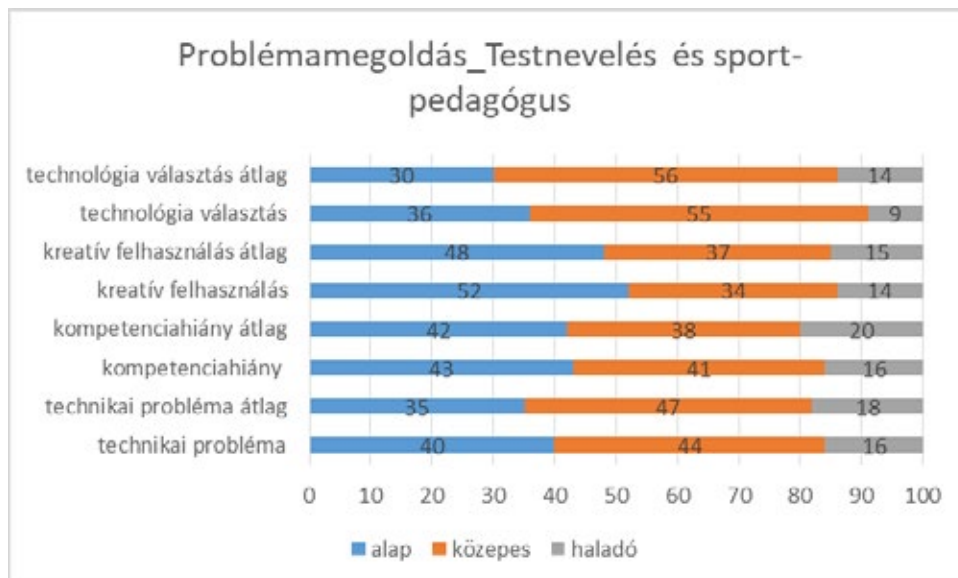
Testnevelés és sport. Problémamegoldás kompetenciaterület

A testnevelés műveltségi terület tanárainak valamennyi probléma megoldási kompetenciája alatta marad a pedagógus átlagnak. (lásd 147. és 148. ábra) Valójában nincs lényeges különbség aközött, hogy az egyes kompetenciákat milyen szinten is birtokolják. A haladó szinteket figyelembe véve a technikai problémák megoldása, a kompetenciahiány felismerése és a kreatív felhasználás a sorrend, de ugyanakkor az alapszinten álló tábora a kreatív felhasználás terén a legnépesebb, így a megfelelő technológia megválasztásának képessége akár meg is előzheti mindegyiket.



147. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Testnevelés és sport

A kompetenciaterület lényege talán abban ragadható meg leginkább a testnevelés és sport műveltségi területen dolgozók esetében, hogy probléma megoldási jártasságuk minden mutatójában alatta marad a pedagógusok átlagának.



148. ábra. Problémamegoldás kompetenciák. Testnevelés és sport-pedagógusok

Irodalomjegyzék

Beacons of the information society the alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning. <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php>

DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe.
<http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>

Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciamérésének lehetséges fogalmi kerete és indikátorai. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 63. évf. 2016. 6-7. sz. p. 236-243.

ICT Competency framework for teachers
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>

A közoktatás indikátorrendszere 2017. MTA KRTK KTI. Budapest, 2018.
http://www.mtakti.hu/wp-content/uploads/2018/02/A_kozoktatas_indikatorrendszere_2017.pdf

M. Pintér Tibor: Infokommunikáció használata a tanulásban: Elméleti megközelítés az oktatásinformatikai készségek fejlesztéséhez. Gyermeknevelés 4. évf. 2. szám 11–23. (2016)

Measuring Digital Skills across the EU: EU wide indicators of Digital Competence.
<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/measuring-digital-skills-across-eu-eu-wide-indicators-digital-competence>

Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf

Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus hallgatók digitális kompetencia mérése 2019

A vizsgálat az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében megvalósuló „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt részeként zajlott le 2019 novemberében. A felmérés célja a magyar felsőoktatási intézményekben tanuló pedagógus hallgatók digitális kompetencia szintjének feltárása volt. A vizsgálat arra is kereste a választ, hogy a már aktív pedagógusok és a hallgatók kompetencia-állapota között kimutatható-e érdemi különbség. A pedagógusok reprezentatív vizsgálatára 2017 őszén került sor 822 fő részvételével.

1. A mintavételi eljárás és a minta összetétele

Az adatfelvétel a Google forms alkalmazással készült kérdőívvel, online formában történt. Az adatfelvételhez a minta nagyságát és összetételét az EFOP Projektiroda határozta meg, a projekt célkitűzéseire igazodva, megyénként és képző intézményenként a pedagógusképzés jellege szerint (óvoda, általános iskola, középfokú oktatási intézmény, egyéb) megadva a kívánt egyedszámot. A kitöltés során lehetőség volt az egyéb kategória választására is a leendő munkahely megjelöléseként, ők a leendő gyógypedagógiai szakemberek.

A 31 kérdésből álló kérdőívet a Google összegző adatai szerint 158 fő töltötte ki. A minta nagysága alatta maradt a kívánatos mértéknek, és jelentősen elmaradt a két évvel ezelőtti pedagógus felmérés létszámadataitól is. Ugyanakkor összetételét tekintve reprezentatívnak tekinthető a képzőhelyek megoszlása, és a leendő munkahelyek szempontjából is. A felmérésben résztvevők számszerű megoszlását a képzőhelyek megyéinek és a leendő munkahelyek közoktatási szintek szerinti részletezésében az 1. táblázat tartalmazza.

megyék	általános iskola	egyéb	középfokú oktatási intézmény	óvoda	összesen
Bács-Kiskun megye	11	5	1	12	29
Baranya megye	2	1	2	2	7
Békés megye		1			1
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	4		7	2	13
Budapest	6	4	2	7	19
Csongrád megye	1				1
Fejér megye				1	1
Hajdú-Bihar megye	2	1	5	1	9
Heves megye	3	2			5
Jász-Nagykun-Szolnok megye	3	2	1		6
Komárom-Esztergom megye		1			1
Nógrád megye				1	1
Pest megye	1	2			3
Somogy megye	2	5		2	9

Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	17		2	3	22
Vas megye	5		4		9
Zala megye				1	1
válaszadók összesen	57	24	24	32	137
felmérésben összesen	61	27	25	43	156

1. táblázat. Összegző adatok megyénként és leendő munkahelyek szerint

A mintavétel során nem lehetett biztosítani, hogy egyéb jellemzők tekintetében, mint például a NAT műveltségterület és a nemek szerint is reprezentatív legyen a minta. Ennek ellenére a minta megoszlása kiegyensúlyozottnak tekinthető az előbbieken említett attribútumok szerint. A műveltségterületeket tekintve egyedül az ének műveltségterületen nem sikerült értékelhető számú válaszadót megszólítani.

Az egyes műveltségterületeken tanulók létszámadatait a közoktatási intézmények típusa szerinti bontásban a 2. táblázat tartalmazza.

műveltségterületek									
Magyar nyelv és irodalom	Idegen nyelvek	Matematika	Ember és társadalom	Ember és természet	Földünk – környezetünk	Művészetek	Informatika	Életvitel és gyakorlat	Testnevelés és sport
43	22	14	10	14	15	12	9	11	21

2. táblázat. Létszámadatok műveltségterület szerint

A vizsgálat lefolytatásakor nem volt lehetőség a nemek számarányát befolyásolni, így a vizsgálatban résztvevők 90 százaléka volt nő és 10 százaléka férfi. Az MTA Közgazdaság- Tudományi Intézete által közölt adatok szerint a főállású, teljes munkaidőben foglalkoztatott pedagógusok 80 százaléka nő, az általános iskolákban ez az arány nagyobb, 85 százalék, az óvodákban pedig gyakorlatilag 100 százalék.¹ Tekintettel arra, hogy a minta negyedét leendő óvodapedagógusok alkotják, a nők túlsúlya egyértelműen magyarázható a statisztika alapján.

2. A vizsgálat módszertana

A pedagógus hallgatók digitális kompetencia méréshez a DigComp keretrendszer első verziója szolgáltatta a módszertani alapot. Ugyan időközben már napvilágot látott több újabb verzió is, de annak érdekében, hogy a hallgatói és a két évvel korábbi pedagógus eredmények összehasonlíthatók legyenek, ez a vizsgálat a DigComp 1.0 verzióra épült. A DigComp² keretrendszer 2013-ban készült el és az Európai Parlament és az Európai Tanács 2006-os digitális kompetencia fogalmát tekinti kiindulási pontnak. Alapvetően magában foglalja az információs műveltség Alexandria Nyilatkozat³ szerinti tartalmi elemeit is, és megalkotóinak szándéka szerint magába sűríti a jelenleg elérhető keretrendszerek, kezdeményezések lényegi elemeit, többek között a pedagógusok digitális kompetenciáját leíró *ICT Competency framework for teachers* című UNESCO keretrendszert is.⁴

¹ A közoktatás indikátorrendszere 2017. MTA KRTK KTI. Budapest, 2018. http://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2018/02/A_kozoktatasi_indikatorrendszere_2017.pdf

² DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>

³ Beacons of the information society the alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning. <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php>

⁴ ICT Competency framework for teachers. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>

A DigComp egy olyan keretrendszer, amely nagyon sokoldalúan hasznosítható, és mindig az éppen aktuális célnak megfelelően alakítható. Felhasználható mint önértékelési eszközkészlet, és mint a kompetenciaszintet mérő eszköz, keretrendszer is. A DigComp a digitális kompetenciának öt területét határozza meg, melyek a következők: információ, kommunikáció, tartalom-előállítás, biztonság, problémamegoldás. Valamennyi kompetenciaterület további kompetenciákra bomlik a következők szerint.

Információ:

- Böngészés, keresés és információ szűrése
- Az információ értékelése
- Információ tárolása és visszanyerése

Kommunikáció:

- A technológia használata interakcióban
- Tartalmak megosztása
- Online állampolgárság
- Együttműködés digitális csatornákon
- Online etikett
- Digitális személyazonosság

Tartalom-előállítás:

- Tartalomfejlesztés
- Tartalmak integrálása és átdolgozása
- Szerzői jog és licencek
- Programozás

Biztonság:

- Eszközvédelem
- Adatvédelem
- Egészségvédelem
- Környezetvédelem

Problémamegoldás:

- Technikai problémák megoldása
- Megfelelő technológia kiválasztása az igényeknek megfelelően
- A technológia innovatív és kreatív használata
- A saját digitális kompetenciahiány azonosítása

A DigComp valamennyi kompetencia kapcsán világosan definiálja az alap, a közép és a haladó jártassági szinteket.

Jelen felmérésben a DigComp-ra mint keretrendszerre épülnek a kérdések. A kérdőívben valamennyi kompetenciaterület minden egyes kompetenciájára önálló kérdés vonatkozott, a három szintnek megfelelő leírásokkal. A szintet beazonosító definíciók esetenként kiegészülnek a meghatározás megértését segítő magyarázó szöveggel, esetleírással a pedagógusi munkából.

Ennek alapján az információ kompetenciaterület 3. kérdése, amelyik a haladó szintű információ tárolásra és visszakeresési szokásokra vonatkozó következő leírást tartalmazta. *„Különböző módszereket és eszközöket tudok alkalmazni a fájlok, a tartalom és az információ szervezésére. Stratégiákat sorozatát tudom felvonultatni az általam vagy mások által szervezett és tárolt tartalmak visszakeresésére és kezelésére. Például, ha továbbképzésen veszek részt, ahol számos beszámolót, dolgozatot kell készítenünk, képes vagyok ezeket a dokumentumokat szöveggként vagy PDF fájlként is elmenteni a saját asztali számítógépre egy, a képzés során keletkező dokumentumoknak létrehozott új mappába. A bizton-*

ság kedvéért még mobil adathordozóra is lementem az anyagot, valamint felhő szolgáltatást is igénybe veszek, hogy könnyebb legyen megosztani a csoporttársaimmal a dokumentumokat.”

Természetesen a válaszadók nem tudták, hogy melyik jártassági szinthez tartoznak az egyes meghatározások. A korábbi, könyvtárosok körében végzett felmérés tanulsága az volt, hogy a megkérdezettek korrekt válaszokat adtak, nem tekintették presztízskérdésnek, hogy a legmagasabb szintet feltételező, leghosszabb leírást válasszák saját kompetenciaszintjük jellemzésére.

3. A felmérés eredményei. Általános megállapítások

A felmérés eredményeinek részletes ismertetése előtt érdemes néhány mondatban kitérni arra is, hogy miben is kell ma a pedagógusnak felkészültnek lennie, ha hatékonyan és eredményesen szeretné fejleszteni a gyerekek digitális kompetenciáját.

M. Pintér Tibor szerint a közoktatásban részt vevő gyermekektől digitális kompetencia alatt a következő képesség- és készség együttes várható el.

- ismeretek: minimális jogi és etikai szabályok ismerete, információkezelés, szövegszerkesztés alapvető fogalmainak ismerete
- készségek: elektronikus információk, adatok és fogalmak keresése, gyűjtése és feldolgozása, megfelelő segédeszközök (szoftver és hardver) használata összetett információk létrehozása, bemutatása vagy értelmezése céljából, internetes oldalakon található szöveges, vizuális vagy audiovizuális tartalom elérése és az azokon belül történő keresés,
- attitűdök: hajlandóság az infokommunikációs technológiák (nem csak a közösségi oldalak) használására, illetve kritikai és reflektív szemlélet alkalmazása a rendelkezésre álló információk értékelése során, pozitív viszonyulás az internet és különféle technológiai eszközök használatához és fogékonyság a világháló biztonságos és felelős használata iránt.⁵

A Nemzeti Alaptanterv a digitális kompetencia tartalmi elemeit nagy részletességgel tárgyalja. „A digitális kompetencia felöleli az információs társadalom technológiáinak (információs és kommunikációs technológia, a továbbiakban IKT) és a technológiák által hozzáférhetővé tett, közvetített tartalmak magabiztos, kritikus és etikus használatát a társas kapcsolatok, a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén.

Ez a következő készségeken, tevékenységeken alapul: az információ felismerése (azonosítása), visszakeresése, értékelése, tárolása, előállítása, bemutatása és cseréje; digitális tartalomalkotás- és megosztás, továbbá kommunikációs együttműködés az interneten keresztül.

Szükséges képességek, készségek, ismeretek és attitűdök: A digitális kompetencia az IKT természetének, szerepének és lehetőségeinek megértését, alapos ismeretét, illetve ennek alkalmazását jelenti a személyes és társadalmi életben, a tanulásban és a munkában. Magába foglalja a főbb számítógépes alkalmazásokat – szövegszerkesztés, adattáblázatok, adatbázisok, információtárolás- és kezelés, az internet által kínált lehetőségek és az elektronikus média útján történő kommunikáció (e-mail, hálózati eszközök) – a szabadidő, az információ-megosztás, az együttműködés, hálózatépítés, a tanulás, a művészetek és a kutatás terén. A tanulónak értenie kell, miként segíti az IKT a kreativitást és az innovációt, ismernie kell az elérhető információ hitelessége és megbízhatósága körüli problémákat, valamint az ezek kiszűrésére használatos alapvető technikákat, továbbá az IKT interaktív használatához kapcsolódó veszélyeket és etikai elveket, valamint a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi kereteket. A szükséges készségek magukba foglalják az információ megkeresését, összegyűjtését és feldolgozását, a kritikus alkalmazást, a valós és a virtuális kapcsolatok megkülönböztetését. Ide tartozik a komplex információ előállítását, bemutatását és megértését elősegítő eszközök használata, valamint az internet alapú szolgáltatások elérése, az ezek segítségével történő keresés,

⁵ M. Pintér Tibor: Infokommunikáció használata a tanulásban: Elméleti megközelítés az oktatásinformatikai készségek fejlesztéséhez. Gyermeknevelés 4. évf. 2. szám 11–23. (2016) p. 16.

az IKT alkalmazása a kritikai gondolkodás, a kreativitás és az innováció területén. Az IKT használata kritikus és megfontolt attitűdöket igényel az elérhető információ és az interaktív média felelősségteljes alkalmazása érdekében. A digitális kompetencia fejlődését segítheti továbbá az aktív részvétel a kulturális, társadalmi és/vagy szakmai célokat szolgáló közösségekben és hálózatokban.”⁶

A jelenleg érvényes NAT digitális kompetencia meghatározása teljes mértékben megfeleltethető a Dig-Comp keretrendszer digitális kompetencia területeinek és az azokhoz tartozó egyes kompetenciáknak. A DigComp tartalmazza a NAT-ban felsorolt valamennyi készségelemet, így tökéletesen alkalmas eszköz annak megítéléséhez, hogy a leendő pedagógusok felkészültsége eléri-e a NAT által a tanulóktól elvárt digitális kompetencia szintet.

Azonban nem csak a NAT támaszt követelményeket a hallgatókkal szemben. Már felsőfokú tanulmányaik végzéséhez is a készségek nagyon változatos készletére van szükségük. Az egyre gyakoribbá váló elektronikus tanulási környezetek használatára csak azok a hallgatók képesek, akik naprakész digitális kompetenciákkal rendelkeznek. Bujdosó Gyöngyi a következőképpen határozta meg a szükséges készségeket és ismereteket: ⁷

□ Infokommunikációs technológia

o Szoftver

- operációs rendszerek
- alkalmazások
- környezetek
- adatcsere

o Hardver

- számítógépek
- kommunikációs eszközök
- input eszközök
 - kamera: digitális fotó, digitális videó, webkamera
 - táblagép
 - mikrofon
 - szkener: OCR
- output eszközök
 - nyomtatók
- tárolók
 - CD,DVD,flash és merevlemez

o Technológia

- felhő
- intelligens alkalmazások
- hálózat
- biztonság
 - jelszavak
 - visszaélések, zaklatások megelőzése
 - személyes adatok
 - kockázatos weboldalak

⁶ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

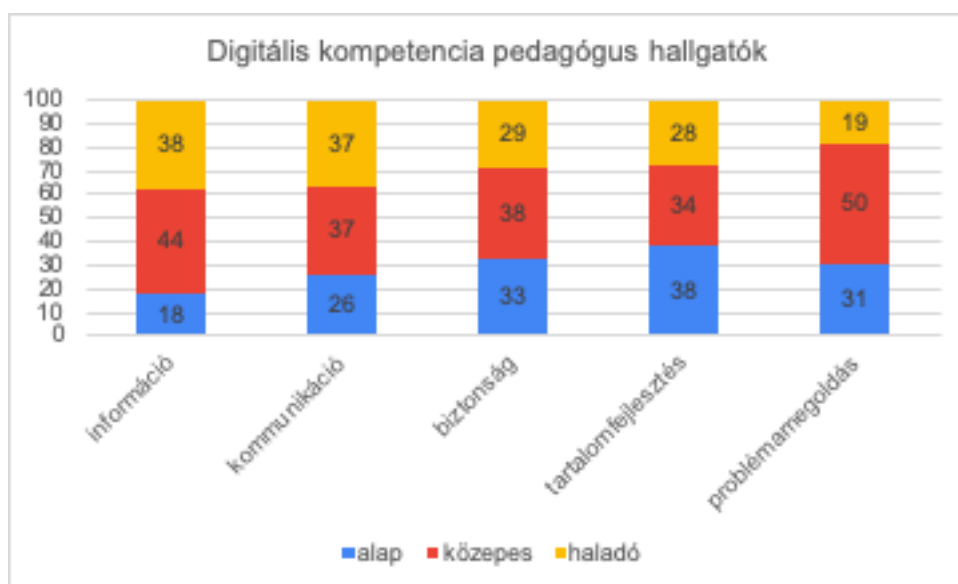
⁷ Bujdosó Gyöngyi: Harmonization of students' skills and requirements needed for computer science in academic area – Results of a Survey. Journal of International Scientific Publications: educational Alternatives p. 469-476. (2014)

- adatvédelem
 - közösségi háló
 - e-mail fiók
 - saját honlap
- **Oktatási anyagok használata**
 - nyomtatott
 - nyomtatható
 - on-line/off-line
 - e-learning
- **Közösségi média**
 - Üzleti kapcsolatok
 - Új kapcsolatok: keresés, fejlesztés, meglévő kapcsolatok megóvása
 - Magánéleti kapcsolatok
- **Tartalomfejlesztés**
 - Programozás: TeX/LaTeX, DocBook, SCORM, HTML, CSS, PHP, JavaScript, Flash
 - Irodai alkalmazások: MS Office, OpenOffice/LibreOffice, Prezi, gondolattérképek, tudásfejlesztő alkalmazások
 - együttműködési területek
 - Facebook
 - twitter, blogs
 - VirCA
 - Second Life
 - LCMS Moodle/Ilias
 - Google Drive
- **„Olvasás”**
 - könyvek
 - e-book
 - simple on-line
 - videó
 - audiobook
 - e-learning
- **„Írás”**
 - prezentációk
 - tartalomtervezés: szöveges tartalom, illusztrációk
 - struktúra kialakítása
 - vizualizáció: mit? hol? hogyan?
 - látványtervezés: színek, betűtípusok, grafikus elemek, elhelyezés, méretek, sablonok, pszichikai hatás
 - esszék
 - jelentések, dokumentációk
 - grafikai elemek: ábrák rajzolása, fotók használata, diagramok készítése
 - számítások: statisztikák, mérések
 - hivatkozáskezelés
- **Kommunikáció**
 - hatékony kommunikáció
 - képi kommunikáció
 - szóbeli kommunikáció
 - írásbeli kommunikáció

- **Online ügyintézés**
 - o bankolás
 - o vásárlás
 - o közigazgatás
 - o álláskeresés
- **Információ menedzselése**
 - o Információkeresés: adatbázisok, könyvtárak, a tartalom megbízhatóságának ellenőrzése
 - o releváns információk kiválogatása
 - o rendezése, összegzés
 - o strukturálás
 - o rendszerépítés
 - o megosztás
 - o átvitel

Az előbbiek alapján megállapítható, hogy nagyon szerteágazó az a kompetencia-készlet, amellyel rendelkeznie kell napjainkban a felsőoktatásban részt vevő hallgatóknak. Emiatt is kiemelt figyelmet érdemelnek azok a vizsgálatok, melyek a hallgatók digitális készségeinek megismerésére irányulnak.

A 2019-es pedagógus hallgatók körében végzett felmérés összegző adatait az egyes kompetenciaterületek jártassági szintjeinek arányaival az 1. ábra tartalmazza.



1. ábra. Digitális kompetencia. Pedagógus hallgatók

A pedagógus hallgatók legerősebb kompetenciaterületének az információ kompetenciaterület bizonyult. Ezen a kompetenciaterületen a legkisebb az alapszinten állók aránya (18 százalék) és legmagasabb a haladó szinten állóké (37 százalék). Az információkezelés kompetenciát a legtöbb hallgató közepes jártassági szinten birtokolja, 44 százalék az arányuk. A 2017-es vizsgálat szerint a pedagógusok 4 százalékkal nagyobb arányban álltak haladó, és 2 százalékkal kisebb arányban ezen a kompetenciaterületen, mint jelen vizsgálat szerint a hallgatók.

Az információ kompetenciaterület az egyetlen, amelyen az aktív pedagógusok kompetenciái jobbak, mint a hallgatóké. Ezen kívül valamennyi további kompetenciaterületen kisebb az alapszinten álló, és nagyobb a haladó szinten álló hallgatók aránya, mint a pedagógusoké.

A hallgatók második legerősebb kompetenciaterülete a digitális környezetben végzett kommunikáció. Eredményeik kis mértékben jobbak, mint az aktív pedagógusok körében tapasztaltak, de ez nem meglepő, mivel a digitális kommunikáció számos kompetenciája egyértelműen életkortól függő kompetencia. Minden negyedik hallgató alapszintűnek ítéli meg saját digitális kompetenciáit, a közepes és haladó szintek aránya pedig azonos körökben, 37-37 százalék.

A biztonság kompetenciaterület a harmadik legerősebb a pedagógus hallgatók körében a haladó szint aránya szerint rendezve a sort, és így volt ez a tanároknál is, de kompetenciaképük nagymértékben különbözött a hallgatókétól. A hallgatók 33 százalékának van csak alapszintű biztonsági kompetenciája, a pedagógusok körében viszont már 40 százalékos az alapszint kiterjedtsége.

A tartalomfejlesztés kompetenciaterületen haladó szinten álló hallgatók aránya csak 1 százalékkal marad el a biztonság kompetenciaterületen mértnél, de a tartalomfejlesztés már sokkal többeknek megy csak alapszinten. Ennek ellenére ezen a kompetenciaterületen is jobbnak bizonyultak a pedagógusoknál, a hallgatók közül 5 százalékkal kevesebben állnak alapszinten és 4 százalékkal többen haladón. A jobb eredmények ellenére is meg kell ismételni a két évvel korábbi, a pedagógus zárótanulmányban már szereplő megjegyzést, miszerint a tartalomfejlesztés a NAT szerint már a gyerekektől is elvárt készségcsoport. Az alaptanterv többek között elvárja ezen a területen a főbb számítógépes alkalmazások, például szövegszerkesztés, adattáblázatok kezelését, és ide tartozik a komplex információ előállítását, bemutatását és megértését elősegítő eszközök használata is.⁸A 2017-es felmérés szerint a pedagógusoknak mindössze 57 százaléka képes közepes vagy haladó jártassági szinten tartalmat előállítani, a 2019-es hallgató felmérés alapján pedig úgy tűnik, körökben sem sokkal jobb a helyzet, 62 százalékuk áll mindösszesen alapszint felett.

A problémamegoldás kompetenciaterületen a haladó szinten állók aránya a legalacsonyabb a többi kompetenciaterülethez hasonlítva, 19 százalék, a közepes szinten állók aránya pedig a legnagyobb, 50 százalék. Összességében többen állnak ezen a kompetenciaterületen alapszint felett a hallgatók, mintegy 69 százalékuk, mint a tartalomfejlesztés területén.

Az eredmények értékelésekor szem előtt kell tartani, hogy a DigComp egy általános keretrendszer a digitális kompetencia mérésére a lakosság tetszőleges csoportjaiban. Elvárásai és előírásai ehhez igazodnak. Tehát joggal várható el, hogy a pedagógusok, különösképpen a pályára most készülő hallgatók valamennyi kompetenciaterületen alapszintet meghaladó jártassággal rendelkezzenek. Nehezen vagy egyáltalán nem feltételezhető, hogy a gyerekek NAT-ban megfogalmazott digitális kompetenciáinak fejlesztéséhez érdemben hozzá tud járulni az a pedagógus, aki saját maga sem rendelkezik legalább átlagos kompetenciaszinttel.

4. Az információ kompetenciaterület eredményei

Az információ kompetenciaterülethez a DigComp megfogalmazásában a következő kompetencia elemek tartoznak:

Az online információhoz való hozzáférés és keresés, az információs igény megfogalmazása, a releváns információ megtalálása; a források hatékony kiválasztása, az online források közötti navigálás; a személyes információs stratégia készítése; az információ gyűjtése, feldolgozása, megértése és kritikus értékelése; az információ és a tartalom kezelése és tárolása a könnyebb visszakeresés céljából; az adat és az információ szervezése.

A NAT-ban a következőket találjuk ehhez a kompetenciaterülethez köthetően:

Az információ felismerése (azonosítása), visszakeresése, értékelése, tárolása; az elérhető információ hitelessége és megbízhatósága körüli problémák kezelése; az információ megkeresése, összegyűjtése és feldolgozása, kritikus alkalmazása.

⁸ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

A fentiek alapján kijelentető, hogy az információ kezelése a pedagógusok számára kiemelkedően fontos kompetenciaterület. Ezért is kívánatos, hogy jelentősen nőjön körükben a haladó szinten állók tábora.

Az információ kompetenciaterületen haladó szinten álló személy a stratégiák széles skáláját tudja használni az internetes információkeresés és böngészés során. Képes a kapott információt szűrni és ellenőrizni. Tudja, hogy kiket kövessenek az online információmegosztó helyeken.

Kritikus az általa talált információval kapcsolatban, és képes ellenőrizni és felmérni az információ érvényességét és hitelességét.

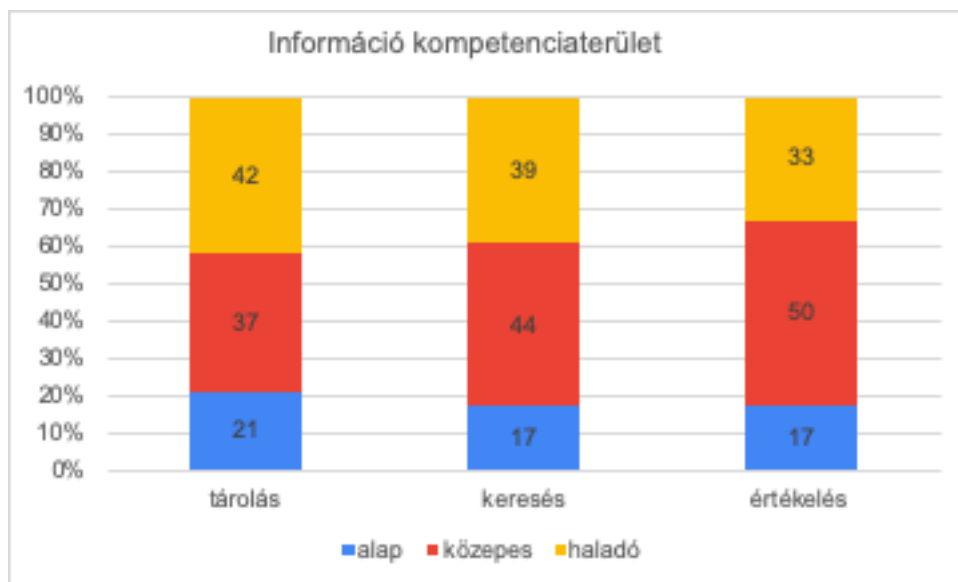
Különböző módszereket és eszközöket tud alkalmazni a fájlok, a tartalom és az információ szervezésére. Stratégiák sorozatát tudja felvonultatni az általa vagy mások által szervezett és tárolt tartalmak visszakeresésére és kezelésére.

Az információ kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciák eredményeit a 2. ábra tartalmazza. A hallgatók legerősebb információkezelési kompetenciája a haladó jártasság arányát tekintve, az információ tárolás és szervezése. Azonban az alapszinten állók arányát is figyelembe véve ez bizonyul a leggyengébb területnek. Minden ötödik pedagógusjelölt csak alapszinten képes a megtalált információt strukturálni, és visszakereshetővé tenni azt későbbi felhasználás céljából. Ezen a kompetenciaszinten csak nagyon minimális elvárások fogalmazódnak meg. Az alapszinten állók tudják, hogyan kell elmenteni vagy tárolni fájlokat és tartalmakat (például szövegeket, képeket, zenét, videókat, weboldalakot). Azt is tudják, hogy hogyan jutnak vissza az elmentett tartalomhoz, de ezeket a tranzakciókat jellemző módon csak a saját számítógépükön képesek kezelni.

Ugyanakkor a pedagógus hallgatók 42 százalékának nem jelent nehézséget, hogy különböző módszereket és eszközöket alkalmazzanak a fájlok, a tartalom és az információ szervezésére. Stratégiák sorozatát tudják felvonultatni az általuk vagy mások által szervezett és tárolt tartalmak visszakeresésére és kezelésére. Nem okoz számukra gondot, hogy mobil adathordozóra mentsenek anyagokat, és képesek felhő szolgáltatást is igénybe venni, hogy könnyebb legyen megosztani a dokumentumokat. A 2017-es pedagógus vizsgálat eredményei sem maradtak el a hallgatói eredményektől. Akkor a tanárok 40 százalékának volt haladó, és mindössze 18 százalékának alapszintű tárolási kompetenciája.

Az alap-és haladó jártasság arányait együtt vizsgálva az információkeresés erősebbnek tűnik, mint a tárolási kompetencia. A hallgatók 17 százaléka áll alapszinten és 39 százalékuk haladón. Ezek az arányok lényegesen jobbak, mint a két évvel ezelőtti tanárok jártasságát leíró mutatók, melyek alapszinten 20, haladón pedig 36 százalék voltak. A hallgatók körében magas a közepes keresési kompetenciákkal bírók aránya. A közepes szinten állók tudnak információt böngészni az interneten és tudnak online információt keresni. Meg tudják fogalmazni az információs igényüket, és ki tudják válogatni az általuk keresett megfelelő információt. Képesek a találati halmazt szűkíteni, pontosítani. Ugyanakkor a hallgatók körében is nagynak tekinthető az alapszintű jártassággal rendelkezők aránya, akik csupán csak annyira képesek, hogy egy általános internetes keresőt használva online kereséseket hajtsanak végre. Jogosan fogalmazódik meg a kérdés, hogy hogyan képesek ezek a hallgatók a saját szakirodalmi információs igényüket kielégíteni, és hogyan lesznek képesek a gyerekek digitális kompetenciáit fejleszteni.

2017-ben a pedagógusok teljes csoportját tekintve az információ és információforrások értékelése volt a legerősebb információs kompetenciájuk. A pedagógusok fele haladó szinten állt, és minden tizedik pedagógusnak volt alapszintű a jártassága ezen a területen. 2019-ben a hallgatókat vizsgálva, az előbbiektől jelentősen eltérő kompetencia-helyzet bontakozik ki. A hallgatóknak egyértelműen az információ és a források értékelése a leggyengébb készségük. Mindössze minden harmadik rendelkezik haladó jártassággal ezen a területen, és 17 százalékuknak van alapszintű jártassága. Ők azok, akik tudják, hogy nem minden online információ megbízható, de nem képesek összehasonlítani a különböző információforrásokat, és nem néznek utána, hogy meggyőződjenek arról, mennyire lehet megbízni a forrásokban közölt információkban. Ha rendelkeznének az előbbi kompetenciákkal is, akkor már közepes szinten állnának.

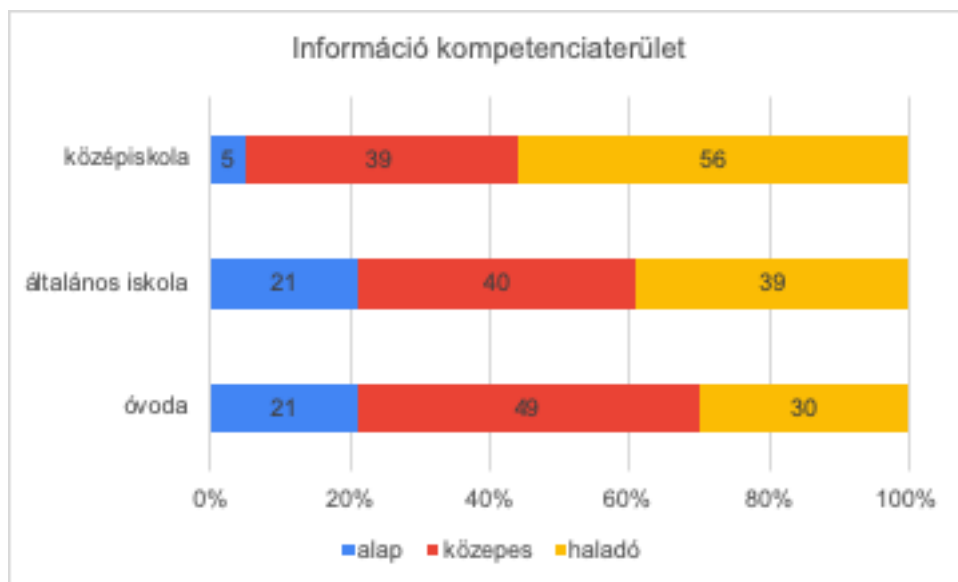


2. ábra. Információ kompetenciaterület. Hallgatók

4.1. Az információ kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

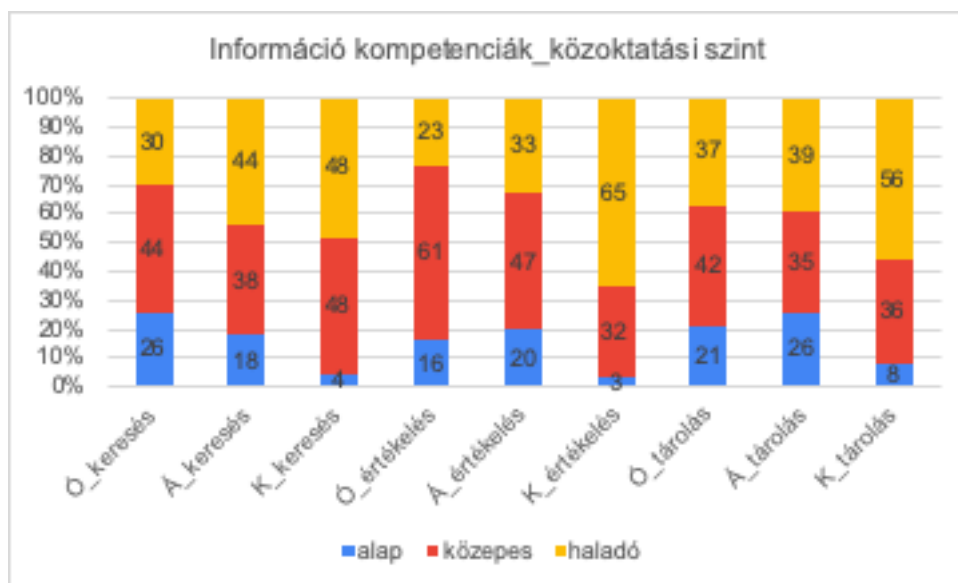
A 3. ábra tartalmazza az információ kompetenciaterület eredményeit közoktatási szintek szerinti bontásban. A 2019-es felmérés egyik legmeglepőbb eredményének az tekinthető, hogy már a pedagóguspályára készülő hallgatók digitális kompetencia-állapotában is egyértelműen kimutatható a differenciálódás aszerint, hogy melyik közoktatási szintre készülnek. A 2017-es vizsgálat megállapította, hogy a középfokú oktatási intézményekben dolgozó pedagógusok komoly kompetenciafőlényben vannak az általános iskolákban vagy az óvodákban dolgozó kollégáikkal szemben. Ugyanez a megállapítás tehető a pályára most készülő hallgatók esetében is. A középiskolai pályát választó hallgatók több, mint fele haladó információs kompetenciákkal rendelkezik, és mindössze 5 százalékuk áll alapszinten. A haladó jártasság aránya csak 5 százalékkal nagyobb, mint két évvel ezelőtt a pedagógusok körében volt, de alapszinten jobbak a hallgatók. Közülük már csak minden huszadik áll alapszinten, míg a tanárok közül minden tizedikre volt jellemző az alapjártasság.

A kompetenciaterület egészét tekintve az óvodákba és az általános iskolákba készülő pedagógusjelöltek jártassági szintek szerinti megoszlása nagyon hasonló. Ők túlnyomó többségben közepes jártassági szinten állnak. Bö egyharmaduknak haladó szintű, és minden ötödik óvodapedagógusnak és általános iskolai pedagógusnak készülő hallgatónak pedig csak alapszintű információkezelési kompetenciája van. A leendő általános iskolai pedagógusok a haladó jártasság területén jobbak, mint óvodapedagógusnak készülő társaik. A 2017-es felmérés a pedagógusok körében is ez előbbieken leírt jelenségeket tárt fel.



3. ábra. Információ kompetenciaterület közoktatási szintek szerint

Az egyes közoktatási szintekre készülő pedagógusjelöltek egyes információs kompetenciáit a 4. ábra tartalmazza.



4. ábra. Információ kompetenciák közoktatási szintek szerint

Az óvodapedagógus hallgatók csoportjában a legerősebb kompetenciaterület az információ tárolása. 37 százaléuk haladó szintű kompetenciával rendelkezik, és minden ötödik hallgatónak van alapszintű tárolási jártassága. Közülük arányaiban valamivel kevesebben rendelkeznek alapszintű jártassággal, mint az általános iskolai munkára készülő társaik közül. Ettől a különbségtől eltekintve a két csoport tárolási kompetenciája nagyon hasonló. A leendő középiskolai tanárok jelentősen erősebb kompetenciákkal rendelkeznek, mindössze 8 százaléuk áll alapszinten.

Az információ keresése egy árnyalatnyival gyengébb kompetenciája az óvodapedagógus hallgatóknak, mint a tárolás kompetencia, negyedük csak alapszinten képes kereséseket lebonyolítani. Ez az a kompetencia, amelyben sokkal gyengébbnek bizonyulnak, mint az általános iskolába vagy középiskolába készülő hallgatótársaik. 18-14 százalékkal kisebb arányban vannak a leendő óvodapedagógusok között olyanok, akik haladó szintű kereséseket képesek lebonyolítani online környezetben, mint a többi tanárszakos hallgatók között. Valamint alapszinten is a keresés kompetencia mutatja a legnagyobb különb-

ségeket a hallgatók között. Míg a leendő középiskolás tanároknak mindössze 4 százaléka áll alapszinten, addig a leendő óvodapedagógusok közül legalább minden negyedik.

Az információ értékelésében bizonyultak 2017-ben a legerősebbnek az óvodapedagógusok, ugyanakkor a hallgatói eredmények nem ezt tükrözik. Alapszinten hasonló arányban állnak ők is, mint a már aktív óvodapedagógusok (14-16 százalék), de a haladó jártasság aránya már sokkal kisebb körökben, 23 százalék, szemben a gyakorló óvodapedagógusok 41 százalékával. A hallgatók kompetenciaképe a gyenge haladó szintű jártasság ellenére is nagy hasonlóságot mutat a leendő általános iskolai tanárokéval. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy mindkét csoport eredményei messze elmaradnak a leendő középiskolai tanárok információ értékelés területén elért eredményeitől.

A hamarosan végző általános iskolába készülő hallgatók esetében az információ kompetenciaterülethez tartozó egyes kompetenciákat vizsgálva az állapítható meg, hogy nincsenek jelentősebb anomáliák. A keresésben rendelkeznek a legtöbben haladó jártassággal, nem nagyok a különbségek a másik két kompetenciát tekintve sem. Az értékelésben 33, a tárolásban pedig 39 százalék a haladó szint aránya. A keresést és az információ értékelést egyaránt minden ötödik hallgató alapszinten képes végrehajtani, míg a tárolásban már minden negyediknek vannak komolyabb nehézségei. 2017-ben az általános iskolában dolgozó pedagógusokra is a hallgatóknál tapasztalt kiegyensúlyozott információs kompetencia-állapot volt jellemző.

A közeljövő középiskolai tanárai minden információs készséget kimagaslóan jobb színvonalon birtokolnak, mint a másik két vizsgált hallgatói csoport. Csoportjukban is az információ értékelése a legerősebb kompetencia, 65 százalékuk áll haladó, és mindössze 3 százalékuk alapszinten. A két évvel korábbi pedagógus vizsgálat során a középiskolai tanárok mutatói is hasonlóak voltak, 58 százalék volt a haladó és 9 százalék az alapjártasság mértéke körökben. A gyakorló pedagógusok keresés és a tárolás kompetenciái közel azonos, 50 százalék körüli haladó és 15 százalék körüli alapszintű jártasságot mutattak. A hallgatók közül ezen a két területen is kevesebben állnak alapszinten, mint az aktív pedagógusok közül, és egyértelműen erősebb a jártasságuk az információ szervezésében, tárolásában. A pedagógusjelöltek 56 százaléka ítélte saját kompetenciáját haladó szintűnek ezen a területen.

5. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei

A DigComp filozófiája szerint a kommunikáció kompetenciaterület hat kompetenciát foglal magába, a technológia segítségével végzett interakciót, az információ és a tartalom megosztását, az online állampolgárság gyakorlását, a digitális csatornákon folytatott együttműködést, az online és virtuális interakciók során alkalmazott viselkedési normákat és a digitális személyazonosság kezelését.

A kommunikáció kompetenciaterület valamennyi kompetenciáját haladó szinten birtokló személy az online kommunikációt szolgáló eszközök széles skáláját használja. A digitális kommunikációnak a céljaihoz leginkább illeszkedő módjait és útjait tudja alkalmazni. Képes menedzselni, fogadni a kommunikáció különböző típusait.

Az online közösségekben, hálózatokon, együttműködési felületeken aktívan képes információt, tartalmat és forrásokat megosztani másokkal.

Aktív résztvevője az online térnek. Tudja, hogy hogyan lehet aktívan bekapcsolódni az online részvételbe, és képes számos különféle online szolgáltatást használni.

Gyakran és magabiztosan használ számos kollaborációra alkalmas eszközt, hogy együttműködjön másokkal a források, a tudás és a tartalom előállításában és megosztásában.

A különböző digitális kommunikációs helyekhez és környezetekhez alkalmazkodva képes alkalmazni az online etikett szabályait. Stratégiát fejleszt ki arra, hogy feltárja a nem kívánatos viselkedést. Folyamatosan keresi annak a lehetőségét, hogy naprakész maradjon az online etikett legújabb kérdéseinek megismerésében és kezelésében.

A környezethez és a célokhoz igazodva többféle digitális identitást menedzsel, nyomon követi az online interakciói során keletkezett információkat és adatokat, tudja, hogy hogyan védje meg a digitális jó hírnevét.

Ahogy az már az információ kompetenciaterület kapcsán is megfogalmazódott, a DigComp digitális kompetencia definíciójában megfogalmazottak visszaköszönnek a NAT-ban is. Az alaptanterv a következő, egyértelműen a kommunikáció kompetenciaterülethez köthető elemeket sorolja fel:

- digitális tartalomalkotás- és megosztás, továbbá kommunikációs együttműködés az interneten keresztül
- az internet által kínált lehetőségek és az elektronikus média útján történő kommunikáció (e-mail, hálózati eszközök) – a szabadidő, az információ-megosztás, az együttműködés, hálózatépítés, a tanulás, a művészetek és a kutatás terén
- etikai elvek, a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi keretek⁹

Kétségtelen tény, hogy a NAT elvárásai a közoktatásban tanuló diákokkal szemben csak abban az esetben teljesülhetnek, ha a pedagógusok és a leendő pedagógusok is felkészültek az ismeretek átadására, a készségek fejlesztésére.

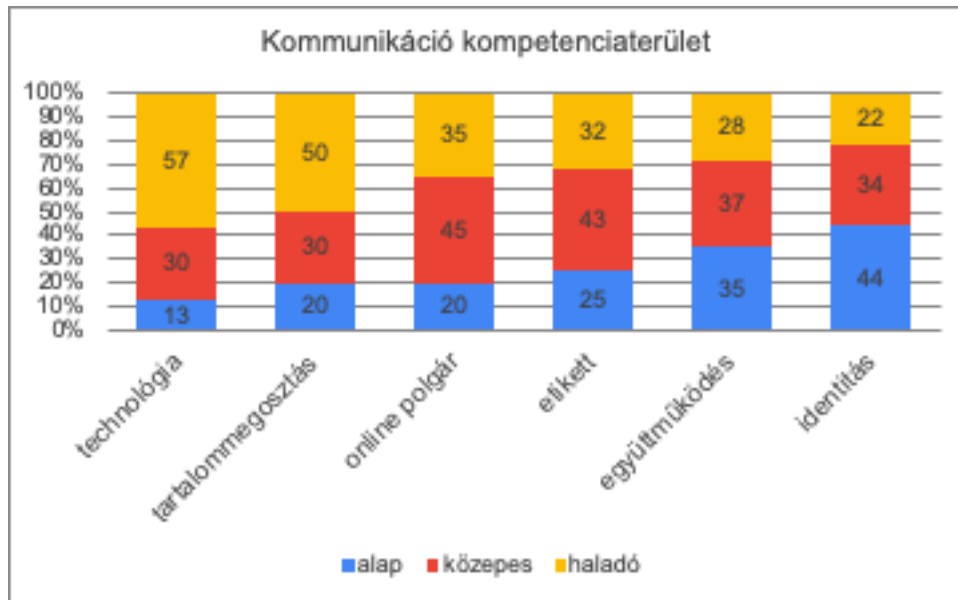
A kommunikáció kompetenciaterület eredményeit az 5. ábra tartalmazza.

A pedagógusok hallgatók legerősebb kommunikációs kompetenciája az online kommunikációt szolgáló technikai eszközök használata. A hallgatók 57 százalékára jellemző a kiterjedt és céljaiknak megfelelő kommunikációs mód alkalmazása. Körülbelül minden kilencedik- tizedik csak alapszinten él a technikai eszközök lehetőségeivel, tehát ők azok, akik a kommunikációs eszközök alapvető funkcióinak használatával lépnek kapcsolatba másokkal. A 2017-es pedagógus vizsgálatban is a kommunikációs technológia bizonyult a legerősebbnek, de 10 százalékkal kisebb volt a haladó és 6 százalékkal nagyobb az alapszinten állók aránya.

A haladó szintet figyelembe véve a második erősnek tekinthető kommunikációs kompetencia a tartalommegosztás. Ez a leendő pedagógusok számára választott hivatásuk jellegéből adódóan egyik na-

⁹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

gyon fontos kompetencia, így örvendetes a haladók nagy aránya, minden másodiknak van magasszintű tartalommegosztási készsége. A jó eredmény ellenére minden ötödik pedagógusjelölt csak alapszintű kompetenciával rendelkezik, és ez azt jelenti, hogy ők csak egyszerű technológiai eszközökön képesek másokkal fájlokat és tartalmakat megosztani, például egy elektronikus levél csatolmányaként. A pedagógusok két évvel ezelőtt 7 százalékkal kevesebben álltak haladó és 3 százalékkal többen alapszinten, mint a hallgatók, de az ő esetükben is a tartalommegosztás volt a második erős kommunikációs kompetencia.



5. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület. Hallgatók

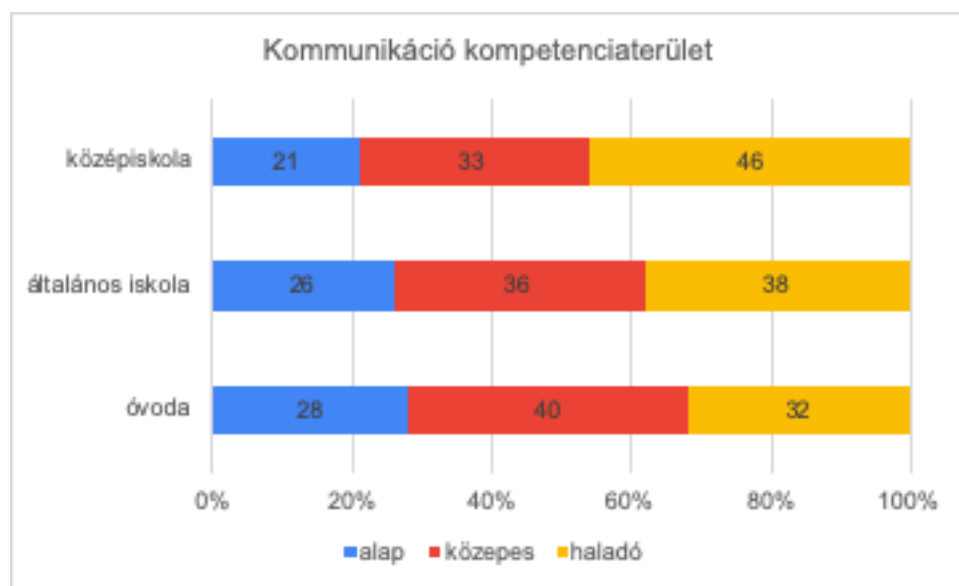
Az online részvétel, az állampolgári jogok online gyakorlása, valamint a digitális világ illemszabályainak ismerete hasonlóan átlagos erősségű kommunikációs kompetenciái a hallgatóknak. 20-25 százaléknak van alapszintű és 35-32 százalékuknak haladó jártassága. A két kompetencia 2017-ben is nagyon hasonló képet mutatott, de meglepő módon, az aktív pedagógusok körében néhány százalékkal nagyobb volt a haladó és kisebb az alapszinten állók aránya. Fontos, hogy a leendő pedagógusok tisztában legyenek a digitális világban elvárt viselkedési szabályokkal, mivel a pedagógusoknak mintául kell szolgálniuk a diákoknak az alapvető illemszabályok ismeretében és betartásában is, ezért is sajnálatos, hogy minden negyedik pedagógusjelölt csak a digitális eszközökön keresztül történő kommunikáció során alkalmazandó alapvető viselkedési szabályokkal van tisztában.

Talán még az online világ etikettjénél is fontosabb az a készség, hogy a digitális technológia által felkínált lehetőségekkel élve képesek legyenek együttműködni a hallgatók és a pedagógusok a tanulás és a munka világában egyaránt. Ezt a kompetenciát ugyanakkor a hallgatóknak és a pedagógusoknak is csak viszonylag szűk köre birtokolja haladó szinten. A hallgatók 28 és a 23 százalékának van haladó szintű kollaborációs kompetenciája. Alapszinten majdnem azonos arányban állnak, a hallgatóknak 35 százaléka, a pedagógusoknak pedig 38 százaléka. Ezek szerint mindkét csoportban nagyon sokan vannak, akik csak a hagyományos technológiákat vagy egyszerű digitális eszközöket használva képesek másokkal együttműködni.

A digitális személyazonosság menedzselése a látszólagos gyenge eredmény ellenére nem feltétlenül jelenti azt, hogy a pedagógus hallgatóknak nincs digitális identitásuk. A DigComp értelmezésében az alapszinten állók már tisztában vannak a digitális személyazonossággal összefüggő előnyökkel és kockázatokkal, középszinten pedig képesek alakítani a saját digitális identitásukat és nyomon követni a digitális lábnyomukat. Az előbbieket értelmében akár az alapszinten állóknak is lehet digitális identitásuk. A két évvel korábbi pedagógus felmérés szerint az aktív pedagógusok a hallgatókéval gyakorlatilag megegyező módon menedzselik saját digitális identitásukat.

5.1. A kommunikáció kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

A kommunikáció kompetenciaterület egészéről a 6. ábra, az egyes kompetenciák állapotáról pedig a 7. ábra nyújt részletes áttekintést. A kompetenciaterület egészét tekintve a három különböző közoktatási intézménytípusba készülő pedagógus hallgatók jártassági szintjei közül a haladó szinten állók arányában vannak lényegi különbségek. A középiskolai tanárnak készülőknél majdnem minden második hallgatónak haladó szintű a kommunikációs kompetenciája, míg az óvodapedagógus hallgatók közül már csak minden harmadiknak. Az alapszinten állók arányát tekintve lényegesen közelebb állnak egymáshoz a hallgatói csoportok, mindössze 7 százalékos a legnagyobb eltérés. A 2017-es pedagógus felmérés a három pedagóguskörben három különböző kommunikációs kompetencia-állapotot tárt fel. A pedagógusok körében sokkal nagyobb, 14 százalékos a szakadék az alapszinten állók arányában a leggyengébb óvodapedagógus és a legerősebb középiskolai tanári csoportok között.

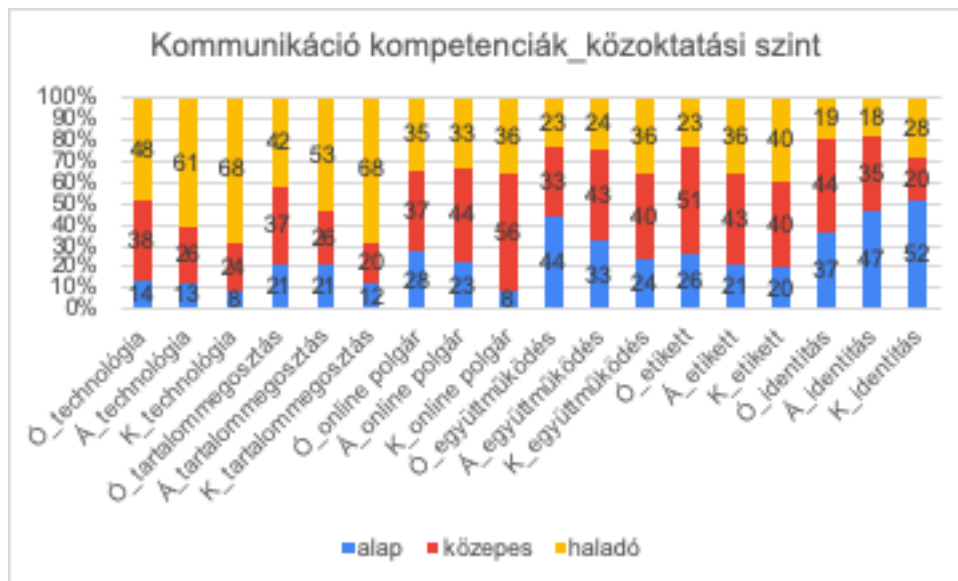


6. ábra. Kommunikáció kompetenciaterület közoktatási szintek szerint

Az információ kompetenciaterülethez hasonlóan a kommunikáció területén is a középiskolai tanároknak készülő hallgatók mutatói a legjobbak. Két kifejezetten erős kompetenciájuk a sokféle digitális eszközön történő kommunikáció és az internetes információ-és tartalommegosztás. Mindkét kompetenciát 68-68 százalékos birtoklásban tartják a haladó szinten. Hasonló tapasztalatokkal szolgált a 2017-es pedagógus felmérés is, azonban az aktív pedagógusok körében 14-15 százalékkal kisebb a haladók aránya. A tartalommegosztáshoz szorosan kapcsolódik a kollaborációra szolgáló alkalmazások használata, így nem meglepő, hogy ezen a területen is lényegesen jobbak a leendő középiskolai tanárok eredményei, mint az óvodapedagógusok vagy általános iskolai pedagógusoknál. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a digitális környezetben történő együttműködés a kompetencia jelentőségéhez mérten a leendő középiskolai tanárok esetében is komoly fejlesztésre szorul, mivel köztük is magas az alapszinten állók aránya, 24 százalék. A már aktív középiskolai tanárok körében 28 százalékos az alapszintű jártasság kiterjedtsége. Az online állampolgárság gyakorlásában minhárom csoportban körülbelül minden harmadik hallgató áll haladó szinten, de az alapszintű jártasság vonatkozásában már világosan kimutatható a leendő középiskolai tanárok fölénye. Nekik alig 8 százalékos az alapszinten állók aránya, míg az óvodapedagógus hallgatóknak és a leendő általános iskolai pedagógusoknak 28 és 23 százaléka. A digitális személyazonosság kezelését, a másik két csoporttól lemaradva, minden második középiskolai tanárjelölt csak alapszinten végzi, de a haladó szinten állók arányában már egyértelműen ők a jobbak.

Az óvodapedagógus hallgatók és az általános iskolai tanárjelöltek három kommunikációs kompetenciát közel azonos arányban birtokolnak haladó szinten, ezek az online állampolgárság, az együttműködés és a digitális identitás menedzselése. A kollaboráció a leendő tanárok körében látszik erősebbnek, mert alapszinten 10 százalékkal kevesebben állnak közülük, mint a leendő óvodapedagógusok közül. Ugyanakkor a digitális identitás menedzselésében ugyanezen okok miatt a leendő óvodapedagógusokat tekinthetjük jobbnak.

A másik két közoktatási intézménytípushoz hasonlítva egyértelműen a leendő óvodapedagógusok kommunikációs kompetenciája a leggyengébb. A digitális identitás menedzselése kompetencia kivételével minden további kompetenciával ők rendelkeznek arányaiban a legtöbben alapszinten és a legkevesebben haladó szinten. A kollaborációs eszközökön történő együttműködés a leggyengébb kompetenciájuk, a leendő óvodapedagógusok 44 százalékának alapjártassága van ezen a területen.



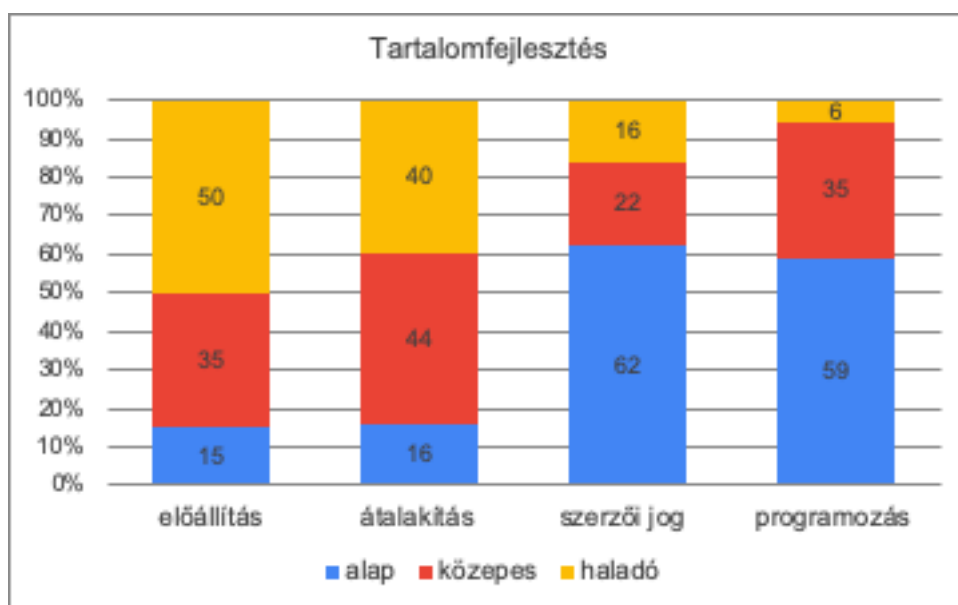
7. ábra. Kommunikációs kompetenciák közoktatási szintek szerint

Az általános iskolákba készülő pedagógushallgatók digitális kompetencia-állapota a technológia használatában és az online etikettben hasonló a leendő középiskolai tanárokéhoz. Az online kommunikációra alkalmas technológiai eszközök és szolgáltatások használata a legerősebb, a digitális identitás menedzselése és a kollaboráció pedig a leggyengébb kompetenciájuk. A már aktív általános iskolában dolgozó pedagógusok esetében is azonos kompetencia-sorrendet mutatott ki a 2017-es vizsgálat.

6. A tartalomfejlesztés kompetenciaterület eredményei

A tartalomfejlesztés kompetenciaterület négy kompetenciát foglal magába, ezek a tartalom előállítása, a saját vagy mások által előállított tartalom kreatív és innovatív újraformálásának képessége, a szerzői jog és a programozás.

A 2017-es pedagógus felmérés a tartalomfejlesztés kompetenciaterületen gyenge pedagógus készségeket tárt fel. A NAT követelményrendszerének tükrében ezek az eredmények komoly hatással lehetnek a tanulók ilyen irányú kompetenciáinak a fejlődésére is. Ahogyan arról már a korábbiakban történt említés, az alaptanterv többek között elvárja ezen a területen a gyerekektől a főbb számítógépes alkalmazások, például szövegszerkesztés, adattáblázatok kezelését, és az elvárt kompetenciák közé tartozik a komplex információ előállítását, bemutatását és megértését elősegítő eszközök használata is. A NAT szerint a tanulónak értenie kell, miként segíti az IKT a kreativitást és az innovációt, és ismernie kell a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi kereteket.¹⁰ A kompetenciaterületen jártas és felkészült pedagógus szakemberek nélkül a NAT elvárások aligha teljesülhetnek. Különösképpen fontos, hogy legkésőbb a pedagógusképzés során a leendő pedagógusok tartalomfejlesztési kompetenciái megerősödjenek, és képesek legyenek hatékonyan hozzájárulni a közoktatásban tanuló gyerekek kompetenciáinak fejlesztéséhez.



8. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciaterület. Hallgatók

A 2019-es hallgatói felmérés is azt mutatja, hogy ez a kompetenciaterület a közeljövő pedagógusainak nehézséget okoz, komoly hiányosságai vannak bizonyos kompetenciák terén. Legerősebb jártassággal a tartalomelőállításban rendelkeznek, minden másodiknak haladó jártassága van, és 15 százalékuk áll alapszinten. Két éve a pedagógusok 40 százalékának volt haladó és 23 százalékának alapszintű a jártassága, tehát ehhez viszonyítva a hallgatói eredmények jobbak lettek, de még ezek is messze elmaradnak az elvárt szinttől. A végzés előtt álló pedagógus hallgatók 15 százalékának a tartalomelőállítási kompetenciájára az jellemző, hogy elő tud állítani egyszerű digitális tartalmat, szöveget, táblázatot, képeket vagy hang dokumentumot, de úgy ítélték meg, hogy a közepes jártassági szinthez tartozó leírás már nem igaz rájuk. Eszerint nem tartják magukat képesnek arra, hogy különböző formátumban állítsanak elő digitális tartalmat, például önállóan prezentációs szoftver segítségével látványos prezentációt készítsenek egy-egy tanórára, foglalkozásra, és izgalmas képeket is beillesszenek az anyagba. Tehát ez azt jelenti, hogy a leendő pedagógusok ilyen arányban nem képesek egy látványos tanórai prezentációt elkészíteni.

¹⁰ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

A már kész digitális tartalmak újraformálására a pedagógus hallgatók közül 16 százaléka csak alapszinten képes, eszerint csak minimális változtatásokat képes végrehajtani, mint például a szöveges dokumentum betűtípusa, a törzsszöveg igazítása, a bekezdések behúzása. Ugyanakkor már nem tudnak feliratokat beszúrni a képekhez és ábrákhoz, automatikus tartalomjegyzéket létrehozni vagy frissíteni a meglévőt a változtatások után. Ezek a készségek már a közepes jártassági szint jellemzői. Ezen a szinten áll a pedagógusokhallgatók 44 százaléka. Az aktív pedagóguseredmények néhány százalékkal voltak gyengébbek, 6 százalékkal kisebb volt a haladó és 4 százalékkal nagyobb az alapszintű jártasság aránya.

A szerzői jogi ismeretek terén a pedagógusoknak és a hallgatóknak is nagyon komoly hiányosságai vannak. Az előbbiek 64, az utóbbiaknak pedig 62 százaléka csak alapjártassággal rendelkezik. Számukra a szerzői jogi jártasság azt jelenti, hogy tisztában vannak azzal, hogy az általuk megtalált tartalmak egy része szerzői jogvédelem alatt áll.

Mindössze a pedagógusok 18 és a hallgatók 16 százalékának van haladó szintű jártassága. Ők azok, akik már utána néztek, hogy a jogvédett tartalmaknak a pedagógiai munka során történő felhasználására a szerzői jognak milyen speciális esetei vonatkoznak. Továbbá arra is törekcsenek, hogy valamilyen képzés formájában teljességében áttekintsék és elsajátítsák a pedagógus munkához szükséges szerzői jogi ismereteket.

A programozás kompetencia is kifejezetten gyenge kompetencia a pedagógusok és a hallgatók körében egyaránt. Ennek a kompetenciának a helyzetét azoknak a pedagógusoknak és a pályára készülőknek az esetében kell hangsúlyosan figyelembe venni, akiknek műveltségterületükből adódó feladatuk, a logikus gondolkodás és az algoritmizálás képességének a fejlesztése. A hallgatók teljes körét tekintve 59 százalék az alapszintű programozási készségekkel rendelkezők aránya, és mindössze 6 százalékuknak van haladó szintű jártassága. A 2017-es vizsgálat a pedagógusoknak is pontosan 6 százaléka rendelkezett haladó programozási készségekkel és 65 százalékos volt az alapszint kiterjedtsége. Az alapszint a DigComp megfogalmazása szerint nem támaszt különösebben nagy elvárásokat. Az alapszintű jártassággal rendelkező személy meg tudja változtatni a szoftverek és alkalmazások néhány egyszerű beállítását, funkcióját, például a szövegszerkesztőben a stílus beállítását.

6.1. A tartalomfejlesztés kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

A három közoktatási intézménytípusba készülő pedagógusjelölteknek a tartalomfejlesztés kompetenciaterületen meglévő jártasságukat a 9. ábra, az egyes intézménytípusok szerinti részletes adatokat az egyes kompetenciák bontásában pedig a 10. ábra tartalmazza. A viszonylag gyenge kompetenciaterületen viszonylag kis különbségek mutatkoznak a leendő óvodapedagógusok, az általános iskolai- és középiskolai tanárok jártassági szintjei között. A kompetenciaterületen a középiskolai tanárnak készülő hallgatók bizonyultak a leginkább jártasnak, de körükben is csak 36 százalékos a haladó szinten állók aránya. Mindössze 12 százalék fölényük van a haladó szint arányában a leendő óvodapedagógusokhoz viszonyítva. Az alapszintű tartalomfejlesztési jártasság arányaiban mindössze 5 százalékos különbség van a leggyengébb és a legerősebb hallgatói csoport között.

Nagyvonalakban vázolvá a helyzetet kijelenthető, hogy a középiskolák leendő pedagógusai közel hasonló arányban állnak alapszinten, közepes szinten és haladó szinten a tartalomfejlesztés területén. Ehhez nagymértékben hasonló az általános iskolába készülő tanárjelöltek kompetenciaképe, közülük is körülbelül minden harmadiknak van haladó jártassága. A jövő óvodapedagógusai közül már csak minden negyediknek rendelkezik haladó szintű jártassággal, de az alapjártasságot tekintve nincs komoly lemaradásuk a másik két csoporthoz mérten.

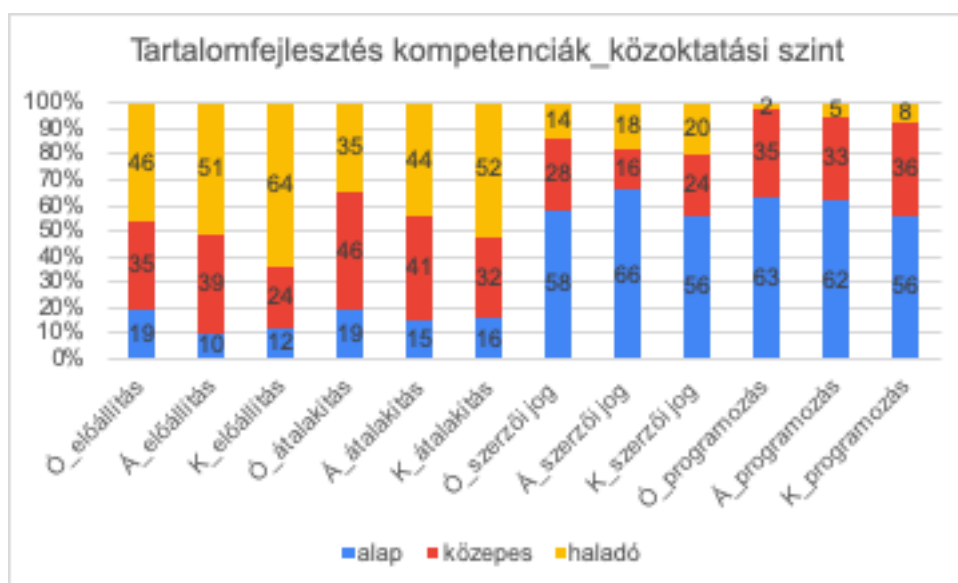
A 2017-es pedagógus-vizsgálat sokkal differenciáltabb kompetencia-állapotot tárt fel az egyes közoktatási szinteken dolgozó pedagógusok körében. A középiskolai tanárok esetében a hallgatókéval azonos az alapjártasság mértéke, de haladó szinten már csak 30 százalékuk áll. Az általános iskolában tanítók

körében majdnem kétszer annyian állnak alapszinten (44 százalékuk), mint haladó szinten, és mintegy egyharmaduk közepes jártassági szinten. Az óvodapedagógusok esetében tovább romlik a tendencia. A tartalomfejlesztés kompetenciaterület kifejezetten gyenge, az alapszinten állók száma négyszerese a haladó szinten állókéknak.



9. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciaterület közoktatási szintek szerint

A négy tartalomfejlesztési kompetenciát vizsgálva az állapítható meg, hogy az alapjártasság arányaiban nincs nagy különbség a három hallgatói csoport között. A tartalomelőállítás és a már meglévő tartalom átalakítása mind az óvodapedagógusnak, mind pedig az általános vagy középiskolai tanárnak készülő hallgatóknak is jól megy. Ugyanakkor a gyenge kompetenciák egyformán gyengék mindegyik körben, és a lényegét tekintve annak már nincs nagy jelentősége, hogy a hallgatóknak 56 vagy 66 százaléka áll alapszinten a szerzői jogok ismeretében vagy a programozásban, mert mindkettő rendkívül nagy arány.



10. ábra. Tartalomfejlesztés kompetenciák közoktatási szintek szerint

A haladó jártasság kiterjedtségére egyértelműen hatással van az, hogy a hallgatói milyen képzésben vesz részt, melyik közoktatási szintre készül, illetve készítik fel. A tartalomelőállítás területén 18 száza-

lékkal, a digitális tartalmak átalakításában pedig 17 százalékkal többen vannak haladó szinten a leendő középiskolai tanárok közül, mint az óvodapedagógusok közül. A két gyenge kompetenciaterületen is a közeljövő középiskolai tanárai bizonyultak a leginkább kompetenseknek.

Az óvodapedagógus hallgatók kompetencia-állapota ugyanakkor sokkal biztatóbb képet mutat, mint amilyen két évvel korábban, az aktív óvodapedagógusoké volt. A fiatalok minden egyes tartalomfejlesztési kompetenciában lényegesen jobbnak mutatkoztak. A tartalomelőállításban például kétszer többen állnak haladó szinten és feleannyian alapszinten, mint a már dolgozó óvodapedagógusok. De még a nagyon gyenge szerzői jogi jártasság is jobb képet mutat, mint a 2017-es felmérésben, amikor az óvodapedagógusok 80 százaléka alapszinten állt, és mindössze 7 százalék haladó szinten. 2019-ben a hallgatók 14 százaléka vallotta azt, hogy tisztában van a pedagógiai munkájához köthető szerzői jogi kérdésekkel.

Az általános iskolai pályára készülő hallgatók eredményei alig térnek el a 2017-es pedagógus felmérésben tapasztaltaktól. A tartalomelőállítás és az átalakítás mintegy 10 százalékkal több hallgatónak megy haladó szinten, mint a már aktívoknak, és ugyanakkor 10 százalékkal kevesebb körükben a csak alapszinten álló hallgató. A szerzői jogi ismeretekben és a programozásban azonos kompetenciákkal rendelkeznek az általános iskolai pedagógusok és a hallgatók. Mindkét felmérés jelentős kompetenciahiányt tárt fel a szerzői jog és a programozás területén az általános iskolai pedagógusok és pedagógusjelöltek körében. Aggasztóan kevesen, alig minden ötödik pedagógus és hallgató ismeri a munkájához kapcsolódó szerzői jogi ismereteket. Joggal merülhet fel a kérdés, hogy hogyan tud az általános iskolában dolgozó pedagógusok és leendő pedagógusok nagy százaléka eleget tenni annak a NAT elvárásnak, hogy a gyerekekkel megismertesse a szerzői jogból és a szoftver-tulajdonjogból a felhasználókra vonatkozó jogi kereteket, ha saját maga sincs ezekkel tisztában.

A középiskolai tanárok és a középiskolai tanári pályára készülő hallgatók tartalomfejlesztési kompetenciája minden egyes kompetenciát tekintve azonos. Minimális, néhány százaléknyi különbségek fedezhetők fel a 2017-es tanári és a 2019-es hallgató eredmények között.

7. A biztonság kompetenciaterület eredményei

A felmérés általános megállapításait tartalmazó részében már szó esett arról, hogy a pedagógus hallgatók harmadik legerősebb kompetenciaterülete a biztonság, a haladó szint aránya szerint rendezve a sort. Azonban ezen a kompetenciaterületen már nagy az alapszinten álló hallgatók aránya is, 33 százalékos, tehát minden harmadik hallgatónak csak alapjártassága van a digitális biztonság területén. A felmérésben használt DigComp verzióban definiált elvárások az átlagos állampolgárra íródtak, így nem lehet túlzó elvárás a pedagóguspályára készülő fiatalokkal szemben, hogy legalább közepes jártasságot szerezzenek ezen a területen. Aki közepes szinten áll, meg tudja védeni a digitális eszközeit és frissíti a védelmi stratégiáit. Képes megvédeni saját maga és mások online magánszféráját. Általános ismeretei vannak az adatvédelemmel kapcsolatban, és arról, hogy hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adatai. Tudja, hogyan védje meg saját magát és másokat az internetes zaklatástól. Tisztában van a technológia használatával járó egészségügyi kockázatokkal. Ismeri a technológia használatának környezetre gyakorolt pozitív és negatív sajátosságait is.

A biztonság kompetenciaterület az eszközvédelem, adatvédelem, egészségvédelem és a környezetvédelem kompetenciákat tartalmazza. A haladó szinten álló személyek gyakran frissítik a védelmi stratégiájukat és képesek cselekedni, ha a készülékük veszélyben van.

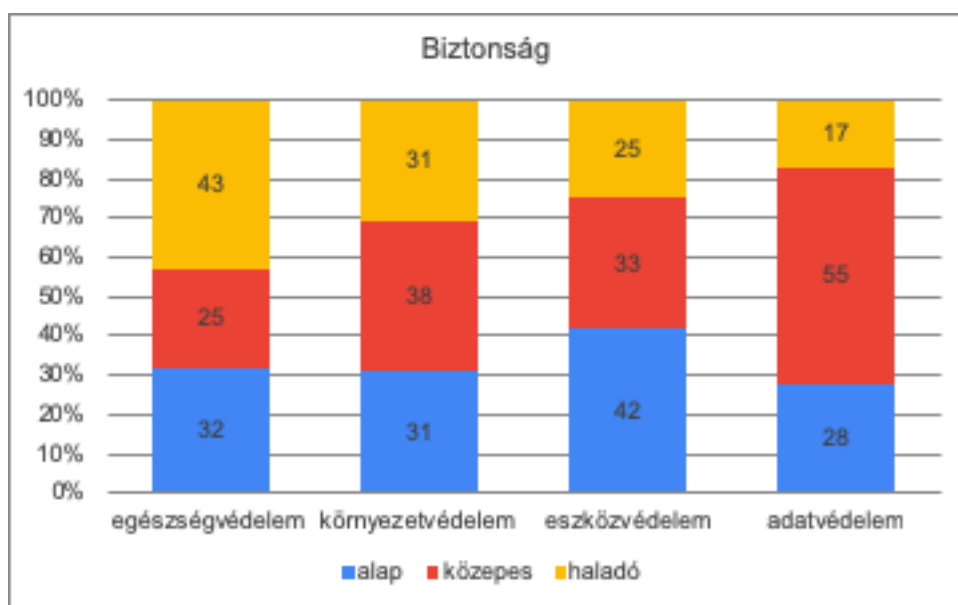
Gyakran változtatják az online szolgáltatások alapértelmezett adatvédelmi beállításait, hogy fokozzák a magánszférájuk védelmét. Tájékozottak az adatvédelmi kérdésekben, és tudják, hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik.

Tisztában vannak a technológia helyes használatával is annak érdekében, hogy elkerüljék az egészségügyi problémákat. Tudják, hogyan találják meg az online és az offline világ között a helyes egyensúlyt.

Tájékozottak a technológiának a mindennapi életre, az online fogyasztásra és a környezetre gyakorolt hatásával kapcsolatos álláspontokról.

A NAT digitális kompetencia definíciója a következő, a DigComp-ban a biztonság kompetenciaterület-hez tartozó készségelemet tartalmazza:

- a tanulónak ismernie kell az IKT interaktív használatához kapcsolódó veszélyeket és etikai elveket,
- képesnek kell lennie a valós és a virtuális kapcsolatok megkülönböztetésére,
- az IKT használata kritikus és megfontolt attitűdöket igényel az elérhető információ és az interaktív média felelősségteljes alkalmazása érdekében.



11. ábra. Biztonság kompetenciaterület. Hallgatók

A biztonság kompetenciaterületen elért átfogó hallgatói eredményeket a 11. ábra tartalmazza. A kompetenciaterület egészét tekintve az látható, hogy nincsenek a tartalomfejlesztésnél tapasztaltakhoz hasonló, kirívóan nagy különbségek abban, hogy az egyes kompetenciákat milyen mértékben birtokolják a hallgatók.

A kompetenciaterület legerősebb kompetenciája az egészségvédelem. A hallgatók 43 százaléka haladó jártassággal rendelkezik a digitális technológia egészségkárosító hatásainak megelőzésében, és minden harmadik áll közülük csak alapszinten. Ahogyan a biztonság kompetenciaterület egészének vonatkozásában is, így az egészségvédelem kompetenciát tekintve is nagy az alapszintű kompetenciával rendelkezők tábora. Aki ezen a szinten áll, tudja, hogyan kerülje el az internetes zaklatást, és azt is, hogy a technológia hathat az egészségre, ha visszaélnék vele, és azt is fontosnak tartja, hogy erről a gyerekek is halljanak. A 2017-es pedagógus digitális kompetencia vizsgálat a hallgatókéval teljesen megegyező kompetenciaszinteket tárt fel az egészségvédelem kompetencia területén.

A környezetvédelem területén ugyanolyan arányban vannak az alapszinten állók, mint a haladó jártassággal rendelkezők, körülbelül minden harmadik hallgató. Az alapszint birtokosai alapvető energiatakarékosági intézkedéseket tesznek, például munkájuk végeztével mindig kikapcsolják a számítógépet, és nem nyomtatnak ki mindent, ha nem szükséges, és erre bíztatják majd a gyerekeket is. Fontos lenne, hogy a leendő pedagógusok ezen az attribútumokon túlmenően ismerjék a technológia használatának környezetre gyakorolt pozitív és negatív sajátosságait is, és ezt a gyerekekkel is osszák meg. Ezek az elvárások már a közepes kompetenciaszint jellemzői. Ilyen szintű jártassága van jelenleg a legtöbb hallgatónak, és ezzel jobbnak bizonyulnak az aktív pedagógusoknál. Két évvel ezelőtt a pedagógusok a hallgatókkal megegyező arányban álltak haladó szinten, de csak alapjártassággal többen rendelkeztek, 37 százaléuk.

A hallgatók eszközvédelemmel kapcsolatos jártassága némi javulást mutat a pedagógus eredményekhez viszonyítva. A hallgatók közül is sokan, 42 százalékuk gondolja úgy, hogy csak alapszintű a jártassága, de a pedagógusok közül már minden második. Az eszközvédelemben alapszinten álló személyek alapvető lépéseket tudnak tenni az eszközeik védelme érdekében, például vírusirtó programokat és jelszavakat használnak. Haladóeszközvédelmi jártassága minden negyedik hallgatónak van, a pedagógusok közül azonban csak minden negyedik állt a legmagasabb jártassági szinten 2017-ben.

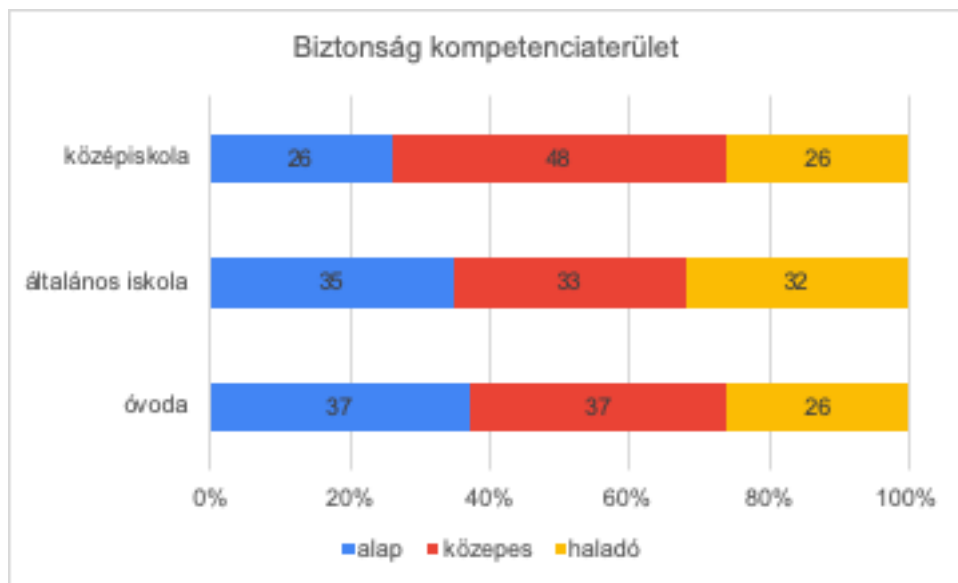
A haladó jártassági szint kiterjedtsége alapján (17 százalék) az adatvédelem tűnik a hallgatók leggyengébb digitális biztonsági kompetenciájának, de az alapszintet is figyelembe véve, már egészen más kompetencia-sorrend bontakozik ki. Ezen a területen a legkisebb az alapszinten állók köre, mindössze 28 százalék. Ennek a viszonylag kis aránynak azért is van különösen nagy jelentősége, mert az adatvédelemben ezen a szinten lévők kompetenciája mindössze addig terjed, hogy vannak ismereteik arról, hogy csak bizonyos típusú információkat oszthatnak meg magukról és másokról online környezetben. Arra már csak a közepes és haladó szinten állók képesek, hogy megvédjék saját maguk és mások online magánszféráját. Ők rendelkeznek ismeretekkel arról, hogy hogyan gyűjtődnek és kerülnek felhasználásra az adataik. A pedagógus hallgatóknak több, mint fele közepes jártassággal rendelkezik. Adatvédelmi kompetenciáik jelentősen jobbak, mint a pedagógusoké, akik körében 44 százalékos alapszintű jártasságot tárt fel a 2017-es felmérés.

7.1. A biztonság kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

A biztonság kompetenciaterület általános eredményeit a hallgatók leendő munkahelyének típusa szerinti bontásban a 12. ábra, az egyes kompetenciák részleteit pedig a 13. ábra tartalmazza.

A középiskolákba, az általános iskolákba és az óvodákba készülő pedagógusjelöltek biztonsági kompetenciaképei között nincsenek jelentős különbségek. Alapszintű jártassággal legkisebb arányban a leendő középiskolai tanárok rendelkeznek, ugyanakkor haladó kompetenciaszinten az óvodapedagógus hallgatókkal megegyező arányban állnak, 26 százalékuk. Az általános iskolai pedagógusjelöltek körében a legnagyobb a haladó jártasság aránya, 32 százalék, azonban az alapszintű jártasságot is sokan, az óvodapedagógus hallgatókhoz hasonló arányban birtokolják.

A hallgatói eredmények azt jelzik, hogy kifejezetten kiegyenlített kompetencia-viszonyok jellemzőek rájuk, függetlenül attól, hogy milyen közoktatási szintre készülnek, illetve készítik fel őket. Az aktív pedagógusok a biztonsági kompetenciaterület szempontjából is sokkal megosztottabbnak bizonyultak a 2017-es vizsgálat szerint, mint a pedagógushallgatók 2019-ben. A két évvel ezelőtti felmérés azt állapította meg, hogy a középiskolában dolgozóknak a digitális biztonság területén is kompetenciaelőnyük van a másik két csoporttal szemben. Az általános iskolai pedagógusok lemaradása kisebb mértékű, viszont az óvodapedagógusoké már kifejezetten jelentős. Közel 60 százalékuknak csak alapszintű biztonsági kompetenciája van, és haladó jártassággal csak minden hatodik óvodapedagógus rendelkezik a 2017-es vizsgálat szerint. A digitális biztonság kérdésének nagyon fontos szerepe van az óvodai nevelésben, hiszen a szemléletformálást már ebben a korai nevelési szakaszban el kell kezdeni, mivel a mai kor óvodásainak a digitális környezet a természetes környezetük, annak minden veszélyével együtt. Bizakodásra adhat okot, hogy a leendő óvodapedagógusok sokkal felkészültebbnek tűnnek a digitális biztonság területén, mint a jelenleg aktív óvodapedagógusok.

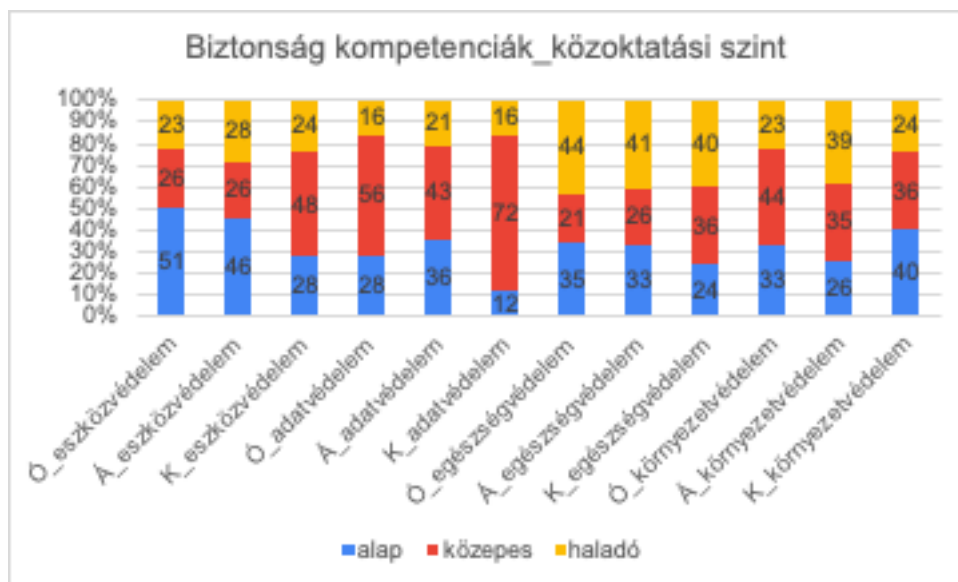


12. ábra. Biztonság kompetenciaterület közoktatási szintek szerint

A hallgatók esetében a biztonság kompetenciaterületen tapasztalt kiegyensúlyozottság nem azzal magyarázható, hogy minden egyes biztonsági kompetenciát hasonló szinten birtokolnának, hanem leginkább azzal, hogy minden csoportnak egyaránt vannak erős és gyenge kompetenciái is, így ezek átlaga közel azonos biztonsági jártasságot eredményez.

Az óvodapedagógusoknak nagyon gyenge kompetenciája az eszközvédelem, 51 százalékuknak csak alapszintű jártassága van. Ugyanakkor a digitális technológia egészségre gyakorolt hatásával, a másik két csoportot megelőzve, közülük vannak a legtöbben haladó szinten tisztában, 44 százalékuk. Ezekről az anomáliáktól eltekintve, a további eredményeik átlagosak. A már dolgozó óvodapedagógusok digitális kompetenciái nagyon gyengék a 2017-es vizsgálat szerint, valamennyi kompetencia esetében 50 százalék feletti az alapjártassági szint kiterjedtsége, és haladó adatvédelmi jártassága csak 3 százalékuknak van. Körükben is az egészségvédelem a legerősebb terület, de a hallgatókhoz viszonyítva lényegesen kisebb arányban állnak haladó szinten, mindössze 29 százalékuk.

A leendő általános iskolai pedagógusoknak a digitális technológia környezeti hatásaival kapcsolatos ismereteik, készségeik átlagon felüliek, 39 százalékuk rendelkezik haladó jártassággal. Ez némileg kompenzálja az eszközvédelem és adatvédelem területén megmutatkozó lemaradásukat, 46 és 36 százalékuknak csak alapszintű készségeik vannak. Alapvetően az egészségvédelem és a környezetvédelem a legerősebb kompetenciáik, mindkét területen körülbelül 40 százalékos a haladó szinten állók aránya.



13. ábra. Biztonság kompetenciák közoktatási szintek szerint

Az általános iskolákban dolgozó pedagógusok is az egészségvédelem területén mutatták a legjobb eredményt a két évvel ezelőtti felmérésben. Az eszközvédelem és az adatvédelem a hallgatókhoz hasonlóan nekik is fejlesztendő kompetenciájuk. Az alapjártasságuk aránya 50 százalék körüli, a haladó jártasságuké pedig 16 és 11 százalék ezen a két fontos területen.

A leendő középiskolai tanárok digitális biztonság kompetencia állapota kevésbé hektikus, mint a másik két hallgatói csoporté. Haladó jártassággal rendelkezők közöttük is hasonló arányban fordulnak elő, mint a leendő általános iskolai pedagógusok és az óvodapedagógusok között. Az alapjártassággal rendelkezők aránya ugyanakkor három kompetencia esetében is kifejezetten alacsony, az adatvédelem területén mindössze 12 százalék. A környezetvédelem területén tartják magukat a leendő középiskolai tanárok közül a legtöbben csak alapjártassággal rendelkezőnek, 40 százalékuk. A közepes jártasság szinten állók 72 százalékos és a haladó szinten állók 16 százalékos arányával az adatbiztonság tekinthető a legstabilabb kompetenciájuknak, még akkor is, ha a másik három területen többen állnak haladó szinten.

A 2017-es pedagógus felmérésben a középiskolai tanárok legerősebb biztonsági digitális kompetenciája az egészségvédelem volt, háromnegyedük alapszint feletti kompetenciával rendelkezett. De hasonló volt a helyzet a környezetvédelem és az adatvédelem területén is 63, illetve 64 százalékos alapszint feletti jártassággal. A leggyengébb kompetenciaterületen, az eszközvédelem területén 44 százalékuk alapszinten állt. A hallgatók és a tanárok kompetencia-állapotában az a lényeges különbség, hogy a hallgatók között sokkal kisebb az eszközvédelemben és az adatvédelemben csak alapszinten állók aránya.

8. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei

A problémamegoldás kompetenciaterületen áll a legkevesebb pedagógus hallgató haladó szinten, 19 százalékuk, és itt a legnépesebb a közepes jártassággal rendelkezők tábora, minden második hallgató tartozik közéjük. A 2017-es pedagógusfelmérés ehhez nagyon hasonló kompetenciaképet tárta fel. A tanárok 17 százaléka áll haladó és 44 százaléka közepes jártassági szinten.

A problémamegoldás kompetenciaterület a DigComp értelmezése szerint egy nagyon vegyes terület. A következő kompetenciákat foglalja magába:

- a lehetséges technikai problémák azonosítása és azok megoldása (az egyszerű problémától a komplex problémáig) digitális eszközök segítségével,
- a szükségletek és a technológiai válaszok azonosítása, az igény és a lehetséges megoldási mód megfeleltetése, a lehetséges megoldások és digitális eszközök kritikus értékelése
- innováció a technológia felhasználásával, aktív részvétel és együttműködés digitális tartalom és multimédia előállításban, kreatív önkifejezés a digitális médián és technológián keresztül, tudás-előállítás és elvi problémák megoldása digitális eszközökkel támogatva,
- a digitális kompetenciahiány azonosítása, a saját kompetencia fejlesztés és megújítás szükségességének felismerése, mások támogatása saját digitális kompetenciájuk fejlesztésében, lépéstartás az új fejlesztésekkel.¹¹

A NAT megfogalmazása alapján a tanulónak ismernie és értenie kell az IKT természetét, szerepét és lehetőségeit. Tisztában kell lennie azzal, hogy miként segíti az IKT a kreativitást és az innovációt. Az el-sajátítandó készségek csoportjába tartozik az IKT alkalmazása a kritikai gondolkodás, a kreativitás és az innováció területén.¹²

A haladó probléma megoldási kompetenciával rendelkező személy a technika használata során keletkező problémák széles körét meg tudja oldani. Tájékozottan tud dönteni arról, hogy milyen eszközt, alkalmazást, szoftvert vagy szolgáltatást használjon a számára ismeretlen, nem szokványos feladat megoldásához. Tisztában van az új technológiai fejlesztésekkel, és érti, hogyan dolgoznak és működnek az új eszközök. Képes kritikusan értékelni, hogy melyik eszköz szolgálja legjobban a céljait.

A technológiákat és a digitális eszközöket kihasználva képes elméleti problémák megoldására. Gyakran frissíti saját digitális kompetencia szükségletét.

Az előbbieken megfogalmazott készségek, attitűdök és tudáselemek nem csak a közoktatásban dolgozó pedagógusok számára fontosak, hanem a tanárképzésben részt vevő hallgatók számára is. Nem lehet úgy felkészülni a 21. század pedagógusi munkájára, hogy a hallgató ne tudná a technológiát saját kreativitásának kifejezéséhez, és szakmai innovációjához felhasználni. Saját digitális kompetenciájuk folyamatos fejlesztése pedig pedagógusi szakmai minimumnak tekinthető.

A hallgatók problémamegoldási kompetenciáit a 14. ábra tartalmazza. Ezen világosan kirajzolódik, hogy az egyes kompetenciákban meglévő jártassági szintek között nincsenek nagy különbségek. A haladó jártassággal rendelkezők aránya nagyon visszafogott a többi kompetenciaterülethez viszonyítva, 15 és 24 százalék közötti. Az alapjártasság kiterjedtségében sincs nagy szóródás, 26 százalék a legjobb és 35 százalék a leggyengébb mutató.

A haladó és az alapszintű jártasságot is figyelembe véve a pedagógushallgatóknak a technikai problémák elhárításában van a legnagyobb jártasságuk. 74 százalékuk nem riad vissza, ha nem működik a technika, mert 50 százalékuk képes általában a napi szinten felmerülő technikai problémák felével megbirkózni, és minden ötödik közülük pedig már a technika használata során keletkező problémák széles körét is meg tudja oldani.

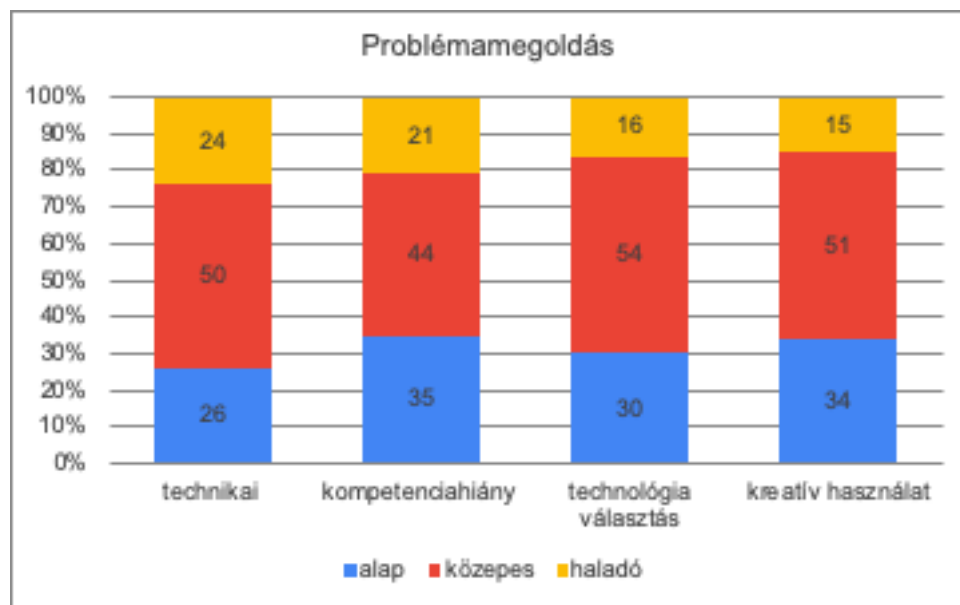
¹¹ Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciamérésének lehetséges fogalmi kerete és indikátorai. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 63. évf. 2016. 6-7. sz. p. 236-243.

¹² Nemzeti Alapterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 22-23.

A technikai problémák kezelésében, ha nem is nagymértékben, de érezhetően jobbnak bizonyultak a hallgatók, mint a már dolgozó pedagógusok.

A saját kompetenciahiányának felszámolását és digitális kompetenciáinak folyamatos frissítését minden ötödik pedagógusjelölt haladó szinten végzi, ugyanakkor nagy az alapszintűek aránya, sőt ezen a területen a legnagyobb valamennyi problémamegoldási kompetencia közül, 35 százalék. Ide tartoznak azok a hallgatók, akik saját megítélésük szerint alapvető ismeretekkel rendelkeznek, de tisztában vannak a technológia használata során meglévő korlátjaikkal is. Az alapszinten állók még nem tudják, annak a módját, hogy hogyan tanulják meg azt, hogy valami újat tudjanak csinálni a technológiával. A 2017-es felmérésből származó pedagógus eredmények szerint az aktív dolgozók haladó jártasságának aránya a hallgatókéval megegyező, de csak alapszintű jártassággal a kompetenciahiány kezelésében már 7 százalékkal többen rendelkeznek, mint a pedagógusjelöltek.

A feladathoz leginkább illeszkedő digitális technológia ismerete és kiválasztása, valamint annak kreatív felhasználása ugyanolyan erősségű készségeik a hallgatóknak.



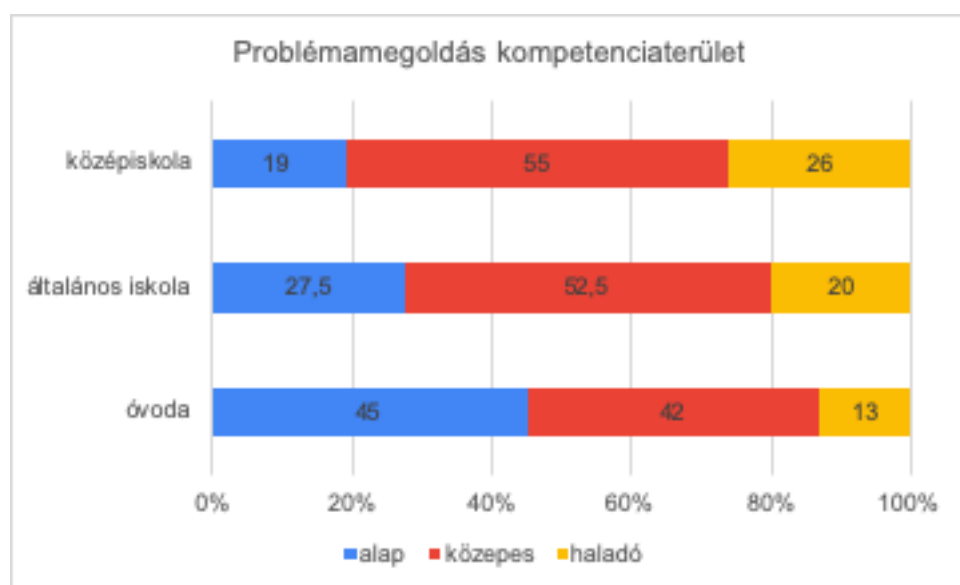
14. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület. Hallgatók

Nagyobb többségüknek mindkét esetben közepes szintű jártassága van. Ezen a területen ez azt jelenti, hogy tisztában vannak vele, hogy miben lehet a technológia a segítségükre, és miben nem. Nem rutin jellegű feladatokat is meg tudnak oldani az ismert technológiai lehetőségekkel. Céljuknak megfelelően képesek kiválasztani a megfelelő eszközt, és meg tudják ítélni az eszköz hatékonyságát. Például, ha a tanórai anyaghoz kapcsolódóan szeretnének néhány kisfilmet is bemutatni a gyerekeknek, tudják, hogy hol találhatóak ilyeneket és hogyan játszhatják le azokat. Képes felhasználni a technológiát kreatív kimenetek előállítására és problémamegoldásra. Innovatív és kreatív kimenetek előállításban együttműködnek másokkal, de alapvetően nem kezdeményezők. A pedagógus-felmérés szerint a már aktív tanárok a technológia választása kompetencia egyes jártassági szintjein ugyanolyan arányban állnak, mint a hallgatók. A digitális technológia kreatív és innovatív célokra történő felhasználása sajnálatosan a hallgatók és a tanárok csoportjában is csak 15 százalékuknak megy haladó szinten. A hallgatók kompetencia-fölénye abban mutatkozik meg, hogy ők kisebb arányban állnak alapszinten, mint az aktív pedagógusok. A kreatív használatban alapszintű jártassággal a tanárok 48 százaléka rendelkezik a 2017-es felmérés szerint.

8.1. A problémamegoldás kompetenciaterület eredményei közoktatási szintek szerinti részletezésben

A problémamegoldás kompetenciaterület közoktatási szintek szerinti eredményeit a 15. és 16. ábrák tartalmazzák.

A közoktatási intézményekbe készülő pedagógusjelöltek közül a leendő középiskolai tanárjelöltek problémamegoldó jártassága kiemelkedően jobb, mint az általános iskolai tanárjelölteké és az óvodapedagógus hallgatóké. A jobb kompetencia-állapotuk leginkább az alapszintű jártassággal rendelkezők alacsony számával magyarázható. Közülük minden ötödik hallgatónak van csak alapszintű problémamegoldási kompetenciája, az általános iskolai tanárjelöltek közül minden negyediknek, az óvodapedagógus hallgatók közül pedig már majdnem minden másodiknak. Közepes szintű problémamegoldási kompetenciával hasonló arányban rendelkeznek a középiskolai és az általános iskolai tanárjelöltek, körülbelül minden második hallgató áll ezen a szinten. A haladó szinten állók arányában sincs nagy különbség az előbb említett két hallgatói csoport között, ugyanakkor az óvodapedagógus hallgatók lemaradása már jelentős.



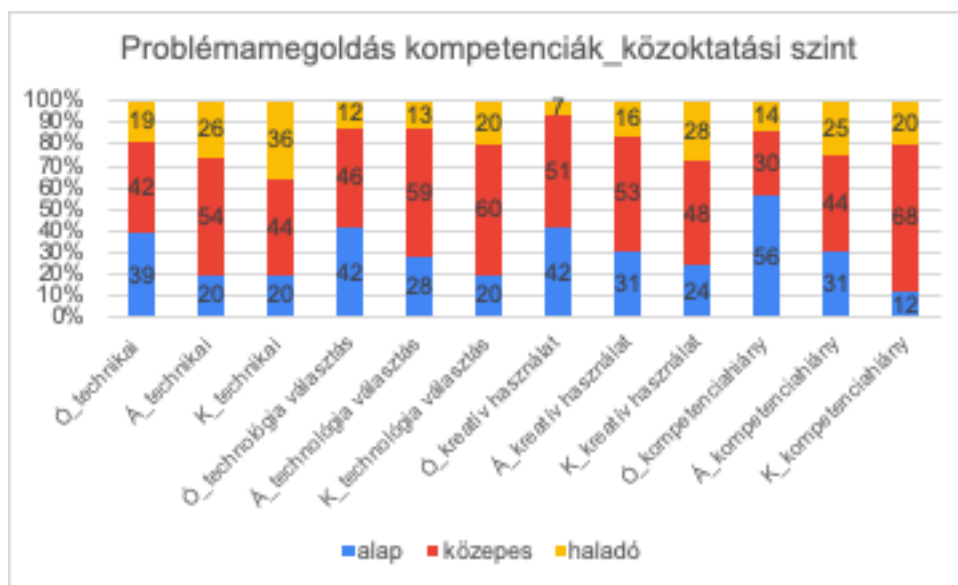
15. ábra. Problémamegoldás kompetenciaterület közoktatási szintek szerint

A 2017-es pedagógus kompetencia vizsgálat is azt állapította meg, hogy a középiskolai tanárok a haladó és alap jártassági szinteket figyelembe véve jobb problémamegoldó kompetenciákkal rendelkeznek, mint az általános iskolákban tanítók, és mindkét csoport kompetencia-állapota messze felülmúlja az óvodapedagógusokét. A tanári és a hallgatói jártassági szintek közötti különbségek mindhárom vizsgált csoportban azonos mértékűek. A hallgatók közül körülbelül 10 százalékkal nagyobb arányban állnak haladó szinten, mint a tanárok és óvodapedagógusok közül. Az alapjártassági szint aránya ugyanakkor minden hallgatói csoportban 5-7 százalékkal kisebb, mint az aktív pedagógusok csoportjaiban.

A középiskolai tanárjelöltek a problémamegoldó kompetenciák közül a kompetenciahiány felszámolásában bizonyultak a legjártasabbaknak, 88 százalékuk az alapszintet meghaladva igyekszik használható állapotban tartani saját digitális készségeit. Haladó jártassággal legtöbbször a technikai problémák megoldása terén rendelkeznek, 36 százalékuk gondolja azt, hogy a technika használata során keletkező problémák széles körét meg tudja oldani, és csak nagyon ritkán szorul a rendszergazda vagy az informatikus segítségére. A középiskolai pedagógushallgatók harmadik viszonylag erős problémamegoldó kompetenciája a digitális technológia kreatív módon történő felhasználása. Mind az alapszinten állók, mind pedig a haladók arányát tekintve kompetencia-állapotuk sokkal erősebb, mint az általános iskolai tanárjelölteké és az óvodapedagógus hallgatóké. Az éppen aktuális feladathoz illeszkedő technológia, alkalmazás megválasztása a középiskolai tanárjelölt 20 százalékának megy haladó, és ugyancsak

20 százaléknak alapszinten. Ezekkel a mutatókkal is felülmúlják a másik két pedagógusjelölt csoport eredményeit. Sokan vannak közülük közepes szinttel rendelkezők, akik tudják, hogy miben lehet a technológia a segítségükre, és miben nem. Nem rutin jellegű feladatokat is meg tudnak oldani az ismert technológiai lehetőségekkel, és céljuknak megfelelően képesek kiválasztani a megfelelő eszközt, és meg tudják ítélni annak hatékonyságát.

A 2017-es pedagógusfelmérés középiskolai tanári eredményeivel összehasonlítva a 2019-es hallgató eredményeket néhány jelentős különbség figyelhető meg a problémamegoldási készségeikben. A csak alapszintű jártassággal rendelkezők aránya a hallgatók körében legalább 10 százalékkal kisebb a technikai problémák megoldása, a kreatív használat és a kompetenciahiány kezelése terén, mint az aktív pedagógusok között. Ugyanakkor a technikai problémák megoldásában és a kreatív használatban 10 százalékkal több a haladó jártassági szinten álló hallgató, mint a már dolgozó középiskolai tanár. A feladathoz illeszkedő technológia megválasztásában azonosak a hallgatói és a dolgozói arányszámok.



16. ábra. Problémamegoldás kompetenciák közoktatási szintek szerint

Az általános iskolába készülő pedagógusjelöltek problémamegoldó kompetenciái egyértelműen erősebbek, mint az óvodapedagógus hallgatóké, és gyengébbek, mint a középiskolai tanárjelölteké. Egy kompetencia van, a kompetenciahiány kezelése, amelyben a leendő általános iskolai pedagógusok nagyobb százaléka rendelkezik haladó szintű jártassággal, de ugyanakkor közülük sokkal nagyobb arányban állnak alapszinten, mint a középiskolai pályára készülő hallgatók közül. Az általános iskolai pedagógusjelöltek nagyon hasonló jártassággal rendelkeznek az egyes problémamegoldási kompetenciák területén. Ezek közül három területen a közepes jártassággal rendelkezők túlnyomó többségben vannak, a hallgatók 53-59 százaléka tartozik ide. Az alapjártassággal és a haladó jártassággal rendelkezők arányát együttesen figyelembe véve a technikai problémák megoldása tekinthető az általános iskolai tanárjelöltek legerősebb problémamegoldási kompetenciájának. A 2017-es pedagógusfelmérés általános iskolai pedagógus eredményeivel összehasonlítva a 2019-es hallgató eredményeket, a korábbiakban a középiskolai tanárjelöltek és tanárok kapcsán leírtak ismételtethők meg majdnem szóról szóra. A csak alapszintű jártassággal rendelkezők aránya a hallgatók körében legalább 10 százalékkal kisebb a technikai problémák megoldása és a kompetenciahiány kezelése terén, mint az aktív pedagógusok között. A kreatív használatban 21 százalékkal kisebb az alapszinten állók aránya a hallgatók között. A technikai problémák megoldásában 10 százalékkal, a kreatív használatban és a kompetenciahiány kezelésében 5 százalékkal több a haladó jártassági szinten álló hallgató, mint a már dolgozó általános iskolai pedagógus. A feladathoz illeszkedő technológia megválasztásában nagyon hasonlóak a hallgatói és a dolgozói arányszámok.

A 2017-es pedagógus felmérés azt állapította meg, hogy az óvodapedagógusoknak nincs erős vagy erősebb problémamegoldó kompetenciájuk. Alig vannak haladó jártassággal rendelkező óvodapedagógusok. A legkevésbé gyenge kompetencia körükben a kompetenciahiány kezelése, ezen a területen volt a legnagyobb a haladó jártassággal rendelkezők aránya, 10 százalékos, de emellett 56 százalékos az alapszintű jártasság aránya. Az alapszintű jártasság kiterjedtsége valamennyi problémamegoldó kompetencia esetében rendkívül nagy, 46 és 64 százalék közötti. A 2019-es vizsgálat a leendő óvodapedagógusok körében is komoly hiányosságokat tárt fel a digitális környezetben történő problémamegoldás területén. Kompetenciahiányukat a már dolgozó óvodapedagógusokéval megegyező szintű jártassággal kezelik. A technológia kreatív felhasználásában haladó jártasságú hallgató is csak elvétve található, 7 százalék. Pozitív elmozdulás ezen a területen az óvodapedagógusokhoz viszonyítva, hogy a hallgató körében 20 százalékkal kisebb az alapjártassággal rendelkezők aránya. A technikai problémák megoldásában lényegesen sikeresebbek a hallgatók, közel 20 százalékuk vallja magát haladó, és körülbelül 40 százalékuk alapszinten kompetensnek. A feladathoz illeszkedő technológia megválasztásában ugyanolyan arányban állnak a hallgatók is alapszinten, mint a dolgozó óvodapedagógusok. Némi előrelépést az jelent, hogy a hallgatók közül már 10 százalék fölé emelkedett a haladó jártassággal rendelkezők aránya.

9. A pedagógusok digitális kompetencia eredményei műveltségterületek szerinti részletezésben

Az egyes műveltségi területekhez tartozó pedagógushallgatók eltérő létszámban vettek részt a felmérésben, ahogyan az a minta összetételét bemutató részben már olvasható volt. Az alacsony kitöltési szám miatt az adott műveltségterület átfogó digitális kompetencia-állapotának ismertetésére kerül sor, de az egyes kompetenciaterületek részletes kompetenciák szerinti értékelése az előbbieken említett ok miatt elmarad. A hallgatói eredmények és a 2017-es pedagógusfelmérés^{13 14} eredményeinek összehasonlító elemzése minden kompetenciaterületen megtörténik. Az egyes kompetenciaterületek egyes kompetenciáinak részleteit, a jártassági szintek arányait a vonatkozó táblázatok tartalmazzák.

A Nemzeti Alaptanterv minden egyes műveltségterületen egyértelműen definiálja, hogy melyek azok a fejlesztési feladatok, amelyeknek meg kell valósulniuk az oktató-nevelő munka során. Az egyes műveltségterületre készülő pedagógusjelöltek digitális kompetencia eredményeinek tárgyalása előtt ismertetésre kerülnek a digitális kompetencia szempontjából releváns képzési, fejlesztési feladatok. Így áttekinthetővé válik, hogy a pedagógusjelöltek digitális kompetencia állapota mely feladatok, célok megvalósulására lehet hatással, és ez a hatás mennyire befolyásolhatja a pedagógiai célok elérését.

9.1. Magyar nyelv és irodalom

A magyar nyelv és irodalom műveltségi terület NAT szerinti fejlesztési feladatai a következők:

- Beszédkészség, szóbeli szövegek megértése, értelmezése és alkotása
- Olvasás, az írott szöveg megértése
- Írás, szövegalkotás
- A tanulási képesség fejlesztése
- Anyanyelvi kultúra, anyanyelvi ismeretek
- Irodalmi kultúra, az irodalmi művek értelmezése
- Az ítélőképesség, az erkölcsi, az esztétikai és a történelmi érzék fejlesztése¹⁵

Valamennyi fejlesztési feladat egyértelműen kapcsolható a digitális kompetencia területéhez, éppen ezért fontos, hogy a műveltségterületre készülő hallgatók megfelelő mértékű digitális kompetenciával rendelkezzenek. A vizsgálat legnagyobb létszámú hallgatói csoportja a magyar műveltségterületen volt, összesen 43 pedagógusjelölt tanul ezen a műveltségi területen. A hallgatók digitális kompetencia-állapotát a 17. ábra, az egyes kompetenciák részletes adatait a 3. táblázat tartalmazza.

A leendő magyar szakos tanárok digitális kompetenciaterületeinek erősségi sorrendje a haladó jártassági szint csökkenő arányában a következő: Információkezelés, kommunikáció, biztonság, tartalomfejlesztés és problémamegoldás. Az utóbbi kompetenciaterület csak a haladó szinten állók aránya szerint áll az utolsó helyen, de a csak alapszintű jártassággal rendelkezők arányát figyelembe véve már a sokkal előkelőbb, harmadik helyre sorolandó a problémamegoldás.

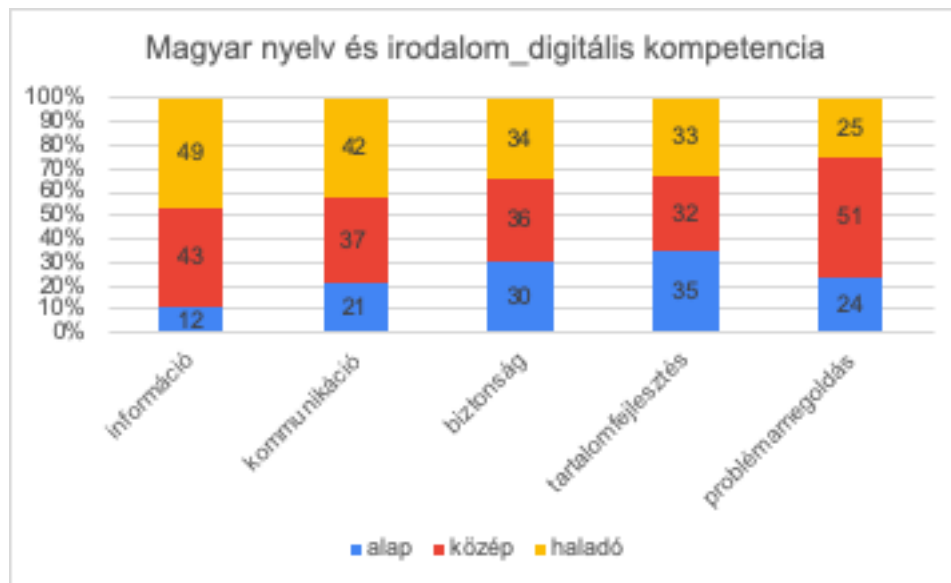
A magyar nyelv és irodalom műveltségi területen tanuló pedagógushallgatók legerősebb digitális kompetenciaterülete az információ kezelése. A kompetenciák erősségi sorrendjében a második helyen a digitális környezetben történő kommunikáció képessége áll. Ennek a készségnek a megléte a magyar nyelv és műveltségterületen alapvető elvárás, az információkezelés kompetenciáihoz hasonlóan. A NAT-ban a magyar nyelv és irodalom műveltségterületre vonatkozó feladatok teljesítése szempontjából nagyobb figyelmet kell, hogy kapjanak a pedagógusképzés során azok a digitális kompetenciák, amelyek egyértelműen befolyásolhatják a leendő pedagógusok feladatellátását. A haladó jártassági szint elérése lenne kívánatos a lehető legtöbb hallgató esetében azokban a kompetenciákban, amelyek a magyar

¹³ Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 1. rész. = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 65. évf. 2018. 12.sz. p. 627-652.

¹⁴ Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 2. rész: A műveltségi területek eredményei= Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 66. évf. 2019. 4.sz. p. 87-210.

¹⁵ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 29.

műveltségi területen fontosak, de jelenleg nem megfelelő szinten birtokolják őket a pedagógusjelöltek. A kommunikáció kompetenciaterületen belül fontos lenne, hogy a digitális környezetben történő együttműködésre haladó szinten lényegesen több leendő pedagógus legyen képes, jelenleg 30 százaléka az arányuk. A tartalomfejlesztés technikai részén túl rendkívül fontosak a leendő magyartanárok szerzői jogi ismeretei, most mindössze 16 százalékuknak vannak haladó ismereteik.



17. ábra. Magyar nyelv és irodalom. Digitális kompetencia

A digitális biztonság területén fontos, hogy haladó adatvédelmi ismereteik legyenek a hallgatóknak, mivel ezek nem mellőzhetők ahhoz, hogy képesek legyenek a tanulók ítélőképességét, erkölcsi érzékét fejleszteni a digitális világban. A digitális technológia kreatív felhasználásának képessége elengedhetetlen az önkifejezéshez, a tanulási képesség fejlesztéséhez. Többek között ezek miatt is fontos, hogy a pedagógusjelöltek a jelen vizsgálatban mért 21 százalék helyett sokkal nagyobb arányban rendelkezzenek ezen a területen is haladó jártassággal. Ugyancsak a problémamegoldás kompetenciaterülethez tartozik a feladathoz leginkább felhasználható technológia megválasztásának készsége is. A kreatív használat mellett ez a másik, mindenképpen fejlesztendő területe a leendő magyartanároknak, mivel jelenleg 16 százalékuknak vannak csak haladó készségeik.

Magyar műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	9	42	49
értékelés	12	46	42
tárolás	14	42	44
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	5	30	65
tartalmegosztás	14	23	63
online polgár	16	54	30
együttműködés	30	40	30
etikett	23	42	35
identitás	39	33	28

tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	5	39	56
átalakítás	9	42	49
szerzői jog	63	18	19
programozás	61	30	9
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	42	26	32
adattvédelem	28	53	19
egészségvédelem	23	35	42
környezetvédelem	26	32	42
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	21	51	28
technológia választás	26	58	16
kreatív használat	28	51	21
kompetenciahiány	22	44	34

3. táblázat. Magyar nyelv és irodalom műveltségterület. Részletes adatok

A 2019-es hallgatói eredményeket összehasonlítva a 2017-es tanári eredményeivel az látható, hogy teljes egyezés van a kompetenciák sorrendjében, és minden egyes kompetencia közepes jártassági szintjén is azonos a hallgatók és a pedagógusok aránya. A különbségek egyértelmű szabályszerűségeket mutatnak. Valamennyi digitális kompetencia alapjártassági szintje megközelítőleg 10 százalékkal kisebb, a haladó jártasság szintje pedig ugyanilyen mértékben nagyobb a hallgatók körében.

9.2. Idegen nyelvek

Az idegen nyelvek műveltségi terület NAT szerinti fejlesztési célrendszere a következő, a digitális készségek szempontjából is fontos elemeket tartalmazza:

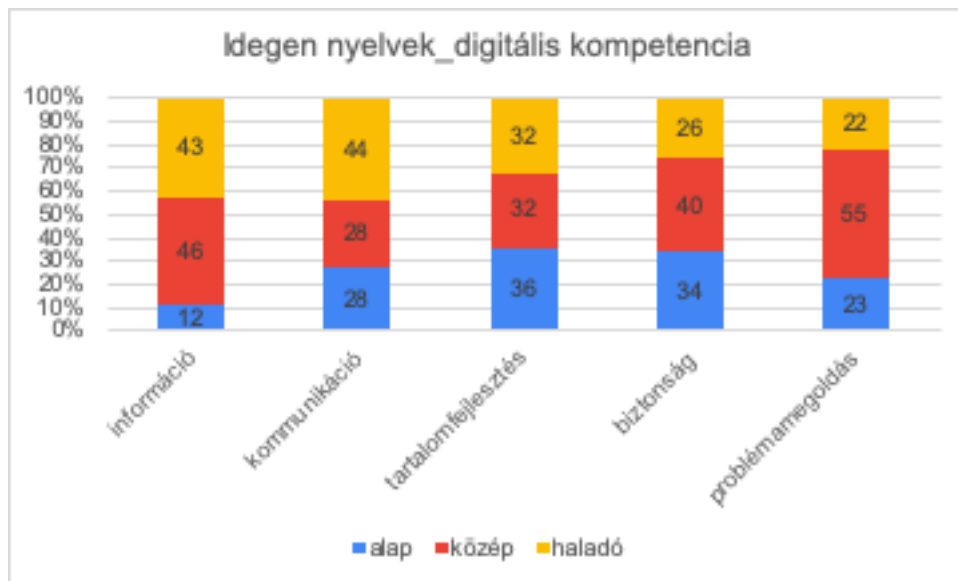
- A célnyelvi műveltség és az interkulturális kompetencia fejlesztése
- A nevelési és tantárgy-integrációs lehetőségek kihasználása: a tanuló legyen képes a tantervben szereplő más műveltségterületek egy-egy érdekes és fontos problémáját a tanult idegen nyelven is feldolgozni.
- Az IKT alkalmazások készségi szintű kialakítása és fejlesztése: a tanulók szerezzenek tapasztalatokat és jártasságot a kommunikációs és információs technológiák felhasználásában idegen nyelvi tanulmányaik során, ezzel is segítve az autonóm nyelvtanulóvá válást.
- A nyelvtanulási stratégiák kialakítása: a nyelvtanuló legyen képes nyelvtudását önállóan fenntartani, továbbfejleszteni, emellett újabb idegen nyelveket hatékonyan és sikeresen elsajátítani¹⁶

A műveltségterület célkitűzéseinek megvalósulását a digitális világ nyújtotta lehetőségek egyértelműen támogatják, ha a tanuló, a pedagógus, és a pedagógusjelölt is használható digitális kompetenciával rendelkezik.

¹⁶ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 48.

A 2019-es hallgatói kompetenciavizsgálatban 22 fő vett részt az idegen nyelvek műveltségi területéről. A közeljövő nyelvtanárainak digitális kompetencia-állapotát a 17. ábra, az egyes kompetenciák részletes adatait pedig a 4. táblázat tartalmazza.

A haladó jártassággal rendelkezők arányát figyelembe véve az állapítható meg, hogy az idegen nyelvek tanárainak készülő hallgatóknak két hasonlóan erős kompetenciaterületük van, az egyik a digitális információk kezelése, a másik pedig a digitális kommunikáció. Az információkezelés kompetenciaterületen az alapszinten állók aránya a legalacsonyabb valamennyi kompetencia közül. Annak ellenére, hogy az információkezelés a nyelvtanárainak készülő hallgatók legerősebb készsége, az információ és a források értékelésében még fejlődniük kell, mivel mindössze 32 százalékuknak van ezen a területen haladó készségük.



17. ábra. Idegen nyelvek. Digitális kompetencia

A digitális környezetben történő kommunikáció is alapvetően jól megy a hallgatóknak, de két olyan kompetenciában is vannak hiányosságai, amelyek a nyelvtanuláshoz, az idegen nyelvi közegben történő eligazodáshoz elengedhetetlenek. Ezek a digitális környezetben történő együttműködés és az online etikett területei. Az előbbit 27, az utóbbit pedig 36 százalékuk képes haladó szinten végezni.

A tartalomfejlesztés területén hasonló az alapszintű, a közepes és a haladó szintű jártassággal rendelkezők táborának nagysága. Ezen a területen a programozás és szerzői jogi ismeretek miatt nagy az alapjártassági szint aránya. A programozás nem feltétlenül tartozik a leendő nyelvtanárok legfontosabb kompetenciáinak sorába, de a szerzői jogi kérdések ismerete már vitathatatlanul fontos. Nem fogadható el, hogy a pedagógushallgatók 68 százalékának csak halvány ismeretei vannak a szerzői jogból.

A digitális biztonság kompetenciaterületen az egészségvédelem és a környezetvédelem sokaknak csak alapszintű készsége. Ezek a területek nem műveltségterület-specifikusak, viszont minden leendő pedagógusnak komoly tájékozottságra van szüksége ezekben a kérdésekben.

A technológia innovatív és kreatív felhasználása fontos készsége kell, hogy legyen egy nyelvtanárnak, így a hallgatók körében jelenleg tapasztalt 18 százalékos haladó jártassági szinttel nem lehet megelégedni.

Idegen nyelvek műveltségterület			
Információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	9	50	41
értékelés	14	54	32
tárolás	14	32	54
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	9	27	64
tartalommegosztás	18	23	59
online polgár	18	27	55
együttműködés	41	32	27
etikett	18	46	36
identitás	62	14	24
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	0	36	64
átalakítás	18	46	36
szerzői jog	68	14	18
programozás	59	32	9
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	23	50	27
adatvédelem	27	64	9
egészségvédelem	41	18	41
környezetvédelem	46	27	27
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	14	59	27
technológia választás	23	63	14
kreatív használat	36	46	18
kompetenciahiány	19	52	29

4. táblázat. Idegen nyelvek műveltségi terület. Részletes adatok

A 2017-es pedagógus felmérés és a 2019-es hallgató felmérés az információ és a kommunikáció kompetenciaterületen gyakorlatilag azonos jártasságot tárt fel. A tartalomfejlesztés és a biztonság kompetenciaterületeken a hallgatók és a már dolgozó pedagógusok hasonló arányban rendelkeznek csak alapjártassággal, de haladó szinten mindkét területen 10 százalékkal nagyobb a hallgatók aránya. A problémamegoldás területén viszont fordított a helyzet, haladó szinten ugyanaz az arány a hallgatói és a tanári csoportban is, viszont csak alapjártassággal már 10 százalékkal több pedagógus rendelkezik, mint hallgató.

9.3. Matematika

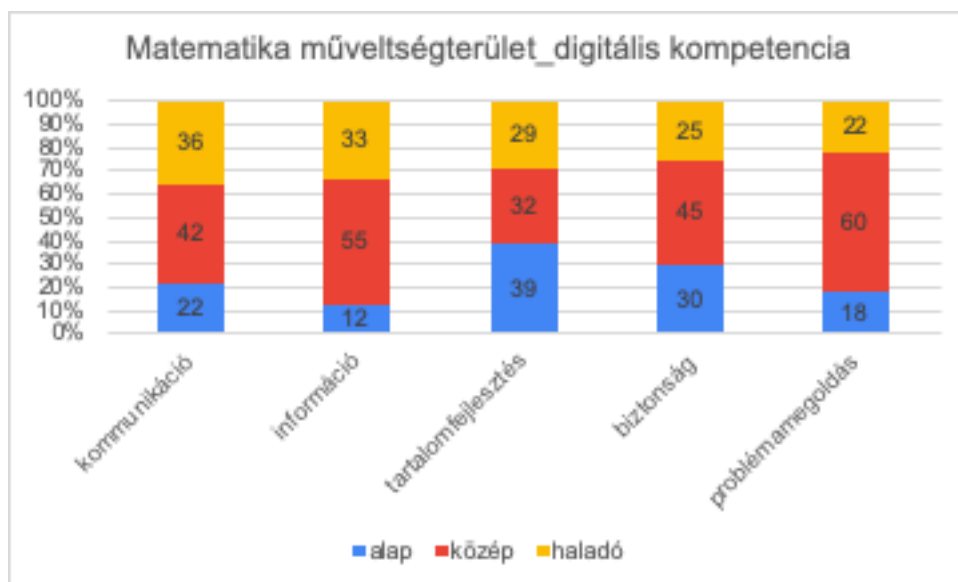
A matematika műveltségi terület NAT szerinti fejlesztési feladatrendszere is több olyan fejlesztendő készségelemet tartalmaz, amelyek egyértelműen kapcsolatban állnak a digitális környezetben megkívánt kompetenciákkal. Ezek többek között:

- a gondolkodás, az ismeretek rendszerezése,
- az ismerethordozók használata, az ismeretek alkalmazása,
- problémakezelés- és megoldás,
- alkotás és kreativitás: alkotás öntevékenyen, saját tervek szerint, az önfejlesztés képessége,
- a kommunikáció, együttműködés.¹⁷

A pedagógus hallgatók digitális kompetencia-eredményeit a 18. ábra és az 5. táblázat tartalmazza.

A leendő matematikatanárok kompetenciaállapota összességében kismértékben jobbnak tekinthető, mint a hallgatói átlag. Körülbelül a legerősebb kompetencia a digitális környezetben történő kommunikáció, és ezen belül pedig elsősorban a technológia kiterjedt használata és a tartalmegosztás a vezető jártasságok. Ugyanakkor rendkívül kevesen, 7 százalékuk rendelkezik mindössze haladó készségekkel a kollaboráció területén.

Információkezelési készségeik átlagosak, de hatékony tárolás struktúrák kialakítására és a haladó szintű információkeresésre csak minden negyedik-ötödik hallgató képes közülük.



18. ábra. Matematika műveltségterület. Digitális kompetencia

A digitális biztonság és tartalomfejlesztés területén is átlagosnak tekinthető kompetencia-állapottal rendelkeznek. Azonban egyes tartalomfejlesztési kompetenciáik komoly hiányosságot mutatnak. Szerzői jogi ismereteik aggasztóan hiányosak, 79 százalékuk áll alapszinten. A 2017-es felmérés a pedagógusok körében is nagyon komoly kompetenciahiányt tárt fel, 66 százalék volt az alapszintű szerzői jogi ismeretekkel rendelkezők aránya. A programozásban is kevesen állnak haladó szinten ahhoz képest, hogy matematikatanárként a hallgatók egyik fontos feladata az analitikus gondolkodás fejlesztése lesz, melynek egyik leghatékonyabb módja éppen a programozás. A hallgatók 14 százalékának haladó és minden másodiknak közülük csak alapszintű jártassága van. A már aktív matematikatanár közül is sokan állnak alapszinten programozásból, 79 százalékuk, és haladó jártassággal mindösszesen 8 százalékuk rendelkezik.

¹⁷ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 57.

A tanárok és a hallgatók közti különbség a problémamegoldás kompetenciaterületen a legszembetűnőbb. Alapszintű jártassága a tanárok 40 százalékának van, azonban a hallgatók körében nem éri el a 20 százalékot sem az alapszinten állók aránya. A tanárok 52 százaléka csak alapszinten képes a digitális technológia kreatív használatára, ez a hallgatók esetében 22 százalék. A tanárok 40 százaléka alapszinten foglalkozik saját digitális kompetencia-állapotának fejlesztésével, a hallgatóknak azonban már csak 8 százaléka tartozik ebbe a körbe.

Matematika műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	0	79	21
értékelés	7	43	50
tárolás	28	43	29
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	7	36	57
tartalommegosztás	7	21	72
online polgár	7	64	29
együttműködés	43	50	7
etikett	14	43	43
identitás	57	36	7
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	7	36	57
átalakítás	21	43	36
szerzői jog	79	14	7
programozás	50	36	14
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	43	36	21
adatvédelem	29	57	14
egészségvédelem	21	36	43
környezetvédelem	29	50	21
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	14	64	22
technológia választás	29	57	14
kreatív használat	22	57	21
kompetenciahiány	8	61	31

5. táblázat. Matematika műveltségi terület. Részletes adatok

A tartalomfejlesztési és biztonsági kompetenciáikban nem különböznek a hallgatók és a már aktív matematikatanárok. A kommunikáció és információkezelés területén néhány százalékkal kevesebb hallgató áll alapszinten, mint tanár és a hallgatók körében valamelyest nagyobb a haladó jártassággal rendelkezők aránya.

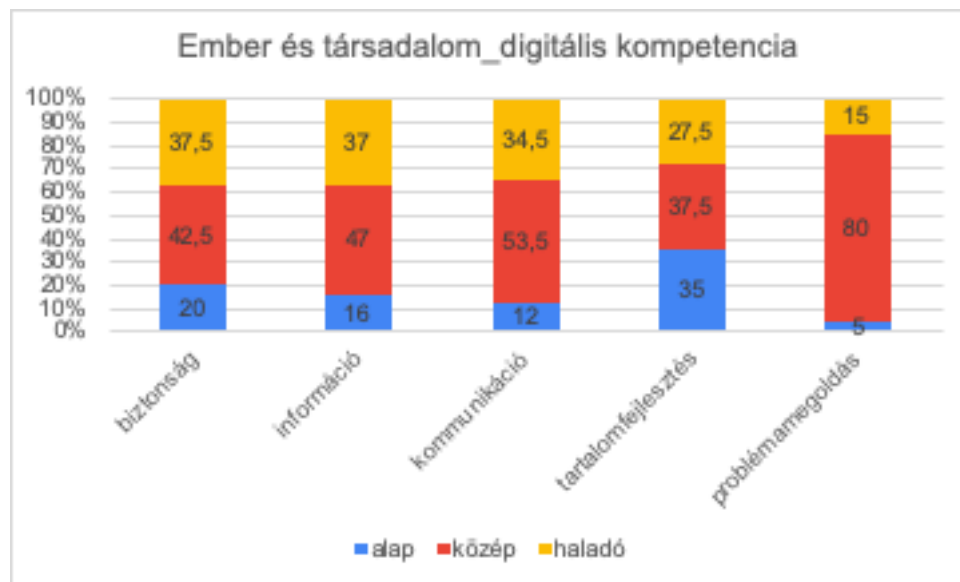
9.4. Ember és társadalom

Az Ember és társadalom műveltségi terület NAT-ban megfogalmazott legfontosabb általános fejlesztési feladatai között számos olyan cél is fellelhető, amely megvalósulására a digitális kompetencia-állapot fejlettsége erőteljes befolyással lehet. Ezek a következők:

- a személyiségi és emberi jogok tiszteletére, az erkölcsi értékekre nevelés,
- a nemzettudat és állampolgári ismeretek kialakítása, tudatosítása, fejlesztése,
- a társadalmi, gazdasági problémák iránti érzékenység megteremtése,
- a környezetért és fenntarthatóságért érzett felelősség kialakítása,
- más kultúrák megismerése és elfogadása,
- a demokratikus intézményrendszer működésének megértése,
- az egyenlő bánásmóddal és esélyegyenlőséggel kapcsolatos ismeretek és készségek fejlesztése.¹⁸

Az ember és társadalom műveltségterületre készülő pedagógusjelöltek egyes digitális kompetenciaterületeinek állapotát a 19. ábra, a kompetenciák részleteit pedig a 6. táblázat tartalmazza.

A műveltségterületen tanítani szándékozó pedagógusjelöltek digitális kompetenciája több kompetencia esetében is jobbnak tűnik, mint a hallgatói átlag, de eredményeiket némi fenntartással kell kezelni, mert a felmérésben mindössze 10 hallgató vett részt erről a műveltségi területről.



19. ábra. Ember és társadalom műveltségterület. Digitális kompetencia

Szokatlan módon az ember és társadalom műveltségi terület leendő tanárainak a digitális biztonság a legerősebb kompetenciaterületük. Ez nem csak önmagukhoz mérten erős kompetenciájuk, hanem a pedagógusjelöltek átlagához viszonyítva is. 10 százalékkal nagyobb a haladó és 10 százalékkal kisebb az alapjártasság aránya az ember és társadalom műveltségterület hallgatóinak körében. A biztonság kompetenciaterületen belül különösképpen erős kompetenciáik az adatvédelem, az egészségvédelem és a környezetvédelem. Vélhetően és remélhetőleg ennek az eredményének a háttérében az is állhat, hogy a tanárképzés keretében a NAT előbbieken ismertetett céljaival összhangban kiemelt szerepet kapnak ezek a kérdések.

Az információ kezelése és a tartalomfejlesztés átlagos szintű kompetenciáik a hallgatói csoportnak. Kommunikációs jártasságuk átlag feletti, annak köszönhetően, hogy közülük csupán minden tizedik hallgató rendelkezik alapszintű jártassággal, szemben a 26 százalékos hallgatói átlaggal. Ugyancsak a hallgatói átlagot meghaladó a problémakezelési jártasságuk is, 95 százalékuk ítélte alapszint felettiné ezt a készséget.

¹⁸ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 75.

A két évvel ezelőtti pedagógusfelmérés eredményeihez viszonyítva a hallgatói kompetenciaszinteket az állapítható meg, hogy az információkezelés és a tartalomfejlesztés területén hasonló készségekkel rendelkeznek a hallgatók és a tanárok. A kommunikáció és a biztonság kompetenciák esetében 20 százalékkal, a problémamegoldás területén pedig 30 százalékkal kisebb az alapszinten álló hallgatók aránya, mint a pedagógusoké. A hallgatók közül mindenki az alapszintűnél jobbnak ítélte meg saját készségeit a technikai problémák megoldásában, a feladathoz leginkább illeszkedő technológia megválasztásában, és kompetenciahiányuk kezelésében is. Azonban haladó problémamegoldó kompetenciája arányaiban ugyanannyi hallgatónak van, mint aktív pedagógusnak.

Ember és társadalom műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	30	40	30
értékelés	0	60	40
tárolás	20	40	40
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	0	55	45
tartalommegosztás	10	50	40
online polgár	20	40	40
együttműködés	10	60	30
etikett	10	60	30
identitás	22	56	22
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	10	40	50
átalakítás	0	70	30
szervi jog	70	10	20
programozás	60	30	10
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	30	50	20
adatvédelem	30	30	40
egészségvédelem	10	50	40
környezetvédelem	10	40	50
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	0	80	20
technológia választás	0	90	10
kreatív használat	20	70	10
kompetenciahiány	0	80	20

6. táblázat. Ember és társadalom. Részletes adatok

Komoly hiányosságai vannak ezen a műveltségi területen tanuló hallgatóknak is a szerzői jogi ismeretek terén, holott a személyiségi és emberi jogok tiszteletére, az erkölcsi értékekre nevelés alaptantervi célja nehezen valósítható meg ennek a területnek az ismerete nélkül.

9.5. Ember és természet

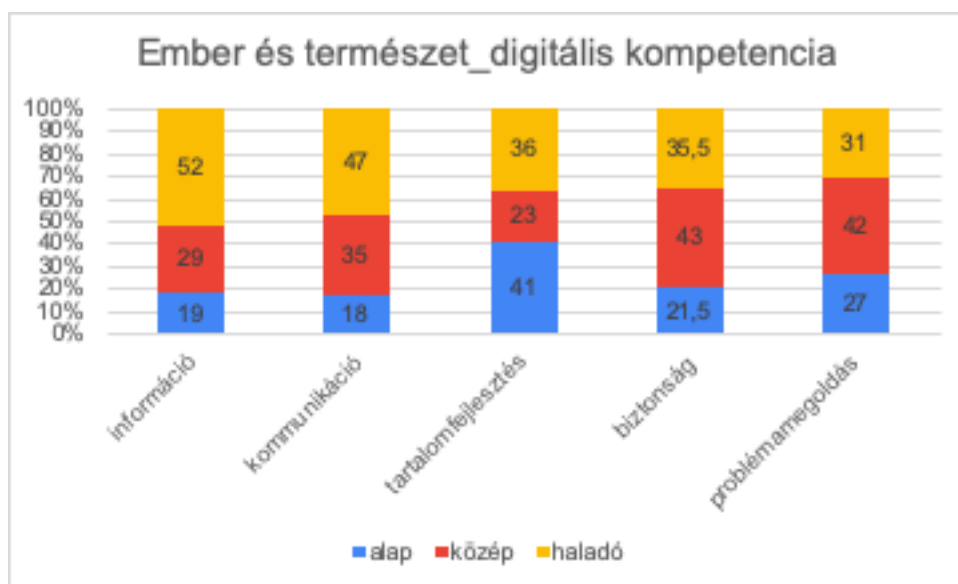
A NAT megfogalmazása szerint az alaptantervben meghatározott fejlesztési feladatokat és a közműveltség tartalmi elemeit az iskolai nevelés során különféle kontextusokban, a mindennapi élet színtereihez és problémáihoz kapcsoltnak kell feldolgozni. A különféle összefüggésekbe épített és begyakorolt természettudományi, műszaki műveltség hatékonyabban alkalmazható a mindennapi életben és a munka világában. A jól megtervezett kontextusok segítik a tanulói érdeklődés felkeltését, a tanulási célok elfogadását is.

A digitális környezeti kontextusba helyezés nagymértékben segítheti a következő területek hatékony megismerését:

- egészség (egészségmegőrzés, életmód, népegészség, orvostudomány)
- természeti erőforrások (anyag- és energiahasználat, hatékonyság, a készletek kimerülése)
- környezeti rendszerek állapota (szennyezés és hulladékok)
- a tudomány és technika összefüggései (a tudományos eredmények alkalmazása, technológiai rendszerek és hatásai, a társadalmi kontroll szükségessége és mechanizmusai).¹⁹

Az előbbieken ismertetett fejlesztési célok számtalan ponton feltételezik a haladó szintű digitális kompetencia meglétét a műveltségterületen jelenleg dolgozó és a leendő pedagógusok körében is. A 20. ábra a digitális kompetencia egyes területeinek helyzetét tárja fel a műveltségterület hallgatóinak körében, a 7. táblázat pedig az egyes kompetenciák szintjén tartalmazza a részletes adatokat.

Az ember és természet műveltségi terület jövődóbeli pedagógusainak minden kompetenciaterületen jobbák a jártassági mutatói, mint a pedagógushallgatók átlaga. Érdekes, hogy a 2017-es pedagógus felmérésben a műveltségi terület aktív tanárai is, a kommunikáció átlagos szintjétől eltekintve, minden további kompetenciában lényegesen jobbák voltak, mint a pedagógus átlag. A műveltségi terület hallgatói és tanári eredményeinek összehasonlítása alapján az állapítható meg, hogy az információkezelésben és tartalomfejlesztésben azonos mértékben járatos a két csoport. A kommunikáció és problémamegoldás alapszintjén 10 százalékkal kevesebb, a haladó szintjén pedig ugyanennyivel több hallgató áll, mint pedagógus. A digitális biztonság területén ugyanolyan arányban állnak haladó szinten hallgatók és tanárok, viszont csak alapszintű jártassága 10 százalékkal kisebb arányban fordul elő a hallgatók körében.



20. ábra. Ember és természet műveltségterület. Digitális kompetencia

¹⁹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 94.

Az ember és természet műveltségi terület tantervi prioritásait szem előtt tartva a viszonylag erős hallgatói eredmények mellett néhány területen jelentős kompetenciahiányt is feltárt a vizsgálat. Három nagyon fontos kompetenciát a hallgatók közül nagyon sokan csak alapszinten birtokolnak. A szerzői jog területén 72 százalék, programozásban 57 százalék, a digitális technológia kreatív használatában pedig 36 százalék az alajártassággal rendelkező hallgatók aránya.

Ember és természet műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	22	14	64
értékelés	7	50	43
tárolás	29	21	50
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	14	22	64
tartalommegosztás	14	22	64
online polgár	14	50	36
együtműködés	18	36	46
etikett	14	43	43
identitás	36	36	28
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	22	21	57
átalakítás	14	22	64
szerzői jog	72	21	7
programozás	57	29	14
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	29	57	14
adatvédelem	29	57	14
egészségvédelem	21	29	50
környezetvédelem	7	29	64
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	21	43	36
technológia választás	21	50	29
kreatív használat	36	43	21
kompetenciahiány	31	31	38

7. táblázat. Ember és természet. Részletes adatok

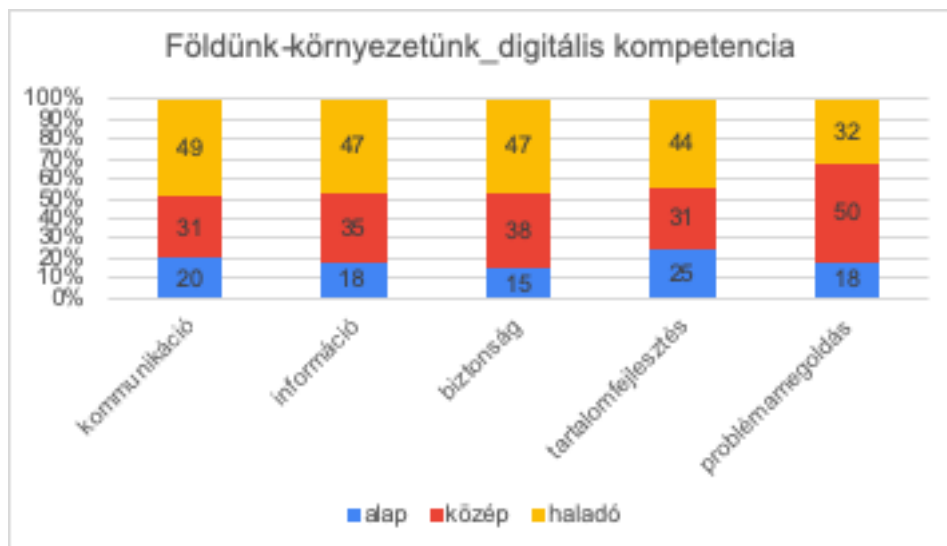
Ennek a hallgatói csoportnak jóval átlag feletti jártasságuk van a digitális környezetben történő együttműködés és a környezetvédelem területén.

9.6. Földünk – környezetünk

A NAT megfogalmazása szerint a műveltségi terület ismeretrendszerének elsajátítása hozzájárul a korszerű természettudományi szemlélet és gondolkodásmód kialakulásához. A tanítási-tanulási folyamatban nagy hangsúlyt kap az információszerzés- és feldolgozás készségének fejlesztése közvetlen tapasztalatszerzéssel, megfigyelésekkel és a digitális világ nyújtotta lehetőségek felhasználásával. Fejlődik a tanulók szociális és állampolgári kompetenciája, valamint lehetőség nyílik arra, hogy vállalkozó szellemű, ugyanakkor a közösség értékeiért és javaiért is felelősséget vállaló állampolgárrá válhassanak.²⁰

A földünk-környezetünk műveltségterület leendő tanárainak digitális kompetencia-állapotát a 21. ábra tárja fel, az egyes kompetenciák részleteit pedig a 8. táblázat tartalmazza. A mintában 15 fő szerepelt erről a műveltségi területről.

A földünk-környezetünk műveltségterületre készülő pedagógusjelöltek digitális jártassága valamennyi kompetenciaterületen jelentős mértékben felülmúlja a hallgatói átlagot. Az információ, a kommunikáció és a problémamegoldás kompetenciákat 10 százalékkal nagyobb arányban birtokolják haladó szinten, mint hallgatótársaik, a tartalomfejlesztésben pedig már 15, a biztonság területén pedig 20 százalékos az előnyük.



21. ábra. Földünk-környezetünk műveltségterület. Digitális kompetencia

A tartalomfejlesztés területén azért bizonyultak lényegesen jobbaknak az átlagtól, mert a szerzői jogi ismeretekben és a programozásban jelentősen kisebb körökben az alapjártassággal, és nagyobb a haladó jártassággal rendelkezők aránya. A digitális biztonság területén az adatvédelem, az egészségvédelem, és a környezetvédelem is kifejezetten erős kompetenciáik.

²⁰ Nemzeti Alapterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 141.

Földünk-környezetünk műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	13	54	33
értékelés	7	33	60
tárolás	33	20	47
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	14	13	73
tartalommegosztás	27	20	53
online polgár	27	27	46
együttműködés	20	33	47
etikett	13	34	53
identitás	20	60	20
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	13	27	60
átalakítás	0	27	73
szerzői jog	46	31	23
programozás	40	40	20
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	27	46	27
adatvédelem	13	47	40
egészségvédelem	13	20	67
környezetvédelem	7	40	53
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	13	54	33
technológia választás	13	47	40
kreatív használat	33	47	20
kompetenciahiány	14	50	36

8. táblázat. Földünk-környezetünk. Részletes adatok

A 2017-es felmérés alapján a földünk-környezetünk tanárainak digitális kompetenciái teljesen átlagosnak tekinthetők. A hallgatók közül mind az öt kompetenciaterületen körülbelül 15 százalékkal többen állnak haladó szinten, mint a tanárok közül. A hallgatói alapjártasság aránya ugyancsak 15 százalékkal kisebb a biztonság, a tartalomfejlesztés és a problémamegoldás kompetenciák esetében. Az információkezelésben és a digitális kommunikációban mintegy 5 százalékkal kevesebb hallgató áll alapszinten, mint aktív pedagógus.

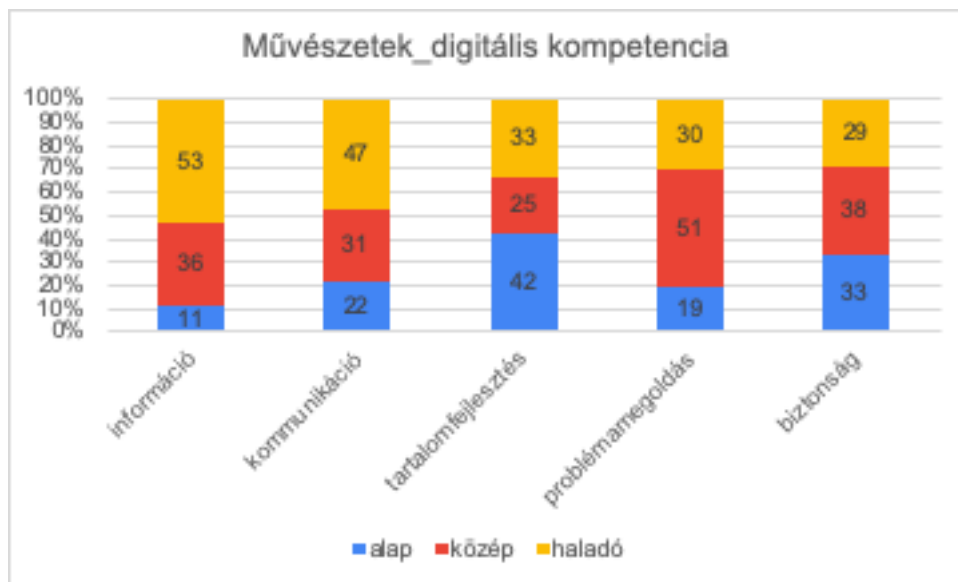
9.7. Művészetek

A NAT szerint a művészetpedagógia valamennyi ágazatának közös vonása a gyakorlat- és tevékenységközpontúság. Így teljesen természetesen adódik a digitális világ lehetőségeinek kiaknázása a művészeti nevelés céljaival összhangban. A művészeti nevelés széles teret biztosít a művészettel nevelésnek is, így az alkotókészség és az együttműködési képesség és készség fejlesztésének, az erkölcsi értékek tudatosításának. Egyensúlyt keres a kiemelkedő kulturális minták és a hétköznapok esztétikuma között: egyaránt kapcsolódhat művészi alkotásokhoz, a népszerű kultúrához és a mindennapi élet megnyilvánulásaihoz. Ezek elérését és tanulmányozását is nagymértékben segítheti a digitális technológia. A művészetek tanítása hozzájárul a nemzeti és európai azonosságtudat kialakításához, a kultúra hagyományos és mai értékeinek megismertetéséhez. A művészeti örökség és a kortárs alkotások megismertetésével a művészeti nevelés segítséget nyújt a fiataloknak, hogy eligazodjanak saját koruk kultúrájában. A NAT megfogalmazása szerint a művészeti nevelés eredményességéhez nélkülözhetetlen a művészeti intézmények látogatása (mozi, színház, bábszínház, hangverseny, múzeum, kiállítás), és a tapasztalatok közös feldolgozása.²¹ Talán érdemes azt a kiegészítést tenni, hogy mindezen intézmények virtuális látogatása is valóság közeli élményhez juttathatja a tanulókat.

A művészetek műveltségi terület leendő tanárainak eredményeit az öt digitális kompetencia területen a 22. ábra tartalmazza, az egyes kompetenciák részleteit pedig a 9. táblázat.

A leendő művésztanárok digitális kompetenciái három területen jobbak a pedagógushallgatók átlagánál. Ezek az információ kezelése, a kommunikáció és a problémamegoldás. Körülbelül 10 százalékkal nagyobb a haladó jártassággal rendelkezők aránya közöttük ezeken a területeken. A digitális biztonság átlagos kompetenciaterületük, a tartalomfejlesztésben viszont az alapszinten állók nagy aránya miatt lemaradásuk van.

A tartalomfejlesztés kompetenciaterületen belül a művészek, a művészettel hivatásszerűen foglalkozók esetében különösen fontos, hogy használható ismeretekkel rendelkezzenek a szerzői jog területén. A leendő művésztanárok 75 százalékának van csak alapjártassága ebben a kérdésben.



22. ábra. Művészetek műveltségterület. Digitális kompetencia

A 2017-ben megismert tanári kompetencia-mutatók és a 2019-es hallgatói eredmények között az információ, a kommunikáció és a problémamegoldás kompetenciaterületeken tapasztalhatók a legnagyobb különbségek. Ezeken a területeken 15 százalékkal nagyobb a haladó jártasság kiterjedtségében a hallgatói fölény, és alapszinten pedig 10 százalékkal kisebb arányban vannak a hallgatók, mint a tanárok, sőt a problémamegoldásban 20 százalékkal kisebb az arányuk.

²¹ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 152.

Művészetek műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	8	34	58
értékelés	8	34	58
tárolás	17	41	42
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	0	25	75
tartalommegosztás	16	17	67
online polgár	25	33	42
együttműködés	42	33	25
etikett	17	41	42
identitás	34	33	33
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	8	34	58
átalakítás	17	50	33
szertői jog	75	0	25
programozás	67	16	17
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	42	33	25
adatvédelem	33	50	17
egészségvédelem	25	50	25
környezetvédelem	33	17	50
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	8	50	42
technológia választás	33	50	17
kreatív használat	25	67	8
kompetenciahiány	9	36	55

9. Művészetek. Részletes adatok

9.8. Informatika

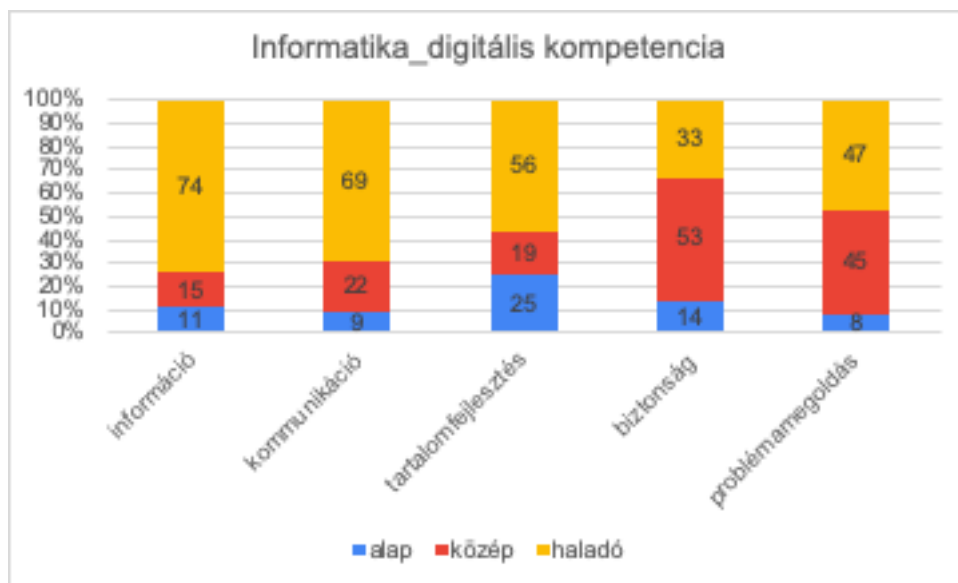
A digitális kompetencia fejlesztésének legadekvátabb terepe a közoktatás rendszerében az informatikai műveltségterület. Ez természetesen nem jelent semmiféle kizárólagosságot a többi műveltségterülettel szemben.

A NAT az informatika műveltségi terület fejlesztési területeit a következő szerkezetben tartalmazza:

- az informatikai eszközök használata,
- alkalmazói ismeretek, írott és audiovizuális dokumentumok elektronikus létrehozása, adatkezelés, adatfeldolgozás, információmegjelenítés,
- problémamegoldás informatikai eszközökkel és módszerekkel, a probléma megoldásához szükséges módszerek és eszközök kiválasztása, algoritmizálás és adatmodellezés, egyszerűbb folyamatok modellezése,
- info-kommunikáció, információkeresés, információközlési rendszerek, az információs technológián alapuló kommunikációs formák, médiainformatika,
- az információs társadalom, az információkezelés jogi és etikai vonatkozásai, az e-szolgáltatások szerepe és használata,
- könyvtári informatika.²²

A DigComp kompetenciaterületei és kompetenciái pontosan ezeket, a NAT-ban részletezett készségelemeket fedik le.

A leendő informatikatanárok digitális kompetencia eredményeit kompetenciaterületenként a haladó szint csökkenő sorrendjében a 23. ábra, az egyes kompetenciák részleteit pedig a 10 táblázat tartalmazza.



23. ábra. Informatika műveltségterület. Digitális kompetencia

Az informatika leendő tanárai alapvetően erős kompetenciákat birtokolnak, de ennek ellenére nekik is vannak erősebb és gyengébb területeik. Mind az öt kompetenciaterületen a hallgatói átlag feletti készségekkel rendelkeznek. Az informatika kompetenciaterületen haladó jártassággal közel 40 százalékkal többen rendelkeznek közülük, mint a hallgatói átlag, és ezt a magas arányt egyértelműen a leginkább technológia jártasságot feltételező tárolási kompetencia rendkívül magas haladó jártassági szintje eredményezi. Az informatikatanár hallgatók 89 százalékának van haladó tárolási és információszervezési készsége. A kommunikáció, a tartalomfejlesztés és a problémamegoldás haladó jártassági szintjeinek aránya mintegy 30 százalékkal nagyobb a hallgatói átlagnál, és ezeken a területeken sokkal

²² Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 181.

kisebb a csak alapjártassággal rendelkező informatikatanár hallgatók aránya, körülbelül 15-20 százalékkal. A biztonság kompetenciaterületen a haladók jártasságú hallgatók aránya az informatikatanár hallgatók körében sem haladja meg az átlagot, viszont csak alapjártassággal rendelkezők lényegesen kevesebben, 20 százalékkal kisebb arányban vannak közöttük.

Van néhány fontos kompetencia, amelyben az informatikatanár hallgatók közül is sokan csak alapszintű jártassággal rendelkeznek. Ezek a szerzői jog és a programozás, az előbbi esetében 45, az utóbbinál pedig 34 százalék az alapszinten állók aránya. A digitális környezetben történő együttműködés és az eszközvédelem is rendkívül lényeges készségek a 21. századi közoktatás és munka világában egyaránt, így az alapjártassággal rendelkezők 22-22 százalékos aránya egyértelműen soknak tekinthető ezeken a területeken.

A 2017-es pedagógus felmérés informatikatanár kompetencia-mutatóit összehasonlítva a 2019-es informatikatanár hallgatói mutatókkal, nem várt eredmények születtek. A már dolgozó informatikatanárok valamennyi kompetenciaterületen jobbnak bizonyultak, mint a hallgatók. Az információkezelés, a kommunikációs és a biztonság kompetenciákban kifejezetten kisebb a tanárok körében az alapjártasság és nagyobb a haladó jártasság aránya, mint a hallgatók körében. A tartalomfejlesztésben és a problémamegoldásban a tanárok és a hallgatók közül is ugyanolyan arányban rendelkeznek haladó jártassággal, de alapszinten mindkét területen kevesebb tanár áll, mint hallgató.

Informatika műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	11	22	67
értékelés	11	22	67
tárolás	11	0	89
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	11	0	89
tartalmegosztás	0	11	89
online polgár	0	22	78
együttműködés	22	22	56
etikett	0	44	56
identitás	22	33	45
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	11	11	78
átalakítás	11	11	78
szerzői jog	45	22	33
programozás	34	33	33
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	22	33	45
adatvédelem	11	67	22
egészségvédelem	11	56	33
környezetvédelem	11	56	33

problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	11	45	44
technológia választás	11	56	33
kreatív használat	0	44	56
kompetenciahiány	11	33	56

10. Informatika. Részletes adatok

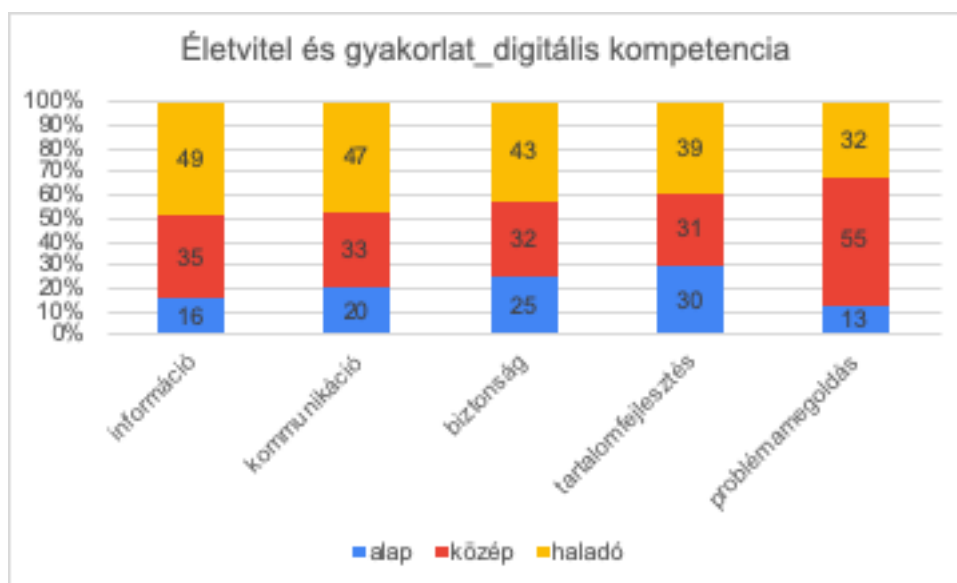
9.9. Életvitel és gyakorlat

Az életvitel és gyakorlat műveltségterület NAT által megfogalmazott alapelveinek és céljainak megvalósulása egyértelműen támogatható a digitális világ lehetőségeinek tanórákon történő felhasználásával. A műveltségterület a mesterséges (technikai), a természeti és a társas-társadalmi környezet tapasztalati megismerésére, elsősorban a mindennapi életvezetéshez szükséges gyakorlati tudás megszerzésére nyújt lehetőséget. Ennek eredményeként hozzájárul többek között a természettudományos és technikai kompetencia, a hatékony, önálló tanulás, a szociális és állampolgári kompetencia, valamint a kezdeményező képesség és vállalkozói kompetencia kialakításához. Erősíti a tanulók elkötelezettségét az egészség- és környezettudatos életvitel iránt.²³

A műveltségterületen tanuló hallgatók digitális készségeinek kompetenciaterületek szerinti részleteit a 24. ábra és a 11. táblázat tartalmazza.

Az életvitel és gyakorlat műveltségterületre készülő pedagógusjelöltek digitális kompetencia-állapota jobb, mint a hallgatói átlag. Valamennyi kompetenciaterület haladó jártassági szintjén körülbelül 10 százalékkal nagyobb arányban állnak, a problémamegoldásban pedig a hallgatói átlagnál sokkal kisebb körökben az alpjártassággal rendelkezők aránya.

A problémamegoldás területén a többi műveltségi területen tanuló hallgatókhoz viszonyítva különösen a technikai problémák megoldásában és a feladathoz leginkább illeszkedő technológia megválasztása kompetenciák esetében alacsony körökben az alapszintű készségekkel rendelkezők aránya.



24. ábra. Életvitel és gyakorlat műveltségterület. Digitális kompetencia

²³ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 193.

A 2017-es felmérésben az életvitel és gyakorlat tanáraitól az derült ki, hogy jó átlagos szintű digitális kompetenciákkal rendelkeznek a tanárok csoportját véve alapul. A hallgatókkal történő összehasonlításban mind az öt kompetenciaterületen a hallgatók bizonyultak erősebbeknek. Valamennyi kompetenciaterületen hozzávetőlegesen 10 százalékkal nagyobb arányban állnak haladó szinten, mint a dolgozó pedagógusok. A biztonság, a tartalomfejlesztés és a problémamegoldás kompetenciaterületeken a nagyobb haladó jártassági arányhoz hasonló mértékben kisebb alapszintű jártassági arány is társul, így ezeken a területeken még inkább érzékelhető a hallgatói fölény.

Életvitel és gyakorlat műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	9	46	45
értékelés	18	36	46
tárolás	22	22	56
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	9	18	73
tartalmegosztás	18	27	55
online polgár	0	55	45
együttműködés	37	36	27
etikett	9	36	55
identitás	46	27	27
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	9	27	64
átalakítás	0	45	55
szerzői jog	64	18	18
programozás	46	36	18
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	18	36	46
adatvédelem	18	46	36
egészségvédelem	36	18	46
környezetvédelem	27	27	46
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	9	55	36
technológia választás	9	64	27
kreatív használat	18	73	9
kompetenciahiány	18	27	55

11. táblázat. Életvitel és gyakorlat. Részletes adatok

9.10. Testnevelés és sport

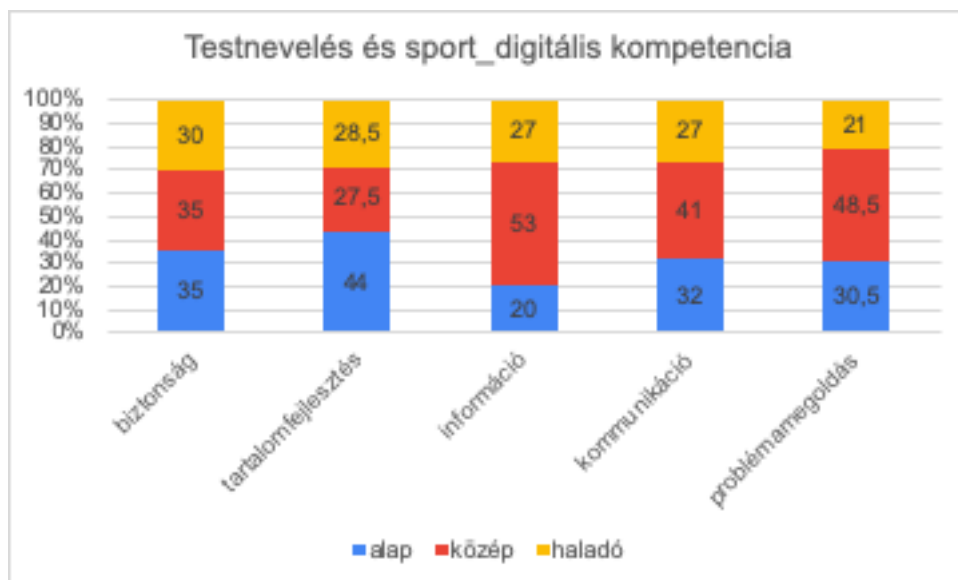
A testnevelés és sport műveltségterület kapcsán nem feltétlenül a digitális világ lehetőségei és a digitális kompetencia fontossága az első gondolatok, amelyek az ember eszébe jutnak. Ugyanakkor számos olyan területe van a műveltségterületnek, ahol a digitális kompetenciák segíthetik a célok megvalósulását.

A testnevelés és sport műveltségterületen, a NAT-ban a következők szerint meghatározott feladatok és célok eredményes teljesítését támogathatja a digitális jártasság:

- magyar és egyetemes sport hagyományainak és értékeinek, illetve élsportolóink példaértékű teljesítményének megismerése, amely segíti a nemzeti azonosságtudat fejlesztését, az emberi teljesítmény elismerését,
- a hazai és világversenyek figyelemmel kísérése támogatja a morális értékeket, a fair play szellemének érvényesülését, valamint az európai és az egyetemes közösséghez való tartozást,
- preventív és egészségtudatos szokások fejlesztése (mozgásszükséglet-kielégítés szokásai, egészségkárosító motoros tevékenység tudatos elkerülése, egészséges életvitel szükségleteivel kapcsolatos értékek és szokások, sporttevékenységgel kapcsolatos egészségügyi szokások).²⁴

A testnevelés és sport műveltségterület leendő tanárai közül 21 fő vett részt a felmérésben. Digitális kompetencia értékeit a 26. ábra és a 12. táblázat tartalmazza.

A műveltségterület hallgatóinak kompetencia-állapota kis mértékben gyengébb, mint a hallgatói átlag. Ezt két kompetenciaterület eredményezi, az egyik az információkezelés, a másik pedig a kommunikáció. Mindkét területen 10 százalékkal kisebb a haladó jártassággal rendelkezők aránya a testnevelés és sport műveltségterületen tanuló hallgatók körében, mint a pedagógusjelöltek átlaga. A biztonság, tartalomfejlesztés és problémamegoldás teljes mértékben átlagos digitális kompetenciái a testnevelő tanárnak készülők hallgatóknak is.



25. ábra. Testnevelés és sport műveltségterület. Digitális kompetencia

Az információ és a források értékelése, a tartalommegosztás, valamint saját kompetenciahiányuk kezelése azok a kompetenciák, amelyek mindenképpen fejlesztésre szorulnak.

Talán a testnevelés és sport műveltségterület az egyetlen, ahol a 2017-es pedagóguseredmények és a 2019-es hallgatói eredmények között nincs különösebben jelentős eltérés. A problémamegoldás terü-

²⁴ Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf. p. 201.

lete az egyetlen, amelyben a hallgatók erősebb jártasságot mutatnak. Itt érzékelhetően több közöttük a haladó jártassággal rendelkezők aránya és kisebb az alapjártassággal rendelkezőké, mint az aktív testnevelőtanárok között.

Testnevelés és sport műveltségterület			
információ kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
keresés	9	62	29
értékelés	33	48	19
tárolás	19	48	33
kommunikáció kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technológia	19	29	52
tartalommegosztás	48	14	38
online polgár	9	62	29
együttműködés	33	53	14
etikett	38	38	24
identitás	43	48	9
tartalomfejlesztés kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
előállítás	19	24	57
átalakítás	14	53	33
szerzői jog	67	14	19
programozás	76	19	5
biztonság kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
eszközvédelem	43	33	24
adatvédelem	38	52	10
egészségvédelem	29	19	52
környezetvédelem	29	38	33
problémamegoldás kompetenciaterület			
	alap	közép	haladó
technikai	14	57	29
technológia választás	35	45	20
kreatív használat	38	52	10
kompetenciahiány	35	40	25

12. táblázat. Testnevelés és sport. Részletes adatok

Irodalomjegyzék

- Beacons of the information society the alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning. <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php>
- Bujdosó, Gyöngyi: Harmonization of students' skills and requirements needed for computer science in academic area – Results of a Survey. Journal of International Scientific Publications: educational Alternatives p. 469-476. (2014)
- DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>
- Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciamérésének lehetséges fogalmi kerete és indikátorai. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 63. évf. 2016. 6-7. sz. p. 236-243.
- Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 1. rész. = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 65. évf. 2018. 12. sz. p. 627-652.
- Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 2. rész: A műveltségi területek eredményei= Tudományos és Műszaki Tájékoztatás. 66. évf. 2019. 4. sz. p. 87-210.
- ICT Competency framework for teachers
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>
- A közoktatás indikátorrendszere 2017. MTA KRTK KTI. Budapest, 2018.
http://www.mtakti.hu/wp-content/uploads/2018/02/A_kozoktatas_indikatorrendszere_2017.pdf
- M. Pintér Tibor: Infokommunikáció használata a tanulásban: Elméleti megközelítés az oktatásinformatikai készségek fejlesztéséhez. Gyermeknevelés 4. évf. 2. szám 11–23. (2016)
- Measuring Digital Skills across the EU: EU wide indicators of Digital Competence.
<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/measuring-digital-skills-across-eu-eu-wide-indicators-digital-competence>
- Nemzeti Alaptanterv. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf

Tóth Máté:

A hazai felnőtt lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2019-ben

A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár felkérésére az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt számára készítette: Tóth Máté

1. Bevezetés

A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázatban vállalta, hogy két alkalommal – 2017-ben és 2019-ben – országos reprezentatív kutatást végez a hazai felnőtt lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásairól. A hazai olvasás- és könyvtárhasználati kutatások ezzel kivételes lehetőséghez jutottak. A két, egymáshoz időben közeli felmérés egyrészt lehetőséget ad arra, hogy leírjuk a magyar társadalom kultúrafogyasztási szokásainak ezt a szegmensét, akár nagyon rövid időtávon mérhető változásokon keresztül. Másrészt a két vizsgálatot egymás kontrolljaként is tekinthetjük, kiszűrhetjük az esetleges bizonytalanságokat. A két év különbséggel elvégzett kérdőíves felmérések lehetőséget adnak arra, hogy időben egymáshoz közeli adatok gyűjtésével és elemzésével metszetet készítsünk a hazai lakosság olvasáshoz, könyvtárhoz való viszonyáról, médiafogyasztási szokásairól és annak rövid távú változásairól. A párhuzamosan a gyerekek körében is elvégzett, sok tekintetben a felnőttekével összevethető országos reprezentatív kutatás egyben lehetőséget ad arra is, hogy a teljes magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásairól kapjunk egy, ha nem is teljes, de mindenképpen átfogó képet. Ez korábban egyetlen vizsgálat kapcsán sem volt elmondható a hazai olvasás- és könyvtárszociológiai kutatások történetében.

A 2017 szeptemberében lezajlott kutatások egy nagyon fontos módszertani munka alapjául szolgáltak. A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár által összehívott szakértők négy munkacsoportban dolgoztak ki módszertani ajánlásokat a következő területeken.

- A digitális kompetencia-fejlesztés a könyvtárakban;¹
- Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben;²
- Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban;³
- A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése.⁴

A módszertani munka támaszkodott az olvasási és könyvtárhasználati felmérésre, a módszertani kötetekben közölt tanulmányokban a kutatás eredményei rendre megjelennek.

A 2017 szeptemberében lefolytatott adatgyűjtés eredményeiből több publikáció is napvilágot látott. A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár által felkért szakértőkkel együttműködve bemutattuk a felmérés össze-

¹ A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Módszertani kötetek 1. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

² Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

³ Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Módszertani kötetek 3. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

⁴ A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése. Módszertani kötetek 4. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

sített adatait,⁵ majd az elkészült keresztábrák eredményeinek elemzésével „mélyfúrásokat” végeztünk olyan területeken, amelyek vagy pedagógiai vagy könyvtárszakmai szempontból hasznosítható tanulságokkal jártak. Önálló tanulmányok készültek a felnőttek olvasását meghatározó tényezőkről,⁶ könyvbeszerzési szokásokról, házi könyvtárról,⁷ valamint az olvasás és a médiahasználat összefüggéseiről.⁸

A 2017-ben és 2019-ben lefolytatott adatgyűjtések illeszkednek azoknak az 1960-as évek közepe óta több-kevesebb rendszerességgel végzett olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatoknak a sorába, amelyeknek a szakmai tartalmát a Könyvtártudományi és Módszertani Központ, majd az ezredfordulót követően a Könyvtári Intézet állította össze. Ezekben a felmérésekben bizonyos kérdéseket pontosan ugyanabban a formában tettek fel, így hosszú távon is rendelkezünk idősoros adatokkal a könyv- és a periodikum-olvasás gyakoriságáról, mennyiségéről, a könyvtári tagok lakosságon belüli arányáról, televíziónézési szokásokról. A kérdések később újabbakkal egészültek ki a 2000-es évek elején, amelyek már a számítógép-használatra és az internetezésre vonatkoztak,⁹ A jelenlegi felmérés előzményének tekinthetjük a nagy mintán végzett országos kutatásokat (1964,¹⁰ 1978¹¹, 1985-86¹², 1991/93¹³; 2000¹⁴; 2005¹⁵) és az ezeket összefoglaló munkákat.¹⁶

Tekintve, hogy óriási mennyiségű adattal kellett dolgoznunk, annak feldolgozása évekig eltarthat még. A mostani kutatási jelentés nem mehet túl az eredmények bemutatásán, de a mélyebb ok-okozati összefüggések feltárása egy hosszabb és alaposabb elemző munka eredményeként csak a későbbiekben jöhet majd létre.

⁵ Tóth Máté: Könyvtárhasználat és információkeresés – egy országos reprezentatív felmérés eredményei = A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Szerk. Béres Judit. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. 204-260. p. Készült a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek – Az én könyvtáram” projekt számára. http://www.fszek.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898&_offeredit_pheight=ubhaparpfvr; Tóth Máté:

A magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2017-ben. Gyorsjelentés egy országos reprezentatív lakossági felmérés eredményeiről = Könyvtári Figyelő, 2018. (64. évf.) 1. sz. 45-60. p. https://epa.oszk.hu/00100/00143/00350/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_01_045-060.pdf

⁶ Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás = Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 192-228. p. Készült a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek – Az én könyvtáram” projekt számára. http://www.fszek.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898&_offeredit_pheight=ubhaparpfvr

⁷ Tóth Máté: Könyvbeszerzés, házi könyvtár = Tudományos és műszaki tájékoztatás, 2018. (65. évf.) 7-8. sz. 409-417. p. https://epa.oszk.hu/03000/03071/00120/pdf/EPA03071_tmt_2018_07-08_409-417.pdf;

⁸ Tóth Máté: Olvasás és médiahasználat = Könyvtári Figyelő, 2018. (64. évf.) 2. sz. 188-200. https://epa.oszk.hu/00100/00143/00351/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_2_188-200.pdf

⁹ Nagy Attila – Péterfi Rita: Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a Tárki és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról = Könyvtári Figyelő, 2006. 52. évf. 1. sz. <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00058/nagy.html>

¹⁰ Mándi Péter: Könyvolvasás és könyvvásárlás Magyarországon. Budapest, 1965. Könyvkiadók és Terjesztők Tájékoztató Központja; Mándi Péter: A könyv és közönség. Budapest, 1968. Közgazdasági és Jogi Kiadó.

¹¹ V. Kulcsár Júlia – Mándi Péter: Könyvek otthon Egy országos felmérés eredményei a könyvvásárlásról és a családi könyvtárakról. Budapest, Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülete, 1983.

¹² Gereben Ferenc: A felnőtt lakosság olvasási és olvasmánybeszerzési szokásai. Egy reprezentatív országos vizsgálat eredményei. Budapest, 1989. Országos Széchényi Könyvtár Könyvtártudományi és Módszertani Központ.; Gereben Ferenc: A könyvtárhasználati szokások változásai a közművelődési könyvtárakban = Könyvtári Figyelő. 1986. 32. évf. 1. sz. 13-30. p.

¹³ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében). Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998.

¹⁴ Gereben Ferenc: Olvasáskultúránk az ezredfordulón = Tiszatáj, 2002. 2. sz. 61-72. p. <http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/tiszataj/02-02/gereben.pdf>

¹⁵ Nagy Attila – Péterfi Rita: Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a Tárki és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról = Könyvtári Figyelő, 2006. 52. évf. 1. sz. <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00058/nagy.html>

¹⁶ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében). Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998.; Gereben Ferenc: Olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatok Magyarországon = Könyvtárosok kézikönyve. 4. kötet. (Határterületek). Szerk. Horváth Tibor – Papp István. Budapest, 2005. 17-49. p.

2. Módszer

A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében, „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt megvalósításával kapcsolatban nyílt pályázaton választotta ki a Psyma Hungary Kft-t, amelynek feladata az adatfelvétel szervezése, lebonyolítása, menedzselése volt. A 2019. szeptemberi adatgyűjtés során igyekeztünk figyelembe venni a 2017-es vizsgálat tapasztalatait, ugyanakkor elsősorban arra törekedtünk, hogy megmaradjon az adatok közötti összehasonlíthatóság.

A kérdőív összeállítását és a mintavétel szempontrendszerének kidolgozását teljes mértékben a 2017-es gyakorlatnak megfelelően végeztük, amikor is a „Könyvtárhasználat információkeresés” módszertani szakmai műhely tagjainak a bevonásával, a velük való konzultáció útján fogadtuk el a végső változatot.

A kérdőív a legfőbb tulajdonságai tekintetében megfelel a 2017-ben kidolgozottaknak. A kérdőívben lefedett tematika teljes mértékben követi a két évvel ezelőtti adatfelvételt, és hasonlóan ahhoz a következő témakörökre terjed ki: demográfiai változók, könyvtárhasználat, olvasási szokások, számítógép- és médiahasználat. Egyes kérdéseknél eszközöltünk bizonyos változtatásokat. A kutatási jelentésben az eredmények alatt, az egyes témáknál mutatom be az adott területet esetlegesen érintő módosításokat.

A kérdezőbiztosok kiválasztását és az adatfelvételt szintén a Psyma Hungary Kft. végezte. Az eredményeket SPSS adatbázisban és excel formátumban egyaránt átadták a megrendelőnek.

Az 1500 fős reprezentatív mintába ún. sétás mintavételi eljárással kerültek be az adatközlők. A felmérésben összesen 98 település lakosai szerepeltek. Valamennyi megyéből, valamennyi megyeszékhelyről és valamennyi budapesti kerületből szerepelnek válaszok a mintában. A sétás mintavételi eljárást részletezi a Psyma Hungary Kft. 2017-es kutatási jelentése,¹⁷ ezért ezt nem ismertetem.

A mintavételi eljárás lakóhely és településtípus szerint képes biztosítani a reprezentativitást, de férfi-nő arány, életkor, iskolai végzettség szerint nem, ezért az adatokat utólagosan súlyozni kellett a hazai lakosság belső arányai alapján. A közvéleménykutató céget arra kértük, hogy a súlyozás történjen meg a megkérdezett neme (férfi, nő), életkora (10 évenkénti bontásban: 18-29 évesek; 30-39 évesek; 40-49 évesek; 50-59 évesek; 60 év fölöttiek) és iskolai végzettsége alapján (alap-, közép- és felsőfokú végzettség). Ezekon túl a felmérés megkérdezett lakóhelyének típusa (község, város, megyei jogú város, főváros) és földrajzi elhelyezkedése alapján (NUTS 1 és NUTS2 régiók szerinti bontásban).

A lakossági felmérés 2019 kora őszén zajlott. Az előzetesen meghatározott változók mentén készült, általam használt keresztábrákat 2019. október 18-án vehettem át.

3. Eredmények

Az olvasással, média- és könyvtárhasználattal kapcsolatos eredmények ismertetése előtt tekintsük át a válaszadók demográfiai összetételét településtípus, megye, régió, életkor, nem, jövedelmi viszonyok, iskolai végzettség szerint.

3.1. A minta demográfiai összetétele

A kérdezőbiztosok a következő településeken gyűjtöttek adatokat. Albertirsa, Aszaló, Becsehely, Békéscsaba, Berhida, Bicske, Bócs, Bonyhád, Budaörs, Budapest, Cegléd, Debrecen, Derecske, Dunaszeg, Eger, Fehérvárcsurgó, Fót, Gáboros, Gödöllő, Gölle, Gyál, Győr, Hajdúböszörmény, Hatvan, Igal, Ikrény, Izsófalva, Jákó, Jászkarajenő, Kaposvár, Kazár, Kazincbarcika, Kecskemét, Kengyel, Kiskőrös, Kiskunfélegyháza, Kocsér, Környe, Maklár, Márkó, Maroslele, Mátészalka, Mezőkövesd, Mezőtúr, Mikebuda, Miskolc, Mohács, Mórahalom, Mosonmagyaróvár, Múcsony, Nagycserkesz, Nagykanizsa, Noszvaj, Nyíregyháza, Nyírkarász, Nyírtelek, Ófehértó, Orosháza, Ócsény, Öregcsertő, Páhi, Pannonhalma, Pápa, Pécs, Pogány, Polgárdi, Rábahídvég, Rédics, Rozsály, Salgótarján, Sáránd, Sárbogárd, Sárospatak, Sárvár,

¹⁷ A felnőtt lakosság olvasási- és könyvtárhasználati szokásai (Közvélemény kutatási tevékenység az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 pályázati konstrukció keretében) Gyorsjelentés. Psyma Hungary Kft. 2017. október 5.

Seregélyes, Siklós, Sólly, Somberek, Sóshartyán, Szarvas, Szécsény, Szeged, Székesfehérvár, Szekszárd, Szigetszentmiklós, Szolnok, Szombathely, Taksony, Tarján, Tatabánya, Tiszakécske, Tököl, Tömörkény, Törökszentmiklós, Törtel, Veszprém, Zalaegerszeg, Zomba.

A válaszadók lakhely szerinti megoszlása megyei bontásban a következőképpen alakult:

	Válaszadók száma (db)	Az összes válaszadó százalékában (%)
Bács-Kiskun	82	5,5
Baranya	63	4,2
Békés	48	3,2
Borsod-Abaúj-Zemplén	96	6,4
Budapest	277	18,5
Csongrád	63	4,2
Fejér	64	4,2
Győr-Moson-Sopron	68	4,5
Hajdú-Bihar	79	5,3
Heves	43	2,9
Jász-Nagykun-Szolnok	51	3,4
Komárom-Esztergom	45	3,0
Nógrád	32	2,2
Pest	185	12,3
Somogy	40	2,7
Szabolcs-Szatmár-Bereg	90	6,0
Tolna	35	2,3
Vas	37	2,5
Veszprém	53	3,6
Zala	47	3,1
Összesen	1500	100,0

Az egyes megyékből bevont lakosok száma tükrözi a hazai lakosság belső arányait, így ebben a tekintetben nem volt szükség utólagos súlyozásra, ahogyan a település típusa alapján sem, amelyről ugyanez elmondható. A minta belső arányait mutatja a következő táblázat.

	Válaszadók száma (db)	Az összes válaszadó százalékában (%)
főváros	277	18,5
megyeszékhely	266	17,8
város	524	34,9
község	432	28,8
Összesen	1500	100,0

Összesen 704 férfi (46,9%) és 796 női (53,1%) válaszadónk volt. A nők irányában való eltolódást magyarázhatja a téma, amely talán közelebb áll hozzájuk, de az is, hogy a hölgyek jellemzően nyitottabbak a közvéleménykutatásokkal szemben. A reprezentativitás érdekében a válaszokat a nemek szerint súlyozták.

A válaszadók életkor szerinti megoszlása a következőképpen alakult: a 18 és 29 év közöttiek 264-en (17,6%), a harmincasok 256-an (17,0%), a negyvenesek 282-en (18,8%), az ötvenesek 226-an (15%)

és végül a 60 év fölöttiek 473-an (31,5%) válaszoltak a kérdezőbiztosok megkeresésére. A legfiatalabb válaszadó 18, a legidősebb 94 éves volt.

A válaszadóink közül kevesebb, mint 8 osztályt végzett 25 fő (1,7%), általános iskola 8 osztályt vagy annak megfelelő elemi vagy polgári iskolát 203 fő (13,5%), szakmunkásképzőt vagy szakiskolát pedig 453 fő (30,2%). Az elemzésnél ezeket a csoportokat vontuk össze az alapfokú végzettségűek körébe. Középfokú végzettségűnek tekintettük azokat, akiknek a legmagasabb befejezett iskolai végzettsége érettségi, függetlenül attól, hogy szakközépiskolába, technikumba (307 fő; 20,5%) vagy gimnáziumba (193 fő; 12,9%) jártak. Végül a felsőfokú végzettségűek közé soroltuk, akiknek felsőfokú szakképzés (76 fő; 5,1%) vagy főiskolai, vagy egyetemi diploma volt a legmagasabb iskolai végzettsége (242 fő; 16,1%).

A foglalkozás kapcsán hat csoportba soroltuk a válaszadóinkat. Szellemi munkát végeznek 473-an (31,6%), fizikai munkát 513-an (34,2%). 388 nyugdíjas (25,9%), 69 inaktív, gyesen, gyeden lévő vagy magát háztartásbelinek mondó (4,6%), 21 munkanélküli (1,4%) és 35 tanuló (2,4%) válaszolt a kérdőív megkeresésére. 1 fő nem tudta vagy nem mondta meg a foglalkozását.

A válaszadók demográfiai adatai között rákérdeztünk a családi állapotra is. Hajadon, nőtlen volt 244 fő (16,3%), házas 675 fő (45%), míg élettársi kapcsolatban 225-en (15%) éltek. Az özvegyek száma 172 (11,5%), az elváltak vagy párjuktól külön élőké pedig 180 fő (12%).

3.1.1. Jövedelem

Rákérdeztünk a háztartások jövedelmi viszonyaira is. Hasonlóan a 2017-es évhez, idén is kiemelkedően magas volt a válaszmegtagadás ebben a tekintetben. A kérdés a következőképpen hangzott: „Kérem, nézze meg a képernyőt, amelyen jövedelem-kategóriák szerepelnek! Az Önök háztartásának nettó, adózás utáni havi összjövedelme melyik kategóriába esik bele?” A következő táblázat együtt mutatja be a 2017-es és a 2018-as adatokat, hogy nyomon követhetők legyenek a változások is.

Jövedelmi kategóriák	2017	2019
50.000 Ft-nál kevesebb	0,8	0,2
50.001 – 100.000 Ft	5,5	3,3
100.001 - 150.000 Ft	10,5	8,5
150.001 – 200.000 Ft	14,7	9,5
200.001 – 250.000 Ft	9,3	8,6
250.001 – 300.000 Ft	9,8	8,8
300.001 – 350.000 Ft	8,7	10,4
350.001 – 400.000 Ft	5,1	7,9
400.001 - 450.000 Ft	3,0	4,9
450.001 – 500.000 Ft	2,1	2,8
500.001 – 550.000 Ft	0,5	1,6
550.001 – 600.000 Ft	0,8	1,3
600.001 – 650.000 Ft	0,5	0,4
650.001 – 700.000 Ft	0,3	0,5
Több mint 700.000 Ft	0,5	0,6
Nem tudja	1,6	1,8
Nem válaszol	26,5	28,9
Összesen	100,0	100,0

Két év alatt igen jelentős változásoknak lehetünk tanúi a háztartások jövedelmi viszonyait illetően. A fenti, igen részletes kimutatásban tendenciózusan csökkent a nagyon alacsony jövedelmi viszonyok között élő háztartások aránya, és nőtt a magasabb jövedelemmel bíróké. A kérdés a teljes háztartás

összjövédelmére vonatkozott, függetlenül attól, hogy hány fő osztozik ezen az összegben. Körülbelül a 300 ezer forintos havi összjövédelménél húzhatjuk meg azt a határt, ahonnan felfelé nőnek az arányok és onnan lefelé, amelyekben csökkennek. A többi kérdéshez képest kiemelkedően magas volt a válaszmegtagadás, a megkérdezettek több mint egynegyede nem volt hajlandó információt szolgáltatni a háztartása összjövédelméről.

3.1.2. Értékek

Az értékeszt szintén a kérdőív elején szerepelt. A későbbiekben ezt független változóként szeretnénk majd kezelni, de erre egyelőre ebben a gyorsjelentésben még nem került sor. A kérdést a korábbi évekhez hasonló formában tettük fel: „Összeállítottunk egy listát, amelyik különböző követelményeket tartalmaz arra vonatkozóan, hogy mit kell a gyerekeknek későbbi életükre útravalóul adni, mit kell a gyerekeknek a szülői házban tanulniuk. Melyeket tartja Ön ezek közül különösen fontosnak?” A válaszadóknak a felsoroltak közül maximum ötöt kellett választani.

A válasz opciók közé beemeltünk olyan elemeket, amelyek korábban nem voltak benne a tesztben. (Klímvédelem, máság tisztelete és a családi, baráti kapcsolatok ápolása)

Érték	Arány (%)
Munkáját rendesen és lelkiismeretesen végezni	53,4
Egészséges életmód, káros szenvedélyek kerülése	45,8
Jól bánni a pénzzel	49,4
Udvariasság és jó magaviselet	45,1
Emberismeret a megfelelő barátok és barátnők kiválasztásához	31,0
Örömet találni a könyvben, szívesen olvasni	11,1
A rendbe beilleszkedni, alkalmazkodni	31,6
Érvényesülni, ne hagyja magát könnyen legyőzni	39,5
Tudásszomj, vágy a szellemi színvonal állandó emelésére	20,9
Szerénynek és tartózkodónak lenni	20,5
Természeti környezet kímélése, klímavédelem	22,1
A máság, a másként gondolkodók tisztelete, toleránsnak lenni	11,5
Érdeklődés a politika iránt, a politikai összefüggések megértése	5,0
Kedvét lelteni a művészetekben	7,9
Családi, baráti kapcsolatok ápolása	59,6
Technikai, informatikai szakértelem, a modern technika értése	15,8
Szilárd hit, szilárd vallási kötődés	12,2
A TV és digitális eszközök képernyői előtt töltött idő mérséklése	9,2
Nem tudja / nem válaszol	1,7

A válaszadók több mint fele számára benne van az öt legfontosabb értékben a családi és baráti kapcsolatok ápolása, valamint a munka rendes és lelkiismeretes elvégzése. Az átlag magyar felnőtt életének meghatározó részét a család és a munka tölti ki, így ezeknek az értékeknek a választása semmiképpen sem jelent meglepetést. Ezeket követően az egészséges életmód, a káros szenvedélyek kerülése, a pénzzel való bánni tudás, valamint az udvariasság és jó magaviselet jelent meg a fenti listából központi értékeként. A legkevesebben a képernyők előtt töltött idő mérséklését, a kedvét lelteni a művészetekben opciót és a politikai összefüggések megértését választották.

A kérdésnek vannak előzményei a hazai olvasáskutatás történetében. Azt, hogy az olvasás milyen értékekkel párosul, az 1985/86-os felmérésben vizsgálták.¹⁸ A későbbiekben a fenti válaszok, és az olvasási ízlés, olvasási teljesítmény összevetése nyomán kimutathatók lesznek az 1980-as évek közepe óta eltelt változások, mind az értékrendben, mind azok olvasásra gyakorolt hatásában.

3.2. Olvasási szokások

Az olvasás- és könyvtárszociológiai kutatások célja, hogy képet kapjunk a hazai lakosság olvasási szokásairól mind mennyiségi, mind pedig minőségi értelemben. Az évről-évre ugyanabban a formában feltett kérdések lehetőséget teremtenek arra, hogy nyomon kövessük és regisztráljuk a változásokat, amelyek a hazai lakosság olvasási szokásaiban, nyomtatott és elektronikus formában megjelenő szövegekhez való viszonyában ment végbe az elmúlt években.

3.2.1. Olvasás gyakorisága

Az olvasás gyakorisága kapcsán a következő kérdést tesszük fel évről-évre ugyanabban a formában: „Elfoglaltságai mellett – tankönyvön kívül – olvas-e könyveket?” A kérdés magában foglalja, hogy itt elsősorban a szabadidős olvasásra vagyunk kíváncsiak, hiszen arra kérjük a válaszadót, hogy ne számítsa be a válaszaiba a kötelezően előírt könyveket, műveket, dokumentumokat, amelyeket valaki vagy a tanulmányai, vagy a munkája kapcsán kénytelen elolvasni. A kérdés hosszú évtizedek óta pontosan ugyanebben a formában hangzik el, így lehetőségünk van az eredményeket összevetni a korábbi évek felméréseivel.

Az alábbi táblázat 7 év felmérési eredményeit foglalja össze.

	1964	1978	1985	2000	2005	2017	2019
Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban	41	39	38	52	60,2	50,0	53,5
1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	36	17	22	23	7,5	28,9	22,9
Legalább egyet negyedévenként		27	23	13	15,9	13,2	12,3
Havonként legalább egy könyvet elolvasott?	23	17	17	12	16,4	6,9	10,7
Nem tudja / nem válaszol	0	0	0	0	0	1,1	0,6
Összesen	100	100	100	100	100	100	100

A korábbi évek tendenciáit nem erősítik meg a legújabb adatok. Kezdjük a nem olvasókkal. Az arányuk újra enyhe emelkedésnek indult. Még ha a 2005-ben mért több mint 60%-os arány túlzónak tűnik is, akkor is világosan kirajzolódik, hogy a rendszerváltást megelőző években az olvasók aránya lényegesen magasabb volt. A 2019-ben mért 53,5% újra egy finom – statisztikai hibahatáron lévő – felfutást sejtet. Ezzel szemben a rendszeres olvasóké fokozatosan, lassan de biztosan csökkent. Rendszeres olvasónak azokat tekintjük, akik havonta legalább egy könyvet elolvasnak. A több mint 4%-kal történő emelkedés ebben a kategóriában jelentősnek mondható, nehéz lenne megmondani, hogy milyen okok húzódnak meg a jelenség hátterében. A két „szélső” kategóriával szemben a ritkán olvasók tábora egyre vékonyodott az elmúlt két évben.

¹⁸ Gereben Ferenc: Az olvasás értékörnyezet : Értékrendi változások a rendszerváltás időszakában = Valóság, 1995. (38. évf.) 9. sz. 83-95. p.

3.2.2. Az olvasás demográfiája

Számos közismert összefüggés van az olvasás demográfiájára vonatkozóan, amelyek szerint a fiatalabb, városi, magasan iskolázott nők többet olvasnak, mint a kisebb településeken élő, idősebb, alacsonyabban iskolázott férfiak. Vajon a 2019-es adatok megerősítik, cáfolják vagy akár tovább árnyalják ezeket az összefüggéseket? A kérdés megválaszolása érdekében keresztábrákat készítettünk az egyes demográfiai változók mentén. Elsőként az életkor és a nem szerinti arányokat mutatja be a következő keresztábra.

	Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban	1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	Legalább egyet negyed-évenként	Havonként legalább egy könyvet elolvasott	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
férfi	59,8%	21,2%	10,9%	7,4%	0,7%	100,0%
nő	47,9%	24,5%	13,4%	13,7%	0,5%	100,0%
18-29 éves	49,0%	27,0%	15,2%	8,4%	0,4%	100,0%
30-39 éves	56,8%	22,2%	8,6%	11,7%	0,8%	100,0%
40-49 éves	50,0%	26,2%	14,5%	8,5%	0,7%	100,0%
50-59 éves	53,8%	24,4%	12,9%	7,1%	1,8%	100,0%
60 év fölött	56,1%	18,6%	11,0%	14,2%	0,0%	100,0%
országos átlag	53,5%	23,0%	12,3%	10,6%	0,6%	100,0%

Először is fontos megjegyezni, hogy az olvasáshoz most mennyiségi oldalról közelítünk, a keresztábrákban nem érhető tetten az olvasói ízlés és az igényesség.

A nemek közötti különbségek 2017 óta változatlanok. A férfiak továbbra is jóval kisebb eséllyel válnak olvasóvá mint a hölgyek, feleannyian vannak közöttük a rendszeres olvasók, és jelentősen többen a semmit nem olvasók. Meglepetést elsősorban a 60 év fölöttiek okozták. 2017-ben az életkor előre haladásával együtt csökkent az olvasási hajlandóság, a jelenlegi adatok alapján azonban éppen a legidősebb életkori kategóriába esők között vannak legtöbben a rendszeres olvasók, igaz a semmit nem olvasók aránya is ebben az életkori csoportban a második legmagasabb.

A következő táblázatban két, egymással szorosan összefüggő változó mentén képzett adatokat láthatunk. Az iskolai végzettség és a foglalkozás sok tekintetben egymást feltételezik, hiszen a felsőfokú végzettségűek nagyobb eséllyel válnak szellemi foglalkozásúvá, mint az alacsonyabb végzettségűek.

	Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapn	1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	Legalább egyet negyedévenként	Havonként legalább egy könyvet elolvasott	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
alapfok	70,3%	16,2%	7,9%	4,4%	1,2%	100,0%
középfok	49,0%	27,7%	13,7%	9,4%	0,2%	100,0%
felsőfok	24,2%	29,9%	19,5%	26,4%	0,0%	100,0%
szellemi munkás	37,8%	25,8%	19,7%	16,7%	0,0%	100,0%
fizikai munkás	66,2%	21,7%	8,0%	2,5%	1,6%	100,0%
nyugdíjas	57,4%	18,6%	9,0%	14,7%	0,3%	100,0%
inaktív (gyes, gyed, háztartásbeli)	56,5%	29,0%	5,8%	8,7%	0,0%	100,0%
munkanélküli	52,4%	23,8%	19,0%	4,8%	0,0%	100,0%
tanuló	33,3%	38,9%	19,4%	8,3%	0,0%	100,0%
országos átlag	53,5%	23,0%	12,3%	10,6%	0,6%	100,0%

A legfontosabb, az olvasás gyakoriságát befolyásoló társadalmi demográfiai tényezőnek továbbra is az iskolai végzettség bizonyult. A felsőfokú végzettségűeknek közel 26,4%-a rendszeres olvasó, míg ugyanez a középfokú végzettségűeknek csupán a 9,4, az alapfokú végzettségűeknek pedig csak a 4,4%-áról mondható el. A soha nem olvasók esetében is ugyanilyen jelentős különbségek vannak. Míg a középfokú végzettségűeknek körülbelül a fele nem olvas soha semmit, ugyanez a felsőfokú végzettségűeknek csak kevesebb, mint a negyedéről, az alapfokú végzettségűeknek pedig több mint a 71%-áról elmondható. Ebben a kérdésben a jelenlegi kutatás pontosan ugyanazokat az eredményeket hozta, amelyekre előzetesen számítottunk.

A foglalkozás vonatkozásában is egyértelmű a helyzet, miszerint egy szellemi munkát végző foglalkoztatott vagy egy tanuló nagyobb eséllyel válik olvasóvá, mint egy fizikai munkát végző, viszont a különbségek nem olyan nagyok, mint az iskolai végzettség esetében. A rendszeres olvasók szintén a szellemi munkát végzők körében fordulnak elő a legnagyobb arányban, de ebben a kategóriában a nyugdíjasok szintén szolgálnak némi meglepetéssel, hiszen a körükben 14,7% ugyanez az érték. Bár a kisebb elemszám miatti torzulás esélye benne van ebben a mérésben, és vélhetően ezek a válaszadók pontosan ugyanazok a válaszadók, akik miatt a 60 év fölöttiek körében is magasabb volt a rendszeres olvasók aránya, egy kérdésen mindenképpen érdemes elgondolkodni. Az elkövetkező évtizedekben valószínűsíthetjük, hogy egyre nagyobb arányban lesznek jelen az idősebbek között is az egyre jobb életminőséget élő, szellemileg és fizikailag is egészséges, teljes életet élő, kulturális értelemben aktív, a megnövekedett mennyiségű szabadidőt minőségi kulturális programokkal eltöltő nyugdíjasok, akik a könyvtáraknak is fontos célcsoportot jelentenek.

Végül a lakóhely (településtípus és nagyrégió) szerinti megoszlásokat mutatja a következő táblázat.

	Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban	1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	Legalább egyet negyedévenként	Havonként legalább egy könyvet elolvasott	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
Budapest	33,6%	22,0%	22,4%	21,3%	0,7%	100,0%
megyeszékhely	53,9%	22,8%	13,5%	9,4%	0,4%	100,0%
város	52,9%	26,0%	9,9%	10,7%	0,6%	100,0%
község	66,4%	19,9%	8,1%	4,9%	0,7%	100,0%
Közép-Magyarország	35,6%	26,1%	17,9%	19,4%	0,9%	100,0%
Nyugat-Magyarország	61,3%	22,8%	8,2%	7,3%	0,4%	100,0%
Kelet-Magyarország	61,4%	20,5%	10,9%	6,5%	0,7%	100,0%
országos átlag	53,4%	22,9%	12,3%	10,7%	0,7%	100,0%

Míg a 2017-es adatfelvétel során a budapesti és a megyeszékhelyeken élő lakosság olvasott a legtöbbet és a kisebb városokban, majd a községekben élők a legkevesebbet. Ezzel szemben most azt sugallják az adatok, hogy a városok (megyeszékhely és nem megyeszékhely) mozognak együtt, amitől olvasási mennyiség tekintetében jelentős mértékű lemaradásban vannak a községek lakói és magasan fölötté van a főváros lakossága. A községekben élők pontosan kétharmada nem szokott könyvet venni a kezébe, a fővárosiaknak pedig csupán az egyharmada. A városok lakói körében szinte pontosan az országos átlagnak megfelelő olvasási mennyiséget mértünk.

Regionális tekintetben évtizedeken át beszéltünk egy ún. nyugat-keleti lejtőről, azaz arról, hogy a nyugati megyékben általában többet olvastak, mint a keletiekben. Most ezzel szemben leginkább egy főváros (és agglomerációja)-vidék kettősség figyelhető meg. A dunántúli megyékben szinte pontosan ugyanolyan arányban válaszolták azt, hogy egyáltalán nem vettek könyvet a kezükbe szabadidős olvasás céljából, mint a Dunától keletre esőkben. A nyugati régiókban a rendszeres olvasók aránya is csupán egy százalékkal haladta meg a keleti területen élőkét. A központi régióban (Pest megyében és a fővárosban) ezzel szemben több mint kétszeres a rendszeres olvasók aránya a vidéki lakossághoz képest.

3.2.3. Legemlékezetesebb olvasmány szerzője

Évtizedek óta ugyanabban a formában feltett kérdés a következőképpen hangzik: „Kérem, mondja meg kik legkedvesebb írói?” A válaszadók a korábbi években 1-3 szerzőt említhettek. Magunkat is emlékeztetve, hogy kik szerepeltek jól ebben az összevetésben, álljanak itt az 1984-2017-es listák a legkedvesebb írókról.

	1984		2000		2005		2017	
	szerző	%	szerző	%	szerző	%	szerző	%
1.	Jókai Mór	32,5	Jókai Mór	16,2	Jókai Mór	22,1	Jókai Mór	12,7
2.	Szilvási Lajos	19,8	Cook, Robin	7,6	Mikszáth Kálmán	6,4	Lőrinc L. L.	6,5
3.	Berkesi András	16,3	Moldova György	6,8	Móricz Zsigmond	6,3	Steel, D.	6,0
4.	Mikszáth Kálmán	12,3	Steel, Danielle	6,0	Moldova György	5,8	Rejtő Jenő	5,7
5.	Móricz Zsigmond	7,5	Mikszáth Kálmán	5,8	Rejtő Jenő	4,8	Szabó Magda	4,8
6.	Gárdonyi Géza	6,8	Szilvási Lajos	4,8	Petőfi Sándor	4,7	Agatha Christie	4,6
7.	Moldova György	5,4	Petőfi Sándor	4,2	Lőrincz L. László	4,5	King, S	4,6
8.	Merle, Robert	4,8	Lőrincz L. László	3,8	Szabó Magda	4,1	Mikszáth Kálmán	4,3
9.	Dumas, Alexandre	4,8	Gárdonyi Géza	3,4	Gárdonyi Géza	4,1	Móricz Zsigmond	3,7
10.	Petőfi Sándor	4,8	Berkesi András	3,2	Steel, Danielle	4,0	Petőfi Sándor	3,7

Az elmúlt évtizedekben a legkedvesebb írókról készült listák legfőbb jellemzője az volt, hogy Jókai rendre az élen végzett, amelynek a legfőbb oka egyértelműen az volt, hogy az egyáltalán nem olvasóknak nem jutott eszébe más szerző. Éppen ezért érdemes volt a további említett szerzők nevére koncentrálni, hiszen ott már nagyobb eséllyel jelentek meg azok az írók vagy költők, akik ténylegesen, valós olvasmányélményként vívták ki maguknak az előkelő pozíciót.

A 2019-es felmérésben a kérdés úgy hangzott, hogy „Mely olvasmányára, vagy kedvenc szerzőjére emlékszik vissza legszívesebben?” Óriási a különbség, pedig a kérdés látszólag ugyanarra vonatkozik. Azzal, hogy megengedjük, hogy csak könyvcímet mondjon, és eltűnik a kényszer, hogy felidézze a kedvenc szerzőt, a kedves írók és kedves regények listája egészen más lesz. Most már nem egy elvont „kedvenc íróra” kérdezzük rá, akitől az illető vagy olvasott bármit is, vagy nem, hanem konkrét élmények alapján születő kedvencekre vagy kedvencekre.

Sorszám	Szerző	Említés	Százalék
1.	Danielle Steel	22	3,3%
2.	Lőrinc L. László	16	2,4%
3.	Rejtő Jenő	14	2,2%
4.	Stephen King	13	2,0%
5.	J. K. Rowling	12	1,8%
6.	Müller Péter	12	1,7%
7.	Dan Brown	11	1,7%
8.	George R. R. Martin	10	1,5%
9.	Agatha Christie	9	1,4%
10.	Robert Merle	9	1,3%

A 2019-es lista hét külföldi és három magyar szerzőt tartalmaz, és a korábbiaknál jóval inkább reflektál a valós, az olvasmányok alapján kialakult ízlésre. Mihelyst nem a legkedvesebb íróra kérdezzük, hanem arra, amelyekre szívesen emlékszik vissza, eltűnnek a válaszból a kötelező olvasmányok, és teret nyer a könnyű, könnyen fogyasztható, szórakoztató irodalom. A későbbiekben természetesen érdemes lesz a konkrét regények címét is feldolgozni, hiszen az is számos tanulsággal jár majd. Egyelőre a gyorsjelentés szintjén elégedjünk meg a legemlékezetesebb olvasmány szerzőivel.

3.2.4. A legutóbb olvasott szerző

A legkedvesebb írónál is jóval többet elmond a válaszadóink olvasói ízléséről a legutóbb olvasott szerző és a legutóbb olvasott mű, jóllehet, ebben az esetben is számolnunk kell azzal, hogy a legutoljára olvasott szöveg – extrém esetben – még a középiskolás években került elolvasásra. A kérdést a következő formában tettük fel. „Melyik az a könyv, amelyet (amelyeket) jelenleg olvas, (vagy ha most nem olvas) melyiket olvasta legutóbb?” A korábbi évektől eltérően most csak egyetlen könyvet lehetett megadni, ennek ellenére fontos lehet az elmúlt évtizedekben lezajlott országos reprezentatív olvasáskutatási eredményekkel való összevetésben közölni a jelenlegi válaszokat, még akkor is, ha a direkt összehasonlítás problémás lehet.

	1964		1985		2000		2005		2017		2019	
	Szerző	%	Szerző	%	Szerző	%	Szerző	%	Szerző	%	Szerző	%
1.	Jókai M.	16,2	Szilvási L.	3,7	Steel D.	4,6	Brown, D.	3,5	Steel, D.	3,1	Danielle Steel	3,6
2.	Gárdonyi G.	4,9	Jókai M.	2,6	Cook R.	3,8	Steel, D.	3,4	Lőrinc L. L.	3,1	Lőrinc L. László	1,9
3.	Móricz Zs.	4,9	Dumas	2,2	Lőrincz L. L.	2,4	Jókai Mór	2,7	King, S	2,5	Rejtő Jenő	1,9
4.	Mikszáth K.	4,1	Berkesi A.	2,1	Jókai Mór	1,9	Wass Albert	2,1	Rejtő Jenő	2,3	J. K. Rowling	1,8
5.	Hugo, V.	2,3	Merle, R.	1,8	Moldova Gy.	1,7	Rejtő J.	1,7	Christie, A.	2	Müller Péter	1,5
6.	Verne, J.	2,2	Zalatnay S.	1,8	Smith, W.	1,4	Moldova Gy.	1,6	Jókai Mór	2	Agatha Christie	1,3

7.	Cronin, A. J.	2,2	Zilahy L.	1,3	Fable, V.	1,2	Trvtko, V.	1,4	Szabó Magda	1,8	George R. R. Martin	1,3
8.	Móra F.	1,7	Móricz Zs.	1,1	Courts-Mahler, H.	1,0	Lőrincz L. L.	1,3	J. K. Rowling	1,6	Robert Merle	1,3
9.	Mark Twain	1,5	Rejtő J.	1,1	Dallos S.	1,0	Kertész Imre	1,2	Follett, Ken	1,6	Stephen King	1,3
10.	Tolsztoj L.	1,4	Szabó László	1,1	King, S.	1,0	Márai S.	1,0	Gárdonyi Géza	1,5	Fejős Éva	1,2

A legutóbbi olvasmányok szerzői között – szintén a kevésbé olvasott rétegek körében – 2017-ben is előfordultak az iskolai kötelezők írói, de az élen az utóbbi évtizedekben már jellemzően az angolszász bestseller regényírók végeztek. Ez idén annyiban változott – talán részben az eltérő kérdésfeltevésnek köszönhetően is –, hogy az iskolai kötelezők teljesen kiszorultak a legutóbbi olvasmányok közül.

Danielle Steel népszerűsége 2019-ben, a legutóbbi felmérést követő második évben is töretlen. Az amerikai írónőtől A helyzet magaslatán, a Sötét titok, A hercegnő, Egy rendkívüli nő című műveket többen is említették. A második helyen ezúttal holtversenyben Lőrinc L. László és Rejtő Jenő osztoznak. A két szerzőben közös, hogy a 2000-es évektől kezdve folyamatosan benne vannak az első tízben és egyre népszerűbbek, ha lehet mondani mindkét szerző a reneszánszát éli napjainkban. Előbbi esetében Az ördög fekete kalapja, utóbbi esetében A szőke ciklon kapott egynél több említést.

Joanne Kathleen Rowling, a Harry Potter könyvek szerzője a negyedik legnépszerűbb szerző volt a legutóbb olvasott könyvek listáján. Ők valószínűleg a Harry Potter generáció felnőtté vált tagjai, akik annak idején, még gyerekként örömmel olvasták a Roxfort Boszorkány- és Varázslóképző Szakiskola tanulóinak történetét, de azóta már nem vettek kezükbe más olvasnivalót. Müller Péter a Szeretetkönyv és a Varázskő című műveinek köszönhetően került az ötödik helyre.

A 6-9. helyen holtversenyben négy szerző, a krimi mestere, Agatha Christie, a Trónok harca szerzője George R. R. Martin, az évtizedek óta népszerű francia Robert Merle és az amerikai lektúr szerző, Stephen King ugyanannyi említést kaptak. Merle 1985 óta először került be az első tízbe. A sziget és a Védett férfiak című műveket többen is említették. A tizedik legnépszerűbb legutóbb olvasott szerző Fejős Éva lett. Tőle a Nápolyi vakáció című könyvet említették többen is. Szerzőt nehéz lenne mondani hozzá, de ugyanilyen népszerű volt – és így szintén a tizedik helyre sorolható a Biblia.

Újra azt figyelhettük meg, hogy egyre kevesebb említéssel be lehetett kerülni a legolvasottabb szerzők közé. Jókai Mór és Gárdonyi Géza (mint a legemlékezetesebb iskolai olvasmányok szerzői) már alig vagy egyáltalán nem haladták meg a 1%-os említési arányt. Az első tíz szerzőből négy magyar és hat külföldi van, négy nő és hat férfi. A műfajok közül pedig itt is elsősorban a könnyebben fogyasztható, kortárs szerzők népszerű regényei dominálnak. Végül az is megfigyelhető, hogy ez a lista lényegében alig különbözik azoknak az olvasmányoknak a szerzőitől, akikre szívesen emlékezik vissza a válaszadó.

3.2.5. A legkedveltebb műfajok

Az olvasói ízlésre nem csak a legkedvesebb és a legutóbb olvasott szerzők kapcsán kérdeztünk rá, de közvetlenül, a műfajok felsorolása, és a legkedveltebbek megjelölése útján is. A kérdés a következőképpen hangzott: „Milyen témájú könyveket olvas legszívesebben?” A műfajokat mi adtuk meg, a kérdezőbiztos egymás után olvasta a táblázat sorait, amelyekre a válaszadónak igennel vagy nemmel kellett válaszolni annak megfelelően, hogy szívesen olvassa-e az adott műfajt vagy sem. Az igen válaszok számát nem korlátoztuk, így akármennyi műfaj kapcsán lehetett pozitívan nyilatkozni.

Tekintettel arra, hogy a 2017-es tapasztalatok alapján a műfajok listáját némileg módosítottuk, nem lehetséges a teljes olvasmánystruktúra közvetlen összevetése, ugyanakkor az egyes műfajok esetében regisztrálhatók pozitív vagy negatív elmozdulások.

	igen (%)	nem (%)	nem tudja, nem válaszol (%)	Összesen (%)
krimi, detektívregény	36,9	62,6	0,5	100
ézelmes, romantikus, szerelmes regények	31,1	68,4	0,5	100
történelem (fiction és non-fiction)	27,6	71,9	0,5	100
kalandregény	41,4	57,8	0,7	100
sci-fi	20,0	79,4	0,6	100
természettudományos	22,2	77,3	0,5	100
útleírás, útikönyv	19,4	80,2	0,4	100
életrajz vagy életrajzi regény	25,0	74,5	0,5	100
idegen nyelvű szépirodalom	6,3	93,2	0,4	100
sport	14,7	84,6	0,7	100
hobby	14,4	85,1	0,5	100
életvezetés	13,5	86,0	0,4	100
társadalmi (és család-) regény	23,8	75,9	0,4	100
kortárs irodalom	16,4	83,1	0,5	100
egészség	21,9	77,5	0,6	100
politika	6,5	93,1	0,5	100
gazdaság	7,6	92,0	0,4	100
bulvár, sztárok, pletyka	15,0	84,6	0,4	100
művészet	12,0	87,5	0,5	100
vers	13,2	86,3	0,5	100
novella	22,1	77,5	0,4	100
dráma	14,2	85,4	0,4	100
egyéb	3,4	85,4	11,1	100

A korábbi években a könnyű műfajok előtérbe kerülése volt a jellemző, mind az 1978-as, mind az 1985-ös vizsgálatban az ézelmes, romantikus, szerelmes regények, kalandregények, a sci-fi és a krimi, detektívregény műfajokat nevezték meg az emberek a kedvenceiknek.¹⁹ A legemlékezetesebb olvasmány és a legutóbb olvasott könyv alapján feltételezhetjük, hogy a legkedveltebb műfajok most is elsősorban a könnyebb irodalomból kerülnek ki. A válaszadók több mint 40%-a kedveli a kalandregényeket és több mint 30% az ézelmes, romantikus műveket, a krimiket és a bűnügyi történeteket.

Néhány érdekességet megfigyelhetünk a 2017-es adatokkal való összevetésben is. A fentebb felsorolt könnyű műfajok kedvelése mind a krimik, mind az ézelmes, romantikus, szerelmek regények, mind pedig a kalandregények esetében nőtt. Általában a novella és a dráma kapcsán is többen nyilatkoztak,

¹⁹ Gereben Ferenc, 1998. i.m. 108. p.

hogy kedvelik. A versek kapcsán viszont egy nagyon szerény mértékű csökkenés tapasztalható. 2017-ben még 14,5% nyilatkozta, hogy kedveli a verseket. Külön említésre érdemes az idegen nyelven olvasók tábora. 2017-ről 2019-re az igennel válaszolók aránya 3,9%-ról 6,3%-ra emelkedett.

3.2.6. Olvasási helyszínek, olvasási alkalmak

Az olvasás helyszíneire és alkalmaira a következő formában kérdeztünk rá. „Hol és mikor (milyen alkalmakkor) szokott könyvet olvasni? Milyen gyakran szokott könyvet olvasni?” A válaszadónak azt kellett megmondania, hogy a felsorolt helyszíneken előfordul-e, hogy olvas, és ha igen, akkor gyakran néha vagy soha.

	soha	néha előfordul	gyakran előfordul	nem tudja, nem válaszol
otthon, hétköznap napközben	68,2	21,2	10,3	0,3
otthon, hétköznap esténként	52,7	27,4	19,5	0,4
otthon, hétvégén	46,7	30,9	22,1	0,4
könyvtárban	87,6	9,3	2,7	0,5
utazás közben	68,3	22,5	8,9	0,3
szabadságon, üdülés alatt	60,3	27,1	12,1	0,6
egyéb alkalmakkor	99,0	0,5	0,5	100,0

A kutatásunk szempontjából számunkra a könyvtárban való olvasásnak, valamint ennek gyakoriságának lehet kiemelt jelentősége. A válaszok azt sugallják, hogy a könyvtár, mint olvasási helyszín jelentősége minden más általunk felsorolt opcióhoz képest elenyésző. Az otthoni, hétvégén vagy hétköznap este való olvasásra mondták a legtöbben, hogy gyakran előfordul. A válaszadók megítélése szerint csendes helyszín és sok idő kell az olvasáshoz.

Az egyéb válaszok a fentiekén kívüli jellemző olvasási helyszínekre is ráirányítják a figyelmünket. A válaszadóink a kórházat, a rendelőt, mindenfajta olyan helyet, ahol várakozni kell, valamint a munkahelyet említették. Ez utóbbi kapcsán kérdés, hogy vajon a munkahelyi feladatokhoz kapcsolódó olvasást értették ide, vagy a munkakörük megengedi a hivatali időben való olvasgatást.

3.2.7. Az írott szöveggel való egyéb kapcsolat

A szabadidős olvasás mellett egyre fontosabb kérdés a válaszadóink kapcsolata az írásbeliséggel általában. Ennek a mérésére alkalmaztuk már 2017-ben a lengyel nemzeti könyvtár kérdését, amely az olvasói napi menüt vizsgálja.²⁰ Napjaink értelmiségije nem csak a könyvekben, folyóiratokban, napilapokban találkozik írott szövegekkel, hanem a mindennapokban szinte mindig és mindenhol olvasnia kell. A kérdés alapján egy másik közelítést láthatunk az olvasók arányához.

A 2017-ben feltett kérdést változatlan formában tettük fel, arra kérve válaszadóinkat, hogy jelöljék meg, hogy az adott típusú szövegeket olvasták-e az előző napon vagy sem. A következő táblázat párhuzamosan mutatja be a két évvel ezelőtti és a jelenlegi adatfelvétel eredményeit.

²⁰ A kérdést Lengyelországban dolgozták ki és azokat Paweł Kuczyński mutatta be a New Spaces of reading konferencián Varsóban 2017. május 16-án.

Olvasói napi menü (2017-2019)	2017	2019
rövid elektronikus szövegüzenetek (pl. SMS, tweet, közösségi oldalakon lévő értesítések stb.)	57,4%	62,4%
e-mailek, rövid bejegyzések, hírek az interneten (pl. chat, fórumbejegyzések, közösségi oldalak bejegyzései, e-mail)	55,1%	57,6%
hosszabb szövegek az Interneten (blogbejegyzés, honlapokon megjelenő cikkek, Wikipédia szócikkek stb.)	34,4%	39,5%
rövid nyilvános szövegek (pl. utcai reklámok, tömegközlekedési járműveken elhelyezett szövegek, plakátok és hirdetések, falfeliratok)	30,9%	40,5%
akciós újságok, szórólapok, egyéb promóciós anyagok stb.	42,3%	47,5%
tájékoztató sávok televízió műsorokban	27,3%	32,9%
papír alapú, nyomtatott sajtó (pl. napilapok, hetilapok)	31,3%	26,7%
elektronikus sajtó	18,5%	25,9%
papír alapú, nyomtatott könyv	19,5%	20,5%
elektronikus könyv (számítógépen, okostelefonon, tableten, e-könyv olvasón olvasható e-könyv)	3,6%	5,3%
hangoskönyv	1,5%	3,0%

Első ránézésre is megfigyelhetjük a táblázatban, hogy a nyomtatott sajtó kivételével minden egyes szövegtípus fogyasztóinak az aránya nőtt a lakosságon belül. A rövidebb elektronikus üzenetek olvasóinak a tábora nőtt a leginkább, azt követik a hosszabb internetes szövegek és végül az e-mailek, rövidebb hírek az interneten. A reklámok, akciós újságok, szóróanyagok, tájékoztató sávok szintén nagyobb arányban érnek célba, mint 2017-ben.

A papír alapú, nyomtatott könyvek olvasása nagyságrendileg azonos a két adatfelvételben. Továbbra is nagyon kevesen vannak, akik elektronikus könyveket olvasnak és hangoskönyveket hallgatnak, de ezeken a területeken mérhető és jelentős pozitív változások vannak. A táblázatból kiolvasható az elektronikus sajtó népszerűségének növekedése a nyomtatott sajtó kárára. Nagyon rövid idő alatt nagyon jelentős változások következtek be, amelyekben világosan tetten érhető az elektronikus tartalmak térnyerése a nyomtatott szövegekkel szemben. Az emberek írott szövegekkel való találkozását jelenleg a rövid szövegüzenetek, SMS-ek, tweet-ek, rövid bejegyzések uralják.

3.2.8. Sajtóolvasás

A sajtóolvasásra vonatkozó kérdésünkkel szintén egészen az 1960-as évek közepéig visszamenőleg tudunk trendeket felrajzolni. A kérdést 1964-ben, 1978-ban és 1985/86 telén pontosan ugyanebben a formában tették fel a magyar lakosságnak. „A következő sajtótermékeket milyen gyakran szokta olvasni: rendszeresen, időnként, nagyon ritkán vagy egyáltalán nem szokta olvasni?” 2017-ben mi magunk is ezt a kérdést tettük fel és mind a napi, mind a heti, mind pedig az ennél ritkábban megjelenő periodikumok esetében egyaránt jelentős mértékű csökkenést mutattunk ki.

A sajtótermékek olvasása (2019)	Nem szokta, nem olvas	Nagyon ritkán	Időnként	Rendszeresen	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
Napilap	52,9	10,3	16,0	20,7	0,1	100,0
Hetilap	60,7	11,7	18,3	9,1	0,1	100,0
Folyóirat	70,2	12,8	12,3	4,7	0,1	100,0

A napilapok esetében további csökkenés regisztrálható. 2017-ben még csak 44,7% nyilatkozta, hogy egyáltalán nem szokott napilapot olvasni, ma már ez a lakosságnak több mint a fele. A skála másik oldalán azonban kis mértékben azoknak is nőtt az aránya 19,7%-ról 20,7%-ra, akik rendszeresen olvasnak

napisajtót. Az 1980-as évek közepén ez az arány mindössze 13% volt és a legkevésbé iskolázott réteget érintette. Ma a legfontosabb demográfiai tényező, amely befolyásolja a napisajtó olvasásának gyakoriságát, az az életkor. A 60 év fölöttiek között még 55,9%, a huszonéveseknél már csak 31,2% a napilapok olvasóinak aránya. Iskolai végzettség alapján nem ennyire egyértelmű a trend, hiszen a diplomások után az alapfokú végzettséggel rendelkezők között vannak a legnagyobb arányban a sajtóolvasók, és legutoljára jönnek a középfokú végzettségűek.

A hetilapok piacán a visszaesés még a napilapokénál is jelentősebb. 2017-ben még 49,1% valamilyen rendszerességgel olvasott hetilapokat, 2019-ben már ugyanez az arány mindössze 39,3%. A hetilapok esetében a rendszeres olvasók körében is visszaesés tapasztalható, 11,3%-ról 9,1%-ra. Mind a napi-, mind pedig a hetilapok esetében az internetes hírportálok által közvetített nagy mennyiségű ingyenes tartalom miatt csökken az olvasók aránya.

A legkevésbé olvasott sajtótermékek a korábbi években is a folyóiratok voltak, viszont azoknál csökkent a legkevésbé az olvasók aránya is. Talán a specifikusabb témákban megjelenő szakfolyóiratoknak, magazinoknak van a legnagyobb esélyük hosszabb távon megmaradni az internetes hírportálok által generált versenyben. Az olvasók aránya az elmúlt két év alatt a napi- és a hetilapokhoz képest jóval kisebb mértékben, 32,3%-ról 39,8%-ra esett vissza, a rendszeres olvasóké pedig 5,7%-ról 4,7%-ra. A csökkenés hosszabb időtávokat elemezve sem annyira jelentős, hiszen 1985-ben is csak a lakosság 55%-a fogyasztott ilyen jellegű tartalmakat.

A különböző periodicitású lapokhoz való hozzáférésnek több jellemző módja van. Azoknál, akik azt nyilatkozták, hogy akármilyen rendszerességgel is, de olvasnak sajtótermékeket, rákérdeztünk az elérés mikéntjére is. A kérdés így hangzott: „Hogy jut hozzá az Ön által olvasott napilaphoz/napilapokhoz/hetilaphoz/hetilapokhoz/folyóirathoz/folyóiratokhoz. Felolvasok néhány lehetőséget, kérem, mondja meg, melyek a jellemzőek Önre!”

	igen	nem	Nem tudja, vagy nem válaszol	Összesen
NAPILAP				
Előfizeti (saját maga vagy a családja)	33,7	66,3	0,0	100,0
Könyvtárban olvassa	3,7	96,3	0,0	100,0
Megvásárolja (saját maga vagy a családja)	50,8	49,2	0,0	100,0
A digitális változatot olvassa	29,2	70,8	0,0	100,0
HETILAP				
Előfizeti (saját maga vagy a családja)	16,2	83,6	0,2	100
Könyvtárban olvassa	5,6	94,3	0,2	100
Megvásárolja (saját maga vagy a családja)	61,2	38,6	0,2	100
A digitális változatot olvassa	34,0	65,8	0,2	100
FOLYÓIRAT				
Előfizeti (saját maga vagy a családja)	12,3	87,5	0,2	100,0
Könyvtárban olvassa	7,5	92,3	0,2	100,0
Megvásárolja (saját maga vagy a családja)	54,6	45,1	0,4	100,0
A digitális változatot olvassa	39,2	60,4	0,4	100,0

Először tekintsük át az egyes elérési módok közötti belső különbségeket. A könyvtárban való olvasás a napilapoknál a legritkább, a hetilapoknál gyakoribb, a folyóiratoknál a leggyakoribb, de valamennyi periodikum-típus esetében a legkevésbé jellemző elérési mód. Ezt követi a hetilapoknál és a folyóira-

toknál az előfizetés, a napilapoknál pedig a digitális változat. A leggyakoribb az olvasó szempontjából a legdrágább, a kiadók szempontjából pedig a legbizonytalanabb elérési mód: az eseti vásárlás.

Mivel ezt a kérdést mindenkinek feltettük, aki akármilyen rendszerességgel is, de olvas periodikumot, nem meglepő, hogy a legnagyobb arányban az egyedi példányok megvásárlói voltak. A ritka olvasáshoz leginkább az egyedi példányok megvásárlása társítható. (Gondoljunk arra például, ha valaki a válogatott meccs napján megveszi a sportnapilapot, egyébként nem; utazáskor vesz egy folyóiratot, vagy egy pletykalapot, máskor nem). A periodikumok esetében a legfontosabb versenytárs a digitális média, amely nagy százalékban ingyenesen elérhető. Vajon 2017-hez képest tapasztalhatunk-e elmozdulást a digitálisan elérhető tartalmak javára?

2017-ben a napilapok előfizetői az ilyen sajtótermékek fogyasztóinak a körében 25,2% volt. 2019-ben már 33,7%. A kedvezőnek tűnő tendencia mögött elsősorban az áll, hogy a kevesebb sajtót olvasók körében vannak nagyobb arányban az előfizetők. Csökkent a napisajtót olvasók aránya a válaszadók közül, a stabilan megmaradó előfizetői tábor nagyságrendje azonban hasonló maradt, ez a napilapokat olvasók közül nagyobb arányt jelent. Tehát, a napilapok olvasótáborából elsősorban nem az előfizetők fogynak el, hanem az eseti vásárlók és a könyvtárban olvasók. Az eseti vásárlók aránya 62,3% volt 2017-ben, 2019-re ez 50,8%-ra csökkent. A könyvtárban olvasgatók tábora szinte hajszálpontosan ugyanakkora arányt jelent a válaszadók közül, mint 2017-ben. A digitálisan olvasók táborában ezzel szemben jelentős növekedés tapasztalható 2017-hez képest, hiszen 23,2%-ról már 30% közelébe ért a napisajtót elektronikus formában fogyasztók lakosságon belüli aránya.

A hetilapok vonatkozásában pontosan ugyanezeknek a folyamatoknak lehetünk a tanúi. Az előfizetők aránya némileg nőtt (14,4%-ról 16,2%-ra), de nem olyan mértékben, hogy ellensúlyozni tudná az egyébként ilyen típusú sajtótermékeket olvasók számának csökkenését. A könyvtárban hetilapot olvasók aránya kis mértékben emelkedett (4,4%-ról 5,6%-ra), az egyes esetekben egy-egy lapszámot megvásárolóké 70%-ról 61,2%-ra csökkent. A digitális változatot olvasók aránya 24,9%-ról 34%-ra nőtt.

A folyóiratok kapcsán a legradikálisabb csökkenés az egyedi vásárlás kapcsán tapasztalható az elmúlt két év alatt. 64,1%-ról 54,6%-ra csökkent azoknak az aránya, akik csak alkalmi jelleggel vásárolnak meg egy-egy példányt. Az előfizetők aránya (2017-ben 12, 2019-ben 12,3%) és a könyvtárban olvasóké (mindkét évben 7,5%) nem változott. A digitális formátumot olvasók aránya a másik két laptípusnál kisebb mértékben emelkedett (35,1%-ról 39,2%-ra).

4. Könyvtárhasználat, könyvtárhasználók

Az 1997. évi CXL. törvény rendelkezései alapján a könyvtárhasználatához való jog mindenkit megillet. Ennek érdekében az önkormányzatok kötelesek valamennyi településen biztosítani a nyilvános könyvtári ellátást. A könyvtárhasználat mértékéről alapvetően kétféle módon lehet statisztikai szempontból is releváns információkat gyűjteni. A könyvtárak által évente szolgáltatott statisztikai adatok alapján képet kaphatunk a könyvtárakba beiratkozottak, valamint az aktív használók számáról. Ezek az adatok lehetőséget teremtenek arra, hogy a könyvtárakat használók teljes lakosságon belüli arányát megbecsüljük, és nyomon kövessük ennek az aránynak az alakulását az évek során. Nem teremtenek lehetőséget ugyanakkor arra, hogy képet kapjunk a könyvtárhasználók társadalmi összetételéről; életkor,²¹ iskolai végzettség, nem, foglalkozás, lakóhely szerinti megoszlásáról.

Ezért van jelentősége az országos reprezentatív vizsgálatoknak, amelyek nem az intézmények, hanem a lakosság oldaláról mutatják be a könyvtárak iránti elköteleződés mértékét, pontos képet rajzolva a könyvtárhasználók összetételéről.

A 2017-ben lefolytatott országos reprezentatív vizsgálat alapján bebizonyosodott, hogy a statisztikai adatgyűjtés során keletkezett adatok és lakossági mérések eredményei alapján kalkulált használói arány nem mutat jelentős eltérést.

²¹ A Kulturális statisztika kizárólag a 14 éven aluli könyvtárhasználók arányát mutatja be.

4.1. Könyvtári tagság

A könyvtárhasználat kérdéskörében kulcsfontosságú területnek tartjuk a könyvtári tagságot. A könyvtári tagság vonatkozásában évtizedek óta ugyanúgy hangzik a kérdés: „Beiratkozott tagja-e Ön, vagy volt-e tagja valamikor valamilyen könyvtárnak?” A kérdés kapcsán a 2017-es országos reprezentatív olvasás- és könyvtárhasználati kutatás során vezettük be, hogy a „Most nem tag, de régebben az volt” opciót kétfelé bontva arra is rákérdeztünk, hogy a „régebben” a közelmúltra vagy a régebbi múltra utal. Feltételezésünk szerint azok, akik csak az elmúlt néhány évben maradtak ki a könyvtárból, differenciáltabb könyvtár- és könyvtárosképpel rendelkeznek, mint azok, akiknek az utolsó emlékeik régebben, akár évtizedes távolságokban gyökereznek.

	1964	1985	2000	2005	2017	2019
Soha nem volt könyvtári tag		37,7	54,6	44,7	40,4%	44,9%
Most nem tag, de régebben az volt (több mint 5 éve)	82	44,6	33,7	43,8	41,4%	36,8%
Most nem tag, de régebben az volt (kevesebb, mint 5 éve)					8,5%	5,5%
Jelenleg tag: egy könyvtárban	18	14,6	9,9	9,2	9,1%	10,5%
Jelenleg tag: több könyvtárban		3,1	1,8	2,3	0,5%	2,0%
Összesen	100	100	100	100	100	100

A kép alapvetően nem változott a legutóbbi felméréshez képest, néhány százalékos (statisztikai hibahatáron belüli) különbségek mutathatók ki a két évvel ezelőtti állapottal való összevetésben. 4,5%-kal többen vannak, akik soha nem voltak könyvtári tagok, 1,4%-kal többen, akik jelenleg egy, és 1,5%-kal többen, akik több könyvtárban is tagok.

A válaszadóktól arra is rákérdeztünk, hogy melyik könyvtárnak a tagjai? Érdekes módon erre már a válaszadók több mint 13%-a mondott valamilyen könyvtárat, tehát nem csak azok nyilatkoztak, akik jelenleg is beiratkozott tagok. Ez alapján azt feltételezzük, hogy az olvasójeggyel rendelkezőknél jóval többen vannak azok, akiknek élő kapcsolatuk van egy intézménnyel. A kérdést szabad szöveggel fogalmaztuk meg, de arra kértük a kérdezőbiztosokat, hogy kérdezzenek vissza a válasz nyomán és kategorizálják az említett intézményeket. Így ha valaki az Országos Széchényi Könyvtárat mondta, akkor a kérdezőbiztos visszakérdezett, hogy „az, ami a budai várban van?” Ezek a kérdések segítettek a válaszok egyértelműsítésében.



A diagram adatai alapján elmondhatjuk, hogy a közkönyvtári rendszer alkotja a könyvtári rendszernek azt a szelétét, amellyel a lakosság döntő többségének kapcsolata van.

4.2. A könyvtárhasználók társadalmi, demográfiai összetétele

Az elmúlt évtizedekben, amióta Magyarországon zajlanak olvasás- és könyvtárszociológiai felmérések, a könyvtárhasználat jellemző középosztálybeli tevékenység volt, amelyben felülreprezentáltak a városiak, a magasabb iskolai végzettségűek és a jobb anyagi körülmények között élők. Ezek mellett a könyvtárhasználók jellemzően a fiatalok és a nők körében voltak többen. A 2019-es adatfelvételnél is hasonló eredmények születtek.

Elsőként az életkor és a nem szerinti arányokat mutatja be a következő táblázat.

	Soha nem volt könyvtári tag	Most nem tag, de régen az volt (több mint 5 éve)	Most nem tag, de nemrég, korábban az volt (az elmúlt 5 évben)	Jelenleg tag: egy könyvtárban	Jelenleg tag: több könyvtárban	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
férfi	50,8%	33,9%	6,4%	7,4%	1,3%	0,3%	100,0%
nő	39,7%	39,4%	4,6%	13,3%	2,6%	0,3%	100,0%
18-29 éves	38,6%	36,4%	9,8%	12,9%	2,3%	0,0%	100,0%
30-39 éves	42,6%	35,5%	5,9%	11,7%	3,1%	1,2%	100,0%
40-49 éves	40,8%	44,7%	5,7%	6,7%	2,1%	0,0%	100,0%
50-59 éves	44,2%	37,2%	8,4%	8,8%	1,3%	0,0%	100,0%
60 év fölött	52,2%	33,2%	1,5%	11,4%	1,5%	0,2%	100,0%
országos átlag	44,9%	36,8%	5,5%	10,5%	2,1%	0,3%	100,0%

A táblázatban a régen ismert összefüggések köszönnek vissza. A nők jellemzően nagyobb arányban könyvtári tagok, mint a férfiak. Körülbelül kétszer akkora eséllyel válik egy átlagos hölgy könyvtári taggá, mint egy átlagos férfi. Szintén régóta ismert összefüggés, hogy a fiatalok nagyobb arányban tagjai a könyvtáraknak, mint a középkorúak. 60 év fölött azonban újra egyre többen iratkoznak be a könyvtárakba.

	Soha nem volt könyvtári tag	Most nem tag, de régen az volt (több mint 5 éve)	Most nem tag, de nemrég, korábban az volt (az elmúlt 5 évben)	Jelenleg tag: egy könyvtárban	Jelenleg tag: több könyvtárban	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
alapfok	63,4%	27,5%	3,1%	4,0%	1,6%	0,4%	100,0%
középfok	38,1%	44,7%	5,6%	10,2%	1,2%	0,2%	100,0%
felsőfok	15,7%	44,2%	10,7%	25,1%	4,4%	0,0%	100,0%
szellemi munkás	29,9%	44,5%	8,5%	14,4%	2,8%	0,0%	100,0%
fizikai munkás	53,1%	35,9%	4,7%	4,3%	1,8%	0,2%	100,0%

nyugdíjas	54,1%	31,4%	1,3%	11,3%	1,5%	0,3%	100,0%
inaktív (gyes, gyed, háztartásbeli)	47,1%	37,1%	5,7%	8,6%	0,0%	1,4%	100,0%
munkanélküli	57,1%	14,3%	19,0%	9,5%	0,0%	0,0%	100,0%
tanuló	14,3%	20,0%	14,3%	42,9%	8,6%	0,0%	100,0%
országos átlag	44,9%	36,8%	5,5%	10,5%	2,1%	0,3%	100,0%

A legfontosabb, könyvtári tagságot befolyásoló társadalmi demográfiai tényező az iskolai végzettség és a foglalkozás. A felsőfokú végzettségűeknek közel 30%-a tagja egy vagy több könyvtárnak, amivel szemben az alacsony végzettségűeknek csak alig több mint 5%-a.

Egy szellemi foglalkozású ember több mint háromszor akkora eséllyel könyvtári tag, mint egy fizikai munkás. Értelemszerűen azonban a tanulók azok, akik a fenti kategóriákból a legnagyobb arányban (összesen 51,5%-ban) rendelkeznek könyvtári tagsággal egy vagy több intézményben. A 18 éves kor fölötti tanulók jellemzően egyetemisták. Az országos átlaghoz képest ez az arány nagyon magas, ugyanakkor elgondolkodtató, hogy miként lehet elvégezni egy egyetemet vagy egy főiskolát könyvtári tagság nélkül. A fenti adatok alapján a felnőtt tanulók majdnem fele nem rendelkezik olvasójeggyel, sőt, 14,3%-uknak – saját bevallásuk szerint – soha nem is volt. A népszerű sztereotípiákkal ellentétben a nyugdíjasok nem iratkoznak be a könyvtárakba nagyobb eséllyel, mint az országos átlag.

Végül a lakóhely (településtípus és nagyrégió) szerinti megoszlásokat mutatja a következő táblázat.

	Soha nem volt könyvtári tag	Most nem tag, de régen az volt (több mint 5 éve)	Most nem tag, de nemrég, korábban az volt (az elmúlt 5 évben)	Jelenleg tag: egy könyvtárban	Jelenleg tag: több könyvtárban	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
Budapest	43,3%	35,4%	3,2%	15,9%	1,8%	0,4%	100,0%
megyeszékhely	35,3%	46,6%	6,0%	10,5%	1,5%	0,0%	100,0%
város	47,4%	35,2%	7,1%	9,0%	1,1%	0,2%	100,0%
község	48,8%	33,6%	4,9%	8,8%	3,5%	0,5%	100,0%
Közép-Magyarország	40,0%	37,4%	5,0%	15,2%	1,9%	0,4%	100,0%
Nyugat-Magyarország	47,2%	33,1%	5,1%	10,2%	4,2%	0,2%	100,0%
Kelet-Magyarország	46,8%	39,1%	6,3%	7,0%	0,5%	0,2%	100,0%
országos átlag	44,9%	36,8%	5,5%	10,5%	2,1%	0,3%	100,0%

Településtípusok vonatkozásában a budapestiek és a megyeszékhelyek lakói vannak a legnagyobb arányban beiratkozva a könyvtárakba. A 2019-es felmérésben különösen a Budapesten élők válaszolták – a korábbi felmérésekhez képest – nagyobb arányban, hogy rendelkeznek könyvtári tagsággal. A községekben élők közül meglepően nagy arányban válaszolták, hogy több könyvtárnak a beiratkozott tagjai. A statisztikai hiba lehetősége annál nagyobb, minél kisebb elemszámmal van dolgunk. A feltűnően magas, több könyvtárban párhuzamos tagsággal rendelkező községi lakosok 3,5%-os értéke mögött 15 fő van, míg azok, akik községben élnek és soha nem voltak könyvtári tagok (48,8%) összesen 211-en. Véltetően az előbbi érték egy véletlenszerűség miatt alakulhatott ilyen magasán.

A könyvtári tagság vonatkozásában világosan kirajzolódik egy nyugat-keleti lejtő. A szegényebb, kevésbé polgárisult keleti végeken kevesebb, mint fele annyian vallották magukat könyvtári tagnak, mint Budapesten és Pest megyében, és csak kicsit több mint feleannyian voltak a könyvtárba beiratkozottak, mint a nyugati megyékben.

5. A könyvtári szolgáltatások igénybe vétele

A könyvtárhasználatnak nem csak a mennyisége, de a minősége is folyamatos változások korát éri. Az elektronikus források megjelenése és intenzív használata mellett a közösségi szolgáltatások iránti egyre erősödő igény is azt sugallja, hogy a könyvtárra nem ugyanúgy tekintenek a használók és nem is úgy veszik azt igénybe, mint akár 10-15 évvel ezelőtt.

5.1. Könyvtárhasználat gyakorisága

A könyvtárhasználat gyakoriságát leginkább az igénybe vett szolgáltatások határozzák meg. A könyvkölcsönzés a rendszeres könyvtárlátogatók számára havi egyszeri könyvtárhasználatot tesz szükségessé, hiszen a hazai könyvtárak többsége ilyen időtartamra ad kölcsön dokumentumokat. Az 1990-es és a 2000-es évek sláger szolgáltatásai, a DVD és CD kölcsönzés ezzel szemben sokkal gyakoribb látogatásokat indokolt, ahogyan a helyben tanulás, a tájékoztató szolgálat igénybe vétele is. Az elmúlt évtizedekben az a tendencia volt megfigyelhető, hogy könyvtárlátogatások alkalmai ritkulnak, amelynek számos oka lehetett: a CD/DVD kölcsönzés népszerűségének hanyatlása, az online, elektronikus szolgáltatások térhódítása, vagy a kölcsönzések számának csökkenése. A jelenlegi felmérést megelőzően arra számítottunk, hogy ez a tendencia folytatódni fog, de kérdés volt, hogy vajon a két éves időtartam, ami eltelt a 2017-es felmérés óta, elegendő-e arra, hogy látványos különbséget hozzon.

Milyen rendszerességgel jár Ön könyvtárba?	A válaszadók százalékában			
	1985	2005	2017	2019
hetente többször	10	7	1,9	8,1
hetente	19	18	13,0	
havonta	50	41	36,2	40,0
negyedévenként	10	17	20,3	28,9
félévente	5	9	18,0	14,5
ritkábban, mint félévente	5	8	10,0	8,5
összesen	100	100	100	100

Az elmúlt évek tendenciáinak megfelelően a gyakori használat (hetente többször, hetente) tovább csökkent. Ezzel szemben nőtt azoknak az aránya, akik havonta vagy negyedévente keresik fel a könyvtárakat. A félévente vagy ennél is ritkábban történő használat aránya a 2017-ben felvett adatokhoz képest kicsit csökkent.

5.2. A legnépszerűbb szolgáltatások

A konkrét szolgáltatások igénybe vétele kapcsán a válaszadóink egy hosszú listát kaptak, és szintén az volt a feladatuk, hogy kiválasszák azokat a szolgáltatásokat, amelyeket az elmúlt 12 hónapban bármikor igénybe vettek. A kérdés így hangzott: „Milyen könyvtári szolgáltatásokat vett igénybe az elmúlt 12 hónapban?” A kérdést csak azok kapták meg, akik korábban már jelezték, hogy az elmúlt 12 hónap során voltak könyvtárban. Az eredményekről készült táblázatban az „igen” válaszok aránya szerint csökkenő sorrendbe tettük az egyes szolgáltatásokat.

Milyen könyvtári szolgáltatásokat vett igénybe az elmúlt 12 hónapban?	igen	nem	nem tudja, nem válaszol	Összesen
könyvkölcsönzés	94,3	5,7	0,0	100,0
hosszabbítás	47,3	52,7	0,0	100,0
másolatszolgáltatás (fénymásolás, nyomtatás, szkennelés)	41,4	58,6	0,0	100,0
könyvtárközi kölcsönzés	36,1	63,3	0,5	100,0
helyben olvasás	33,4	66,3	0,3	100,0
előjegyzés	32,6	67,4	0,0	100,0
folyóirat-olvasás helyben	25,0	75,0	0,0	100,0
wifi használata	23,8	76,2	0,0	100,0
rendezvény/rendezvények látogatása	23,8	76,2	0,0	100,0
információszerzés (telefonon, személyesen vagy elektronikusan információt kérni)	20,0	80,0	0,0	100,0
internethasználat	19,2	80,8	0,0	100,0
adatbázisok használata	17,9	82,1	0,0	100,0
könyvtár online katalógusának elérése otthonról vagy a könyvtárban	16,8	83,2	0,0	100,0
témafigyelés	16,6	83,4	0,0	100,0
irodalomkutatás	16,0	84,0	0,0	100,0
más könyvtári dokumentum kölcsönzése (pl. folyóirat, videó, DVD)	15,7	84,3	0,0	100,0
helytörténeti, helyismereti szolgáltatás	15,5	84,5	0,0	100,0
könyvtári foglalkozás	14,0	86,0	0,0	100,0
számítógép-használat	13,5	86,5	0,0	100,0
könyvtári közösségi oldal elérése otthonról	11,8	88,2	0,0	100,0
elektronikus könyvtár, digitális gyűjtemény	11,6	88,2	0,3	100,0
tanulás: bemenni, leülni tanulni	11,5	88,5	0,0	100,0
könyvtári honlap, weboldal elérése és böngészése otthonról	10,6	89,4	0,0	100,0
zenehallgatás	7,4	92,6	0,0	100,0
más könyvtári dokumentum helyben használata (pl. hangoskönyv, videó, DVD)	7,4	92,6	0,0	100,0
gyermekkönyvtári szolgáltatás	7,1	92,9	0,0	100,0
könyvtár által szervezett számítástechnikai tanfolyam	5,7	94,3	0,0	100,0
egyéb könyvtár által szervezett oktatás	5,4	94,6	0,0	100,0
távoli szolgáltatások igénybevétele	5,1	94,9	0,0	100,0
könyvet házhoz szolgáltatás	3,6	96,4	0,0	100,0
könyvtárközi	3,0	97,0	0,0	100,0
valami egyéb, amit eddig nem említettem, és pedig:	1,5	91,7	6,8	100,0

Első ránézésre is jól látható a listán, hogy a legnépszerűbb szolgáltatások valamilyen formában a nyomtatott dokumentumokhoz kapcsolódnak. A könyvkölcsönzés az a szolgáltatás, amelyben a könyvtár nem rendelkezik piaci alapon működő versenytársakkal. A fenti adatok alapján elmondható, hogy aki a könyvtárba beteszi a lábát, az jó eséllyel kölcsönöz könyvet is. Közvetlenül utána, második helyen jön a hosszabbítás. A válaszadóink majdnem fele élt ezzel a lehetőséggel az elmúlt 12 hónap során. A másolatszolgáltatás (fénymásolás, nyomtatás, szkennelés) döntő többségben szintén a nyomtatott művekhez kötődik, hiszen vagy azokból készítünk fizikai vagy elektronikus másolatot, vagy az elektronikusról nyomtatottat. A reprográfiai szolgáltatások népszerűsége azért is figyelemre méltó, mert ezeket jellemzően piaci alapon, piaci árakon kínálják az intézmények.

A könyvtárközi kölcsönzés ilyen magas említésére nem találunk magyarázatot. A kulturális statisztika adatai nem támasztják alá, hogy ez valóban ilyen népszerűségnek örvendene a használók körében, hogy többen vennék igénybe, mint akár a helyben olvasást, akár az előjegyzést, akár az olvasóteremben történő folyóirat-olvasást.

A wifi-, az internet- és a számítógép-használat három egymással szorosan összefüggő szolgáltatás. Egyrészt érdekes, hogy az utóbbit kevesebben választották, mint az internetezést, amiből arra következtethetünk, hogy nem a könyvtári számítógépeken interneteztek vagy legalábbis beleértették a vezeték nélküli hálózat elérését is. A számok egybeesnek a könyvtárak tapasztalataival. Évek óta egyre kevésbé van igény a könyvtárban elérhetővé tett számítógépekre, mert az olvasók jellemzően a saját laptopjaikon, okostelefonjukon dolgoznak, tanulnak.

A távoli szolgáltatások igénybe vétele kapcsán megfigyelhető, hogy a könyvtári statisztika a távhasználat dinamikus bővüléséről tanúskodik. Két oka lehet, hogy ez a dinamikus bővülés a használói oldalról nem jelenik meg. Egyrészt nagyon sokszor tapasztalhatjuk, hogy az egyébként könyvtári szolgáltatást igénybe vevő emberekben nem tudatosul, hogy az adott adatbázist, digitális tartalmat a könyvtár tette számukra elérhetővé. Könnyen előfordulhat, hogy egy szülő, aki a gyerekének segít előkeresni az internetről a Petőfi verset, amit memoriterként adtak fel neki, egy digitális könyvtár állományában talál rá a műre, de már a megtalálás pillanatában sincs tisztában azzal, hogy milyen intézmény áll a tartalom hátterében. Másrészt a viszonylag alacsony arányban lévő igen válaszok hátterében az is állhat, hogy az adatbázis-tartalom használata kifejezetten egy szűk réteget érint, egyetemistákat, kutatókat, értelmiségieket, akik eleve alacsony létszámban – a társadalomban meglévő valós arányuknak megfelelően – vannak jelen a mintában. A könyvtári statisztika oldaláról így több letöltést, kattintást láthatunk, de a társadalmon belül nem nő azoknak az aránya, akik éltek ilyen szolgáltatásokkal. Az adatbázisokat használók között magasan felülreprezentáltak a tanulók és a fiatalok (a húszas és a harmincas éveikben járók).

A lista egy ponton változott 2017-hez képest, kiegészítettük azzal, hogy „tanulás, bemenni, leülni”. Úgy tűnik, hogy ez a lehetőség relevánsnak bizonyult, hiszen a válaszadóknak több mint egytizede élt is vele az elmúlt egy esztendőben.

5.3. Akkor lennék könyvtári tag, ha...

A könyvtári tagok mellett számunkra legalább olyan érdekesek a nem tagok, azaz a potenciálisan a jövőben megszólítható emberek. Egy játékra invitáltuk a válaszadóinkat a következő kérdéssel. „Ön jelenleg nem könyvtári tag. Milyen esetben gondolkodna el azon, hogy tag legyen? Kérem, fejezze be a mondatot! Akkor lennék könyvtári tag, ha...” A kérdezőbiztosokat arra kértük, hogy ne olvassák fel a válaszlehetőségeket, azokat csak azért adtuk meg – építve előzetes tapasztalatainkra –, hogy a későbbiekben könnyebb legyen besorolni a szabad szöveges formában megfogalmazott válaszokat.

A 2017-es tapasztalatok alapján egy új, előre definiált válaszlehetőség került be a felsorolásba: „ha szüksége lenne a könyvtárra”. Az volt ugyanis a tapasztalatunk, hogy a korábban az egyéb kategóriába sorolt válaszok között nagyon sok volt az olyan, amely arra utalt, hogy a könyvtári szolgáltatások egyszerűen irrelevánsak a válaszadóknak.

	említi	nem említi	Összesen
lenne ideje könyvtárba járni	30,6%	69,4%	100,0%
a nyitva tartás megfelelő lenne	8,1%	91,9%	100,0%
ha megfelelő lenne a környezet	4,2%	95,8%	100,0%
olyan szolgáltatások lennének, amelyek érdekelnek	11,5%	88,5%	100,0%
ha modernebb lenne az infrastruktúra	4,2%	95,8%	100,0%
ha a könyvtár jobban kommunikálna	4,3%	95,7%	100,0%
ha a személyzet megfelelő lenne	2,2%	97,8%	100,0%
ha olcsóbb lenne a beiratkozás	3,6%	96,4%	100,0%
ha szüksége lenne a könyvtárra	44,3%	55,7%	100,0%
egyéb, és pedig: :.....	4,4%	95,6%	100,0%

A legnagyobb arányban 44,3% azt választották, hogy akkor mennének, ha szükségük lenne a könyvtárra bármilyen formában, ezt követte az időhiánnyal küzdők népes tábora (30,6%). Helyesnek bizonyult tehát, hogy a könyvtár szükségességére vagy sürgősségére vonatkozó válasz opciót is besoroltuk az előre definiált kategóriák közé.

2017-hez hasonlóan most is nagyon kevesen voltak, akik kritikát fogalmaztak meg a könyvtárakkal szemben. Két szempontot érdemes kiemelni: az érdekes szolgáltatások hiányát és a nem megfelelő nyitva tartást. Az előbbi nehezen megfogható, de talán a több kreativitással bíró könyvtárosok képesek lehetnek a meglévő szolgáltatásokat izgalmasabbá, érdekesebbé tenni. A nyitva tartás kérdésében már kevesebb kreativitás, több forrás, a munkatársak részéről pedig több áldozat szükséges. A reggel 8-tól délután fél 5-ig dolgozó emberek többsége számára, akiknek munka után kell helyt állni a gyereknevelés, házimunka, otthoni feladatok terén, nagyon szűk keretek állnak rendelkezésre, amikor az egyébként is kevés szabadidőből tudnak szakítani kultúrára. Ők kevésbé tudnak alkalmazkodni a könyvtárakhoz.

Pozitívum, hogy a személyzettel, a beiratkozási díjjal, a környezettel, a könyvtári infrastruktúrával és az intézmények kommunikációjával nagyon kevesen elégedetlenek, ugyanakkor fontos mérlegelnünk, hogy ezt a kérdést csak a nem könyvtári tagoknak tettük fel, akiknek vélhetően kevesebb a tapasztalatuk is a konkrét szolgáltatásokkal kapcsolatban.

Az egyéb kategóriában a következő főbb motívumok jelentek meg.

- **Egészségi állapota nem teszi lehetővé.** Az egyéb kategória szabad szöveges válaszai között a leggyakoribb motívum az egészségi állapotra való utalás volt. Egészség miatt, ha egészséges lennék, engem érdeklő könyvek lennének, ha nem fájna az ízületeim.)
- **Fiataloknak való.** Több ízben megjelent az utalás arra, hogy a könyvtár elsősorban a fiataloknak való (Fiatalabb lennék, fiatalabb lennék és jó lenne a szemem, ha jó lenne a szemem, látnám a betűket és fiatalabb lennék). Egyeseknél a megfelelő korba érő gyerek szükségessé teheti a könyvtárat (ha a gyerek iskolás lesz és kell valami olvasmány), másoknak kifejezetten akadály a gyermek megléte (ha lenne gyermekmegőrző; három gyerek mellett, főállásban dolgozva erre már se kedvem, se energiám nem marad)
- **Nincs könyvtár.** Van, aki azt állította, hogy a községükben nincs könyvtár, ezért nem tud oda járni.
- **Nincs ideje olvasni.** Többen hivatkoztak arra, hogy nincs idejük olvasni, ezért nincs szükségük a könyvtárra sem. (Ha lenne időm olvasni),
- **Nem szeret olvasni.** Vannak, akik kerek percc megmondták, hogy nem szeretnek olvasni. (ha szeretnék olvasni) Olyan válaszadó is volt, akinek nem a könyvtárral, vagy az olvasással, hanem egyenesen az irodalommal van problémája (Hogyha lenne olyan író, aki felkelti az érdeklődésemet).
- **Internetről letölti, megvásárolja.** A 2017-es felmérésnek az a motívuma, hogy könyvtárra csak akkor van szüksége, ha más médiumokhoz nincs hozzáférése, itt is megjelenik (Ha sehonnán nem tudnék

könyvet beszerezni, Inkább megveszem azokat a könyveket, amiket szeretnék elolvasni, Most inkább gépezek, Szinte minden könyv letölthető manapság a netről)

- **Házi könyvtár.** Sokan érzik úgy, hogy a saját otthoni könyvtár maximálisan kielégíti az igényeiket (Saját könyveket olvas, saját könyvtára van, sok saját könyve van, sokat kap kölcsön és van saját, van sok saját könyve, szeret vásárolni könyvet és azt olvasni).

A fenti motívumokban megfigyelhető, hogy a könyvtárat kifejezetten könyves helyként, olvasmánybeszerzési forrásként azonosítják, a modern közösségi, tanulási tér funkciók, információs igények kielégítésére vonatkozó utalások teljes egészében hiányoznak.

5.4. A könyvtárak hasznosulása

2017-ben vezettük be a következő kérdést, azzal a céllal, hogy képet kapjunk a könyvtárak tényleges hasznosulásának területeiről. „Az élet mely területén veszi/vette hasznát a településén lévő (városi, kerületi, községi) könyvtár által nyújtott szolgáltatásoknak, információknak? Gondoljon az elektronikus szolgáltatásokra! Tehát milyen gyakran veszi/vette hasznát a településén lévő (városi, kerületi, községi) könyvtár által nyújtott szolgáltatásoknak, információknak a következő területeken: gyakran, néha, ritkán vagy soha?”

	Soha	Ritkán	Néha	Gyakran	Nem tudja/ nem válaszol	Összesen
munkahelykeresés	88,9	5,7	3,6	0,9	0,8	100,0
munkahelyi feladatok végzése	84,7	6,7	5,1	2,7	0,8	100,0
munkához kapcsolódó tanulás	82,1	8,5	6,1	2,7	0,6	100,0
oktatási lehetőségek keresése	83,5	8,2	5,7	2,0	0,6	100,0
tanulás támogatása	73,3	11,1	10,3	4,6	0,7	100,0
önképzés a szabadidőben	77,1	9,8	9,8	2,7	0,6	100,0
háztartási feladatok, házimunka	86,7	6,5	4,4	1,7	0,6	100,0
gyereknevelés, gyerek elhelyezése	87,4	6,1	4,8	1,0	0,7	100,0
otthoni feladatok	87,9	5,9	4,4	1,2	0,6	100,0
fogyasztói, vásárlói ügyek	87,8	6,7	4,2	0,7	0,6	100,0
egészség, egészséges életmód	78,4	9,8	8,3	2,9	0,6	100,0
utazás, nyaralás	80,4	8,3	7,8	2,9	0,6	100,0
közösségi, baráti kapcsolatok ápolása	81,7	6,4	7,7	3,6	0,7	100,0
szépirodalom olvasása	73,1	10,5	9,2	6,5	0,8	100,0
szak- vagy ismeretterjesztő irodalom olvasása	75,8	10,2	9,2	4,0	0,7	100,0
kulturális tevékenységek	78,9	9,7	8,3	2,4	0,7	100,0
kreatív művészeti tevékenységek	84,7	7,9	5,2	1,5	0,7	100,0
szabadidős tevékenységek, sport	84,4	7,3	5,7	1,9	0,7	100,0
természet iránti érdeklődés kielégítése	82,9	7,8	6,7	2,0	0,7	100,0
történelem vagy társadalom iránti érdeklődés kielégítése	80,3	8,6	8,0	2,5	0,7	100,0
részvétel valamilyen közösségi, társadalmi ügyszőz kötődő párbeszédben	84,4	8,7	5,2	0,9	0,8	100,0
bármilyen más, amit eddig nem említettem és pedig?	88,5	0,2	0,5	0,1	10,7	100,0

A fenti táblázatban alapvetően a könyvtári alapfeladatoknak való megfelelés nyomán kialakuló funkciók azok, amelyeket a legtöbben választottak (tanulás, oktatási lehetőségek keresése, szépirodalom és szakirodalom olvasása). A 2017-es táblázattal való összevetésben lényegében nem történtek nagy változások.

6. Könyvtároskép

A könyvtároskép nagyon erősen meghatározza az intézményeink szubjektív megítélését. Amennyiben az emberek pozitív képet alkotnak a könyvtárosokról, könnyebben el tudják képzelni, hogy a problémáikra, kérdéseikre valóban választ kaphatnak a könyvtárban. A kérdés már 2017-ben is a következőképpen hangzott: „A tapasztalatai alapján milyen tulajdonságokkal, ismeretekkel, kompetenciákkal rendelkezik egy könyvtáros? Osztályozzon az iskolai osztályozás mintájára, 1-5-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem jellemző, az 5-ös pedig azt, hogy nagyon jellemző egy könyvtárosra az adott dolog!” Akkor a kérdést mindenkinek feltettük, 2019-ben azonban csak azoknak, akik jelenleg vagy az elmúlt 5 évben rendelkeztek könyvtári tagsággal.

	2017 (minden válaszadó)	2019 (csak könyvtári tagok)	Különbség
tájékozott	4,57	4,48	-0,09
kreatív	4,25	4,11	-0,14
művelt	4,55	4,48	-0,07
talpraesett	4,41	4,25	-0,16
jó kommunikációs készség	4,53	4,47	-0,06
segítőképz	4,55	4,55	0
szociális érzékenység	4,20	3,97	-0,23
pedagógiai érzék	4,30	4,11	-0,19
jó rendszerezőkészség	4,45	4,37	-0,08
jó szervezőkészség	4,34	4,26	-0,08
jártas az új technológiákban	4,14	4,03	-0,11
vezetési ismeretekkel rendelkezik	4,00	3,78	-0,22
informatikában jártas	4,18	4,03	-0,15
marketing ismeretekkel rendelkezik	3,78	3,65	-0,13
rugalmas	4,41	4,24	-0,17
határozott	4,37	4,27	-0,10
empatikus	4,36	4,23	-0,13
idegen nyelv/nyelvek ismerete	4,06	3,71	-0,35
információszolgáltatásban jártas	4,39	4,21	-0,18
pénzügyekben jártas	3,59	3,44	-0,15
precíz	4,43	4,37	-0,06
barátságos	4,54	4,47	-0,07
nyugodt	4,47	4,27	-0,20

A táblázatban megjelenő különbség kisebb részben az eltelt időnek, nagyobb részben pedig annak köszönhető, hogy olyanokra szűrtük a válaszadók körét, akiknek van, vagy az elmúlt időszakban volt élményük a könyvtárak világáról. A kép, ha nem is lesújtó, de mindenképpen elgondolkodtató. Egyetlen olyan tulajdonság sincs, amelyet a könyvtárakat belülről is ismerők magasabbra értékelték volna, mint a teljes népszerűség. Az egyes elemek vonatkozásában azonban célszerű részletesebben is elemezni a látottakat. Előbb azonban célszerű felidézni a 2017-es felmérés eredményeit, amelyet egy másik kérdéssel való összevetésben írtunk le. Akkor megkérdeztük az embereket arról is, hogy milyen tulajdonságokkal kellene rendelkeznie a könyvtárosoknak, és a kettő között megmutatkozó különbségeket is vizsgáltuk.

„A fenti értékek, értékelések alapján a könyvtáros tájékozott, művelt, segítőkész, jó kommunikációs készséggel rendelkezik, barátságos, nyugodt, precíz és jó a rendszerezőkészsége. A könyvtárosok ezzel szemben nem ezeket a készségeket szeretik hangsúlyozni, hanem azokat, amelyekre a válaszadóink a legalacsonyabb értékeket adták: marketing ismeretek, új technológiákban és informatikában való jártasság. (...) A könyvtárosoktól elvárt tulajdonságok azonban a válaszadóink szerint nem különböznek érdemben a tapasztalt tulajdonságoktól. Az átlag magyar nem az információtechnológiában és az új technológiákban való jártasságot hiányolja a könyvtárosokból leginkább, hanem a kreativitást, a talpraesettséget és határozottságot.”²² – írtuk a 2017-es vizsgálatot követően. A könyvtárhasználók válaszaiból most kibontakozó kép semmivel sem pozitívabb ennél.

Négyes osztályzatot sem ért el a szakma pénzügyi jártasságból, marketing ismeretekből, vezetési ismeretekből és idegen nyelvekből. A könyvtárosok szociális érzékenysége szintén nem éri el a négyes szintet. Míg az előbbieket vonatkozásában talán érthető, hogy a fenntartó gondoskodásának alárendelt intézmények dolgozóit nem tekintik a könyvtárhasználók igazán jártasnak a menedzsment ismeretekben, de a szociális érzékenység egy olyan meghatározó értéke a szakmának, amelyre titkon több elismerést remélhettünk. Az olvasók szerint a legjellemzőbb tulajdonságok 2019-ben is a rendszerezőkészség, a tájékozottság, a műveltség és a kommunikációs készség és a barátságosság. Ugyanezen tulajdonságokban van a legkisebb különbség a 2017-es és a 2019-es válaszok között.

6.1. A könyvtárak feladatai

A könyvtárak feladataira vonatkozó kérdés –a 2017-es felméréshez hasonlóan a következőképpen hangzott: „Ön szerint a könyvtárnak és a könyvtárosnak melyek a legfontosabb feladatai? Felsorolok néhány lehetséges feladatot, s kérem, mondja meg, hogy ezeket mennyire tartja fontosnak, ha a könyvtárakra, a könyvtárosokra gondol. Osztályozzon az iskolai osztályozás mintájára 1-5-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem fontos, az 5-ös pedig azt, hogy nagyon fontos!” A kérdezőbiztosok egymás után olvasták a táblázat sorait, amelyet egyenként értékelték a válaszadók. A táblázat sorai rotálva jelentek meg a kérdezőbiztosok képernyőjén, így a sorrend nem befolyásolhatta a válaszokat. 2017 után egyetlen új szempont, az olvasásfejlesztés jelent meg a kérdőívben.

	2017	2019	Változás
dokumentum-állomány biztosítása (könyv, folyóirat, CD, DVD stb.)	4,39	4,28	-0,11
információközvetítés, információszolgáltatás	4,41	4,34	-0,07
olvasásfejlesztés	n.a.	4,32	n.a.
olvasóvá nevelés	4,39	4,33	-0,06
kultúráközvetítés	4,15	4,34	0,19
közösségépítés	4,28	4,14	-0,14

²² Tóth Máté, 2019. i.m.

szabadidő hasznos eltöltésének biztosítása	4,29	4,24	-0,05
tartalomszolgáltatás	4,37	4,30	-0,07
kulturális örökség megőrzése, védelme	4,26	4,31	0,05
kutatómunka támogatása	4,29	4,22	-0,07
könyvtárnépszerűsítés (pr-, marketing tevékenység)	4,40	4,19	-0,21
tanulás támogatása, tanulási lehetőség biztosítása	4,39	4,37	-0,02

2017-ben a legmagasabb pontszámokkal értékelt funkciók az információszolgáltatás, a könyvtárnépszerűsítés és a tanulás támogatása voltak, míg a legalacsonyabbak a kultúraközvetítés, a kulturális örökség megőrzése, védelme és a közösségépítés. 2019-ben a három legmagasabbra értékelt a tanulás támogatása, az információközvetítés, információszolgáltatás valamint a kultúraközvetítés, a három legalacsonyabbra értékelt pedig a közösségépítés, a könyvtárnépszerűsítés és a kutatómunka támogatása. Fontos megjegyezni azonban, hogy nem lettek nagy különbségek az egyes általunk felsorolt szempontok között, a válaszadóink alapvetően mindegyiket lényegesnek találták.

A két évben adott válaszok közül két esetben mérhető a minimálisnál erőteljesebb elmozdulás valamilyen irányban, ezeket érdemes gyorsan áttekinteni. A könyvtárnépszerűsítés, PR, marketing alatt nem tudjuk, hogy az átlag válaszadó mit értett, mindenesetre ezt a feladatot két éve nagyon magasra értékelték, 2019-ben az egyik legalacsonyabbra. A változás ebben az esetben a legnagyobb: -0,21. Pontosan az ellenkező utat járta be a kultúraközvetítés, amely 0,19 ponttal kapott többet 2019-ben, mint két évvel korábban.

Szintén megfigyelhető, hogy a válaszadóink az esetek többségében 2019-ben szűkmarkúbban bántak az osztályzatokkal, mint két éve, és ha kevéssel is, de alacsonyabb osztályzatokkal értékelték a felsorolt feladatokat. Ez alól a kulturális örökség megőrzése és a már említett kultúraközvetítés jelentett kivételt, amelyeket többre értékelték.

6.2. Többet olvasnak-e a könyvtári tagok?

Nagyon sokat beszélünk, írunk, hallunk a könyvtárak megváltozott funkcióiról, amely szerint a könyvtárat már nem csak könyvkölcsönzés céljából, hanem bármilyen információ keresése, közösségi programok okán érdemes felkeresni. Mindezek miatt talán nem is kellene teljesen egyértelműnek lenni, hogy jellemzően az olvasni szerető emberek járnak könyvtárba.

A kérdésre a válasz mindenesetre igen, sokkal többet olvasnak. A következő keresztábra mutatja a válaszokat.

Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban		Elfoglaltságai mellett – tankönyvön kívül – olvas-e könyveket:					Összesen
		1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	Legalább egyet negyedévenként	Havonként legalább egy könyvet elolvasott?	Nem tudja / nem válaszol		
Tagja-e Ön, vagy volt-e tagja valamikor valamilyen könyvtárnak?	Nem tag	76%	15%	5%	3%	1%	100%
	Most nem tag, de régebben az volt	45%	29%	17%	9%	0%	100%
	Jelenleg könyvtári tag	3%	29%	23%	44%	0%	100%
Összesen		54%	23%	12%	11%	1%	100%

A könyvtári tagok körében mindössze 3% azoknak az aránya, akik egy év alatt egyetlen könyvet sem olvastak el, szemben az országos 54%-os átlaggal. A nem tagok körében ugyanakkor erősen felülreprezentáltak azok, akik egyáltalán nem szoktak olvasni. A ritkábban olvasók esetében az arány kiegyenlítettebb. A következő nagy különbséget a gyakran olvasók esetében láthatjuk, akiknek az országos átlaga jelenleg 11%, a nem tagok körében mindössze 3, a tagok körében viszont 44%. Az összefüggés tehát mindkét irányban teljesen egyértelmű, a gyakori olvasás jó eséllyel könyvtári tagsággal jár együtt, a könyvtári tagság pedig gyakori olvasással.

7. Házi könyvtár

Az olvasmányok beszerzésének szokásai mellett mértük a könyvvásárlók lakosságon belüli arányát, valamint a házi könyvtár nagyságát.

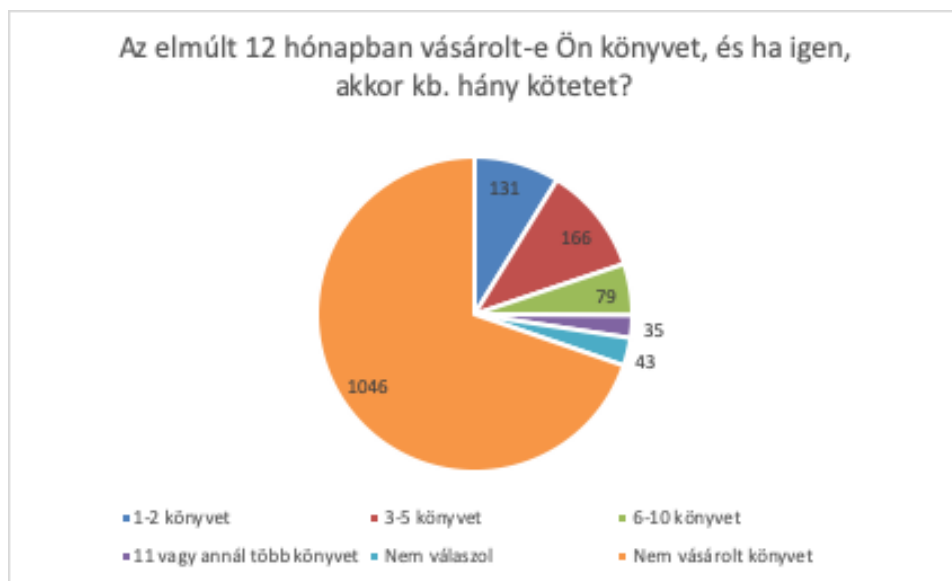
7.1. Könyvbeszerzés, könyvvásárlás

Könyvvásárlás kapcsán két kérdést tettünk fel, amelyből az első a legutóbb olvasott mű beszerzési forrására vonatkozott. A korábbi évek gyakorlatához igazodva 2019-ben sem tértünk el a szokásos kérdéstől: „A legutóbbi olvasmányát honnan, illetve hogyan szerezte be?” A válaszadóink több válaszlehetőséget is megjelölhettek. A válaszlehetőségeket kiegészítettük – az egyértelműség kedvéért – azzal, hogy a könyvesbolti vásárlás kapcsán jeleztük, hogy az online és az antikváriumos beszerzést is ide kell érteni.

	igen	nem	nem tudja, nem válaszol	Összesen
Könyvesboltból, illetve vásárlás útján (online vásárlás is, antikváriumból vásárlás is!)	28,9	69,0	2,0	100,0
Közkönyvtárból (ő vagy családtagja kölcsönözte)	7,2	90,8	2,0	100,0
Saját családi könyvtárából vette elő	16,9	80,7	2,4	100,0
Baráti kölcsönzés útján	15,0	82,4	2,6	100,0
Ajándékba kapta	18,7	79,2	2,1	100,0
Egyéb	0,8	93,3	5,9	100,0

Számunkra a legérdekesebb adat természetesen itt is a könyvtári kölcsönzés volt. A legutóbbi olvasmányra nézve 2017-ben 6,3% volt a könyvtári kölcsönzés, 1985-86-ban pedig még 15%. A 2019-ben mért adat nyomán megállapíthatjuk, hogy ez az arány nem csökkent. A könyvesbolti beszerzés messze a legnépszerűbb olvasmánybeszerzési forrás, ezt követi az ajándékozás (amely végső soron szintén könyvvásárlás). A házi könyvtár és a baráti kölcsönzés még mindig több mint kétszerese a könyvtári kölcsönzésnek. Érdekeség, hogy a jelenleg könyvtári tagok körében 42,3% azok aránya, akik közkönyvtárból kölcsönzték a legutóbbi olvasmányukat, de a nem tagok és az egykori tagok körében is előfordult ilyen (1,3% és 3,0%). Ez utóbbiak a könyvtárak rejtőzködő olvasói, akik valamely családtagjuk révén állnak kapcsolatban az intézményrendszerrel.

A legutóbbi olvasmány beszerzési forrása csak az olvasók számára bír értelemmel, ezért egy további kérdéssel vizsgáltuk kifejezetten a könyvvásárlási szokásokat is. Ez így hangzott „Az elmúlt 12 hónapban vásárolt-e Ön könyvet, és ha igen, akkor kb. hány kötetet?” A válaszadóknak a 30,3% felelt igennel a kérdésre.



Ezen kérdés kapcsán is megerősítést nyert, a könyvtárak és a könyvesboltok ugyanazt a szellemi értelemben igényes réteget szolgálják, így a könyvtári tagok az országos átlagnál jóval nagyobb arányban képezik a könyvesboltok vásárlóközönységét is. A könyvtári tagok körében 73,5% azok aránya, akik vásároltak könyvet az elmúlt 12 hónapban, míg azoknál, akik soha nem voltak tagok, ugyanez mindössze 10,7%.

7.2. Könyvek otthon

„Vannak-e Önnek és családjának idehaza könyvei (tankönyveken kívül) és ha igen, körülbelül hány kötet?” A kérdés vizsgálata mélyen gyökerezik a hazai olvasás- és könyvtárszociológiai kutatások történetében. A könyvbeszerzés forrásainak témája már az 1947-ben a Magyar Közvéleménykutató Intézet által a budapesti lakosok körében lefolytatott vizsgálatban megjelent. Abban a vizsgálatban arra kérdeztek rá, hogy általában honnan szerzik be a válaszadók az olvasmányaikat, és 33% vásárló mellett a közkönyvtárból kölcsönzők igen magas 31%-os arányban voltak.²³ A legutóbbi olvasmány beszerzési forrására vonatkozó kérdés 1985-ben jelent meg először (még hozzá az általunk is használt formában.)

A házikönyvtárak nagyságára vonatkozóan 1964-től kezdve van adatunk. Az erre vonatkozó kérdést változatlan formában tették fel 1978-ban, 1985-ben, 2000-ben és végül mi a Fővárosi Szabó Ervin megbízásából készített kutatásban 2017-ben és most 2019-ben is. A 2017-es felmérés adatai alapján önálló cikkben foglalkoztam is a témával.²⁴

²³ Levendel Ádám: Tallózás a Magyar Közvéleménykutató Intézet jelentéseiben (1945–1949) = Jelkép, 1984. (3. évf.), 4. sz., 126. p.

²⁴ Tóth Máté: Könyvbeszerzés, házi könyvtár = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, 2018. (65. évf.) 7-8. sz. 409-417. p. https://epa.oszk.hu/03000/03071/00120/pdf/EPA03071_tmt_2018_07-08_409-417.pdf

Vannak-e a családnak idehaza könyvei (tankönyveken kívül) és ha igen, körülbelül hány kötet?	2017	2019
Nincs könyv	7,3	9,3
1-100 kötet	56,9	63,2
101-500 kötet	29,1	19,5
500 kötet fölött	4,5	5,6
Nem tudja	2,3	2,5
Összesen	100	100

Ilyen rövid időintervallumban nézve is egyértelműen nőtt azoknak a háztartásoknak az aránya, amelyekben nem található meg egyetlen könyv sem, és azoké is, amelyekben kevés könyv van. Ezzel szemben jelentős mértékű csökkenés volt tapasztalható 100 kötetnél többel rendelkező háztartások arányában.

A 2017-es adatokat társadalmi, demográfiai változók mentén vizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy „a könyvtári kölcsönzés, a könyvvásárlás és a házi könyvgyűjtemények nem egymás versenytársai, hanem egymást erősítő tényezők. Egyszerűen megfogalmazva: aki szívesen vásárol könyveket, az szívesen jár könyvtárba is, illetve, akinek sok könyve van az otthonában, az nagyobb eséllyel válik, vagy marad a helyi bibliotéka beiratkozott olvasója.”²⁵ A jelenlegi adatokból készített keresztábrából az összefüggés egyértelműen látszik.

Nem tag		Tagja-e Ön, vagy volt-e tagja valamikor valamilyen könyvtárnak?			Összesen
		Most nem tag, de régebben az volt	Jelenleg könyvtári tag		
Vannak-e a családnak idehaza könyvei (tankönyveken kívül) és ha igen, körülbelül hány kötet?	Nincs könyv	17,5%	3,3%	0,0%	9,3%
	1-20 kötet	29,1%	12,3%	5,3%	19,0%
	21-50 kötet	21,0%	22,6%	15,4%	20,9%
	51-100 kötet	19,6%	27,3%	22,9%	23,3%
	101-500 kötet	7,3%	27,9%	35,1%	19,5%
	501-1000 kötet	1,9%	4,1%	11,2%	4,0%
	1001 kötet fölött	0,6%	0,8%	8,0%	1,6%
	Nem tudja / nem válaszol	3,0%	1,7%	2,1%	2,3%
Összesen		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

A könyvvásárlók, a nagy házi könyvtárat magukénak tudók jóval nagyobb eséllyel tagjai a könyvtárnak, mint a könyvekkel nem rendelkezők. Egyetlen olyan válaszadó sem volt, aki jelenleg könyvtári tag és otthon nem rendelkezik könyvekkel, miközben a körükben 8% azoknak az aránya, akik 1000 kötetnél is többel rendelkeznek otthon. Ezzel szemben azok között, akik soha nem voltak könyvtári tagok, magasán felülreprezentáltak az országos átlaghoz képest a könyvekkel nem rendelkező háztartásban élők.

²⁵ Tóth Máté: Könyvbeszerzés, házi könyvtár = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, 2018. (65. évf.) 7-8. sz. 409-417. p. https://epa.oszk.hu/03000/03071/00120/pdf/EPA03071_tmt_2018_07-08_409-417.pdf

8. Médiafogyasztás

A hazai olvasás- és művelődésszociológiai kutatásokban a médiahasználat és olvasás kérdései jól dokumentáltak. A kétezres éveket megelőző időszakban született elemzések szinte minden esetben kitértek a televíziózás és az olvasás összefüggéseire²⁶, míg az internetezéssel való összevetés értelemszerűen csak a 2000 utáni időszakban jelent meg.²⁷

8.1. Médiaeszközök a háztartásban

A médiafogyasztási szokásokat megelőzően elsőként rákérdeztünk, hogy a válaszadóknak milyen eszközökhöz van hozzáférése a saját háztartásában. Nem az érdekelt bennünket elsősorban, hogy milyen eszközök vannak a tulajdonában, hanem hogy rendelkezésére áll-e az otthonában. A kérdés így hangzott: „Az Ön/Önök otthonában a következő médiaeszközök közül melyek vannak, illetve mely szolgáltatásokkal rendelkezik?”

Médiaeszközök a háztartásban	2017 (%)	2019 (%)	Változás
asztali számítógép	52,0	39,9	-12,1
laptop	45,8	54,2	8,4
táblagép (iPad, tablet)	19,9	23,3	3,4
okostelefon	66,8	76,3	9,5
játékkonzol	9,1	11,2	2,1
egyéb okoseszközök	6,0	8,1	2,1
televízió készülék	97,1	98,1	1
televízió előfizetés	91,7	91,4	-0,3
video, DVD vagy Blu-Ray lejátszó	40,3	30,7	-9,6
e-könyv olvasó	4,2	4,9	0,7
wifi	58,9	68,7	9,8
vezetékes internet	69,9	72,8	2,9
mobil internet	37,2	52,2	15

Mivel a kérdést pontosan ugyanabban a formában tettük fel 2017-ben és 2019-ben, a válaszokból tetten érhető, hogy két év alatt is milyen jelentős változások zajlottak Magyarországon a médiaeszközök piacán.

Az okostelefonok és laptopok száma jelentősen, a táblagépeké kismértékben bővült. Röviden összefoglalva minden olyan eszköz száma nőtt, amely hordozható és internetezésre alkalmas. Ezzel szemben egyre kevesebb háztartásban van asztali számítógép. A változás – tekintve a nagyon rövid időtávot – nagyon jelentősnek mondható. A televízió készülékek száma nőtt, ezzel szemben az televízió-előfizetéseké csökkent. A video, DVD, Blue-Ray lejátszók szintén egyre kevesebb háztartásban érhetők el.

A könyvtárak és olvasás szempontjából különösen érdekesek az e-könyv olvasók, amelyeknek a népszerűsége meglehetősen szerény, ugyanakkor ezen a téren is bővülés tapasztalható, 2017-hez képest 17%-kal többen mondták, hogy rendelkeznek ilyen eszközzel.

²⁶ Gereben Ferenc: A felnőtt lakosság olvasási és olvasmánybeszerzési szokásai. Egy reprezentatív országos vizsgálat eredményei. Budapest, Országos Széchényi Könyvtár Könyvtártudományi és Módszertani Központ, 1989.; Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében). Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998.

²⁷ Nagy Attila – Péterfi Rita: Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a Tárki és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról = Könyvtári Figyelő, 2006. 52. évf. 1. sz. <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00058/nagy.html> (letöltve: 2018. május 13.); Péterfi Rita: A könyvtárhasználati szokások alakulása a számítógép- és az internethasználat tükrében = Könyvtári Figyelő, 2006. 52. évf. 4. sz. 468-483. p. <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00061/peterfi.html> (letöltve: 2018. május 13.)

Az internetelérés bővülése szintén érinti a könyvtárak szolgáltatásait. A leginkább ugrásszerű bővülés a mobil internet elérésében, majd ezt követően a vezeték nélküli hálózatok tekintetében van. Figyelemre méltó ugyanakkor, hogy még mindig többen válaszolták, hogy otthonukban van vezetékes internet, mint ahányan ugyanezt elmondhatták a wifiről.

8.2. Televíziózás mennyisége

A televíziózás mennyiségével kapcsolatosan szintén egy olyan kérdéshez értünk el, amelyet évről-évre ugyanabban a formában tettek fel a hazai olvasáskutatás gyakorlatában. „Szokott-e Ön televíziót nézni, és ha igen, milyen gyakran? Azt a válaszlehetőséget válassza ki az alábbiak közül, amely a leginkább jellemző Önre!” Az előre meghatározott kategóriák a következők voltak: naponta több mint 3 óra (nagyon sokat tévéző); napi 1-3 óra (sokat tévéző); hetente többször, de nem minden nap (közepes), legfeljebb hetente egyszer-kétszer (keveset tévéző); ennél ritkábban (nagyon keveset tévéző) és egyáltalán nem tévéző. Ezek a kategóriák 1985 óta egyértelmű összehasonlíthatóságot biztosítanak a lakosság televízió-nézési szokásai vonatkozásában.²⁸

Televíziózás mennyisége	A felnőtt népesség százalékában			
	1985/86	1991-1993	2017	2019
nem tévézik	3,0	0,7	2,6	3,7
nagyon keveset	8,5	7,3	1,0	1,1
keveset	9,0	10,8	3,9	4,0
közepesen	32,7	36,8	16,8	14,2
sokat	28,0	24,8	48,0	48,4
nagyon sokat	18,4	19,8	27,6	28,6
meghatározhatatlan	0,4	0,0	0,0	0,0
összesen	100,0%	100,0%	100,0	100,0

2017-ben azt állapítottuk meg, hogy a 80-as évek közepe óta újra mérhetővé vált egy réteg, amely már egyáltalán nem ül le a televízió képernyője elé. 1985-ben ez a réteg a társadalom legszegényebb szegmensét jelentette, ma már sokkal inkább azokat az értelmiségieket, akiknek a tévé mellőzése a magasabb kulturális igény szint miatti tudatos döntés eredménye. Két év alatt ez a réteg már 3,7%-ra hízott. A nagyon keveset és a keveset tévézők aránya szintén kis mértékben nő (vagy inkább stagnál), ahogyan lassan tovább erősödik az a réteg is, akik naponta 3 óránál többet, és akik napi 1-3 órát töltenek a képernyő előtt.

A televíziózás mennyisége a szabadidős tevékenységek között folyamatosan nőtt az 1960-as évektől kezdve. Országos időmérleg vizsgálatok alapján tudhatjuk, hogy 1963-ban az átlag magyar 0,4 órát, 1972-ben 1,2 órát, 1977-ben 1,5 órát, 1986-ban 1,8 órát, 1999-ben pedig 2,6 órát tévézett.²⁹ A sok és a kevés tévézés egyaránt jelezhet kulturális igénytelenséget, és árthat az olvasásnak.³⁰ „Az átlagosnál aktívabb olvasókkal főleg a keveset tévézők között, illetve a három középső gyakorisági fokozatban találkozhatunk; a nagyon sok és a nagyon kevés tévézés egyaránt árt az olvasásnak: mindkettő átlag alatti olvasási aktivitással jár együtt.”³¹ Szintén kimutatható összefüggés van az olvasói ízlésszint és a televíziózás mennyisége között. „Az olvasás gyakoriságának, az olvasói ízlés szintjének emelkedését nemcsak a televíziózás mennyiségi mérséklődése, hanem a legkedveltebb műsörtípusok által jelzett minőségi színvonalának javulása is kíséri.”³²

²⁸ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998. 57. p.

²⁹ Az országos időmérleg-vizsgálatok alapján közölte: Gereben Ferenc: Olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatok Magyarországon = Könyvtárosok kézikönyve. 4. kötet. (Határterületek). Szerk. Horváth Tibor – Papp István. Budapest, 2002. 23. p.

³⁰ Gereben 1989, 51-55. p.

³¹ Gereben 1998, 57. p.

³² Gereben 1989, 53. p.

A televíziózás mennyisége és a könyvtári tagság összefüggéseit mutatja be a következő keresztábra.

		Szokott-e Ön televíziót nézni, és ha igen, milyen gyakran?						
		Naponta 1-3 órát	He- tente többször (nem minden nap)	Legfel- jebb hetente egy- szer-két- szer	Ennél ritkáb- ban vagy	Egyálta- lán nem szokott		
Tagja-e Ön, vagy volt-e tagja valamilyen könyvtárnak?	Nem tag	36%	43%	13%	3%	1%	4%	100%
	Most nem tag, de régebben az volt	21%	56%	15%	5%	1%	3%	100%
	Jelenleg könyvtári tag	29%	44%	15%	7%	1%	4%	100%
Összesen		29%	48%	14%	4%	1%	4%	100%

A táblázatból az látszik, hogy nincsen közvetlen összefüggés a könyvtári tagság és a televízió nézés mennyisége között, vagyis nem mondható el, hogy aki többet tévézik, az kevesebbet jár könyvtárba vagy fordítva. Azok körében, akik nem tagjai egyetlen könyvtárnak sem, felülreprezentáltak a sokat tévézők. (36%), ugyanakkor a könyvtári tagok között nincsenek az átlagnál kevesebben. Sokkal kevesebben vannak azonban azoknak a körében (29%-hoz képest csak 21%), akik régebben tagok voltak, de jelenleg nem azok. A másik oldalon, a jelenleg könyvtári tagok között az átlagnál többen vannak olyanok, akik legfeljebb hetente egyszer-kétszer ülnek le a képernyő elé (7% az átlagos 4% helyett).

8.3. Internetezés mennyisége

Az internetezés mennyiségére vonatkozó kérdés 2017-ben került először bevezetésre a hazai olvasáskutatás gyakorlatában. Az erre vonatkozó kérdésünk így hangzott: „Milyen gyakran szokott internetet (számítógépen, laptopon, táblagépen vagy okostelefonon keresztül) használni munkaidején kívül?” A kulcs, hogy a szabadidős internethasználatra kérdeztünk rá, függetlenül az eszköztől, amelyen keresztül az illető eléri világhálót. Az alábbi táblázat a 2017 óta bekövetkezett változásokat mutatja.

Internetezés gyakorisága	2017	2019	Változás
10-20 percenként ránéz (gyakorlatilag folyamatosan online van)	6,5	8,7	2,2
1-2 óránként	10,4	12,3	1,9
naponta többször	22,2	29,1	6,9
naponta	21,0	19,4	-1,6
hetente többször	8,9	7,2	-1,7
hetente egyszer-kétszer	2,6	1,7	-0,9
havonta egy-két alkalommal	1,0	0,4	-0,6
ennél ritkábban vagy	0,8	0,1	-0,7
nem szokott internetezni	26,5	20,9	-5,6
nem tudja / nem válaszol	0,1	0,2	0,1
Összesen	100,0	100,0	

A társadalomban bekövetkezett változások az internetezés terén sokkal gyorsabban zajlanak le, mint a könyv olvasás terén. A nem internetezők aránya a társadalomban több mint 5%-kal csökkent, ami azt jelenti, hogy míg 2017-ben megközelítőleg minden negyedik magyar ember nem használta a világhálót, jelenleg már csak minden ötödikről mondható el ugyanez. Párhuzamosan a folyamatos online jelenlétről, az 1-2 óránkénti és a naponta többszöri internetezésről beszámoló válaszadók aránya jelentős mértékben nőtt.

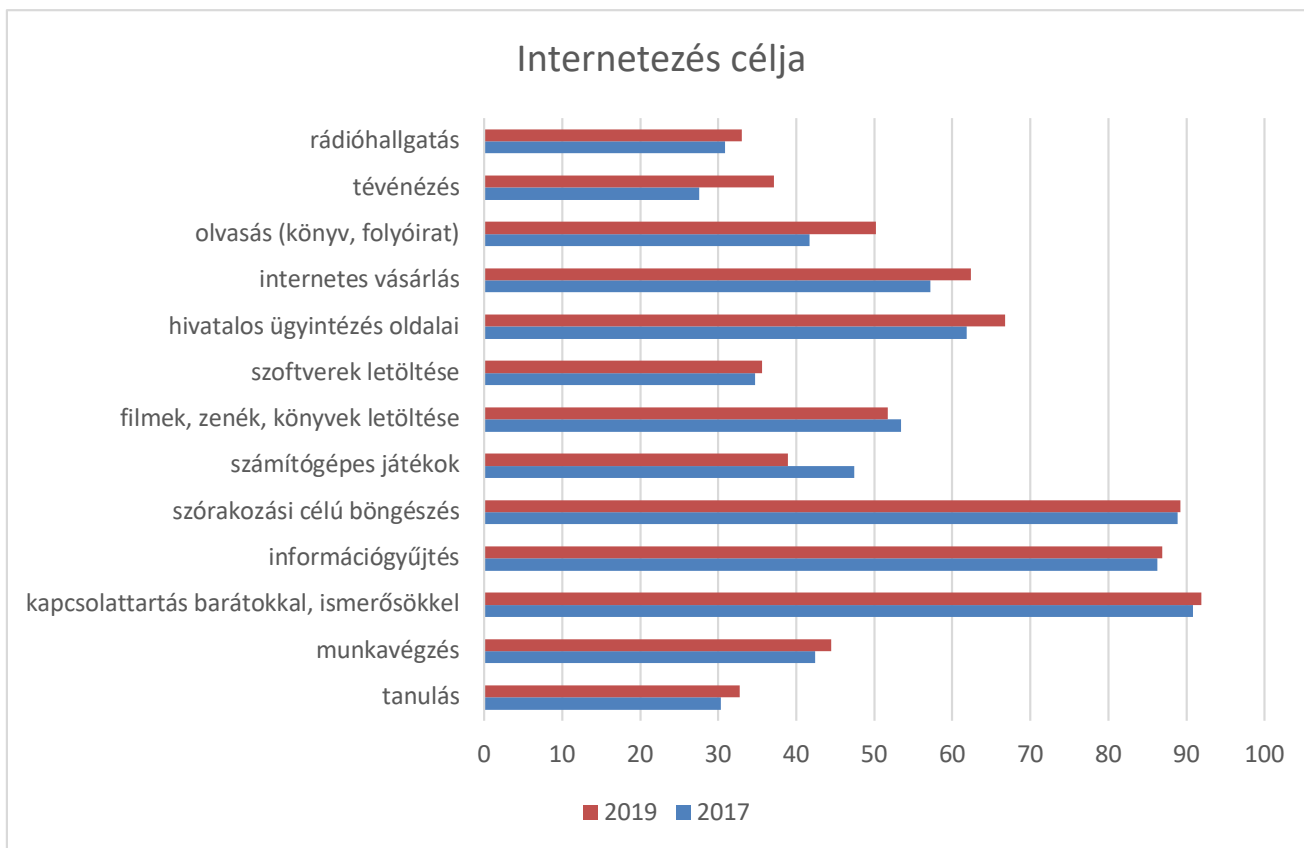
8.4. Az internethasználat célja

A gyakoriságot követően rákérdeztünk arra is, hogy milyen célból használják az internetet. A kérdés így hangzott: „Milyen célból és milyen gyakran szokott Ön bárhol számítógépet, táblagépet, okostelefont vagy laptopot használni, internetezni? Kérem, nézze a képernyőn a gyakoriságot: naponta/naponta többször, hetente többször, hetente egyszer, havonta többször, havonta egyszer vagy ritkábban, soha, s ennek segítségével válaszoljon!”

	Naponta, naponta többször	Hetente többször	Hetente egyszer	Havonta többször	Havonta egyszer vagy ritkábban	Soha	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
tanulás	3,1	7,9	4,5	8,0	9,2	67,2	0,1	100
munkavégzés	15,2	12,5	4,7	6,8	5,3	55,2	0,3	100
kapcsolattartás barátokkal, ismerősökkel	53,7	26,0	6,9	4,2	1,1	8,0	0,1	100
információgyűjtés	22,5	36,0	12,1	11,6	4,7	13,0	0,1	100
szórakozási célú böngészés	26,1	41,7	9,3	7,8	4,4	10,8	0,0	100
számítógépes játékok	6,1	10,6	6,7	7,2	8,3	61,1	0,0	100
filmek, zenék, könyvek letöltése	1,9	10,1	9,0	12,8	17,9	48,0	0,3	100
szoftverek letöltése	1,0	3,0	5,4	7,5	18,6	63,8	0,6	100
hivatalos ügyintézés oldalai	1,6	8,3	8,5	17,1	31,3	32,9	0,3	100
internetes vásárlás	1,1	3,4	4,4	12,3	41,2	37,5	0,2	100
olvasás (könyv, folyóirat)	5,4	16,3	9,2	9,1	10,2	49,8	0,0	100
tévénézés	11,4	10,1	4,8	4,8	6,0	62,8	0,1	100
rádióhallgatás	6,5	10,0	4,8	6,5	5,2	66,8	0,2	100

A kapcsolattartás barátokkal, ismerősökkel, a szórakozási célú böngészés – hasonlóan 2017-hez – a 2019. évi adatfelvételben is vezető oka az internethasználatnak. Ezeket követi az információgyűjtés.

Az alábbi diagram mutatja be, hogy az elmúlt két év alatt mely területeken történtek jelentős változások. A diagramon összevontan jelennek meg a pozitív válaszok, függetlenül attól, hogy milyen gyakoriságot jelöltek meg az emberek az adott tevékenységre.



A diagramból leolvasható, hogy a különböző médiafogyasztási szokások között az olvasás és a tévézés jelentős, a rádióhallgatás pedig szerény mértékben nőtt az elmúlt két év alatt. Ezzel szemben csökkenés két elem kapcsán regisztrálható. A filmek, zenék, könyvek letöltését és a számítógépes játékokkal való időtöltést is kevesebben végzik, mint két éve. Ez utóbbiak népszerűsége ráadásul igen jelentős mértékben csökkent az előző adatfelvételhez képest.

A tanulmány szempontjából az internetes olvasás népszerűségének emelkedése különösen fontos. Az internethasználó válaszadóknak a fele olvasásra is szokta használni a világhálót. Tekintve, hogy egy korábbi kérdésben a válaszadóink 5,3%-a nyilatkozta, hogy az előző nap olvasott elektronikus könyvet, ami szintén jelentős növekedés volt az előző adatfelvételhez képest, nem meglepő ebben a tekintetben is a pozitív változás.

A másik kérdésünk egészen konkrétan arra vonatkozott, hogy az internethasználók milyen oldalakat látogatnak és milyen gyakorisággal. A kérdésen nem változtattunk 2017-hez képest, ugyanis okkal feltételezhettük, hogy az internetezési szokások akár ez alatt a két esztendő alatt is változtak. „A következő típusú internetes oldalakat milyen gyakorisággal szokta látogatni? Kérem, nézze a képernyőn a gyakoriságot: naponta/naponta többször, hetente többször, hetente egyszer, havonta többször, havonta egyszer vagy ritkábban, soha!”

	Naponta, naponta többször	Hetente több- ször	Hetente egy- szer	Havonta több- ször	Havonta egyszer vagy ritkábban	Soha	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
e-mail postafiók	39,9	30,4	8,9	5,3	2,8	12,6	0,1	100
közösségi oldalak	53,9	27,1	5,4	3,4	1,2	9,0	0,0	100
internetes hírportálok	22,6	42,3	7,7	9,3	5,4	12,4	0,3	100
webáruházak	1,2	7,5	7,6	16,8	33,9	32,8	0,2	100
hivatalos ügyintézés oldalai	2,4	10,1	7,6	16,6	32,3	30,8	0,2	100
kulturális portálok	3,8	18,6	10,0	14,8	19,2	33,5	0,2	100
online média (pl. online televízió, rádió)	3,8	10,3	4,5	8,1	10,1	62,9	0,4	100
videomegosztók	11,0	21,4	11,2	16,0	11,0	29,1	0,3	100

A közösségi oldalak messze az élen vannak a leggyakrabban látogatott webes tartalmak között, ezt követi az email postafiók, majd utána jönnek az internetes hírportálok és a videomegosztók. Az online média, a kulturális portálok, a hivatalos ügyintézés oldalai és a webáruházak nem tartoznak a gyakran látogatott tartalmak közé. Az online média kapcsán válaszolták a legtöbben, a közösségi oldalakról pedig a legkevesebben, hogy nem látogatnak ilyen helyekre.

Ahogy a médiafogyasztás esetében már a korábbi kérdések kapcsán is megállapítottuk, itt is jelentős változások regisztrálhatók az elmúlt két évben.

Egyre többen vannak, akik rendszeresen látogatják az email postafiókjukat. Az internetet is használó válaszadóink közül 70,3% volt azoknak az aránya, akik legalább hetente többször ellenőrzik az email postafiókjukat (2017-ben ugyanez mindössze 67,3% volt). Cserében 11%-ról 12,6%-ra nőtt azoknak az aránya is, akik nem rendelkeznek élő email postafiókkal.

A közösségi oldalak esetében 74,5%-ról 81%-ra nőtt az ezeket legalább hetente egyszer nézők aránya, és 9%-nál állt meg azoké, akik soha nem látogatnak ilyen portálokat. Ez a 9% vélhetően az a réteg, akik régóta nem győzhetők meg a közösségi oldalak előnyeiről és a saját véleményükben megingathatatlanok. A közösségi oldalakat soha nem látogatók körében felülreprezentáltak a férfiak, az idősebbek és az alacsonyabban iskolázottak.

A 2017-es adatokhoz képest az internetes hírportálok látogatásának a gyakorisága nőtt meg a legjelentősebb mértékben. 51,8%-ról 64,9%-ra emelkedett azoknak az aránya, akik legalább hetente többször fogyasztanak ilyen tartalmakat. Az online hírportálokra soha nem látogatók aránya ezzel párhuzamosan 15,8%-ról 12,4%-ra csökkent. Az online hírportálok népszerűségénövekedésével párhuzamba állítható a nyomtatott sajtó népszerűségének radikális csökkenése.

A videomegosztók népszerűsége szintén jelentős mértékben emelkedett. A legalább hetente többször ezekre kattintók aránya 2017-ben még 24,6% volt, 2019-ben pedig már 32,4%. Mindezzel párhuzamosan az ilyen tartalmakat egyáltalán nem fogyasztók aránya 36,4%-ról 29,1%-ra csökkent. Korábban megállapítottuk, hogy csökken a televízió előfizetések száma és vele együtt a sokat tévézők aránya. Míg a televízió képernyője előtt egy kicsit kevesebbet ülnek az emberek, a számítógép képernyője előtt annál több videó tartalmat fogyasztanak.

A kevésbé népszerű oldalak közül szenteljünk pár sort a kulturális portáloknak, hiszen a könyvtári webes tartalmak is az ezen felhasználók által meghatározott piaci szegmensben igyekeznek tartalmakat közvetíteni. Kik ezeknek a rendszeres látogatói? A rendszeres látogatóik között magasan felülreprezentáltak a fiatalok, a magas iskolai végzettségűek, a tanulók, a szellemi foglalkozásúak és a fővárosban élők.

9. Összegzés

A 18 éven felüli magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásairól készített felméréssel képet kaphattunk a hazai felnőttek kultúrafogyasztási szokásainak egy nagyon fontos szegmenséről. Az 1960-as évektől megkezdett idősoros adatokat is folytathattuk 2017-ben, majd 2019-ben is, így már több mint 50 évre visszamenőleg láthatjuk, hogy az írott szövegek fogyasztásának és a könyvtárak használatának milyen főbb tendenciái vannak.

A 2017-es felmérés után két évvel elmondhatjuk, hogy az újonnan kapott eredmények részben segítenek értelmezni a korábbi adatokat, részben pedig megmutatják, hogy egyes tendenciák merre fejlődnek tovább, egyáltalán tendenciának tekinthetők-e. A vizsgálat által érintett három fő terület közül az olvasás és a könyvtárhasználat változik lassabban, így ott inkább tekinthetők a most bemutatott adatok a 2017-es felmérés tesztelésének, míg a médiafogyasztás kérdésében már ebben a rövid időintervallumban is jelentős változásokat lehetett kimutatni.

Az olvasás kapcsán alapvetően kettős tendenciának lehettünk tanúi. Egyszerre nőtt a semmit nem olvasók és a rendszeres olvasók aránya, azaz a két szélső kategóriába tartozóké. A rendszeres olvasók arányának enyhe növekedése tetten érhető az olvasói napi menüre vonatkozó kérdésben is, amelyben szintén kis mértékben magasabb arányokat mértünk az előző nap olvasott nyomtatott, az elektronikus és a hangos könyvek esetében egyaránt. A periodikumok fogyasztásában folytatódott az elmúlt években mért jelentős csökkenés. Valamennyi laptípus esetében (napi- és hetilapok, valamint folyóiratok) kevesebben vannak az olvasók. A digitális média fogyasztása ezzel szemben jelentős mértékben nőtt.

A médiafogyasztási szokások kapcsán megállapíthattuk, hogy bár a nagyon sokat tévézők aránya enyhén csökkent, és minimális mértékben nőtt azoknak az aránya is, akik soha nem néznek tévét, összességében a képernyő előtt töltött idő növekedése tovább folytatódott. Elsősorban az internetezők aránya, és az internetezés gyakorisága nőtt meg igen jelentős mértékben, két év alatt is világosan kimutathatóan.

A könyvtárhasználat tekintetében szintén kettős tendenciát figyelhettünk meg. Egyszerre nőtt azok aránya, akik soha nem voltak könyvtári tagok, azokéval, akik jelenleg is beiratkozott tagjai valamely intézménynek. A használati adatok megerősítik a könyvtári statisztikából jól ismert adatokat. A távhasználat, a rendezvények látogatása emelkedik, a személyes használat csökken. A könyvkölcsönzés mindezek ellenére továbbra is a legnépszerűbb szolgáltatása a könyvtáraknak. A könyvtárhasználók demográfiai összetétele megerősítette a korábbi évek tapasztalatait. A nők, a szellemi foglalkozásúak, a nagyobb városok lakói, a magasabban iskolázottak járnak nagyobb valószínűséggel a könyvtárakba, tehát azok, akik egyébként is jelentősebb kulturális tőkével bírnak.

A jelen kutatási jelentés ambíciói sem terjedelmi okokból, sem pedig a rendelkezésre álló idő okán sem mutathattak túl a puszta tények regisztrálásán, a következő évek feladata lesz az egyes részterületek kontextusba helyezése és az adatok minden részletre terjedő feldolgozása.

Irodalom

A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Módszertani kötetek 1. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

A felnőtt lakosság olvasási- és könyvtárhasználati szokásai (Közvélemény kutatási tevékenység az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 pályázati konstrukció keretében) Gyorsjelentés. Psyma Hungary Kft. 2017. október 5.

A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése. Módszertani kötetek 4. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

Gereben Ferenc: A felnőtt lakosság olvasási és olvasmánybeszerzési szokásai. Egy reprezentatív országos vizsgálat eredményei. Budapest, 1989. Országos Széchényi Könyvtár Könyvtártudományi és Módszertani Központ.;

Gereben Ferenc: A könyvtárhasználati szokások változásai a közművelődési könyvtárakban = Könyvtári Figyelő. 1986. 32. évf. 1. sz. 13-30. p.

Gereben Ferenc: Az olvasás értékörnyezete : Értékrendi változások a rendszerváltás időszakában = Valóság, 1995. (38. évf.) 9. sz. 83-95. p.

Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében). Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998.

Gereben Ferenc: Olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatok Magyarországon = Könyvtárosok kézikönyve. 4. kötet. (Határterületek). Szerk. Horváth Tibor – Papp István. Budapest, 2005. 17-49. p.

Gereben Ferenc: Olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatok Magyarországon = Könyvtárosok kézikönyve. 4. kötet. (Határterületek). Szerk. Horváth Tibor – Papp István. Budapest, 2002. 23. p.

Gereben Ferenc: Olvasáskultúránk az ezredfordulón = Tiszatáj, 2002. 2. sz. 61-72. p. <http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/tiszataj/02-02/gereben.pdf>

Levendel Ádám: Tallózás a Magyar Közvéleménykutató Intézet jelentéseiben (1945–1949) = Jelkép, 1984. (3. évf.), 4. sz., 126. p.

Mándi Péter: Könyvolvasás és könyvvásárlás Magyarországon. Budapest, 1965. Könyvkiadók és Terjesztők Tájékoztató Központja; Mándi Péter: A könyv és közönség. Budapest, 1968. Közgazdasági és Jogi Kiadó.

Nagy Attila – Péterfi Rita: Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a Tárki és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról = Könyvtári Figyelő, 2006. 52. évf. 1. sz. <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00058/nagy.html>

Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

Péterfi Rita: A könyvtárhasználati szokások alakulása a számítógép- és az internethasználat tükrében = Könyvtári Figyelő, 2006. 52. évf. 4. sz. 468-483. p. <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00061/peterfi.html> (letöltve: 2018. május 13.)

Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás = Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 192-228. p. Készült a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek – Az én könyvtáram” projekt számára.

http://www.fszek.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898& offeredit_pheight=ubhaparpfvr

Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Módszertani kötetek 3. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VE-KOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

Tóth Máté: A magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2017-ben. Gyorsjelentés egy országos reprezentatív lakossági felmérés eredményeiről = Könyvtári Figyelő, 2018. (64. évf.) 1. sz. 45-60. p. https://epa.oszk.hu/00100/00143/00350/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_01_045-060.pdf

Tóth Máté: Könyvbeszerzés, házi könyvtár = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, 2018. (65. évf.) 7-8. sz. 409-417. p. https://epa.oszk.hu/03000/03071/00120/pdf/EPA03071_tmt_2018_07-08_409-417.pdf

Tóth Máté: Könyvtárhasználat és információkeresés – egy országos reprezentatív felmérés eredményei = A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Szerk. Béres Judit. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. 204-260. p. Készült a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VE-KOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek – Az én könyvtáram” projekt számára.

http://www.fszek.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898& offeredit_pheight=ubhaparpfvr

Tóth Máté: Olvasás és médiahasználat = Könyvtári Figyelő, 2018. (64. évf.) 2. sz. 188-200. https://epa.oszk.hu/00100/00143/00351/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_2_188-200.pdf

V. Kulcsár Júlia – Mándi Péter: Könyvek otthon Egy országos felmérés eredményei a könyvvásárlásról és a családi könyvtárakról. Budapest, Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülete, 1983.

Tóth Máté:

A 3-18 év közötti hazai lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2019-ben

A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár felkérésére az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt számára készítette: Tóth Máté

1. Bevezetés

Az olvasás- és könyvtárszociológiai kutatásokban mindig meghatározó szerepet játszott a gyerekek vizsgálata, hiszen a következő generáció írásbeliséghez való viszonya jelentheti a szellemi értékek továbbélését, a kultúra egyik generációról másira való áthagyományozhatóságának garanciáját. A gyerekeikért aggódó szülők számára fontos az iskolai teljesítmény, hiszen ez határozza meg később a továbbtanulást, majd a munkahelyi előmenetelt. Az iskolai teljesítmény előfeltétele pedig a jó írás- és olvasási készség, a szövegek létrehozásának és értelmezésének képessége.

Az írás új hordozókon jelenik meg, de ugyanolyan fontos, mint évtizedekkel, évszázadokkal ezelőtt. A felelős döntések meghozására kész értelmiségiek továbbra is a múvelt, írástudó rétegből kerülnek ki. Bizonyos, hogy az olvasás és tágabb értelemben az írásbeliség alapvetően befolyásolja az életünket, életvitelünket, sikereinket és kudarcainkat a digitális korban ugyanúgy, mint a nyomtatott média időszakában.

Az írásbeliség, és azon belül az olvasás nem veszített a jelentőségéből, még akkor sem, ha a jellemző hordozó közeg, a papír és a nyomtatott könyv egyeduralma megszűnt, és ha újabb és újabb eszközökön, képernyőkön jelenik meg elektronikus formában a szöveg. Az írás és az olvasás a kultúránk alapvető közege, amelyet az elektronikus információközvetítés korában sem tudunk nélkülözni.

A gyerekek olvasási és könyvtárhasználati szokásainak kutatása a hazai könyvtáros szakma egyik jövőt formáló kulcsterülete. A könyvtárak összetett funkciórendszerében mindig is meghatározó szerepet játszott az olvasáskultúra fejlesztése, a könyvtárhasználatra nevelés, és számos más olyan terület, amely közvetlenül nagy hatással van a fiatalok esélyeinek növelésére. Ez utóbbiak közül meghatározó a digitális, az információs, a média írástudás fejlesztése, amelyekre vonatkozóan szintén meghatározó jelentőségű lehet az olvasáskultúra vizsgálata. A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázatban vállalta, hogy két alkalommal – 2017-ben és 2019-ben – országos reprezentatív kutatást végez a hazai 3 és 18 év közötti lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásairól.

A két év különbséggel elvégzett kérdőíves felmérések lehetőséget adnak arra, hogy időben egymáshoz közeli adatok gyűjtésével és elemzésével metszetet készítsünk a gyerekek olvasáshoz, könyvtárhoz való viszonyáról, médiafogyasztási szokásairól és annak rövid távú változásairól. A párhuzamosan a felnőttek körében is elvégzett, sok tekintetben a gyerekekével összevethető országos reprezentatív kutatás egyben lehetőséget ad arra is, hogy a teljes magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásairól kapjunk egy, ha nem is teljes, de mindenképpen átfogó képet. Erre korábban egyetlen vizsgálat sem adott lehetőséget a hazai olvasás- és könyvtárszociológiai kutatások történetében.

A 2017-ben elvégzett kutatások jelentőségét az is növelte, hogy ezek jelentették a projektben vállalt módszertani fejlesztések alapját. Összesen négy munkacsoport alakult a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár által felkért szakértők közreműködésével.

1. Olvasáskultúra fejlesztés támogatása;
2. Digitális írástudás;
3. Könyvtárhasználat-információkeresés;
4. Szövegértés-fejlesztés támogatása.

A módszertani munkák eredményéből egy-egy kötet látott napvilágot. Minden könyvben támaszkodtak a kutatásaink eredményeire. Nem túlzás tehát azt állítani, hogy a 2017-es felmérés egy komplex, több területet is magában foglaló fejlesztés alapja lett.¹

A 2017 szeptemberében lefolytatott adatgyűjtés eredményeiből több publikáció is napvilágot látott. A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár által felkért szakértőkkel együttműködve bemutattuk a felmérés összesített adatait,² majd az elkészült keresztábrák eredményeinek elemzésével „mélyfúrásokat” végeztünk olyan területeken, amelyek vagy pedagógiai, vagy pedig könyvtárszakmai szempontból hasznosítható tanulságokkal jártak. Önálló tanulmányok készültek a meseolvasás és olvasóvá válás összefüggéseiről,³ az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről.⁴ valamint a digitális generáció olvasási szokásairól.⁵

A 2017-ben és 2019-ben lefolytatott adatgyűjtések az 1960-as évek közepe óta több-kevesebb rendszerességgel végzett olvasás- és könyvtárszociológiai vizsgálatok sorába illeszkedik, amelynek szakmai tartalmát a Könyvtártudományi és Módszertani Központ, majd az ezredfordulót követően a Könyvtári Intézet állította össze. A gyerekek körében 3-18 éves korosztályt vizsgáló kutatás először 2017-ben készült, azt megelőzően Nagy Attila 10 éven felüli gyerekek körében végzett vizsgálatai jelentik a jelen adatfelvételek szakmai előzményeit.⁶ Tekintettel arra, hogy a 2017-es adatok alapján készített összefoglaló tanulmányban részletesen bemutattam a hazai olvasáskutatás gyerekekre vonatkozó eredményeit, most eltekintünk ezek részletes ismertetésétől.⁷

¹ A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Módszertani kötetek 1. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.; Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.; Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Módszertani kötetek 3. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.; A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése. Módszertani kötetek 4. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

² Tóth Máté: Könyvtárhasználat és információkeresés – egy országos reprezentatív felmérés eredményei = A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Szerk. Béres Judit. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. 204-260. p. Készült a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek – Az én könyvtáram” projekt számára. Elektronikus formában ugyanennek a szövegnek a kéziratát http://www.fsze.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898&offeredit_pheight=ubhaparpfvr; Tóth Máté: [A magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2017-ben. Gyorsjelentés egy országos reprezentatív lakossági felmérés eredményeiről = Könyvtári Figyelő, 2018. \(64. évf.\) 1. sz. 45-60. p. https://epa.oszk.hu/00100/00143/00350/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_01_045-060.pdf](http://www.oszk.hu/00100/00143/00350/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_01_045-060.pdf)

³ Tóth Máté: Meseolvasás és olvasóvá válás = Könyvtári Figyelő, 2018. (65. évf.) 4. sz. 549-557. p. http://epa.oszk.hu/00100/00143/00354/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_04_549-557.pdf

⁴ Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás = Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 192-228. p.

⁵ Gombos Péter: A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai = Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 149-191. p.

⁶ Nagy Attila: Keresik életük értelmét? Olvasás, könyvtár, szocializáció. Budapest, OSZK-KMK, 1991.; Nagy Attila: Hátal a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata. Budapest, Országos Széchényi Könyvtár – Gondolat Kiadó, 2003.

⁷ A gyerekek olvasási és könyvtárhasználati szokásaira vonatkozó tanulmány szintén elérhető a projekt honlapján. Tóth Máté: A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai – egy országos reprezentatív felmérés eredményei <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/23159/FSZEK+-+kozvelemenytudas+-+3-17+evesekek.pdf/Oe3221ce-a95e-43ac-b95b-6ec78cc547cb>; nyomtatásban: Tóth Máté: A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai – egy országos reprezentatív felmérés eredményei = A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Szerk. Béres Judit. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. 261-316. p.

A gyerekek olvasási és könyvtárhasználati szokásait leginkább életkori bontásban érdemes vizsgálni. Tekintettel arra, hogy ezúttal a legkisebbek, az iskoláskor előtti fiatalok írott szöveghez való viszonyát is igyekeztünk feltárni, az esetek jelentős részében négy korcsoportra való bontásban (iskoláskor előtti gyerekek, alsó tagozatos korosztály, felső tagozatos korosztály, középiskolás korosztály) célszerű tárgyalni az eredményeket.

2. Módszer

A kutatás módszere kérdőíves adatfelvétel volt, országos, reprezentatív 1500 fős mintán, amelyben kérdezőbiztosok személyesen keresték fel a családokat, és azok otthonában egy laptopon előre programozott kérdőív segítségével tették fel a kérdéseket. A számítógéppel történő kérdezés jelentős mértékben hozzájárul a jó minőségű kérdezéshez, hiszen a rendszer képes minimálisra csökkenteni a kérdező hibáit.

A családok kiválasztása ún. „sétás” mintavételi módszerrel történt, amely azt jelenti, hogy a kérdezőbiztosok kaptak egy séta kiinduló pontot (egy az adott településen véletlenszerűen kiválasztott utcában, előre megadott házszámmal) és hozzá egy sétaútvonalat. Ezt követve kellett házról-házra, lakásról-lakásra járniuk és a célcsoportnak megfelelő, 3-17 éves gyermekeket keresni. Ha egy felkeresett háztartásban egynél több olyan gyermeket is talált, aki megfelelt az általunk megadott kritériumoknak, akkor a születésnapos módszerrel kellett azt a gyereket kiválasztani, akinek a születésnapja közelebb volt a kérdezés időpontjához.⁸ Ez a módszer elvben képes biztosítani a válaszadók véletlenszerű kiválasztását, amely szükséges, de önmagában nem elegendő a reprezentativitás biztosításához. A kapott adatok utólagos súlyozásával érhető el, hogy a válaszok a lakosság valós arányainak megfelelő mértékben érvényesüljenek a végeredményben.

A kiválasztott családokban az interjú a szülővel kezdődött, hiszen a kérdőív számos olyan kérdést tartalmazott, amelyekre a gyerekek nagy valószínűséggel nem vagy nem kellő pontossággal lettek volna képesek válaszolni. (pl. jövedelmi viszonyok, szülők foglalkozása, iskolai végzettsége stb.). Amennyiben mindkét szülő otthon volt, arra kértük őket, hogy az válaszoljon a kérdésekre, aki jobban ismeri a gyerekek olvasási és könyvtárhasználati szokásait. Ez az esetek döntő többségében az anya volt.

Ezt követően a kisebb (10 éven aluli) gyerekek esetében a szülő folytatta a válaszadást, a nagyobbaknál pedig maga a gyermek. Ez utóbbihoz természetesen minden esetben kikérték a szülő hozzájárulását. A gyerek kérdezésénél természetesen a szülő is jelen lehetett és fordítva, a kisebbek esetében a gyerek is részt vehetett a szülővel készült interjúban. A kérdőív – megítélésünk szerint – nem tartalmazott olyan kérdéseket, amelyeknek a megválaszolása esetén problémát jelentett volna a szülő vagy (a kisebbek esetében) a gyermek jelenléte, ugyanakkor jó volt, ha tudták egymást segíteni a helyes válasz megtalálásában. Sokszor egy évre visszamenőleg kellett emlékezni olyanokra, hogy valaki hány könyvet olvasott, milyen könyvtári szolgáltatásokat vett igénybe, milyen gyakran járt könyvtárba stb. A több gyerekes szülőkkal készített lekérdezések során mindenképpen tudatosítani kellett bennük, hogy a válaszok megformálásakor mindig ugyanarra a gyerekre gondoljanak.

687 db olyan interjú készült, amelyben a gyerek helyett a szülő válaszolt. Ez az összes válasz 45,8%-át jelenti. 813 esetben elsősorban a gyermek volt a kérdezőbiztosok interjúalánya (54,2%). A 2019. szeptemberi adatgyűjtés során igyekeztünk figyelembe venni a 2017-es vizsgálat tapasztalatait, ugyanakkor elsősorban arra törekedtünk, hogy megmaradjon az adatok közötti összehasonlíthatóság. 2017-ben törekedtünk arra is, hogy figyelembe vegyük egyrészt a korábbi évek gyerekek körében végzett olvasáskutatási projektjeit, másrészt pedig a felnőtteknek készített kérdőív kérdéseit. A gyerekek és a felnőttek olvasási, könyvtárhasználati, médiafogyasztási szokásainak az összevetése ugyanis szintén érdekes eredményekkel szolgálhat.

A módszer kapcsán fontos megjegyezni, hogy – mivel a legkisebb gyerekek még nem tudnak olvasni

⁸ A 3-17 éves gyerekek olvasási- és könyvtárhasználati szokásai (Közvélemény kutatási tevékenység az EFOP-3.3.3-VE-KOP-16-2016-00001 pályázati konstrukció keretében). Gyorsjelentés. Psyma Hungary Kft. 2017. október 5.

– olvasásnak tekintettük azt is, amikor a gyerekek felolvastak a szüleik. Ebben a tekintetben természetesen nem hasonlíthatók össze az adatok egy az egyben azokkal, akik maguk fogyasztják az írásos szövegeket, ugyanakkor fontosnak tartottuk, hogy ez az írott szövegekre nagyon érzékeny korosztály se maradjon ki a kutatásból.

3. Eredmények

3.1. A minta demográfiai összetétele

Az olvasással, média- és könyvtárhasználattal kapcsolatos eredmények ismertetése előtt tekintsük át a válaszadók demográfiai összetételét településtípus, megye, régió, életkor, nem, intézménytípus, jövedelmi viszonyok, szülők iskolai végzettsége szerint.

Összesen 131 településen zajlott az adatfelvétel, amelyben a legkisebb községektől a fővárosig minden településtípus előfordult. A kérdezőbiztosok a következő településeken gyűjtöttek adatokat: Aba, Abony, Adács, Aggtelek, Ajka, Albertirsa, Alsóörs, Anarcs, Apátfalva, Baja, Balogunyom, Békéscsaba, Berettyóújfalú, Bokod, Budapest, Cegléd, Celldömölk, Csanytelek, Csemő, Csobánka, Csorna, Debrecen, Dombóvár, Dunaharaszti, Dunakeszi, Dunaszekcső, Dunaújváros, Dusnok, Eger, Egerág, Emőd, Erdőkeres, Fehérgyarmat, Gödöllő, Győr, Győrladamér, Győrtelek, Gyöngyös, Hajdúböszörmény, Halásztelek, Hatvan, Hejőpapi, Hódmezővásárhely, Hort, Hosszúpályi, Ikervár, Kaposvár, Kapuvár, Kecskemét, Kiskőrös, Kiskorpád, Kislőd, Komárom, Komló, Kőröstimén, Kunszállás, Magy, Magyarszerdahely, Makó, Mályi, Martfű, Mátészalka, Mátraterenye, Mátraverebély, Mezőhegyes, Mezőkövesd, Mindszentgodisa, Miskolc, Mocsá, Mosonmagyaróvár, Nagybjom, Nagyberki, Nagykanizsa, Nagyszénás, Nagyszentjános, Nagyvázsony, Nyársapát, Nyíregyháza, Nyúl, Ópályi, Orosháza, Ózd, Örkény, Pákoz, Pap, Pápa, Pécs, Polgárdi, Püspökladány, Rákócziújfalú, Ságújfalú, Salgótarján, Sand, Sáránd, Sata, Siófok, Solymár, Sós, Szabadszentkirály, Szászberke, Szedres, Szeged, Székesfehérvár, Szekszárd, Sentes, Szentistván, Szentkirályszabadja, Szentlőrinc, Szepetnek, Szigetcsép, Szigethalom, Szigetmonostor, Szirmabesenyő, Szolnok, Szombathely, Szomód, Szomolya, Taktaharkány, Tápiószőlős, Tata, Tatabánya, Tótkomlós, Törökbálint, Törökszentmiklós, Újfehértó, Úrhida, Váncsod, Veszprém, Zákányszék, Zalaegerszeg, Zámoly.

A válaszadók lakhely szerinti megoszlása megyei bontásban a következőképpen alakult.

	Válaszadók száma (db)	Az összes válaszadó százalékában (%)
Bács-Kiskun	76	5,1
Baranya	67	4,5
Borsod-Abaúj-Zemplén	103	6,9
Békés	42	2,8
Budapest	228	15,2
Csongrád	70	4,6
Fejér	65	4,4
Győr-Moson-Sopron	58	3,8
Hajdú-Bihar	107	7,1
Heves	50	3,3
Jász-Nagykun-Szolnok	55	3,6
Komárom-Esztergom	41	2,7
Nógrád	32	2,2
Pest	222	14,8
Somogy	41	2,7
Szabolcs-Szatmár-Bereg	78	5,2

Tolna	25	1,7
Vas	44	3,0
Veszprém	55	3,7
Zala	41	2,7
Összesen	1500	100,0

Az egyes megyékből bevont lakosok száma tükrözi a hazai 3-18 éves korú lakosság belső arányait, így ebben a tekintetben nem volt szükség utólagos súlyozásra, ahogyan a település típusa alapján sem, amelyről ugyanez elmondható. A minta belső arányait mutatja be a következő táblázat.

	Válaszadók száma (db)	Az összes válaszadó százalékában (%)
főváros	228	15,2
megyeszékhely	247	16,5
város	547	36,5
község	478	31,9
Összesen	1500	100,0

Számunkra a legfontosabb, hogy a minta a hazai gyerekek korosztályi struktúráját tükrözze, hiszen nagyon sok adatot ennek a demográfiai változónak a mentén elemzünk. A megkérdezett gyerekek belső életkori arányai megegyeznek a hazai 3-18 év közötti lakosságéval.

	Válaszadók száma (db)	Az összes válaszadó százalékában (%)
3-5 évesek	280	18,7
6-9 évesek	407	27,1
10-13 évesek	403	26,8
14-17 évesek	410	27,3
Összesen	1500	100,0

A kérdőívet 772 fiú (51,4%) és 728 lány (48,6%) töltötte ki. A kismértékű eltérés a válaszadói hajlandóság különbözőségeiből és általában a mintavételeknél szokásos bizonytalanságból fakadhat. A reprezentativitás érdekében a válaszokat nemek alapján is súlyozni kellett.

A mintában nem volt súlyozási szempont az intézmény, amelybe a gyerek jelenleg jár, de az arányokra természetesen rákérdeztünk. A legkisebbek közül 8 bölcsődés (0,5%) és 295 óvodás (19,7%) válaszadónk volt. A minta legnagyobb részét az általános iskolások adják, ők 828 fővel képviseltetik magukat (55,2%). Az általános iskolásoktól megkülönböztettük a különböző gimnáziumokat. Nyolc osztályosba 30 fő (2,0%), hat osztályosba 28 fő (1,9%), négy osztályosba pedig 127 fő (8,5%) jár a válaszadóink közül. A különböző középiskolák közül szakgimnáziumi tanuló 110 fő (7,4%), szakközépiskolás pedig 52 fő (3,5%) szerepelt a felmérésben. Évtizedekkel ezelőtt szakközépiskolának tekintettük a jelenlegi szakgimnáziumot, azaz, ahol szakmát és érettségi bizonyítványt is kapnak a diákok, szakmunkásképzőnek pedig a jelenlegi szakközépiskolát, szakiskolát, ahol ugyan tanulnak közismereti tárgyakat, de nem szereznek érettségi bizonyítványt, de szakmát igen. Egy válaszadónk volt (0,1%), aki sajátos nevelési igényű gyerekekkel foglalkozó szakiskolában tanul. Az 1500-ból 14-en nem járnak semmilyen iskolába, se munkahelyre és otthon vannak (1,0%). És végül 5 fő volt (0,3%), aki egyelőre befejezte a tanulmányait és már el is kezdett dolgozni.

A szülő, ha egyes esetekben csak egy rövid időre is, de minden válaszadásnál jelen volt. Nagyon fontos röviden jellemezni egyrészt a válaszadót, másrészt a családi hátteret, amely a gyerekeket körülveszi. A válaszadásban természetesen nem csak a vér szerinti szülő működhetett közre, hanem bárki, aki ebben a szerepben volt a kutatás pillanatában. Talán a téma miatt, amely a tapasztalatok szerint a

nőkhöz és az anyákhoz közelebb áll, a válaszadóinknak a 84,2%-a hölgy volt (1263 fő). Ezzel szemben csupán 237 férfi (15,8%) működött közre a gyerek segítőjeként vagy interjúalanyként a válaszadásban. A legjellemzőbb szülő (vagy szülő szerepben lévő) válaszadó a gyerek vér szerinti édesanyja (1229 fő; 81,9%), ezt követte az édesapa (228 fő; 15,2%), majd a nem vér szerinti édesanyja (pl. nevelőanya vagy az édesapa új házastársa, élettársa; 16 fő; 1,1%), és mindössze 8 fő volt, aki nem vér szerinti apaként (pl. nevelőapa, az édesanya új házastársa, élettársa) vett részt a felmérésben (0,6%). 17 esetben a nagyszülő, 2 esetben pedig a fenti kategóriába nem besorolható személy segítette a kérdezőbiztos munkáját. A legfiatalabb, szülő szerepben lévő, aki válaszolt a gyerek helyett vagy vele együtt, 20 éves volt, a legidősebb pedig 67 esztendő.

A válaszadó gyerekek családjainak 81,7%-a (1225 család) kétszülős, azaz mind az apa, mind pedig az anya szerepében van valaki. Az egy- vagy kétszülős családok definiálásában nem foglalkoztunk azzal, hogy az aktuálisan apa vagy anya szerepet betöltők édes- vagy nevelőszülők, így ha egy válás vagy egy tragédia után az egyik szülő új párja csatlakozott az anya vagy apa családjához, akkor azt ugyanúgy kétszülős családnak tekintettük.

Az anya vagy apa iskolai végzettsége esetében is ugyanezen elvek szerint jártunk el. A következő táblázat mutatja a gyerekek szüleinek iskolai végzettségét és a foglalkozását.

A szülők iskolai végzettsége	Apa		Anya	
	fő	%	fő	%
kevesebb, mint 8 osztály	8	0,5	11	0,7
általános iskola (elemi, polgári) 8 osztály	121	8,1	145	9,7
szakmunkásképző, szakiskola	612	40,8	367	24,5
érettségi szakképesítéssel (szakközépiskolai, technikum)	270	18,0	381	25,4
gimnáziumi érettségi	115	7,6	207	13,8
felsőfokú szakképesítés	89	5,9	96	6,4
főiskola, egyetem	250	16,7	284	18,9
nem tudja, vagy nem válaszol	36	2,4	8	0,6
összesen	1500	100,0	1500	100,0

Az apák, vagy aktuálisan az apa szerepét betöltők között 2017-hez képest kevesebben vannak az általános iskolával vagy annál is alacsonyabb végzettséggel rendelkezők (10,3-ról 9,6%-ra csökkent) és többen a főiskolai vagy egyetemi oklevéllel bírók (14,0%-ról 16,7%-ra nőtt).

Az anyák esetében szintén tetten érhető a legalacsonyabb iskolai végzettségűek arányának csökkenése 2017 óta. Két évvel ezelőtt még 13% volt az általános iskolával vagy annál is alacsonyabb végzettséggel bíró anyák aránya, ez 2019-ben már csak 10,4%. Szintén többen vannak a diplomás anyukák. A főiskolai vagy egyetemi oklevéllel bírók 2017-ben még 17,6%-át tették ki a válaszadó szülőknek, most ugyanez már 18,9%.

A szülők foglalkozása	Apa		Anya	
	fő	%	fő	%
szellemi munkát végez	491	32,7	751	50,1
fizikai munkát végez	903	60,2	549	36,6
nyugdíjas	9	0,6	5	0,3
inaktív (pl. gyეს, gyed, háztartásbeli)	5	0,3	143	9,5
munkanélküli	16	1,1	23	1,5
egyéb	15	1,0	15	1,0
összesen	1438	95,9	1486	99,1
nem tudja, vagy nem válaszol	62	4,1	14	0,9
összesen	1500	100,0	1500	100,0

A 2017-es mintával való összevetésben a férfiak, apák körében 1,3%-kal kevesebben vannak a szellemi foglalkozásúak, és 2,5%-kal többen a fizikai munkát végzők, 0,9%-kal kevesebben a munkanélküliek. Az anyák körében ezzel szemben 3%-kal nőtt a szellemi munkát végzők és 1,5%-kal csökkent a fizikai munkások aránya, 1,7%-kal kevesebben vannak a munkanélküliek és 0,7%-kal az inaktívak. Ez nem feladata ennek a felmérésnek, ugyanakkor érdekes, hogy a gyermekes felnőttek körében mennyire tetten érhető az olyan összetársadalmi mozgások, mint például a munkanélküliség csökkenése, vagy a szellemi foglalkozású nők arányának növekedése.

A családok jövedelmi viszonyaira vonatkozó kérdésre nagyon magas (28,5%-os) volt a válaszmegegyezés. Az elemzéshez – hasonlóan 2017-hez – négy jövedelem-kategóriát határoztunk meg. Az adózás utáni havi nettó jövedelme a családok 8,7%-ának volt kevesebb, mint 200.000 forint (2017-ben 18,7%), 16,8%-nak 200 és 300 ezer forint között (2017-ben 26,5%), 21,3%-nak 300 és 400 ezer forint között (2017-ben 18,3%), és végül 23,7%-nak 400 ezer fölött (2017-ben 10,2%). 7 válaszadónak a háztartásában kevesebb a havi nettó jövedelem 100 ezer forintnál (2017-ben még 13 fő) és mindössze 17 főnek magasabb, mint 700 ezer forint (2017-ben összesen ketten estek ebbe a kategóriába). Az elmozdulás a magasabb jövedelmi kategóriák felé meglehetősen látványos ebben az általunk vizsgált rövid időintervallumban is. A számok alapján a családok sokkal jobb anyagi körülmények között élnek, mint a két évvel ezelőtti adatfelvétel idején.

4. Olvasási szokások

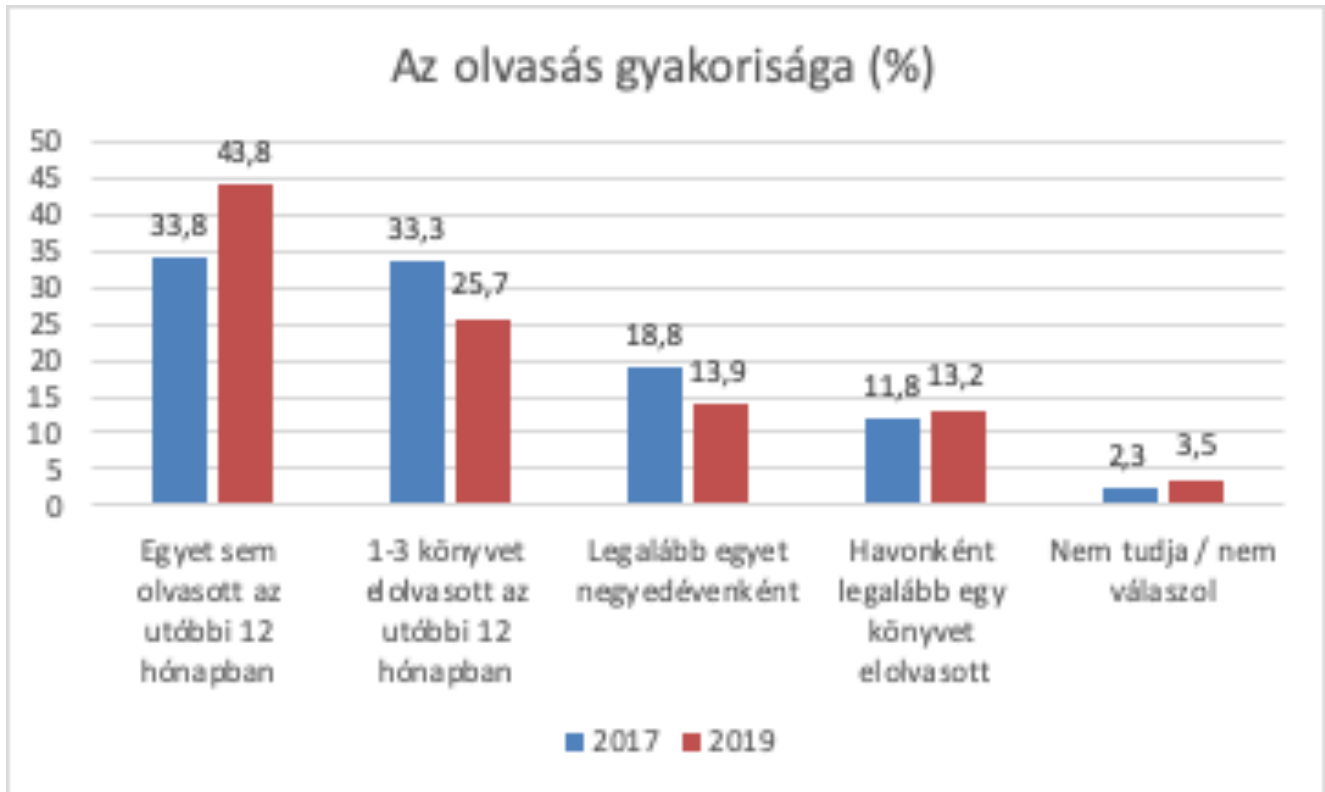
A felmérés első kulcsterületét jelentette az olvasási szokások vizsgálata. Az olvasási szokásokról szóló kérdéseket olyan formában tettük fel, hogy a kapott eredmények mind a felnőttekével, mind pedig a korábbi évek kutatásaival összevethetők legyenek. Ennek eredményeként egyaránt regisztrálhatók a főbb változások és a felnőttekhez képest tapasztalható eltérések.

4.1. Olvasás gyakorisága

Az olvasás gyakorisága az olvasási teljesítmény egyik fontos mutatója. Az olvasás gyakoriságára a következő formában kérdeztünk rá: „Elfoglaltságai mellett – a tankönyvön és az iskolai kötelező olvasmányokon kívül – olvas-e (a gyerek neve) könyveket (vagy ha még nem tud olvasni, akkor felolvasnak-e neki)?” Az iskolás korosztálynak évről-évre vannak kötelező olvasmányai, amelyek azonban elsősorban nem a szabadidős, örömszerzési célú olvasást jelentik (bár természetesen jelenthetik azt is). Mi kifejezetten az iskolai kötelezettségeken túli olvasási tevékenységre voltunk kíváncsiak.

A válasz opciók, a gyakoriság kategóriái az 1960-as évektől kezdve pontosan ugyanazok, azonban 2017 előtt ezt csak a felnőttek körében lezajlott olvasáskutatási projektekben alkalmazták.⁹ Rendszeres olvasóknak tekintjük azokat, akik legalább havonként egy könyvet olvasnak, és nem olvasóknak, akik egy év alatt egyet sem olvastak el.

A gyermekek kapcsán az alapmegoszlások jellemzően nem jelentenek elegendő adatot egy-egy kérdés vonatkozásában, de az olvasási teljesítmény általános alakulását tekintve mégis szerencsés egy nagyon általános összevetést készíteni.



2017-hez képest 10%-os különbség van azoknak az arányában, akik egyetlen könyvet sem olvastak az elmúlt egy évben. Ezzel párhuzamosan nagyon kismértékben nőtt csak a rendszeres olvasók aránya. A közepes olvasási teljesítményt nyújtók aránya mindkét kategóriában jelentős mértékben csökkent. Ezek alapján elmondható, hogy nagyon kis időintervallumban vizsgálva nagyon jelentős változást mérünk, amelyet vélhetően nem tudhatunk be egyszerűen a mintavételből fakadó bizonytalanságnak. 2017-ben még a gyerekeknek alig több mint egyharmada nem vett a kezébe könyvet egy éven át, ma már ez 43,8%-ra nőtt. A keveset olvasók aránya csökkent mindkét kategóriában. Később az olvasói napi menü elemzésekor látni fogjuk, hogy a hosszabb nyomtatott szövegeket – köztük a könyveket – olvasók aránya jelentős mértékben csökkent az elmúlt két év alatt, miközben a rövidebb és az elektronikus szövegeket fogyasztók aránya pedig nőtt.

A rendszeresen olvasók aránya még mindig magasabb, a nem olvasóké pedig alacsonyabb, mint amit a felnőttek körében mértünk. A 18 éven felüli lakosság körében a megkérdezetteknek több mint a fele nem vett a kezébe könyvet az elmúlt egy évben (53,5%) és a gyerekeknél is alacsonyabb (10,7%) volt a rendszeres olvasók aránya.

A következő táblázat az egyes demográfiai változók mentén mutatja be a gyerekek olvasási gyakoriságának alakulását.

⁹ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében). Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998.

	Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban	1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	Legalább egyet negyedévenként	Havonként legalább egy könyvet elolvasott	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
NEM						
fiú	51,3%	22,7%	11,4%	11,4%	3,2%	100,0%
lány	35,8%	28,8%	16,5%	15,1%	3,8%	100,0%
ÉLETKOR						
3-5 évesek	38,2%	20,7%	12,5%	23,2%	5,4%	100,0%
6-9 évesek	39,2%	26,7%	13,7%	16,4%	3,9%	100,0%
10-13 évesek	41,4%	30,0%	15,6%	10,2%	2,7%	100,0%
14-17 évesek	54,3%	23,7%	13,2%	5,9%	2,9%	100,0%
TELEPÜLÉSTÍPUS						
Budapest	34,1%	27,9%	22,3%	14,0%	1,7%	100,0%
megyeszékhely	48,0%	23,2%	11,0%	16,7%	1,2%	100,0%
város	40,7%	27,5%	14,3%	14,1%	3,5%	100,0%
község	49,8%	23,8%	11,1%	9,8%	5,4%	100,0%
RÉGIÓ						
Közép-Magyarország	34,2%	27,1%	19,3%	17,1%	2,2%	100,0%
Nyugat-Magyarország	46,9%	25,2%	12,6%	11,0%	4,3%	100,0%
Kelet-Magyarország	48,6%	25,0%	10,8%	11,9%	3,8%	100,0%
ÖSSZESEN						
ÖSSZESEN	43,8%	25,6%	13,9%	13,2%	3,5%	100,0%

Az egyes demográfiai változók vonatkozásában a 2017-es adatfelvétel során azt állapítottuk meg, hogy az egyáltalán nem olvasók aránya nagyon hasonló valamennyi korosztály esetében, de a gimnazisták felé közelítve egyre nő azok aránya, akiknek nincs napi vagy heti szinten igénye a szabadidős olvasásra. Ez a 2019-es adatok kapcsán pontosan ugyanúgy elmondható. Az egyáltalán nem olvasók aránya folyamatosan nő, a rendszeresen olvasóké stabilan csökken. (Ahogyan arra már korábban is utaltunk, természetesen nem vethető össze az olvasó kor előtti gyerekek olvasási gyakorisága az olvasókéval.)

Régen ismert összefüggés, hogy a lányok olvasási teljesítménye jelentősen megelőzi a fiúkét, ez a jelenlegi felmérés adataiból is világosan látszik. A fiúknál egészen magas, több mint 50%-os a semmit nem olvasók aránya (2017-ben ugyanez még csak 38,7% volt, szemben a lányok akkor mért 28,5%-os adatával.) A különbség nagyon jelentős és a fiúk és lányok közötti „olló” tovább nyílt az elmúlt két év alatt.

A településtípusok vonatkozásában nagyon vegyes kép rajzolódik ki előttünk. A budapesti gyerekek körében vannak a legkevesebben, akik soha nem vesznek a kezükbe könyvet, de a megyeszékhelyeken vannak a legtöbben a rendszeres olvasók. Településtípusonként nézve megfigyelhető, hogy a városokban (függetlenül azok méretétől) nagyjából hasonló az olvasási teljesítmény, amelytől a községek lakói némileg lemaradnak. A községekben vannak a legkevesebben a rendszeres olvasók és a legtöbben a semmit nem olvasók. A felnőttek körében végzett kutatásban a nagyobb településeken élők olvasási teljesítménye messze meghaladta a kisebbek lakosaiét. Ez a gyerekek esetében nagyon különbözik.

Regionális alapon a legjelentősebb különbség a központi régió (Pest megye és Budapest) és a vidék között van. A fővárosban vagy agglomerációjában élők körében sokkal magasabb a rendszeresen olvasók és sokkal kisebb a semmit nem olvasók aránya, mint Magyarország többi megyéjében. Kelet és Nyugat között nem mértünk jelentős különbséget.

4.2. Olvasás alkalmai

Az olvasás alkalmairól szóló kérdést – hasonlóan a 2017-es vizsgálathoz a következőképpen tettük fel: „Hol és mikor (milyen alkalmakkor) szokott (a gyerek neve) könyvet olvasni? Felolvasok néhány lehetőséget. Milyen gyakran szokott könyvet olvasni az adott helyen, alkalomkor: ezek gyakran, néha vagy soha sem fordulnak elő? Vagy ha még nem tud olvasni, akkor milyen gyakran olvasnak fel neki az adott helyszíneken, alkalmakkor?” A válasz kategóriákban elsősorban alkalmak szerepeltek (helyszín és/vagy időpont), amelyekről előzetesen úgy gondoltuk, hogy alkalmas lehet olvasásra.

Az olvasás alkalmai (%)	Soha	Néha	Gyakran	Nem tudja vagy nem válaszol	Összesen
otthon, hétköznap napközben	61,0	28,9	9,0	1,1	100,0
otthon, hétköznap esténként	47,3	27,4	24,2	1,1	100,0
otthon, hétvégén	41,0	31,4	26,6	1,0	100,0
könyvtárban	79,6	16,4	2,7	1,3	100,0
utazás közben	73,9	19,6	5,4	1,2	100,0
szünetben, nyaraláskor, üdülés alatt	57,3	26,5	15,0	1,2	100,0
egyéb alkalmakkor	90,1	0,4	0,6	8,9	100,0

A könyvtár a legkevésbé népszerű olvasási helyszín az általunk felsoroltak közül, míg az otthon, hétvégén a leggyakoribb. Az arányok alapján tehát az is egyértelmű, hogy bár a válaszadóinknak közel egyharmada könyvtári tagnak vallotta magát, ennél sokkal kisebb azok aránya, akik ott olvasni is szoktak, ráadásul mindössze 2,7% említette, hogy ez gyakran előfordul. A könyvtárban olvasók aránya az életkor előrehaladásával együtt nő. A legkisebbeknek mindössze 5,4%-a mondta, hogy ez néha vagy gyakran előfordul, az alsós korosztálynál ugyanez 16,3%, a felsős korosztályban 24,8%, a középiskolás korúaknál pedig már 25,6%. Az idősebbek esetében feltételezhetjük, hogy ez az olvasás nem feltétlenül szabadidős célú, hanem részben a kötelező olvasmányokhoz vagy az iskolai kötelezettségekhez kötődik. A nagyobb gyerekek közül már többen felismerték, hogy a könyvtár egy olyan csendes hely, amely alkalmas a tanulásra, olvasásra, ahova el lehet vonulni az odafigyelést igénylő feladatok megoldására.

Az egyéb válaszok kapcsán többen említették a nagyszülőknél töltött időt, mint jellemző olvasási alkalmat, az orvosi várótermet, óvodát, iskolát, azon belül is a napközit. Az olvasási alkalmak nem különböznek érdemben a felnőttekétől: a gyerekek esetében is az otthon melege, az ismerős légkör sokkal inkább kedvez az olvasásnak, mint a nyilvános terek. Mindez egyrészt racionálisan is belátható, másrészt egybeesik a korábbi kutatások eredményeivel.

4.3. Olvasói napi menü

Az olvasás nem csak nyomtatott tartalmakat foglalhat magában. A mindennapi munka, tanulás, időtöltés, szórakozás kapcsán a közösségi oldalakon, interneten, aluljáróban, televízió képernyőjén, termékek csomagolásán óhatatlanul belefutunk írott szövegekbe, amelyeknek az olvasása során ugyanazokat a szövegértési képességeinket hasznosítjuk, amelyeket az iskolában elsajátítottunk. Ez az olvasás szintén szükséges a mindennapi boldoguláshoz, csakúgy, mint az irodalmi szövegek fogyasztása.

Az olvasói napi menüre vonatkozó kérdésünkkel egy másik dimenzióból nézhetünk rá a gyerekek olvasási aktivitására. A kérdés lényege, hogy a válaszadók egy hosszú, sokféle tartalomtípust magában foglaló lista alapján az előző nap fogyasztott tartalmak típusáról nyilatkoznak. Az olvasásnak több rétege is feltárul. Nem csak a könyveket és a sajtót olvasók aránya mutatható ki, hanem mindenféle szöveges tartalmat fogyasztóké is.

Milyen típusú szöveget olvastál tegnap? Felsorolok különböző szöveg-típusokat, s csak a tegnapi napra gondolva, kérem, mondd meg, hogy olvastál-e ilyet vagy sem!	igen	nem	nem tudja/ nem válaszol	összesen
rövid elektronikus szövegüzenetek (pl. SMS, tweet, közösségi oldalakon lévő értesítések stb.)	72,9	26,6	0,5	100,0
e-mailek, rövid bejegyzések, hírek az interneten (pl. chat, fórum-bejegyzések, közösségi oldalak bejegyzései, e-mail)	53,3	46,2	0,5	100,0
rövid nyilvános szövegek (pl. utcai reklámok, tömegközlekedési járműveken elhelyezett szövegek, plakátok és hirdetések, falfeliratok)	39,7	59,1	1,2	100,0
hosszabb szövegek az Interneten (blogbejegyzés, honlapokon megjelenő cikkek, Wikipédia szócikkek stb.)	37,3	62,3	0,4	100,0
papír alapú, nyomtatott könyv	27,0	72,6	0,4	100,0
akciós újságok, szórólapok, egyéb promóciós anyagok stb.	22,3	77,3	0,4	100,0
tájékoztató sávok televízió műsorokban	18,1	81,5	0,4	100,0
elektronikus sajtó	12,1	87,5	0,4	100,0
papír alapú, nyomtatott sajtó (pl. napilapok, hetilapok)	9,5	90,1	0,4	100,0
elektronikus könyv (számítógépen, okostelefonon, tableten, e-könyvolvasón olvasható e-könyv)	3,9	95,7	0,4	100,0
hangoskönyv	3,0	96,3	0,7	100,0

Ezt a kérdést csak a felső tagozatos és a középiskolás korosztály kapta meg. Előzetesen úgy véltük, hogy ők azok, akik már önállóan is tudnak nyilatkozni az olvasási szokásaikról. A legkisebbek esetében pedig úgy gondoltuk, hogy a gyerekek helyett a szüleik valószínűleg nem tudnak nyilatkozni, hogy például egy reklámújság vagy egy utcai hirdetés felkeltette-e a gyermek érdeklődését vagy sem, kapott-e, olvasott-e rövid elektronikus szövegüzeneteket vagy sem.

Az adatok alapján azt láthatjuk, hogy mindösszesen két kategóriában szereplő szövegtípusok kapcsán nyilatkozott úgy a válaszadók több mint 50%-a, hogy „fogyasztott” ilyet az előző nap, mindkettő elektronikus. 2017-ben a rövid elektronikus szövegüzenetek (SMS, tweet, közösségi oldalon bejegyzés) kapcsán a válaszadók 68,3%-a nyilatkozott pozitívan, az e-mailek kapcsán 60,2%. A rövidebb üzenetek kapcsán növekedés, a hosszabb olvasást igénylő elektronikus tartalmak tekintetében pedig csökkenés tapasztalható.

A rövid nyilvános szövegek (pl. utcai reklámok, tömegközlekedési járműveken elhelyezett szövegek, plakátok és hirdetések, falfeliratok) és a hosszabb szövegek az interneten (blogbejegyzések, honlapon megjelenő cikkek, Wikipédia szócikkek stb.) kapcsán kismértékű növekedés van 2017-hez képest, amikor még mindkét tartalom kapcsán 34,6-34,6% állította, hogy az előző nap olvasott ilyet.

A papír alapú nyomtatott könyvek olvasására 2017-ben még 30,1% válaszolt igennel, 2019-ben már csak 27%. Ez a 10%-os csökkenés nem tűnik nagyon radikálisnak, de ha figyelembe vesszük, hogy mind ez két év alatt játszódott le, akkor tekinthetjük a tendenciát aggasztónak. A nyomtatott sajtó olvasása szintén jelentős – a könyveknél is nagyobb – teret veszített ez alatt a rövid idő alatt, a 2017-ben mért 11,5%-kal szemben már csak 9,5% volt az igennel válaszolók aránya. A könyv- és a sajtóolvasás visszaszorulása a többi kérdés alapján is tetten érhető. Bár szkeptikusak lehetünk, hogy vajon két év alatt lehetséges-e, hogy ilyen mértékű változások történjenek, de sajnos több kérdés együttesen is ugyanazokat a tendenciákat mutatja.

Ha csak egészen kis mértékben is, de nőtt az akciós újságok, szórólapok, egyéb promóciós anyagok és a televízió műsorokban a tájékoztató sávok olvasottsága. Előbbi 22%-ról 22,3%-ra, utóbbi 17,8-ről 18,1%-ra. Az ilyen szerény mértékű eltérés nyomán szerencsésebb stagnálásról beszélni. Ezek a tartalmak nem igazán jelentenek értéket, de kétségkívül olyan – részben szöveges – dokumentumok, amelyeknek az olvasása minimális kapcsolatot teremt az írásbeliséggel.

A sor végén található a nem nyomtatott szöveges tartalmak. Az elektronikus sajtó térnyerése nagyjából párhuzamosan zajlik a nyomtatott sajtó térvésztesével. 10,9%-ról 12,1%-ra ugrott azok aránya, akik fogyasztottak ilyen tartalmakat az előző napon. Minimális mértékben szintén emelkedett a hangoskönyvet hallgatók aránya, 2,3%-ról 3%-ra. A nem hagyományos tartalmak között szintén a könyv a vesztes. Az elektronikus könyvek olvasóinak az aránya 5,6%-ról 3,9%-ra esett vissza. Tehát a könyv az a médium, amelyben az elmúlt két évben megfigyelhető tendenciák alapján az elektronikus tartalmak nem képesek ellensúlyozni a nyomtatottak népszerűségvesztését.

Összességében azt a tendenciát figyelhetjük meg, hogy a hosszabb szövegeket egyre kevesebben fogyasztják, a rövidebbeket egyre többen, függetlenül attól, hogy az adott tartalom elektronikus vagy nyomtatott formában van-e. A könyvek olvasása így mind elektronikus, mind pedig nyomtatott formában jelentős mértékű visszaesést mutat.

4.4. Meseolvasás

Régóta ismert összefüggés, hogy azok a gyerekek, akiknek mesét olvasnak, nagyobb valószínűséggel válnak maguk is olvasóvá, jobb szövegértési készséggel fognak bírni, könnyebben érvényesülnek az életben, több esélyük lesz rá, hogy felnőttként jobb állásuk és magasabb jövedelmük legyen. A mesélés jelenti azt a kulcsot a gyerekeknek, amellyel ha élnek, képesek hosszú távon is elkötelezni magukat az olvasás mellett.

„Esti mesével bejutni az egyetemre” – ezzel a szlogennel mutatta be a nagyközönségnek a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati projekt keretében végzett felmérés meseolvasás és olvasóvá válás összefüggéseiről szóló adatait, és ezzel hívta fel a könyvtárosok figyelmét a meseolvasás fontosságára. Az adatok mellett a következőket olvashatjuk a promóciós anyagban: „100 kisgyerekből, akiknek naponta mesélnek, 73 válik rendszeresen olvasó felnőtté, viszont azok közül, akiknek alkalmanként vagy soha nem mesélnek, mindössze 2.”¹⁰

¹⁰ Tóth Máté: Meseolvasás és olvasóvá válás. i. m.

A kérdés a 2017-es felmérésben is hasonlóképpen hangzott. Milyen gyakran meséltek neked kiskorodban?

	Naponta	Hetente 1-2-szer	Havonta	Ritkábban, mint havonta	Soha	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
3-5 évesek	60,0%	26,4%	2,5%	2,9%	8,2%	0,0%	100,0%
6-9 évesek	48,8%	33,6%	3,2%	5,1%	8,3%	1,0%	100,0%
10-13 évesek	41,7%	34,2%	4,7%	5,7%	8,9%	4,7%	100,0%
14-17 évesek	38,4%	33,1%	4,4%	6,6%	9,5%	8,0%	100,0%
Összesen	46,1%	32,3%	3,8%	5,3%	8,8%	3,7%	100,0%

A fenti táblázat értékelésekor mindenképpen figyelembe kell venni, hogy 3-9 éves kor között elsősorban a szülők válaszoltak, 10 év fölött pedig a gyerekek maguk. A szülők a válaszaikban erősen torzíthatták az eredményeket pozitív irányban, elsősorban a mesélés gyakoriságára vonatkozóan. Érdekes módon azoknak az aránya nem változik érdemben az egyes korosztályok esetében (8-9% körül), akiknek soha nem meséltek vagy mesélnek. Figyelemre méltó ugyanakkor, hogy 2017-ben még a mesét egyáltalán nem olvasó családok aránya csak 7% körül volt.

A nagyobbak esetében éppen negatív irányú torzítást feltételezhetünk, hiszen az esti mese emléke már sokaknál meg-megkophatott. Ezt abból is feltételezhetjük, hogy hirtelen sokszorosára ugrik azoknak az aránya, akik nem tudják, hogy meséltek-e nekik vagy egyszerűen nem válaszoltak erre a kérdésre. Talán arra a legkönnyebb visszaemlékezni, hogy volt-e mese vagy sem, de annak gyakoriságára már kevésbé. Vélhetően ezért is lehet, hogy a legstabilabb adat minden korosztály esetében a nem olvasók aránya. Azt is okkal feltételezhetjük a fentiek alapján, hogy ez a réteg egyre szélesebb és a jelenlegi gyerekek (és családok) körében valóban 9% körülre tehető.

Végül nézzük meg a számunkra legfontosabb összefüggést a mesélés és olvasás között. Megerősíthetjük az eddig is ismert tényeket: akinek meséltek kiskorában, az nagyobb valószínűséggel válik később olvasó gyerekké (majd olvasó felnőtté).

Meseolvasás és olvasóvá válás összefüggései Naponta		Milyen gyakran meséltek kiskorodban?						Összesen
		Hetente 1-2-szer	Havonta	Ritkábban, mint havonta	Soha	Nem tudja / nem válaszol		
Könyvolvasás gyakorisága	egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban	31,96%	33,79%	4,41%	7,15%	16,44%	6,24%	100,00%
	1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban	49,74%	38,60%	3,63%	4,66%	2,59%	0,78%	100,00%
	legalább egyet negyed-évenként	52,15%	35,41%	5,74%	4,31%	0,96%	1,44%	100,00%
	havonként legalább egy könyvet elolvasott?	82,32%	15,15%	0,51%	0,00%	2,02%	0,00%	100,00%
	nem tudja / nem válaszol	37,74%	20,75%	1,89%	9,43%	15,09%	15,09%	100,00%
Összesen		46,17%	32,34%	3,79%	5,26%	8,78%	3,66%	100,00%

A rendszeres olvasók több mint 80%-ának naponta meséltek, és közülük csak 2,02% olyan van, akinek soha nem olvastak mesét. Ezzel szemben azok közül sem vált mindenki olvasóvá, akinek naponta olvastak. Hasonlóan a 2017-es adatokhoz, ebben a felmérésben is bebizonyosodott, hogy akinek nem olvasnak naponta, vagy legalább hetente egyszer-kétszer, az majdnem biztos, hogy nem válik később olvasóvá, de akinek olvasnak, az sem jelent garanciát rá, hogy a gyerek később olvasóvá váljon.

5. Időszaki kiadványok olvasása

A gyerekek időszaki kiadványok olvasásával kapcsolatosan két kérdést tettünk fel. Az elsőt a különböző típusú periodikumok olvasásával, a másodikat ezeknek a beszerzésével kapcsolatban. Már 2017-ben is feltettük ugyanezt a két kérdést, így ebben a rövid távlatban összehasonlítható adatok is rendelkezésre álltak.

5.1. Napilapok, hetilapok és folyóiratok olvasásának gyakorisága

A kérdést a felnőttekéhez hasonló formában tettük fel. „A következő sajtótermékeket milyen gyakran szokta olvasni (a gyerek neve): rendszeresen, időnként, nagyon ritkán vagy egyáltalán nem/nem szokta olvasni?”

A sajtótermékek olvasása (2019)	Nem szokta, nem olvas	Nagyon ritkán	Időnként	Rendszeresen	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
napilap	90,6	5,5	3,0	0,7	0,2	100,0
hetilap	90,8	5,7	2,7	0,5	0,2	100,0
folyóirat	87,9	6,4	4,6	0,9	0,2	100,0

Nem meglepő, hogy a gyerekek többsége egyáltalán nem szokott napilapokat olvasni, talán a hetilapokon sem lepődünk meg, hiszen nehéz lenne kifejezetten gyerekeknek szólót említeni ebben a két kiadványtípusban. Folyóiratok közül azonban nagyon sok van, amelyet kifejezetten gyerekek számára készítenek, az adatok tükrében ezeket mégsem olvassák. Valamennyi kiadványtípus esetében az életkor előrehaladásával együtt nő a sajtótermékek olvasása. A demográfiai változók vizsgálatakor felfigyelhettünk még egy érdekes tényre. Míg az olvasás és a könyvtárhasználat esetében meghatározó a szülő (azon belül is elsősorban az anya) iskolai végzettsége, azaz a diplomás szülők gyerekei nagyobb eséllyel válnak olvasóvá és könyvtárhasználóvá, mint az alacsonyabb végzettséggel bíróké, ezzel szemben a sajtótermékek olvasása tekintetében semmilyen összefüggés nem mutatható ki a felmenők végzettségével.

A 2017-es adatokhoz képest 2019-ben még kevesebben válaszoltak pozitívan a sajtótermékek olvasására. Napilapot két éve még a válaszadók 88,6%-a, hetilapot a válaszadók 87,6%-a, folyóiratot pedig 85,3%-a nem olvasott. Most ugyanezek az értékek néhány százalékkal magasabbak. A rendszeres olvasók táborára 2017-ben egyedül a folyóiratok mellett volt 1% feletti (1,6%), mostanra ez is tovább csökkent.

Az 1983-ban a felső tagozatos korosztály körében készített adatfelvétel során a gyerekek 69,5%-a nyilatkozta, hogy napilapot, 91,5%, hogy hetilapot és 21%, hogy folyóiratot olvas.¹¹ Az összehasonlítható adat kapcsán 2017-ben a következőt írtuk: „Ekkor még voltak olyan hetilapok, amelyek a gyerekeknek hivatkozási alap, közös élmény volt, amelynek a nem olvasása a beszélgetésből való kimaradást, az informáltság hiányát hozta magával. Jelenleg annyira alacsony a periodikumok olvasottsága a gyerekek körében, hogy bizonyosan elmondhatjuk, hogy nem létezik olyan nyomtatott sajtótermék, amely egy-egy korosztály tagjai közül sokakhoz nagy valószínűséggel eljut.”¹²

Az adatok alapján kijelenthető, hogy a gyerekek számára készített sajtótermékek piacán olyan mértékű beszűkülés várható, ami maguknak a nyomtatott kiadványoknak a jövőjét kérdőjelezheti meg. A nyomtatott sajtótermékek visszaszorulása ráadásul a többi kérdés alapján is egy nagyon gyorsan lejátszódó, egyértelmű tendencia.

¹¹ Nagy Attila, 1991. i.m. 36-37. p.

¹² Tóth Máté: A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai, i. m.

5.2. Napilapok, hetilapok és folyóiratok beszerzése

A különböző sajtótermékeket eleve nagyon kevesen olvassák a gyerekek közül. Rákérdeztünk arra, hogy ők ezeket milyen forrásból szerzik be. A kérdés a következőképpen hangzott: „Hogy jut hozzá (a gyerek neve) az általa olvasott napilaphoz/napilapokhoz/ hetilaphoz/hetilapokhoz/ folyóirathoz/folyóiratokhoz? Felolvasok néhány lehetőséget, kérem, mondja meg, melyek a jellemzőek (a gyerek neve)-ra/re!”

	igen	nem	Nem tudja vagy nem válaszol	Összesen
NAPILAP				
Előfizeti (saját maga vagy a családja)	39,5	59,9	0,6	100,0
Könyvtárban olvassa	12,8	86,6	0,6	100,0
Megvásárolja (saját maga vagy a családja)	46,6	52,8	0,6	100,0
A digitális változatot olvassa	29,4	70,0	0,6	100,0
HETILAP				
Előfizeti (saját maga vagy a családja)	18,1	81,3	0,6	100,0
Könyvtárban olvassa	10,2	89,2	0,6	100,0
Megvásárolja (saját maga vagy a családja)	59,9	39,5	0,6	100,0
A digitális változatot olvassa	29,1	70,3	0,6	100,0
FOLYÓIRAT				
Előfizeti (saját maga vagy a családja)	23,4	75,1	1,4	100,0
Könyvtárban olvassa	9,8	89,7	0,4	100,0
Megvásárolja (saját maga vagy a családja)	53,4	46,2	0,4	100,0
A digitális változatot olvassa	30,0	69,6	0,4	100,0

A táblázatban látható viszonylag magas értékek azért csalókák, mert eleve nagyon kevesen válaszoltak pozitívan a sajtótermékek olvasásával kapcsolatosan, mi pedig csak azoknak tettük fel a kérdést, akik korábban akármilyen gyakorisággal, de fogyasztanak sajtótermékeket. Így a táblázatban szereplő százalékos értékek a teljes minta körülbelül 10-10%-ára (nagyságrendileg 150 főre) vonatkozik, akik egyáltalán olvasnak bármilyen időszak kiadványt. Talán annyit mindezek mellett is bátran megállapíthatunk, hogy az egyedi vásárlás dominál, amelyet a ritkább (heti és havi periodicitású) lapoknál a digitális változat követ, a napi sajtónál pedig az előfizetés. A könyvtárban való folyóirat-olvasás nem tekinthető népszerű opciónak, jóllehet minden típusú periodikum esetében voltak, akik ezt választották, a napilapok esetében a legtöbben, a folyóiratok vonatkozásában pedig a legritkábban.

6. Olvasói ízlés alakulása

Az olvasói ízlésre vonatkozóan több kérdést is feltettünk. Megkérdeztük, hogy jelenleg melyik könyvet olvassa, vagy mit olvasott legutóbb, rákérdeztünk arra az olvasmányára, amelyre a legszívesebben emlékszik vissza, a kedvenc mese vagy regényhősré, valamint az általa kedvelt műfajokra is.

6.1. Pillanatkép a jelenlegi vagy legutóbbi olvasmányról

A jelenlegi vagy a legutóbbi olvasmány régóta egy jellemző kérdése a hazai olvasáskutatás gyakorlatának, amely egy pillanatképet rögzít azokról a művekről, műfajokról, szerzőkről, akik a válaszadóink legutóbbi olvasmányélményét jelentették. A kérdés azonban nem feltétlenül mutatja az elmúlt évek legnépszerűbb szerzőit. Egyeseknél (és ez különösen a felnőtteknél torzítja az adatokat) a legutóbbi olvasmányt sokszor évekkel korábban olvasta a válaszadónk. Az adatsort mindezekkel együtt továbbra is relevánsnak tartjuk, hiszen a válaszadó lelkében mégiscsak ez a legutóbbi, legfrissebb, legélénkebb olvasmányélmény.

A kérdés így hangzott: „Melyik az a könyv, amelyet (amelyeket) (a gyerek neve) jelenleg olvas, (vagy ha most nem olvas) melyiket olvasta legutóbb? (Ha a gyermek még nem tud olvasni és felolvasnak neki, akkor arra gondoljon.)” Ellentétben a 2017-es felméréssel ezúttal csak egy művet lehetett említeni, így az említések számát nem lehet összevetni a két évvel ezelőtti eredményekkel, mégis úgy gondolom, hogy a listákat érdemes együtt is közölni, hiszen a sorrend mindenképpen irányadó lehet.

A válaszban szerzőt és címet, vagy csak szerzőt, vagy csak címet is lehetett említeni. Az említett műveket igyekeztünk kiegészíteni szerzővel, ahol csak lehetőségünk volt rá. Sok esetben sajnos, ezt nem tudtuk megtenni, elsősorban akkor, amikor egy adott műnek számos adaptációja létezik és nem volt egyértelmű, hogy a válaszadó melyikre gondol. Például a három kismalac vagy Hófehérke története nem köthető egyetlen szerzőhöz. Ugyanez igaz – és ez főleg a legkisebekenél volt igaz – a magyar népmesékre, amelyek bár az egyik legnépszerűbb szövegkorpusz, szerző hiányában nem tud megjelenni az alábbi listában.

	2017			2019		
	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában
1.	Bartos Erika	30	8,20%	Bartos Erika	33	11,74%
2.	Benedek Elek	17	4,64%	Walt Disney (!)	17	6,05%
3.	Grimm testvérek	14	3,83%	Milne	6	2,14%
4.	Walt Disney	10	2,73%	Awdry	6	2,14%
5.	Csukás István	7	1,91%	Benedek Elek	6	2,14%
6.	Lázár Ervin	5	1,37%	Grimm testvérek	6	2,14%
7.	Fekete István	3	0,82%	Marék Veronika	4	1,42%
8.	Marék Veronika	3	0,82%	Berg Judit	3	1,07%
9.	Tony Wolf	3	0,82%	Andersen	3	1,07%
10.	Milne	3	0,82%	Csukás István	2	0,71%

A 3-6 évesek aktuális olvasmányainak szerzői

A legkisebbek olvasói ízléséről nehéz beszélni, hiszen ők jellemzően még nem tudnak olvasni, így a fent felsorolt szerzők sokkal inkább tükrözik a szülői értékrendet, mintsem a gyerekekét, hiszen az esetek döntő többségében az általuk felolvasott művekről van szó. A másik megjegyzés, amely a lista értelmezése, bemutatása elé kívánczik, hogy a 2017-es lista nem pontosan ugyanolyan módszerrel készült, hiszen korábban több szerzőt is lehetett mondani, és nem egészítettem ki az említett műveket a szerző nevével.

A lista élén két név messze kiemelkedik: Bartos Erika és Walt Disney. Ami közös bennük, az az, hogy mindkét esetben jól azonosítható brandekké váltak a könyvek.

Bartos Erika évek óta a legnépszerűbb gyermekkönyv szerző. Anna, Peti és Gergő rövid, való életből vett történetei könnyen olvasható és könnyen befogadható esti mesék, csakúgy, mint Bogyó és Babóca kalandjai. A szerző ráadásul rendkívül termékeny, nagyon sok cím köthető a nevéhez, a művek pedig rövidek, ami szintén kedvez a gyakori említésnek. A gyerekek kedvelik azt a világot, amelyet a mesében teremtett, amelyben jellemzően nem jelennek meg gonosz vagy félelmetes szereplők, és így a végén is rendre elmarad a katarzis. A problémák, ha vannak, könnyen megoldhatók, így mese nem is kavarja fel a gyerekek lelkivilágát.

Walt Disney név alatt nagyon sok könyv megjelenik mind Magyarországon, mind pedig szerte a világon. Bartos Erikával szemben ez nem szerző, hanem egy világmárka, amely viszont elsősorban a rajzfilmes produkciókhoz és nem egy konkrét személyhez köthető. A Walt Disney mesék népszerűségét nagyon segíti a rajzfilm. A televízióban látott képek a mesekönyvben egy az egyben visszaköszönek. A konkrétan említett művek között vannak Az oroszánkirály, Aladdin, Csizmás kandúr, Hamupipőke, Dumbó, Jégvarázs, Pinokkió. A listában azért ragaszkodtunk évek óta a „Walt Disney” elnevezéshez, mert maguk a szülők, a gyerekek kezelik szerzőként ezt a nevet.

Hat-hat említéssel következnek a Micimackó és Thomas a gőzmozdony szerzői, valamint két nagy mesélő: Benedek Elek és a Grimm testvérek.

Micimackóhoz kapcsolódóan sokan említették a szerzőt, pedig ebben az esetben is létezik olyan Walt Disney feldolgozás, amely vélhetően szintén nagyon népszerű. Milne, mint szerző ugyanakkor közismert. Nem lehetünk biztosak abban, hogy a Micimackót említők valóban az eredetit olvassák a gyerekeiknek, mégis utaltak az eredeti mű szerzőjére is.

A következő helyen a Thomas a gőzmozdony szerzői, Wilbert és Christopher Awdry állnak. Ebben az esetben a szerzők kevésbé ismertek, az általuk megformált szereplők, a szorgalmas mozdonyok már annál inkább. A gyakori említéseket segíti, hogy ebben az esetben is könyvsorozatról van szó, amelyet egy rajzfilmes feldolgozás is segített, és amelyből ha a gyerek egyet szívesen forgatott, akkor szívesen vesznek, kölcsönöznek neki újabb és újabb köteteket.

Benedek Elek és a Grimm testvérek meséi továbbra is nagyon népszerűek. Benedek Elek már 2017-ben is a magyar népmese-feldolgozóival került a legnépszerűbb szerzők közé. Ez most is igaz. A Grimm testvérek meséi nagyon sokféle feldolgozásban megjelentek és fontos részét képezik a gyerekek közös mesekincsének.

Berg Judit esetében a Rumini sorozatot és a Hisztimeséket, Marék Veronika kapcsán A barátságos harapófogót és a Boribon könyveket említették. Czukás István mellett szintén két-két említéssel jelent meg a válaszokban Arany János, Fazekas Anna, Lázár Ervin, valamint Zdenek Miller a Kisvakond könyvek és Szutyetje, a Vidám mesék szerzője.

Összességében nem történt jelentős változás 2017-hez képest, továbbra is dominálnak a könnyen fogyasztható, képes könyvek, amelyek egy-egy sorozatnak a tagjaiként könnyen azonosíthatók. Továbbra is kimagasló népszerűségnek örvendenek a magyar népmesék, amelyek nem tudtak megjelenni a fenti listában.

A következő táblázat a kisiskolás korosztály legutóbbi olvasmányainak listáját mutatja. A 2017-es listával való közvetlen összevetést ugyanazok a tényezők akadályozzák, amelyeket már említettem, így azokat az oszlopokat tekintsük csak tájékoztató adatoknak. Általánosságban szólva erről a korosztályról itt történik meg az olvasástanulás. Míg a legkisebbek még csak ismerkednek a betűkkel, a nagyobbak már képesek hosszú, több száz oldalas regények végigolvasására is.

	2017			2019		
	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában
1.	Benedek Elek	17	4,55%	Walt Disney (!)	17	4,17%
2.	Bartos Erika	14	3,74%	Bartos Erika	14	3,43%
3.	Grimm testvérek	9	2,41%	Erich Kästner	14	3,43%
4.	Walt Disney (!)	8	2,14%	Fekete István	13	3,19%
5.	Hans Christian Andersen	5	1,34%	Benedek Elek	11	2,70%
6.	Bálint Ágnes	5	1,34%	Andersen	9	2,21%
7.	Fekete István	5	1,34%	J.K. Rowling	9	2,21%
8.	Jeff Kinney	5	1,34%	Grimm	7	1,72%
9.	A.A. Milne	5	1,34%	Varga Katalin	6	1,47%
10.	Móra Ferenc	5	1,34%	Jeff Kinney	5	1,23%

A 6-10 évesek aktuális olvasmányainak szerzői

Az élen újra ugyanazokat találhatjuk, akik a kisebbségnél is népszerűek voltak, de az okok ebben az esetben már vélhetően mások. Az olvasni tanuló korosztály szívesen veszi kézbe azokat az egyszerűen fogyasztható mesekönyveket, ahol az illusztráció is segít az értelmezésben, a történet fonalának nyomon követésében.

Erich Kästner népszerűsége figyelemre méltó. A válaszadók által említett regények voltak A két Lotti, A repülő osztály és az Emil és a detektívek, amelyek reneszánszukat élik az alsó tagozatos gyerekek körében. Fekete Istvántól ez a korosztály szinte kivétel nélkül a Vuk-ot említette, amely szintén igen népszerű ebben a körben.

Andersen, Benedek Elek és a Grimm testvérek az örökké népszerű meséikkel kerülhettek fel a listára, amelyek mellett már, ugyanannyi említéssel megjelenik J.K. Rowling, a Harry Potter regények szerzője. A Roxfort Boszorkány- és Varázslóképző Szakiskola tanulóinak történetei két éve még nem kerültek be a tíz legnépszerűbb mű közé ebben a korosztályban, a mostani mintában az angol író kilenc említéssel a 6-7. helyre került.

A Gőgös Gúnár Gedeon és a Mosó Masa mosodája szerzője, Varga Katalin az olvasni tanuló gyerekek számára évtizedek óta adja a betűk világában való eligazodás első nagy élményeit. Sokan említik is ezeket a műveket, mint kedvenceket.

Végül Jeff Kinney és a Ropi naplója, valamint a szintén öt említéssel vele holtversenyben álló Milne és a Micimackó zárja a sort. Négy-négy említést kapott ebben a korosztályban a Móra Ferenc, Petőfi Sándor és Téli István. Az előbbi kettő egy-egy emlékezetes kötelező olvasmánnyal, utóbbi pedig a Manfréd és Anton kalandjaival vált népszerűvé.

	2017			2019		
	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában
1.	Gárdonyi Géza	25	6,60%	J.K. Rowling	20	4,96%
2.	Molnár Ferenc	17	4,49%	Jeff Kinney	16	3,97%
3.	J.K. Rowling	7	1,85%	Molnár Ferenc	13	3,23%
4.	Jeff Kinney	7	1,85%	Fekete István	10	2,48%
5.	Jókai Mór	7	1,85%	Gárdonyi Géza	8	1,99%
6.	Leiner Laura	6	1,58%	Fazekas Mihály	7	1,74%
7.	Móra Ferenc	5	1,32%	Leiner Laura	6	1,49%
8.	Móricz Zsigmond	5	1,32%	Erich Kästner	5	1,24%
9.	Mikszáth Kálmán	4	1,06%	Jókai Mór	5	1,24%
10.	Erich Kästner	4	1,06%	Berg Judit	4	0,99%

A 10-14 évesek aktuális olvasmányainak szerzői

A 10-14 éves korosztályban a leginkább figyelemre méltó, hogy az élen két olyan kortárs szerzőt találhatunk, akik nem tartoznak hagyományosan a kötelező olvasmányok közé. A Harry Potter és a Ropi naplója egyaránt nagyon népszerű történetek ebben a korosztályban. Ezt követik az iskolai kötelező olvasmányok. Molnár Ferencről a Pál utcai fiúkat, Gárdonyi Gézától az Egri csillagokat, Fekete Istvántól a Tüskevárt és a Téli bereket említették a gyerekek. Fazekas Mihály és a Lúdas Matyi évtizedek óta nem volt fent a legnépszerűbb szerzők és művek listáján.

Erich Kästnertől minden egyes válaszadó A két Lottit említette, Berg Judittól pedig a Rumini sorozatot olvassa ez a korosztály. Leiner Laurától A Szent Johanna gimi továbbra is rajta van a legnépszerűbb olvasmányok listáján. Jókai Mórtól A kőszívű ember fiai mellett egy válaszadó említette A nagyenyedi két fűzfa című elbeszélést is, amit talán nem kötelező olvasmányként kapott az iskolában.

	2017			2019		
	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában	Szerző	Említés	Az összes megkérdezettek százalékában
1.	Leiner Laura	14	3,66%	J.K. Rowling	18	4,39%
2.	J.K. Rowling	11	2,88%	Leiner Laura	12	2,93%
3.	Molnár Ferenc	5	1,31%	Jókai Mór	8	1,95%
4.	Fejős Éva	4	1,05%	Móricz Zsigmond	7	1,71%
5.	Karinthy Frigyes	4	1,05%	Gárdonyi Géza	7	1,71%
6.	Mikszáth Kálmán	4	1,05%	Stephenie Meyer	6	1,46%
7.	Rejtő Jenő	4	1,05%	William Shakespeare	6	1,46%
8.	William Shakespeare	4	1,05%	George R.R. Martin	5	1,22%
9.	Daniel Defoe	3	0,79%	Sophokles	4	0,98%
10.	Fekete István	3	0,79%	E.L. James	4	0,98%

A 14-18 évesek aktuális olvasmányainak szerzői

Ahogy a felső tagozatosok esetében is láthattuk, az aktuális, saját korosztályuk problémavilágából táplálkozó regények népszerűségükben megelőzik a kötelező olvasmányokat, Jókai Mórt, Móricz Zsigmondot és Gárdonyi Gézá. Hatodik legnépszerűbb jelenleg Stephenie Meyer, a fiatal amerikai író, aki az Alkonyat sorozattal és általában a szerelmes vámpírok karaktereivel lett a tinédzserek egyik kedvence. A tíz legnépszerűbb szerző között feltűnik a Trónok harca és az egész világot meghódító, könyved trilógia, A sűrke ötven árnyalata szerzője is.

A kötelező olvasmányok szerzői közül William Shakespeare 2017-ben és 2019-ben egyaránt bekerült a tíz legnépszerűbb szerző közé. A Shakespeare-t említők minden esetben a Rómeó és Júliát említették. Vélhetően ez a történet egyike azoknak, amelyet valóban el is olvastak a diákok, hiszen kötelező mivoltánál fogva akár E.T.A. Hoffmant, Dosztojevskijt, Kosztolányit, Gogolt vagy Molière-t is említhették volna (de nem tették).

6.2. Kedvenc mese- vagy regényhős

A gyereknél rákérdeztünk a kedvenc mesehősökre is, a következő formában. „Ki volt a kedvenc mese, vagy regényhősöd?” Az eredmények feldolgozása során azt az elvet követtük, hogy csak a világosan azonosítható hősökkel foglalkoztunk. Így, ha valaki azt válaszolta, hogy a Disney mesék, a magyar népmesék hőseit vagy a Grimm mesék hőseit kedveli, akkor azt nem vettük figyelembe. Akkor sem vettük figyelembe a válaszokat, amikor valaki csak egy mese vagy regény címét mondta, amelynek a hőseit szereti (pl. Verdák, Pál utcai fiúk). Minden esetben ragaszkodtunk ahhoz, hogy világosan beazonosítható hősökre utaljon a válasz (Pl. Nemecek Ernő, Sam, a tűzoltó, a Kövér ellenőr stb.).

Az óvodás korosztály eredményeit mutatja a következő táblázat. A százalékos arányok az összes adott korosztályból választ adókhöz képest kerültek meghatározásra.

	Mesehős	Említés	%
1.	Bogyó és Babóca	42	13,5%
2-3.	Micimackó	12	3,8%
	Thomas, a gőzmozdony	12	3,8%
4-5.	Elza	10	3,2%
	Sam, a tűzoltó	10	3,2%
6.	Mancs	6	1,9%
7-8.	Hófehérke	5	1,6%
	Vuk	5	1,6%
9-13.	Anna, Peti és Gergő	4	1,3%
	Bambi	4	1,3%
	Barbie	4	1,3%
	Csizmás Kandúr	4	1,3%
	Pókember	4	1,3%

A Bogyó és Babóca messze kiemelkedik a kedvenc mesehősök között. Bartos Erika történetei a katicalányról és a csigafiúról generációs élményt jelentenek a legkisebb gyerekek számára. Bartos Erika volt a legnépszerűbb szerző ebben a korosztályban, így ez az eredmény nem meglepő. Annál inkább az, hogy ugyanezen szerző hősei, Anna, Peti és Gergő éppen csak bekerültek a 10 legnépszerűbb mesehős közé. Egyértelmű, hogy ennek a rajzfilm adaptáció az elsődleges oka, hiszen a további népszerű hősök egytől egyig nem csak könyvek, hanem animációs filmek szereplői is (Mancs őrjárat, Jégvárás, Thomas a gőzmozdony, Sam a tűzoltó, Vuk, Micimackó stb.) A Walt Disney mesék hősei egyértelműen dominálnak ebben a korosztályban. Anna, Peti és Gergő üdítően hat ebben a kontextusban, hiszen ott legalább biztosak lehetünk abban, hogy egy olvasmány és nem filmélmény alapján választották kedvencüknek a válaszadók.

Az alsós korosztály válaszait mutatja be a következő táblázat.

	Mese vagy regényhős	Említés	%
1.	Bogyó és Babóca	30	7,1%
2.	Vuk	14	3,3%
3-4.	Micimackó	12	2,8%
	Pókember	12	2,8%
5.	Thomas a gőzmozdony	9	2,1%
6.	Hamupipőke	8	1,9%
7-8.	Csipkerózsika	7	1,7%
	Spongya Bob	7	1,7%
9-10.	Elza	6	1,4%
	Kisvakond	6	1,4%

Ez a lista nagyon hasonlít az előzőre. A legfőbb különbség az, hogy itt már egyetlen olyan mesehőssel sem találkozunk, aki nem valamely filmadaptáció jogán vagy annak hathatós támogatásával került a legnépszerűbbek közé.

A felsős korosztály válaszait mutatja az alábbi táblázat.

	Mese vagy regényhős	Említés	%
1.	Harry Potter	15	3,6%
2.	Micimackó	14	3,4%
3.	Vuk	12	2,9%
4-6.	Anna, Peti és Gergő	8	1,9%
	Bogyó és Babóca	8	1,9%
	Thomas a gőzmozdony	8	1,9%
7-8.	Csipkerózsika	6	1,4%
	Hófehérke	6	1,4%
9-10.	Aranyhaj	5	1,2%
	Pókember	5	1,2%

Tekintve, hogy ebben a korosztályban Rowling volt a legnépszerűbb szerző, nem lepődünk meg azon, hogy Harry Potter lett a legtöbbször említett kedvenc regényhős. Annál inkább furcsállhatjuk Anna, Peti és Gergő megjelenését ennek a korosztálynak a kedvencei között. Vélhetően ők azok közül a nem, vagy csak nagyon ritkán olvasók közül kerülnek ki, akiknek Bartos Erika történetei a három testvér mindennapjairól jelentették az eddig legjelentősebb olvasmányélményt, amelyet azóta sem sikerült felülmúlni.

A középiskolás korosztály válaszait mutatja be a következő táblázat.

	Mese- vagy regényhős	Említés	%
1-2.	Harry Potter	14	3,4%
	Micimackó	14	3,4%
3.	Thomas a gőzmozdony	11	2,7%
4.	Vuk	10	2,4%
5.	Barbie	7	1,7%
6.	Spongya Bob	6	1,5%
7-8.	Hófehérke	5	1,2%
	Pókember	5	1,2%
9-15.	A kis hercegnő	4	1,0%
	Aladdin	4	1,0%
	Bogyó és Babóca	4	1,0%
	Hamupipőke	4	1,0%
	Nemecsek Ernő	4	1,0%
	Oroszlánkirály	4	1,0%
	Süsü	4	1,0%

A legnagyobbak listája alig különbözik az előzőektől. Harry Potter talán a regény olvasása miatt került az élre, de Micimackó már szinte biztosan nem Milne klasszikusa nyomán. A Thomas, Spongya Bob, Hófehérke, az Oroszlánkirály, Aladdin sem elsősorban ennek a korosztálynak íródott, ahogyan az animációs filmeket sem nekik készítették, de a Bogyó és Babóca vagy Süsü a sárkány kifejezetten infantilis választásnak tűnik. Harry Potter mellett négy említéssel Nemecsek Ernő került a legnépszerűbb regényhősök közé, ami arra utalhat, hogy a kötelezők közül a gyerekek A Pál utcai fiúkat kedvelik a leginkább.

Összességében azt állapíthatjuk meg, hogy ha a kedvenc mese- vagy regényhősre kérdezzük rá, akkor a gyerekek szinte minden esetben elsősorban animációs filmek szereplőire asszociálnak. A legkisebbek esetében Anna, Peti és Gergő, a nagyobbaknál Harry Potter tudott – vélhetően döntően olvasmányélmény alapján – bekerülni a tíz legnépszerűbb hős közé.

6.3. Kedvelt műfajok

A következő táblázat azt mutatja meg, hogy az egyes korosztályok mennyire kedvelik a különböző műfajokat.

	3-5 évesek	6-9 évesek	10-13 évesek	14-17 évesek
fantasy	0,4%	7,1%	21,6%	27,6%
horror	0,0%	1,5%	4,7%	8,5%
humoros, szórakoztató regények	3,6%	15,0%	39,0%	33,8%
kalandregények	1,8%	12,5%	40,0%	36,3%
klasszikus regények	0,7%	4,4%	14,1%	23,7%
képeskönyvek, lapozók	54,8%	38,6%	11,2%	0,0%
képregények	8,5%	21,6%	30,6%	18,3%
krimik	0,4%	1,0%	7,2%	17,6%
mesék, meseregények	77,6%	72,7%	32,5%	6,8%

mondókák (ringatók, ölbeli játékok)	50,9%	24,8%	7,7%	0,0%
sci-fi	0,7%	2,7%	13,4%	22,0%
találós kérdések	14,6%	16,7%	12,2%	7,1%
tini (szerelmes, romantikus regények)	0,0%	6,1%	21,6%	29,8%
történelmi regények	0,0%	3,4%	15,2%	18,3%
vörös és arany pöttyös könyvek	1,1%	6,1%	10,2%	10,7%
versek, gyermekversek	54,8%	37,6%	14,2%	7,8%
tudományos, ismeretterjesztő művek	2,1%	9,1%	19,9%	23,9%
hobbi	1,4%	2,9%	15,1%	13,2%
sport	1,4%	5,7%	18,6%	16,4%
egyéb, eddig nem említett	0,4%	1,7%	0,7%	2,0%

A kedvelt műfajokat célszerű korosztályi bontásban tárgyalni. Az előre meghatározott kategóriákban egyszerre láthatjuk, hogy melyik műfajok a legnépszerűbbek az egyes korosztályokban, és azt is, hogy az egyes műfajok melyik korosztálytól kezdve válnak népszerűvé vagy veszítenek a népszerűségükből.

2019-ben a 3-5 éves korosztályban a mesék, meseregények, a versek, gyermekversek, képeskönyvek, lapozók és a mondókák a legnépszerűbbek. Nem meglepő ez az eredmény, hiszen ezek a műfajok azok, amelyek kifejezetten a legkisebbek számára íródtak. Az alsó tagozatos korosztályban a mesék, meseregények csaknem ugyanolyan népszerűek, mint a kicsiknél, de a képeskönyvek, lapozók valamint a gyermekversek már nagyon sokat veszítettek a népszerűségükből a legkisebbekhez képest. A felső tagozatos korosztályban már egyetlen műfaj sem lépte túl az 50%-ot. A legtöbben a kalandregényeket és a humoros, szórakoztató regényeket kedvelik, ezt követik a mesék, meseregények és a képregények. A középiskolás korosztálynál nyílik ki igazán a műfajok sokfélesége, a mondókák és a lapozók képeskönyvek kivételével minden műfajnak vannak kedvelői, jóllehet sokkal kisebb arányban, mint a kisebbeknél. A legnépszerűbbek náluk is a kalandregények és a humoros, szórakoztató regények, a tini, szerelmes regények, valamint a fantasy.

A műfajokat áttekintve a krimi, sci-fi, a fantasy és a horror az életkor előre haladásával egyre népszerűbbek. A humoros, szórakoztató regényeknek, valamint a kalandregényeknek a népszerűsége ezzel szemben a felső tagozatos korosztálynál, a 10-14 évesek körében tetőzik. Ugyanez igaz a képregényekre, amelyek újra a virágkorukat élik. A műfajnak minden korosztályban akadnak kedvelői, de az általános iskolások körében kifejezetten kedveltnek mondhatók. A tini, szerelmes regények és a történelmi regények a középiskolás korosztályhoz érve válnak inkább kedveltté.

Érdekes megfigyelni a versek, gyermekversek népszerűségének csökkenését az idő előrehaladásával. Míg a legkisebbeknek több mint fele kedveli a verseket, a legnagyobbaknak már kevesebb, mint egytizede nyilatkozott pozitívan erről a műfajról. A versek népszerűségének mélyrepülése az „irodalom” tantárgy megjelenésével együtt indul. Talán a diákok számára erőltetettnek tűnő versértelmezések, a memoriterek, a korban, gondolatvilágban a gyerekektől távol álló lírai szövegek sora eredményezheti, hogy a középiskolás korosztályban már csak elenyésző kisebbség nyilatkozott pozitívan a versekről.

7. Könyvbeszerzés, házi könyvtár, könyvvásárlás

A házi könyvtárak és a könyvvásárlás alternatív lehetőséget jelentenek az olvasmányok beszerzésére. Régóta ismert tény azonban, hogy a könyvbeszerzés és a könyvvásárlás egymást erősítő tényezők. Ugyanaz az aktív, kultúrafogyasztó réteg jár könyvtárba, amelyik a könyvesboltok jellemző vásárlója is.

7.1. Házi könyvtár mérete

A házi könyvtár méretére vonatkozó kérdést kifejezetten a szülőknek tettük fel, hiszen erre a gyerekek nem biztos, hogy adekvát választ tudnának adni. A kérdés a tankönyvökön kívüli könyvállományra kérdezett rá, amelyet később mi magunk soroltunk be az alábbi kategóriákba. Az alábbi táblázat a 18 éven felüli lakosság körében végzett felmérés 2019-es adataival és a gyerekes családoknál végzett felmérés 2017-es eredményeivel való összevetésben mutatja be a jelenlegi felmérés számait.

Vannak-e a családnak idehaza könyvei (tankönyveken kívül) és ha igen, körülbelül hány kötet?	2017 (gyerekes háztartások)	2019 (felnőttek)	2019 (gyerekes háztartások)
Nincs könyv	4,9	9,3	5,2
1-100 kötet	61,3	63,2	68,5
101-500 kötet	28,6	19,5	20,8
500 kötet fölött	3,6	5,6	4,2
Nem tudja	1,6	2,5	1,3
Összesen	100	100	100

A gyerekeket nevelő családokban az országos átlagnál jóval kisebb az aránya a könyv nélküli háztartásoknak. Ezek mellett jóval több olyan család van, ahol mindössze 1-100 kötet található meg. A 2017-es adatokkal összevetve azt láthatjuk, hogy összességében csökkent a háztartások könyvállománya a gyerekeket nevelő családoknál is. Ezt leginkább a 101-500 kötet közötti állomány nagyság esetében figyelhetjük meg.

Az olvasás mennyisége és a házi könyvtár mérete között szintén egyenes arányosság van. Azoknál, akik egy év alatt egyetlen könyvet sem olvastak 9,6%-ban olyan háztartásban élnek, ahol egyetlen könyv sincs és 17,2%-ban olyanban, ahol több mint 100 kötet. Ezzel szemben a rendszeres olvasóknak csak az 1%-a él könyv nélküli háztartásban és 39,4%-ban olyanban, ahol több mint 100 könyv található.

7.2. Könyvvásárlás

A kérdés a következőképpen hangzott. Az elmúlt 12 hónapban vásárolt-e Ön könyvet (a gyerek neve) részére?



Egyértelmű a trend, míg a legkisebbek háromötödének vásárolnak, vagy vásároltak könyvet az elmúlt egy évben, addig a középiskolás korosztály esetében mindez már alig több mint a válaszadók egynegyedére „olvad”. Az életkor előre haladásával együtt egyértelműen csökken a könyvet kapó gyerekek aránya. 2017-ben már kimutattuk ezt a csökkentést az idősebb gyerekek irányában, de a különbség nem volt ennyire szembeötlő. Minden korosztály esetében csökkenés regisztrálható 2017-hez képest. A legkisebbek esetében még 61,8% volt a könyvet kapó gyerekek aránya, az alsó tagozatos korosztályban 53,8%, a felsősöknél 45,4, a középiskolás korosztálynál pedig 41,1%. Az életkor előre haladásával tehát nem is csak, hogy csökken a könyvet kapó gyerekek aránya, de a csökkenés mértéke is sokkal jelentősebb.

A következő kérdés, hogy milyen összefüggés van a könyvvásárlás és az olvasás között. Az adatok alapján a válasz egyértelmű. Amelyik gyerek rendszeresen kap könyvet, az nagyobb eséllyel olvas rendszeresen. Azoknak a gyerekeknek a körében, akik egy könyvet sem olvastak az elmúlt 12 hónapban csak 17,2% a könyvet kapók aránya, akik viszont már az elmúlt egy évben legalább egyet olvastak, ez az arány 60,9%. A negyedévente olvasóknak a 62,5%-a kapott könyvet az elmúlt egy évben, a rendszeres olvasóknak pedig már a 79,3%-a. Az összefüggés teljesen világos. A kevesebb könyvvásárlás ritkább olvasással párosul.

8. Könyvtárhasználat

8.1. Könyvtári tagság

A könyvtárhasználat kapcsán a kérdést évtizedek óta ugyanabban a formában tesszük fel a felnőtt népességnek, és 2017-től kezdve a gyerekektől is megkérdeztük, pontosan ugyanabban a formában. „Beiratkozott tagja-e, vagy volt-e tagja valamikor valamilyen könyvtárnak? Melyik állítás igaz rád?” A gyerekek kapcsán érdemes elsősorban korosztályokban gondolkodni, de egy ilyen általános kérdésben érdemes megnézni a két év alatt bekövetkezett főbb változási tendenciákat.

	2017	2019
Soha nem volt könyvtári tag	54,7	56,7
Most nem tag, de régebben az volt	13,4	12,4
Jelenleg tag: egy könyvtárban	29,3	28,0
Jelenleg tag: több könyvtárban	2,1	2,3
Nem tudja / nem válaszol	0,5	0,5
Összesen	100,0	100,0

A 2017-es és a 2019-es adatsorok nagyon hasonlítanak egymásra. A legnagyobb változás azoknak a körében volt, akik soha nem voltak könyvtári tagok. Az ő arányuk kis mértékben nőtt. Ezzel szemben kis mértékben csökkent azoké, akik most nem tagok, de régebben azok voltak, vagy jelenleg egy könyvtárba vannak beiratkozva. Az alapvetően negatív változás elsősorban azért érdekes, mert már a 2017-es adatok alapján is erősen gondolkodóba estünk, hogy vajon egy iskolás gyermek mennyire teheti meg, hogy semmilyen kapcsolata nincs a könyvtárral. Ráadásul az általános iskola első osztályában minden gyereket elvisznek az iskolai könyvtárba és szerencsés esetben be is iratkoznak. Az iskolások mellett több óvodás csoport is hangsúlyt fektet rá, hogy a kicsiknek legyen valamilyen kapcsolata a könyvtárakkal, és specifikusan az ő igényeik szerinti programokon vesznek részt.

	Soha nem volt könyvtári tag	Most nem tag, de régebben az volt	Jelenleg tag: egy könyvtárban	Jelenleg tag: több könyvtárban	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
NEM						
fiú	58,3%	11,8%	28,1%	1,4%	0,4%	100,0%
lány	55,0%	13,0%	28,0%	3,3%	0,7%	100,0%
ÉLETKOR						
3-5 évesek	92,9%	2,1%	4,3%	0,4%	0,4%	100,0%
6-9 évesek	65,9%	4,2%	26,5%	2,9%	0,5%	100,0%
10-13 évesek	41,7%	12,2%	42,7%	2,7%	0,7%	100,0%
14-17 évesek	37,5%	28,0%	31,1%	2,7%	0,7%	100,0%
TELEPÜLÉSTÍPUS						
Budapest	60,5%	8,8%	30,3%	0,4%	0,0%	100,0%
megyeszékhely	60,3%	12,1%	25,1%	2,0%	0,4%	100,0%
város	53,7%	12,1%	30,0%	3,8%	0,4%	100,0%

község	56,5%	14,9%	26,2%	1,5%	1,0%	100,0%
RÉGIÓ						
Közép-Magyarország	55,3%	10,7%	31,6%	2,0%	0,4%	100,0%
Nyugat-Magyarország	60,4%	12,4%	24,5%	1,8%	0,9%	100,0%
Kelet-Magyarország	55,1%	13,7%	28,1%	2,8%	0,3%	100,0%
ÖSSZESEN						
összesen	56,7%	12,4%	28,1%	2,3%	0,5%	100,0%

Általában az olvasáshoz hasonló tendenciákról számolnak be az olvasásról szóló kutatások: a lányok szoktak nagyobb arányban beiratkozott tagok lenni a könyvtárakban, a nagyobb városok lakóinál általában felülreprezentáltak a könyvtárhasználók és regionális tekintetben is a kevésbé polgáriasult keleti végeken jellemzően kevesebben vannak a könyvtárhasználók, mint a nyugati megyékben. Ezekhez a jellemzőkhöz igazodtak a mi elvárásaink is, azonban ezek közül igen kevés igazolódott be.

A nemek között gyakorlatilag nem mérhető különbség. Csak néhány százalékkal vannak kevesebben azok a fiúk, akik beiratkozott tagjai valamilyen könyvtárnak. Egyedül a több könyvtárban való párhuzamos beiratkozás tekintetében látható, hogy a lányok több mint kétszer annyian vannak, mint a fiúk, ugyanakkor éppen az alacsony százalékos arány miatt ez az adat tekinthető a legkevésbé megbízhatónak.

Az életkort vizsgálva egyértelmű, hogy az idő előre haladásával együtt csökken azoknak az aránya, akik még soha nem voltak beiratkozott tagok a könyvtárban. A jelenleg beiratkozottak viszont a felső tagozatos korosztályban vannak a legnagyobb arányban. Korábban megfigyelhettük, hogy az olvasási aktivitás csökken az idő előre haladásával. A könyvtári tagság vonatkozásában ez éppen fordítva van, egészen a gimnáziumba lépés időpontjáig. Ez a pont tűnik vízválasztónak, innentől kezdve távolodnak el a gyerekek a könyvtártól viszonylag nagy arányban.

Településtípusok vonatkozásában nem találunk olyan egyértelmű tendenciát, mint a felnőttek esetében, ahol a nagyobb városok felé egyre nőtt a könyvtárba beiratkozottak száma. A gyerekeknél éppen Budapesten és a megyeszékhelyeken vannak a legnagyobb arányban azok, akik még soha nem voltak könyvtári tagok, és a kisebb városokban a legmagasabb a beiratkozottak aránya. Regionális vonatkozásban ugyanez állapítható meg. Sem a keleti és a nyugati régiók között, sem pedig a főváros vidék relációban nem állapítható meg semmilyen egyértelmű tendencia.

8.2. Könyvtárba járás gyakorisága

A könyvtárba járás gyakoriságát mutatja be a következő diagram. A kérdés úgy hangzott, hogy „Vett-e igénybe (gyerek neve) – akár beiratkozás nélkül is – könyvtári szolgáltatást az elmúlt 12 hónapban? Ha igen, milyen rendszerességgel? Gondoljon az elektronikus szolgáltatásokra is!”



Az aktív könyvtárhasználók körében a havi könyvtárlátogatás a leggyakrabban előforduló opció, azt követi azoknak a tábora, akik félévente jelennek meg a könyvtárban.

8.3. Az első könyvtári élmény

Az első könyvtári élmény meghatározó lehet a későbbi könyvtárba járásban. A következő táblázat azt mutatja be, hogy a gyerekek jellemzően kivel vagy milyen keretek között látogatják meg először a könyvtárat és később hogyan járnak. A kérdést értelemszerűen csak azoknak tettük fel, akik korábban jelezték, hogy könyvtárhasználók. Tekintve, hogy az első látogatás egyszeri és megismételhetetlen ott csak egyetlen választ fogadtunk el, míg a jelenlegi látogatásai kapcsán több választ is meg lehetett jelölni.

	Kivel volt először könyvtárban? (%)	Jelenleg hogyan jár a könyvtárba? (%)
Egyedül	4,8	34,7
Baráttal, ismerőssel	12,3	42,0
Családdal	29,7	22,5
Osztállyal (ha óvodás a gyerek: óvodai csoporttal)	50,9	46,0
Egyéb	0,4	
Nem tudja / nem válaszol	2,0	
Összesen	100,0	

Már a 2017-ben lezajlott felmérésben is megállapítottuk, hogy a gyerekek első könyvtári élménye jellemzően az iskolai vagy óvodai csoporttal tett látogatáshoz kötődik. Ez most sem lett másképpen, a későbbi látogatások során azonban a baráti kapcsolatok jelentősége megegyezik az osztályéval. Ebből arra következtethetünk, hogy a könyvtárba járás nagyon hangsúlyosan társas tevékenység. A család szerepe nem jelentős a könyvtárba járás során a gyerekeknél.

A gyerekek ebben a tekintetben is egyre inkább önállósodnak. Csak az iskolás korosztályokat nézve elmondható, hogy az alsós korosztálytól a középiskolásokig egyre kevesebben vannak, akik osztállyal járnak. Az egyedül és a barátokkal együtt könyvtárat látogatók aránya az óvodás korosztálytól a középiskolások felé egyre nő. A családdal opció éppen fordított utat jár be. A legkisebbeknél ez a legfontosabb (66,7%), a középiskolásoknál pedig a legkevésbé fontos (4,9%).

8.4. Könyvtári szolgáltatások használata

A könyvtári szolgáltatások kihasználtsága a technológia fejlődésével együtt változik. A könyvtári statisztika alapján megfigyelhető trendek alapján például egyre kevésbé van szükség felhasználói számítógépre, mert az olvasóknak egyre nagyobb hányada saját eszközökkel érkezik a könyvtárba, ahol elsősorban a vezeték nélküli hálózatot veszi igénybe. Egy-egy jellemző könyvtári szolgáltatás azonban évtizedek óta nagy népszerűségnek örvend. A könyvek kölcsönzése például továbbra is a legnépszerűbb könyvtári szolgáltatás a tapasztalatok szerint.

A kérdőívben csak azokat kérdeztük a könyvtári szolgáltatások használatáról, akik már korábban magukat könyvtárhasználónak vallották. A kérdés úgy hangzott „Milyen könyvtári szolgáltatásokat vettél igénybe az elmúlt 12 hónapban?” Az alábbi táblázatban tehát a százalékos értékek csak a könyvtárhasználók százalékában mutatja a válaszokat.

	igen	nem	nem tudja/ nem válaszol	Összesen
könyvkölcsönzés	90,6	9,2	0,2	100,0
hosszabbítás	33,0	66,4	0,6	100,0
helyben olvasás	31,5	68,0	0,5	100,0
könyvtári foglalkozás	31,4	68,1	0,5	100,0
könyvtárközi kölcsönzés	26,2	73,0	0,8	100,0
internethasználat	24,7	74,4	0,8	100,0
wifi használata	24,4	74,8	0,8	100,0
gyermekkönyvtári szolgáltatás	23,6	75,8	0,6	100,0
tanulás: bemenni, leülni tanulni	21,3	78,2	0,5	100,0
rendezvény/rendezvények látogatása	20,1	79,4	0,5	100,0
számítógép-használat	19,2	80,1	0,7	100,0
másolatszolgáltatás (fénymásolás, nyomtatás, szkennelés)	19,0	80,5	0,5	100,0
játék: bemenni játszani, társasjátékozni	17,3	82,1	0,6	100,0
zenehallgatás	13,6	85,8	0,6	100,0
előjegyzés	13,1	86,3	0,6	100,0
folyóirat-olvasás helyben	11,7	87,9	0,5	100,0
irodalomkutatás	11,0	88,4	0,6	100,0
egyéb könyvtár által szervezett oktatás	9,9	89,5	0,6	100,0
más könyvtári dokumentum kölcsönzése (pl. folyóirat, videó, DVD)	8,7	90,6	0,8	100,0
adatbázisok használata	8,3	90,9	0,8	100,0
könyvtár online katalógusának elérése otthonról vagy a könyvtárban	7,5	92,0	0,5	100,0
témafigyelés	7,5	91,9	0,6	100,0
információs szolgáltatás (telefonon, személyesen vagy elektronikusan információt kérni)	7,4	92,1	0,5	100,0

könyvtári honlap, weboldal elérése és böngészése otthonról	7,2	92,3	0,5	100,0
más könyvtári dokumentum helyben használata (pl. hangoskönyv, videó, DVD)	6,8	92,7	0,5	100,0
helyismeret, helytörténeti szolgáltatás	5,9	93,7	0,5	100,0
könyvtári közösségi oldal elérése otthonról	5,4	94,1	0,5	100,0
elektronikus könyvtár, digitális gyűjtemény	4,7	94,8	0,5	100,0
könyvtármozi	3,7	95,7	0,6	100,0
könyvtár által szervezett számítástechnikai tanfolyam	3,6	95,8	0,6	100,0
távoli szolgáltatások igénybevétele	2,6	96,8	0,6	100,0
valami egyéb, amit eddig nem említettem	2,6	90,5	6,9	100,0
könyvet házhoz szolgáltatás	1,6	97,8	0,6	100,0

Ami már első ránézésre is figyelemre méltó a fenti táblázatban, hogy az első öt legnépszerűbb könyvtári szolgáltatás mindegyike könyvekhez és a könyvtár fizikai tereihez kötődik. A könyvkölcsönzés az a szolgáltatás, amelyben a könyvtáraknak nincsenek versenytársai, tehát ha valaki ingyen, vagy csak a beiratkozási díj ellenében szeretne olvasnivalóhoz hozzájutni, akkor a könyvtáron kívül nincs más lehetősége. A hosszabbítással, amely lényegében a meglévő könyv következő időszakra való újra ki-kölcsönzésével egyenértékű, csak a könyvtárhasználók egyharmada élt. Kérdés, hogy a könyvtárközi kölcsönzés ilyen nagyarányú használata reális-e, mindenestre felülmúlja a várakozásainkat és nem is igazán tudnánk megmondani az okát.

A számítógépek használóinak aránya az internethasználat alatt van. Valószínűleg ebbe beleértették a könyvtári wifi használatát is, ami egyébként önálló kérdésként is szerepelt, hiszen ez nem lenne lehetséges, ha csak a könyvtár által biztosított infrastruktúrán való internetezést értették volna ide. A wifi igénybe vétele szintén megelőzi a könyvtári számítógéppark használatát. Ez egy régóta megfigyelhető trend, hogy a korszerű informatikai infrastruktúra elérhetővé tétele kevésbé releváns a használók számára. Ráadásul később a médiaeszközökhöz való otthoni hozzáférésére vonatkozó kérdésünk kapcsán is megfigyelhető lesz, hogy a háztartásokban ugrásszerűen (két éves időintervallumban is érzékelhetően) megnőtt az internetezésre alkalmas eszközök száma, ami miatt a használók egyre kevésbé szorulnak rá a könyvtár által ingyenesen elérhetővé tett eszközökre.

A könyvtári közösségi oldal elérésére otthonról, valamint az elektronikus könyvtár, digitális gyűjtemény használatára csak körülbelül minden huszadik könyvtárhasználó gyerek válaszolt igennel, de a könyvtári weboldalt is csak a gyerekek 7,2%-a használta az elmúlt 12 hónapban. Ez utóbbi szintén paradoxon, hiszen a katalógusok jellemzően a könyvtári honlapon keresztül érhetők el és az online katalógust már az erre a kérdésre válaszolók 7,5% használta.

Két olyan válaszlehetőség volt, amelyek a könyvtárak, mint közösségi terek szerepét hangsúlyozták, egy a tanuló tér, a másik a játékra alkalmas térre vonatkozott. A könyvtár egy olyan független, kötetlen találkozóhely, ahova bemenne a gyerekek együtt lehetnek másokkal, a barátaikkal vagy akár olyan ismeretlenekkel, akikkel a közös érdeklődésük hozza őket össze. A könyvtárba betérők és ott huzamosabban tartózkodók között többen vannak, akik elsősorban tanulni vágnak, a játékot, társasjátékot kevesebben kötik a könyvtárhoz. Korcsoportokat nézve a tendencia fordított. A legkisebbek között még 37,5% a könyvtárba játszani betérők aránya, a legidősebbek között már csak 10,1%. A tanulás kapcsán éppen fordított a helyzet. Az óvodás korosztályból 6,1% válaszolt igennel a tanulásra (ami magas, ahhoz képest, hogy nekik még nincsen iskolai tananyag). Ez a középiskolás korosztályhoz érve 28,3%-ra nő.

Végül vessünk egy pillantást az egyéb alatt megjelenő szabad szöveges válaszokra is, ahol elsősorban az általunk megfogalmazott válaszlehetőségeket specifikálták (Irodalmi vagy más programok, amelyeket a könyvtárba szerveznek; kézműves foglalkozás; mesekönyvek kölcsönzése) másrészt említettek olyan szolgáltatásokat, amelyekre mi nem gondoltunk (könyvtári verseny és nyári tábor).

9. Könyvtár- és könyvtároskép

A válaszadók könyvtár- és könyvtárosképe, az intézmény és a benne dolgozók presztízse alapvetően befolyásolja, hogy a rendelkezésre álló szabadidő eltöltésében mennyire jön számításba a gyerekeknek a könyvtár.

9.1. Könyvtárkép

A könyvtárkép kapcsán a gyerekek elvárásait igyekeztünk feltérképezni, amelyek érthető módon egyrészt sztereotípiákhoz, másrészt a való életből vett tapasztalatokhoz kötődnek. Az elvárásokra vonatkozóan már 2017-ben is ugyanezt a kérdést tettük fel: „Mit vársz a könyvtártól?” A kérdést valamennyi gyerek – illetve a kisebbek esetében – valamennyi, a gyerek helyett válaszoló szülő megkapta.

	igen	nem	nem tudja/nem válaszol	Összesen
legyenek kedvesek a könyvtárosok	73,2	19,1	7,7	100,0
sok könyv legyen	70,8	20,1	9,1	100,0
adjon élményt	64,5	25,8	9,7	100,0
legyen modern	61,1	28,6	10,4	100,0
segítse a tanulást	58,8	31,9	9,4	100,0
sok információhoz lehessen hozzájutni	58,7	31,8	9,5	100,0
legyen korszerű (ahol a legújabb okoseszközöket is lehet használni)	56,1	33,3	10,6	100,0
lehessen beszélgetni	54,4	35,6	10,0	100,0
játék	53,2	39,5	7,3	100,0
legyen wifi	52,0	37,8	10,2	100,0
szervezzen sok programot	48,0	41,4	10,6	100,0
legyen csend	46,4	43,1	10,5	100,0
legyen hely a tanuláshoz	44,8	44,9	10,3	100,0
legyen találkozóhely	40,2	48,8	11,0	100,0
lehessen számítógépen programozni	30,2	58,0	11,8	100,0
legyen robotika szakkör, foglalkozás	27,4	60,2	12,4	100,0
egyéb, amelyet nem említettem	0,7	80,0	19,3	100,0

A válaszokat az igenek aránya alapján sorba rendeztük, így legfelül vannak azok a válaszok, amelyekre a gyerekek legtöbbje reagált pozitívan, és legalul azok, amelyekre a legkevesebb. Tekintve, hogy azok is megkapták a kérdést, akik soha nem voltak beiratkozott tagjai a könyvtáraknak, illetve semmilyen könyvtári élményük nincs, nem meglepő, hogy a legyen sok könyv és legyenek kedvesek a könyvtárosok lett a két legnépszerűbb válasz opció. Az utóbbi minden közszolgáltatással szemben elvárás, a sok könyv pedig a könyvtárakkal szembeni legalapvetőbb minőség-kritérium. Mindkét választ magasabb arányban jelölték meg a jelenleg könyvtári tagok, mint azok, akik korábban voltak, vagy egyáltalán nem voltak beiratkozottjai a könyvtárnak.

Érdekesebb kérdéseket vet fel az adjon élményt opció viszonylag nagy népszerűsége. Egy nagyon ingergazdag környezetben a könyvtáraknak olyan szolgáltatókkal szemben kell megállniuk a helyüket, amelyek intenzív élményekkel árasztják el a gyerekeket. Az élmény ráadásul minden gyereknek mást jelent. Talán egy introvertáltabb személyiség számára egy csendes óra, amikor kedvenc regényében elmerülve átéli annak izgalmait, kellő élményt jelent, másoknak pedig lehet, hogy csak dinamikus, változatos,

interaktív foglalkozásokkal lehet átlépni az „ingerküszöbét”. Mindenesetre az elvárás megfogalmazása annyiban segítheti a könyvtárosokat, hogy ha megtalálják, hogy mi a gyerekek az élmény, akkor jó eséllyel sikerül reflektálni az elvárásaikra. A jelenlegi és az egykori könyvtári tagok sokkal magasabb arányban értettek egyet ezzel az állítással (74,7% és 73,0%), mint azok, akik soha nem voltak könyvtárban (57,9%).

Az olyan hagyományos könyvtári funkciók mellett, mint az információközvetítés és a tanulás támogatása, a közösségi funkció fontossága kevésbé tudatosult a gyermek használókban, ugyanakkor jóval többen értettek egyet azzal, hogy lehessen beszélgetni, mint azzal, hogy legyen csend.

A sor végén található számítógépes programozás és robotika szakkör szintén a válaszadók körülbelül egyharmada számára releváns kritériumnak tűnik. A robotika szakkört a jelenleg könyvtári tagok, a számítógépes programozás lehetőségét az egykor volt tagok említették nagyobb arányban. A 30% körüli említés magasnak mondható ahhoz képest, hogy mindkét szolgáltatástípus kifejezetten egy-egy szűkebb rétegnek a megszólítására alkalmas.

9.2. Könyvtároskép

A könyvtárosképet két egymással összefüggő kérdéssorral vizsgáltuk. A válaszadóknak először egy 1-től 5-ig terjedő skálán kellett értékelni a könyvtárosokhoz rendelt bizonyos tulajdonságokat. A következőképpen hangzott a kérdés: „Tapasztalataid alapján milyen tulajdonságokkal, ismeretekkel rendelkezik egy könyvtáros? Osztályozz az iskolai osztályozás mintájára, 1-5-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem jellemző, az 5-ös pedig azt, hogy nagyon jellemző egy könyvtárosra az adott dolog!”

Az értékeléseket átlagoltuk, majd csökkenő sorrendbe tettük. Az eredményeket a következő táblázat mutatja.

Milyen tulajdonságokkal rendelkezik egy könyvtáros?	Értékelés
tájékozott	4,65
művelt	4,63
segítőképz	4,62
barátságos	4,60
tud bánni a gyerekekkel	4,59
nyugodt	4,58
precíz	4,57
jól kommunikál	4,56
jó rendszerező készség	4,52
határozott	4,46
rugalmas	4,44
jó szervezőkészség	4,42
talpraesett	4,41
kreatív	4,39
együtt érző	4,37
informatikában jártas	4,18
jártas az új technológiákban	4,10
vezetési ismeretekkel rendelkezik	4,07
idegen nyelvek ismerete	3,93
információszolgáltatásban jártas	3,56
pénzügyekben jártas	3,43

A válaszadóink szerint a könyvtáros elsősorban tájékozott és művelt. Ezek a tulajdonságok vélhetően elsősorban azokból a sztereotípiákból is fakadnak, miszerint a könyvtáros sokat olvas, ismeri a könyveket, olvasottsága pedig kiemelkedő műveltségre predesztinálja. A segítőkészség, a barátságosság és a gyerekekkel való bánni tudás már sokkal inkább a saját tapasztalatokból fakadhat.

Ezzel szemben hiába kommunikálják a könyvtárosok az információs szolgáltatásban és az új technológiákban való jártasságukat, a használók többsége ezt kevésbé érzékeli. A pénzügyek, a vezetési ismeretek és az idegen nyelvek – csupa korszerű ismeretek – tekintetében a gyerekek úgy vélik, hogy a szakmának jelentős hiányosságai vannak.

Ezt követően egy másik kérdésben a könyvtárostól elvárt tulajdonságokra kérdeztünk rá. „Szerinted milyen tulajdonságokkal, ismeretekkel kell rendelkeznie a könyvtárosnak? Mennyire fontosak a következő tulajdonságok, ismeretek a könyvtáros esetében, mennyire fontos, hogy a könyvtáros ilyen legyen? Oszályozz (megint) az iskolai osztályozás mintájára, 1-5-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem fontos, hogy ilyen legyen, az 5-ös pedig azt, hogy nagyon fontos, hogy ilyen legyen!”

Milyennek kellene lennie a könyvtárosnak?	Értékelés
segítőkész legyen	4,58
barátságos legyen	4,58
tudjon bánni a gyerekekkel	4,54
tájékozott legyen	4,52
művelt legyen	4,51
nyugodt legyen	4,51
jól kommunikáljon	4,50
talpraesett legyen	4,38
rugalmas legyen	4,37
jó rendszerező készsége legyen	4,35
információs szolgáltatásban jártas legyen	4,35
határozott legyen	4,32
precíz legyen	4,31
jó szervezőkészsége legyen	4,28
kreatív legyen	4,24
együtt érző legyen	4,14
jártas legyen az informatikában	4,13
jártas legyen az új technológiákban	4,13
vezetési ismeretekkel rendelkezzen	3,81
idegen nyelveket ismerjen	3,78
pénzügyekben jártas legyen	3,43

Az elvárások tekintetében nagyon hasonló lista született, mint a tapasztalt tulajdonságokban. Megfigyelhető azonban, hogy a személyes készségek – barátságosság, segítőkészség, gyerekekkel bánni tudás – a tájékozottság és a műveltség előtt végeztek. A gyerekek szerint a pénzügyi jártasság nem csak nincs meg a könyvtárosokban, de azoknak erre nem is igazán van szükségük. Ugyanez igaz az idegen nyelvekre, a vezetési ismeretekre, az új technológiákra és az informatikára. Úgy tűnik, hogy a könyvtárosoknál érzékelt és el is várt tájékozottság és műveltség elsősorban olyan hagyományos ismeretekre vonatkoztatható, amelyek a napi gyakorlatban kevésbé hasznosíthatók.

10. Médiafogyasztás

Az olvasás és a könyvtárhasználat mellett nagyon fontos kiegészítő információkat hordoznak a médiafogyasztásra vonatkozó kérdésekre adott válaszok. Az internetezés és a televíziózás egyaránt az olvasás és a könyvtárhasználat versenytársai, hiszen alternatív lehetőséget adnak az egyébként is jellemzően kevés rendelkezésre álló szabadidő eltöltésére.

10.1. Médiaeszközök a háztartásban

A médiaeszközök jelenléte a háztartásban alapvetően befolyásolja a gyerekek médiafogyasztási szokásait és lehetőségeit. A kérdést 2017-ben majdnem pontosan ugyanebben a formában tettük fel, ezért ebben a rövid időintervallumban regisztrálható változások is bemutatathatók. Az alábbi táblázatban egyben bemutattuk a felnőttek körében végzett kutatás eredményeit is, így a válaszok két fontos dimenzióban is értelmezhetővé válnak.

Médiaeszközök a háztartásban	2017 (%)	2019 (felnőttek)	2019 (gyerekkel rendelkező családok)
asztali számítógép	66,3	39,9	60,0
laptop	64,0	54,2	74,6
táblagép (iPad, tablet)	40,0	23,3	42,1
okostelefon	91,0	76,3	97,6
játékkonzol	22,5	11,2	27,5
egyéb okoseszközök	9,3	8,1	18,4
televízió készülék	98,2	98,1	98,3
televízió előfizetés	93,6	91,4	94,2
video, DVD vagy Blu-Ray lejátszó	53,4	30,7	36,6
e-könyv olvasó	5,9	4,9	7,2
wifi	78,9	68,7	89,7
vezetékes internet	85,0	72,8	89,9
mobil internet	57,1	52,2	75,8

2017-ben fontos tapasztalatunk volt, hogy a gyerekes háztartásokban sokkal nagyobb arányban vannak jelen a médiaeszközök, mint ott, ahol csak felnőttek élnek. A különbség most is figyelemre méltó. Ha azt is figyelembe vesszük, hogy ráadásul ez a „felnőtt” oszlop valójában a teljes hazai lakosság összetételére utal (és nem csak a gyermektelen háztartásokra), akkor valószínűsíthetjük, hogy a különbség még nagyobb. Majdnem minden gyerekes családban van okostelefon. Ez sokkal magasabb arány, mint a felnőtteké. Több mint kétszer akkora valószínűsége van a gyerekes családoknál az okoseszközök és a játékkonzolok meglétének, és közel kétszer annyi táblagép van a gyerekeket nevelő családoknál, mint az átlag magyar lakosnál. A televízió készülék annyira általános szinte minden magyar családban, hogy érdemi különbséget nem láthatunk, az előfizetések száma azonban sokkal magasabb a gyermekeseknél. Ugyanez igaz az internetelérések minden formájára, az e-könyv olvasókra, az asztali számítógépekre és a laptopokra egyaránt.

2017-hez képest két eszköztípus esetében van negatív elmozdulás: kevesebb lett az asztali számítógép és a video, DVD, Blue-Ray lejátszó, minden máshoz való hozzáférés nőtt. Ez részben ellentétes a felnőttek körében végzett adatfelvétel eredményeivel, ahol ezek mellett a televízió előfizetéssel rendelkezők aránya is csökkent. Úgy tűnik, hogy a televíziót a gyerekesek kevésbé tudják nélkülözni, mint egy átlag magyar háztartás.

10.2. Televízió nézés

A televíziózás mennyiségével kapcsolatosan 2017-ben és most 2019-ben is egy olyan kérdést tettünk fel a gyerekeknek, amely a hazai olvasáskutatás gyakorlatában a felnőtt mintákban pontosan ugyanúgy hangzott az elmúlt évtizedekben. „Szoktál-e televíziót nézni, és ha igen, milyen gyakran?” 2017-től kezdődően a gyerekek válasza egy az egyben összehasonlíthatók a felnőttek válaszaival.

Célszerű bemutatni az előre meghatározott kategóriák jelentését.

- Nagyon sokat tévéző – naponta több mint 3 óra
- Sokat tévéző – napi 1-3 óra
- Közepesen sokat tévéző – hetente többször, de nem minden nap
- Keveset tévéző – legfeljebb hetente egyszer-kétszer
- Nagyon keveset tévéző – ennél ritkábban ül le a televízió elé.
- Egyáltalán nem tévéző.

Ezek a kategóriák 1985 óta egyértelmű összehasonlíthatóságot biztosítanak a lakosság televízió-nézési szokásai vonatkozásában.¹³

Televízió nézés gyakorisága	2017	2019	Változás
Naponta 3 óránál többet	8,5	11,2	2,7
Naponta 1-3 órát	58,0	54,5	-3,5
Hetente többször (nem minden nap)	23,3	22,7	-0,6
Legfeljebb hetente egyszer-kétszer	5,5	5,9	0,4
Ennél ritkábban	2,1	1,4	-0,7
Egyáltalán nem szokott	2,6	4,1	1,5
Nem tudja / nem válaszol	0,0	0,2	0,2
Összesen	100,0	100,0	

2017 óta nem mérhettünk nagyon jelentős változást a hazai gyerekek televízió nézési szokásaiban. A naponta három óránál többet televíziózók aránya kis mértékben nőtt, amelyet némileg ellensúlyozott, hogy a szintén sokat (1-3 órát) tévézők aránya ennél is nagyobb mértékben csökkent. Szintén nőtt – ha nem is nagyon jelentős mértékben – azoknak az aránya, akik egyáltalán nem töltenek időt a televízió képernyője előtt. Mondhatnánk, hogy a napi 1-3 óra televíziózás is igen jelentős mennyiség, de még mindig kevesebb, mint amennyit a felnőttek tévéznek, akiknek a 2019-es vizsgálat eredményei alapján 77%-a esik a sokat vagy nagyon sokat tévézők csoportjába, szemben a gyerekek 65,7%-ával.

¹³ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998. 57. p.

Korosztályi bontásban nézve az adatokat szintén megfigyelhetünk néhány érdekességet.

	Naponta 3 óránál többet	Naponta 1-3 órát	Hetente többször (nem minden nap)	Legfeljebb hetente egyszer-kétszer	Ennél ritkábban	Egyáltalán nem szokott	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
3-5 évesek	7,5%	51,8%	26,8%	5,7%	2,1%	6,1%	0,0%	100,0%
6-9 évesek	10,8%	58,6%	20,7%	5,9%	1,0%	2,7%	0,2%	100,0%
10-13 évesek	12,4%	57,3%	20,3%	6,0%	1,0%	3,0%	0,0%	100,0%
14-17 évesek	13,2%	49,5%	24,1%	5,9%	1,5%	5,4%	0,5%	100,0%
országos átlag	11,3%	54,5%	22,7%	5,9%	1,3%	4,1%	0,2%	100,0%

Az életkor előrehaladásával egyre nagyobb arányban vannak a nagyon sokat tévézők, viszont, ha a naponta 1 óránál többet a képernyő előtt töltők arányát nézzük, azaz a két felső kategóriát együtt, akkor már egészen más kép bontakozik ki. Így már az általános iskolás korosztály körében a legmagasabb a sokat vagy nagyon sokat televíziózók aránya, azaz a középiskolás években némileg csökken ennek a szórakozási formának a népszerűsége. Az egyáltalán nem tévézők esetében ennek az inverzét figyelhetjük meg. Az iskoláskor előtt – vélhetően a szülők hatására – még viszonylag sokan vannak, akik egyáltalán nem élnek a televízió által nyújtott örömmel. Az arány kevesebb, mint felére csökken az általános iskolás kor elejére, majd újra emelkedik a középiskolás korban.

Kérdés, hogy a televízió és a számítógép együttesen milyen mennyiséget tölt ki a gyerekek médiafogyasztásából, ugyanis mint képernyő előtt töltött óra, mindez igen jelentős mennyiséget tehet ki.

10.3. Számítógép-használat

A számítógép-használat gyakorisága. A kérdés a következőképpen hangzott: „Milyen gyakran szoktál internetet (számítógépen, laptopon, táblagépen vagy okostelefonon keresztül) használni?”

Internetezés gyakorisága	2017	2019	Változás
10-20 percenként ránéz (gyakorlatilag folyamatosan online van)	5,2	9,1	3,9
1-2 óránként	8,6	14,5	5,9
naponta többször	20,7	23,8	3,1
naponta	20,9	17,6	-3,3
hetente többször	13,4	10,0	-3,4
hetente egyszer-kétszer	6,2	5,2	-1
havonta egy-két alkalommal	1,0	1,3	0,3
ennél ritkábban	0,6	0,2	-0,4
nem szokott internetezni	23,3	18,2	-5,1
nem tudja / nem válaszol	0,1	0,1	0
Összesen	100,0	100,0	

A fenti táblázat alapján egyértelmű a tendencia, az internetezéssel töltött idő nagyon jelentős mértékben emelkedett az elmúlt két évben. A nagyon gyakori internethasználatra utaló kategóriákban (10-20 percenként ránéz, valamint a 1-2 óránként vagy naponta többször internetezik) lévők aránya nőtt, a ritkábban internetezőké csökkent. Szintén figyelemre méltó, hogy a gyerekek körében már csak 18,2% a nem internetezők aránya, szemben a két éve mért 23,3%-kal.

	3-5 évesek	6-9 évesek	10-13 évesek	14-17 évesek	Országos átlag
10-20 percenként ránéz	0,0%	2,9%	8,2%	22,4%	9,1%
1-2 óránként	8,2%	7,4%	19,2%	21,2%	14,5%
naponta többször	5,4%	17,2%	29,6%	37,1%	23,7%
naponta	8,6%	18,9%	25,6%	14,6%	17,6%
hetente többször	8,2%	16,7%	10,7%	3,9%	10,0%
hetente egyszer-kétszer	8,2%	11,0%	2,5%	0,2%	5,3%
havonta egy-két alkalommal	4,3%	1,5%	0,2%	0,0%	1,3%
ennél ritkábban	1,1%	0,2%	0,0%	0,0%	0,3%
nem szokott internetezni	55,7%	24,3%	4,0%	0,5%	18,2%
nem tudja / nem válaszol	0,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,1%
Összesen	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Az egyes korosztályok között nagyon nagy különbségek vannak. Itt is a nagyon gyakori internetezőkre és az internetet egyáltalán nem használókra érdemes koncentrálnunk. A naponta többször, vagy annál is gyakrabban internetezők aránya az életkor előre haladásával együtt folyamatosan nő, az internetet egyáltalán nem használóké pedig csökken. Ez utóbbiak egyedül a legkisebbeknél vannak szűk többségben, de tekintettel arra, hogy óvodásokról, írni-olvasni sem tudó gyerekekről van szó, inkább az az érdekes, hogy az ő körükben is igen magas az internethasználók aránya. Két évvel ezelőtt a legkisebbeknél még 68,9% volt az internetet nem használók aránya, mára ez több mint 10%-kal csökkent.

10.4. A számítógép-használat célja

A számítógép-használat tartalmára vonatkozóan két kérdést is feltettünk, és feltételezve, hogy már akár két év alatt is következhetnek be jelentős változások, a kérdéseket változatlanul hagytuk 2017 után. „Milyen célból és milyen gyakran szokott (a gyerek neve) bárhol számítógépet, táblagépet, laptopot vagy okostelefont használni, internetezni? Kérem, nézze a képernyőn a gyakoriságot: naponta/naponta többször, hetente többször, hetente egyszer, havonta többször, havonta egyszer vagy ritkábban, soha, s ennek segítségével válaszoljon!” A kérdezőbiztosok ezen a ponton odafordíthatták a monitort a válaszadóknak, hogy átláthassák az egyes válaszlehetőségeket. A kérdést csak azoknak tettük fel, akik korábban azt nyilatkozták, hogy szoktak internetezni valamilyen rendszerességgel.

	Naponta, naponta többször	Hetente többször	Hetente egyszer	Havonta többször	Havonta egyszer vagy ritkábban	Soha	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
számítógépes játékok	22,2	31,7	10,0	9,0	4,2	22,5	0,4	100,0
házi feladat, munkavégzés céljából	9,4	29,6	9,8	8,5	5,7	36,7	0,3	100,0
kapcsolattartás barátokkal, ismerősökkel	42,7	18,7	3,7	2,2	0,7	31,7	0,4	100,0
programozás, tartalom-előállítás	1,3	3,9	3,2	3,6	4,8	82,7	0,5	100,0
mindennapi ügyekhez információ-gyűjtés	5,7	14,2	6,8	6,9	6,2	59,6	0,6	100,0
szórakozási célú böngészés	28,3	30,0	6,5	5,0	1,8	28,1	0,4	100,0
filmek, zenék letöltése	8,6	16,9	7,4	10,8	8,8	46,7	0,8	100,0
szoftverek letöltése	1,1	4,4	5,1	5,6	7,5	75,6	0,8	100,0
hivatalos (vagy iskolai) ügyintézés	1,7	7,4	4,8	6,5	8,5	70,6	0,4	100,0
internetes vásárlás	0,3	2,3	1,9	2,8	12,2	79,9	0,6	100,0

A 2017-es adatokhoz nagyon hasonló eredményeket kaptunk. A barátokkal való kapcsolattartás, a szórakozási célú böngészés és a számítógépes játékok uralják a gyerekek mindennapi internetezési szokásait. Továbbra is kevesen érintettek a tartalom-előállításban, programozásban, szoftverek letöltésében, internetes vásárlásban és a hivatalos vagy iskolai ügyek internetes intézésében.

Ami azonban egyértelműen látszik a 2017-es adatokhoz képest, hogy bár a válaszok belső arányai nem változtak, az adott célból gyakran (naponta, hetente többször) internetezők aránya szinte minden válasz-lehetőség mellett nőtt. Ez nem meglepő annak fényében, hogy általában az internethasználók aránya is nőtt a gyermekkorú lakosság körében (és a felnőttek körében is.)

Néhány sort érdemes összevetni a 2017-es adatokkal. A számítógépes játékokkal kapcsolatosan kettős tendencia uralkodik. 2017-ben 51,9% volt a naponta vagy hetente többször számítógépes játékokkal játszó aránya, 2019-ben 53,9%-ot mértünk. Ezzel szemben nőtt azoknak az aránya is, akik soha nem játszanak ilyenekkel: 18,8%-ról 22,5%-ra.

A kapcsolattartás barátokkal, ismerősökkel válasz mellett a naponta vagy hetente többször opciókat megjelölők aránya 2017-ben még 61,8% volt, ma már ez csak 61,4%. Ebben tehát minimális csökkenés van, a napi szinten ezt végzők aránya azonban 38,6%-ról 42,7%-ra nőtt. Szintén nőtt azoknak az aránya, akik soha nem teszik ezt. Az arány 28,6%-ról 31,7%-ra emelkedett. Többen vannak tehát azok is, akik nagyon gyakran élnek közösségi életet a világhálón, és azok is, akik egyáltalán nem teszik.

A könyvtárak szempontjából érdekes lehet, hogy a házi feladat elkészítése vagy munkavégzés céljából a gyakran (legalább hetente többször) internetezők aránya szintén nőtt (35,2-ről 39%-ra), ahogyan azoké is, akik ugyanezen célból soha nem használják a világhálót (33,6-ről 36,7%-ra).

Szintén csak az internethasználó gyerekeknél kérdeztünk rá azokra az oldalakra, amelyeket előszeretettel látogatnak. Ugyanabban a struktúrában kellett megjelölni, hogy az adott oldalt látogatják-e és hogy milyen gyakran. A kérdést pontosan ugyanúgy tettük fel, mint 2017-ben: „A következő típusú

internetes oldalakat milyen gyakorisággal szokta (a gyerek neve) látogatni? Kérem, nézze a képernyőn a gyakoriságot: naponta/naponta többször, hetente többször, hetente egyszer, havonta többször, havonta egyszer vagy ritkábban, soha!”

	Naponta, naponta többször	Hetente többször	Hetente egyszer	Havonta többször	Havonta egyszer vagy ritkábban	Soha	Nem tudja / nem válaszol	Összesen
e-mail postafiók	11,2	15,0	7,0	6,2	3,6	56,6	0,4	100,0
közösségi oldalak	38,3	16,0	3,1	2,2	0,9	39,3	0,2	100,0
internetes hírportálok	6,0	12,4	6,6	7,3	6,9	60,0	0,7	100,0
webáruházak	0,6	4,4	4,0	9,1	11,2	70,3	0,3	100,0
hivatalos (vagy iskolai) ügyintézés oldalai	2,0	7,0	6,9	7,8	8,3	67,4	0,5	100,0
kulturális portálok	1,5	9,2	7,7	7,9	10,1	63,0	0,6	100,0
online média (pl. online televízió, rádió)	5,5	7,9	6,5	6,7	6,6	66,4	0,4	100,0
videomegosztók	21,0	26,3	7,5	6,6	3,6	34,5	0,5	100,0

Az internetezési szokásokat a felkeresett oldalak felől vizsgálva az internetezés céljához nagyon hasonló eredményeket kapunk: a közösségi oldalak azok, amelyeket továbbra is a legtöbben jelöltek meg, mint a leggyakrabban felkeresett oldaltípust, ezt követték a videomegosztók, majd csak ezután az email postafiók. A fentiekhez képest elenyésző arányban és kis gyakorisággal látogatják a gyerekek a kulturális portálokat, webáruházakat, hivatalos, iskolai ügyintézés oldalait. Az online média (webes közvetítések) is viszonylag szerény mértékben képviselteti magát. Ebben a kérdésben is a 2017-hez képest történt változások a legizgalmasabbak.

Három ponton, az email postafiók, a közösségi oldalak és a hivatalos, iskolai ügyintézés oldalai kapcsán nőtt azoknak az aránya, akik soha nem használják ezeket az oldalakat. Az email postafiók esetében ez 51,1%-ról 56,6%-ra; a közösségi oldalaknál 35,5%-ról 39,3%-ra; a hivatalos oldalaknál 66,1%-ról 67,4%-ra). Az email postafiókjukat naponta megnézők aránya kis mértékben 12,2%-ról 11,2%-ra csökkent, a közösségi oldalakat naponta látogatók aránya 34,6%-ról 38,3%-ra nőtt. Az, hogy egy gyerek mennyiben használja az internetet az iskolai, hivatalos ügyintézéshez, az elsősorban attól függ, hogy mennyi olyan ügy van, amelyet csak így lehet megoldani. Egyrészt ebben a kérdésben a változás nem számottevő, másrészt kevésbé utal a gyerek szórakozási vagy szabadidős preferenciáira. Az email postafiók rendszeres látogatása egyértelműen veszít a népszerűségéből. A közösségi oldalaknál szerencsésebb stagnálásról beszélni. Egyszerre erősödik a naponta látogatók és a soha nem látogatók tábora.

Egyértelmű növekedés 2017-hez képest a videomegosztók kapcsán érzékelhető. Majdnem duplájára 11,1%-ról 21%-ra emelkedett a videomegosztókat naponta látogatók aránya, miközben 45,6%-ról 34,5%-ra csökkent az ilyen oldalakat egyáltalán nem látogatók aránya. A video tartalmak népszerűsége töretlen. A televízió-nézésben a sokat tévézők arányának kismértékű csökkenését és az egyáltalán nem televíziózók arányának szerény mértékű növekedését bőségesen ellensúlyozza az a sok video tartalom, amelyet a gyerekek az interneten keresztül fogyasztanak.

11. Összegzés

A gyerekek körében végzett felmérés részben képet ad a háttéről, a szülők és a családok kultúrafogyasztási szokásairól is. A gyerekek szokásait nem lehet elválasztani a szocializációs környezetüktől, amelyben fejlődnek.

A 2017-es felmérés után két évvel elmondhatjuk, hogy az újonnan kapott eredmények részben segítenek értelmezni a korábbi adatokat, részben pedig megmutatják, hogy egyes tendenciák merre fejlődnek tovább, egyáltalán tendenciának tekinthetők-e. A vizsgálat által érintett három fő terület közül az olvasás és a könyvtárhasználat változik lassabban, így ott a most bemutatott adatok inkább tekinthetők a 2017-es felmérés tesztelésének, míg a médiafogyasztás kérdésében már ebben a rövid időintervallumban is jelentős változásokat lehetett kimutatni.

A gyerekek szabadidős tevékenységét továbbra is uralják a számítógép és a televízió képernyője előtt töltött órák. A számítógépezés gyakoriságának növekedése mellett némileg csökkent a televíziózásra fordított idő, és radikálisan csökkent az olvasásra fordított idő. Különösen a könyvek olvasása szorult vissza függetlenül attól, hogy nyomtatott vagy elektronikus formátumról beszélünk. Mind az olvasói napi menüre, mind pedig a hazai olvasáskutatás gyakorlatában gyökerező kérdésekre kapott válaszokból egyértelműen az tűnik ki, hogy ebben a rövid (két éves) időintervallumban is nőtt a semmit sem olvasók aránya a 3-18 év közötti korosztályban.

Az olvasás demográfiája tekintetében a korábbi felmérésekből jól ismert tendenciák figyelhetők meg. Többet olvasnak a lányok, mint a fiúk, a városi lakosok, mint a községekben élők, valamint a magasabb iskolai végzettségű szülők gyermekei. Továbbra is igaz tehát, hogy a hátrányok és az előnyök egyaránt újratermelődnek. A szerényebb anyagi és kulturális tőkével bíró családok gyerekei köréből továbbra is kevésbé fogyasztják az írásos tartalmakat, mint a jobb módú és szellemi értelemben gazdagabb családok sarjai.

A könyvtárhasználatban szintén kismértékű csökkenés figyelhető meg, amely azonban akár könnyen betudható a mintavételből fakadó bizonytalanságnak, hibának. A gyerekek a könyvtár világával jellemzően intézményes keretek között (iskolai vagy óvodai csoporttal) ismerkednek meg, majd később barátokkal vagy egyedül járnak.

A jelen kutatási jelentés ambíciói sem terjedelmi okokból, sem pedig a rendelkezésre álló idő okán sem mutathattak túl a puszta tények regisztrálásán, a következő évek feladata lesz az egyes részterületek kontextusba helyezése és az adatok minden részletre terjedő feldolgozása.

Irodalom

A 3-17 éves gyerekek olvasási- és könyvtárhasználati szokásai (Közvélemény-kutatási tevékenység az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 pályázati konstrukció keretében). Gyorsjelentés. Psyma Hungary Kft. 2017. október 5.

A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Módszertani kötetek 1. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.;

A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése. Módszertani kötetek 4. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.

Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében). Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1998.

Gombos Péter – Hevérné Kanyó Andrea – Kiss Gábor: A netgeneráció olvasási attitűdje. 14–18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai = Új Pedagógiai Szemle, 2015. 1-2. sz. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-netgeneracio-olvasasi-attitudje>

Gombos Péter: A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai = Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 149-191. p.

Mándi Péter: A könyv és közönség. Budapest, 1968. Közgazdasági és Jogi Kiadó.

Mándi Péter: Könyvolvasás és könyvvásárlás Magyarországon. Budapest, 1965. Könyvkiadók és Terjesztők Tájékoztató Központja;

Nagy Attila – Katsányi Sándor: Olvasáslélektan és -pedagógia = Könyvtárosok kézikönyve. IV. kötet. Szerk. Horváth Tibor – Papp István. Budapest, Osiris Kiadó, 2005. 17-47. p.

Nagy Attila – Katsányi Sándor: Olvasáslélektan, olvasáspedagógia = Könyvtárosok kézikönyve IV. kötet. Szerk. Horváth – Papp István Budapest, Osiris Kiadó, 2005. 67. p.

Nagy Attila: Háttal a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata. Budapest, Országos Széchényi Könyvtár – Gondolat Kiadó, 2003.

Nagy Attila: Keresik életük értelmét? Olvasás, könyvtár, szocializáció. Budapest, OSZK-KMK, 1991.;

Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.;

Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás = Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Módszertani kötetek 2. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 192-228. p.

Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Módszertani kötetek 3. Szerk. Barátné Dr. Hajdu Ágnes – Dr. Béres Judit. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek „Az én könyvtáram” EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019.;

Tóth Máté: A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai – egy országos reprezentatív felmérés eredményei <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/23159/FSZEK+-+kozvelemenykutatas+-+3-17+evesek.pdf/0e3221ce-a95e-43ac-b95b-6ec78cc547cb>

Tóth Máté: A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai – egy országos reprezentatív felmérés eredményei = A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Szerk. Béres Judit. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. 261-316. p.

Tóth Máté: A magyar lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2017-ben. Gyorsjelentés egy országos reprezentatív lakossági felmérés eredményeiről = Könyvtári Figyelő, 2018. (64. évf.) 1. sz. 45-60. p.

https://epa.oszk.hu/00100/00143/00350/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_01_045-060.pdf

Tóth Máté: Könyvtárhasználat és információkeresés – egy országos reprezentatív felmérés eredményei = A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Szerk. Béres Judit. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. 204-260. p. Készült a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VE-KOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek – Az én könyvtáram” projekt számára. Elektronikus formában ugyanennek a szövegnek a kézirata

http://www.fszek.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898&offeredit_pheight=ubhparpfvr;

Tóth Máté: Meseolvasás és olvasóvá válás = Könyvtári Figyelő, 2018. (65. évf.) 4. sz. 549-557. p.

http://epa.oszk.hu/00100/00143/00354/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_2018_04_549-557.pdf

Németh Katalin – Senkei-Kis Zoltán: Könyvtár és könyvtároskép Az én könyvtáram program könyvtáros portfóliói alapján

1. Bevezetés

Az elmúlt években az informatika fejlődése miatt világszerte számos változás történt mind az oktatásban, mind az olvasási szokásokban, de egyúttal az információkeresési módszerekben is. A Széchenyi 2020 keretében a „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című program országos hatókörű könyvtári projektje, „Az én könyvtáram” számos módon kapcsolódik az átalakulás vizsgálatához és a kutatási eredmények hatékony felhasználásához. Egyik kiemelt kapcsolódási pont a közkönyvtárakban dolgozó könyvtárosok számára meghirdetett képzés, „A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában” című öthetes tanfolyam.

A képzés elsődleges célja az volt, hogy felkészítse a könyvtárosokat a köznevelés hatékony támogatására, elsősorban a közoktatás által érintett korosztállyal való együttműködésre összpontosítva. A sokrétű, korszerű ismeretek átadása mellett kiemelt hangsúlyt kapott a módszertani felkészültség erősítése, hogy a közkönyvtári dolgozók is olyan foglalkozásokat tudjanak tervezni és megtartani, amelyek az iskolák és iskolai könyvtárak mellett szintén erősíteni tudják a gyermekek képességeit. Ezek a foglalkozások nemcsak az elvárt kompetenciákat fejlesztik, hanem segítenek a gyerekek tehetségének kibontakoztatásában, miközben elősegítik a tanulási nehézségekkel küzdő diákok felzárkóztatását is.

A gyerekek tanítása ma már elképzelhetetlen az élményközpontúság, a tanulás iránti motivációt felkelítő szervezés nélkül. Ehhez kínálnak kiváló lehetőséget „Az én könyvtáram” projekt résztvevői által kidolgozott és kipróbált mintaprogramok¹, amelyek a digitális írástudás, a szövegértés, az olvasásfejlesztés és a könyvtárhasználat területén kívánnak segítséget nyújtani. „A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában” című képzés során számos alkalommal felmerült az igény a mintaprogramok behatóbb megismerésére, hogy azokat a helyi viszonyokra átültetve, minél eredményesebben tudják alkalmazni a kollégák saját intézményükben. A tanulmányban kizárólag ezen képzés tapasztalatait igyekszünk összefoglalni, aminek keretében szót kell ejtenünk a résztvevők köréről (honnan és milyen célokkal érkeztek?) és a képzést lezáró portfóliókról. A képzés kimeneti követelménye az egyes részfeladatokból összeállított portfólió elkészítése volt, amely bizonyítja az elsajátított ismeretek alkalmazásának képességét, reflexiót fogalmaz meg a résztvevő saját fejlődéséről és a jövőre vonatkozó terveiről.

A tanulmány leadásáig 2018 szeptembere és 2019 decembere között 17 csoportban 304 fő vett részt a tanfolyamon, így az egyes adatok kizárólag rájuk vonatkoznak. A „Hatékony kommunikáció közgyűjteményekben” című képzés eredményeivel jelen írásban nem foglalkozunk.

2. A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában című képzésről

Egyre nehezebb meghatározni, hogy a 21. században mit is értünk pontosan a műveltség fogalma alatt. A tanultság és olvasottság mellett az információk közötti válogatást, a releváns információ megtalálását jelenti. Utóbbi napról-napra nagyobb kihívás elé állít bennünket, mivel az elérhető adat és információ exponenciálisan nő.²

¹ Mintaprogramok. <http://www.azenkonyvtaram.hu/fejlesztés> [2019. december 21.]

² VARGA Katalin: Az információs műveltség és a digitális írástudás helye és szerepe a könyvtári munkában. In: A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Barátné Hajdu Ágnes és Béres Judit (szerk.) Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 260. p.

Az értő olvasás elsajátításához, az információ értékeléséhez és a digitális eszközök használatához segítségre van szükség, és ezt a támogatást a könyvtári rendszer képes biztosítani a felhasználói számára. Ahogy a törvény fogalmaz:

- „a könyvtárhasználókat segíti a digitális írástudás, az információs műveltség elsajátításában, az egész életen át tartó tanulás folyamatában,
- segíti az oktatásban, képzésben részt vevők információellátását, a tudományos kutatás és az adatbázisokból történő információkérés lehetőségét.”³

Ehhez azonban a könyvtárosoknak is folyamatos tanulásra és önművelésre van szükségük, amire „A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában” című képzés⁴ is lehetőséget nyújtott.

Az Emberi Erőforrás Operatív Program „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című, EFOP-3.3.3-VEKOP/16-2016-00001 kódszámú pályázatának köszönhetően számos szakember közreműködésével megvalósult országos reprezentatív felmérések, valamint az azok eredményein is alapuló módszertani kötetek kiváló kiindulási pontként szolgálnak a könyvtárosok számára az olvasásfejlesztés,⁵ a szövegértés-fejlesztés,⁶ a digitális kompetencia⁷ és a könyvtári ismeretek⁸ területén. Azonban minden kétséget kizáróan a személyes megbeszélés és a vita teremti meg az új ismeretek elsajátításának igazi lehetőségét. A képzés éppen arra adott alkalmat, hogy az új eredményeket első kézből, gyakorlati szakemberektől ismerhessék meg a jelentkezők. Az oktatók között az említett kötetek szerzői mellett számos szakember mutatta be a képzésen résztvevőknek a kutatási eredményeket, legfrissebb tapasztalatokat. Közel másfél év alatt a könyvtárosok elsőkézből értesülhettek azokról a lehetőségekről, amelyeket be tudnak építeni a mindennapok gyakorlatába.

A képzés igyekezett minden olyan fontos területet lefedni, amely kiemelt szerepet játszik az esélyegyenlőség megteremtésében, a korai iskolaelhagyók számának csökkentésében, vagy épp az olvasás népszerűsítésében. A kutatási eredmények igazolták, hogy a gyermekek a legaktívabb könyvtárhasználók, és ők gyakrabban is olvasnak, miközben az iskola és a települési könyvtár még nagyobb mértékben képes kiegyenlíteni az esélyeket a dokumentumokhoz és a szolgáltatásokhoz való hozzáférésben.⁹ Mindez természetesen csak összehangolt, tudatosan tervezett és szervezett munkával érhető el. A képzésen érintett fő témakörök éppen ezért az alábbiak szerint alakultak a tanulási tartalmak tekintetében:

1. Pedagógiai feladatok és korszerű oktatási módszerek a könyvtáros munkájában
2. A könyvtárak közoktatást támogató szerepe az esélyegyenlőtlenség csökkentésében
3. Olvasáskultúra, szövegértés, szövegalkotás fejlesztése
4. Információs műveltség, digitális írástudás
5. Korszerű interpretációs technikák használata a könyvtárban.¹⁰

³ 1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről 55. § (1) g-h. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700140.tv> [2020. január 3.]

⁴ A képzésről minden további információ elérhető a projekt honlapján. <http://oktatas.fsze.hu/moodle/?redirect=0#calendarYear2019> [2019. december 21.]

⁵ BARÁTNÉ HAJDU Ágnes – BÉRES Judit (szerk.): Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 306 p.

⁶ BARÁTNÉ HAJDU Ágnes – BÉRES Judit (szerk.): Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 330 p.

⁷ BARÁTNÉ HAJDU Ágnes – BÉRES Judit (szerk.): A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 305 p.

⁸ BÉRES Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 358 p.

⁹ BÉRES Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 5-6. p.

¹⁰ ILLYÉNÉ ÚJVÁRI Irén (összeáll.): Tanulási útmutató a könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában' c. blended képzéshez. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár EFOP Projektiroda, 2018. 5. p. http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/31402/KSZTT_tanutm.pdf/70888113-919a-4dd1-86fa-c9c60498a090 [2019. december 21.]

Az öt nagy témakör köré szerveződő előadások és gyakorlati foglalkozások igyekeztek több oldalról megközelíteni és megvilágítani az olvasáskultúra és az információs műveltség aktuális kérdéseit és a lehetséges fejlesztési irányokat. A képzés tartalmát Farkas Ferenc projektvezető részletesen ismertette a Könyv, könyvtár, könyvtáros¹¹ hasábjain.

A képzés 60 órás, úgynevezett blended képzés volt, amely 43 óra jelenléti oktatásból és 17 óra távoktatásból állt. A teljes időtartam így 5 hetet jelentett az alábbiak szerint:

- 1-3. hét: tantermi órák: 3 x 2 nap (7-8 óra naponta) és távoktatás: heti 6-7 óra (offline órák, vagyis bármikor, bárhol elvégezhető a megadott feladatok)
- 4. hét: portfólió összeállítása, leadása.
- 5. hét: portfólió értékelése, képzés zárása.

A blended képzés előnye, hogy az e-learning és a hagyományos tantermi oktatás egyaránt megjelenik benne, így a valós térben való személyes találkozások tovább fokozzák a számos kidolgozott elektronikus tananyag hatékonyságát. E-learning rendszerként a Moodle nyílt forráskódú keretrendszert választották a szervezők. A Moodle használatában és a teljes képzés alatt Papp-Danka Adrienn volt tutorként a résztvevők segítőtje. A portfólió részét képező feladatokat a résztvevőknek otthon kellett elkészíteni, ahogy néhány tananyagot is távoktatás keretében kaptak meg, így kevesebb időt kellett a munkahelytől távol tölteni. Mindenesetre kifejezetten hasznosak voltak a személyes jelenléti igénylő konzultációk, mivel az oktatókkal és a csoporttársakkal folytatott élő interakciók lehetőséget biztosítottak az elmélyült eszmecsere.

3. A képzés résztvevői

A képzés megszólított közönsége a települési könyvtárak formális, nonformális, informális oktatási-képzési, illetve az azt támogató tevékenységet megvalósító könyvtári szakemberei, a projekt megvalósítása során kialakított és működtetett könyvtári szaktanácsadói koordinátori hálózat tagjai.¹² A jelentkezés feltétele eredetileg a felsőfokú szakirányú végzettség volt, és a jelentkezőnek közkönyvtárban kellett dolgoznia, azonban 2019-től lehetővé vált, hogy középfokú (segédkönyvtáros, könyvtári asszisztens) végzettségűek is részt vegyenek.

A jelentkezési kedvet számos kedvezménnyel igyekeztek a szervezők fokozni, így például ingyenes volt a részvétel, és a konzultációs napokon útiköltség-térítést, valamint szállást is biztosítottak a vidékről érkezők számára. A jellemzően hétfőnként és keddenként megtartott személyes konzultációk után a különböző megyékből és könyvtártípusokból érkező kollégáknak lehetősége volt az egyes kérdések további megvitatására, a kapcsolatok elmélyítésére, tapasztalatcserére.

Sajnálatos módon arra már nem volt lehetőség, hogy a határon túli, a külföldi magyarok is részt vegyenek a képzésen, de fontos lenne, hogy a későbbiekben hozzájuk is eljusson ez a lehetőség. 2019 második felétől iskolai könyvtárosok és pedagógusok számára is elérhetővé vált a képzés, amely lehetőség számos előnnyel járt minden résztvevő számára.

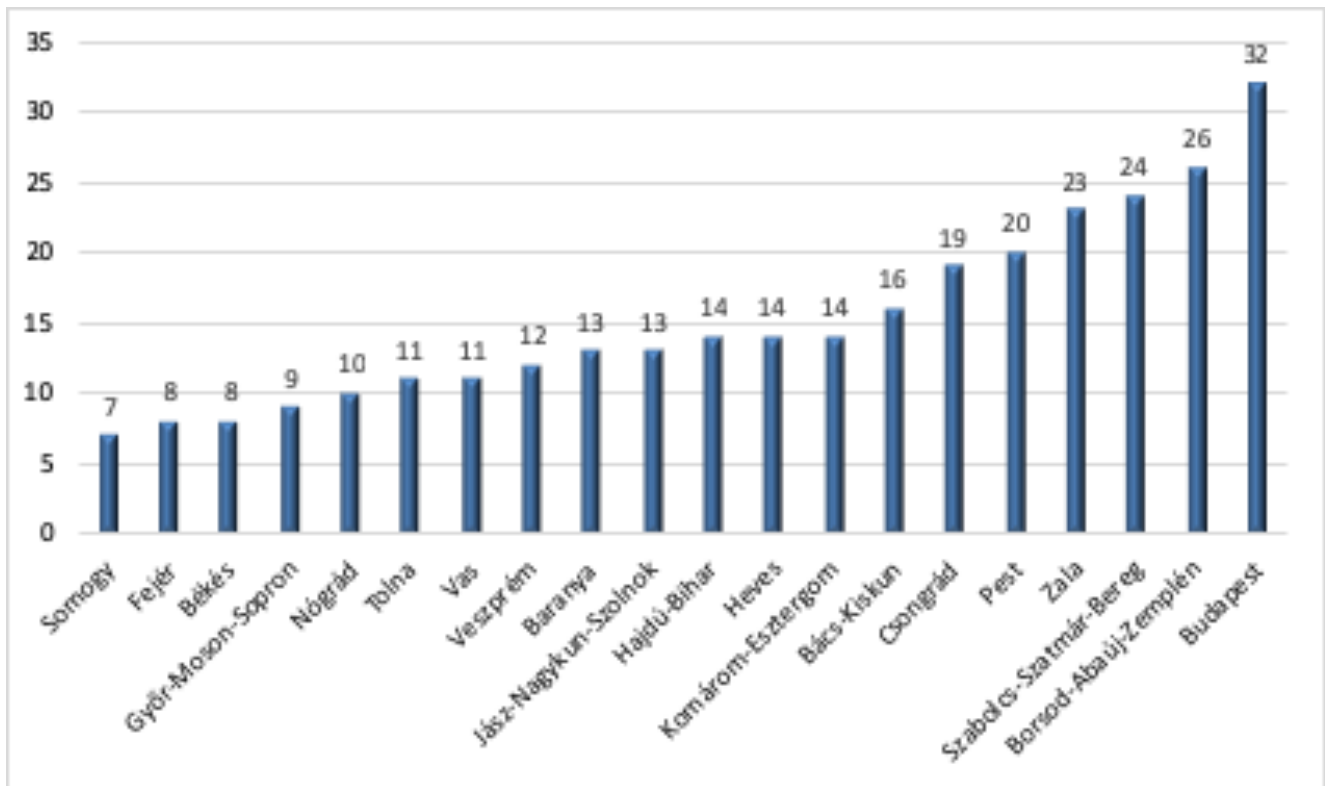
A legtöbb csoport összetétele véletlenszerűen alakult, kivételt mindösszesen három csoport jelentett: két önálló csoportot kaptak a szaktanácsadók,¹³ valamint egy csoport volt az iskolai könyvtárosok számára. Mivel minden megye delegált a projektbe szaktanácsadókat, akiknek kötelező volt a képzésen való részvétel, így biztosítani lehetett, hogy ne legyen olyan megye, ahova nem jutnak el a legfrissebb információk, aktualitások.

¹¹ FARKAS Ferenc: Célegyenesre fordult Az én könyvtáram program. = Könyv, könyvtár, könyvtáros. 28. évf. 2019. 2. sz. 8–10. p. http://epa.oszk.hu/01300/01367/00312/pdf/EPA01367_3K_2019_02_003-010.pdf [2019. december 30.]

¹² ILLYÉNÉ ÚJVÁRI Irén (összeáll.): Tanulási útmutató a könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában' c. blended képzéshez. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár EFOP Projektiroda, 2018. 5. p. http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/31402/KSZTT_tanutm.pdf/70888113-919a-4dd1-86fa-c9c60498a090 [2019. december 21.]

¹³ Módszertanos szaktanácsadók listája. <http://www.azenkonyvtaram.hu/szaktanacsadok?tab=fszek-tab-1> [2019. december 21.]

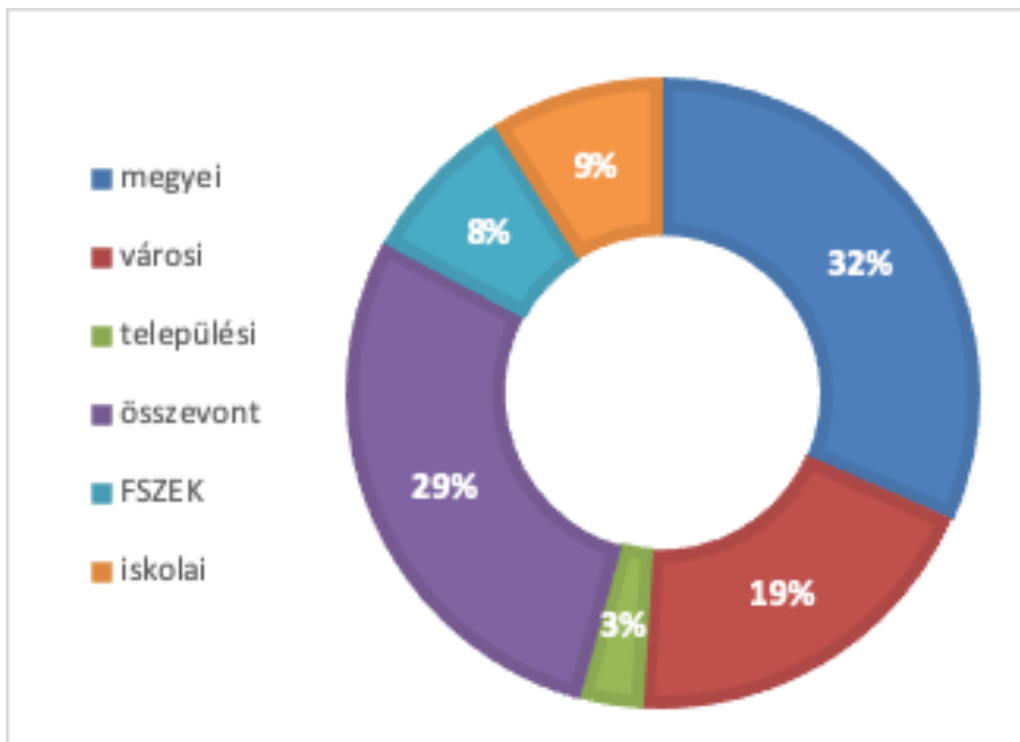
Az 1. ábrán látható, hogy melyik megyékből tudtak a legtöbb időt szakítani az új ismeretek megszerzésére. Az utolsó konzultációs napon a portfóliókkal kapcsolatos megbeszélés alkalmával többször elhangzott, hogy lenne érdeklődés és motiváció más kollégák részéről is, azonban többen nem tudták megoldani a helyettesítést, így nem is jelentkeztek. Ezért is jelentős eredmény és dicséretes, hogy számos olyan könyvtárból is érkezett kolléga, ahol alkalmazottként egyedül látja el a könyvtári feladatokat.



1. ábra: A képzésen résztvevők megyénkénti megoszlása

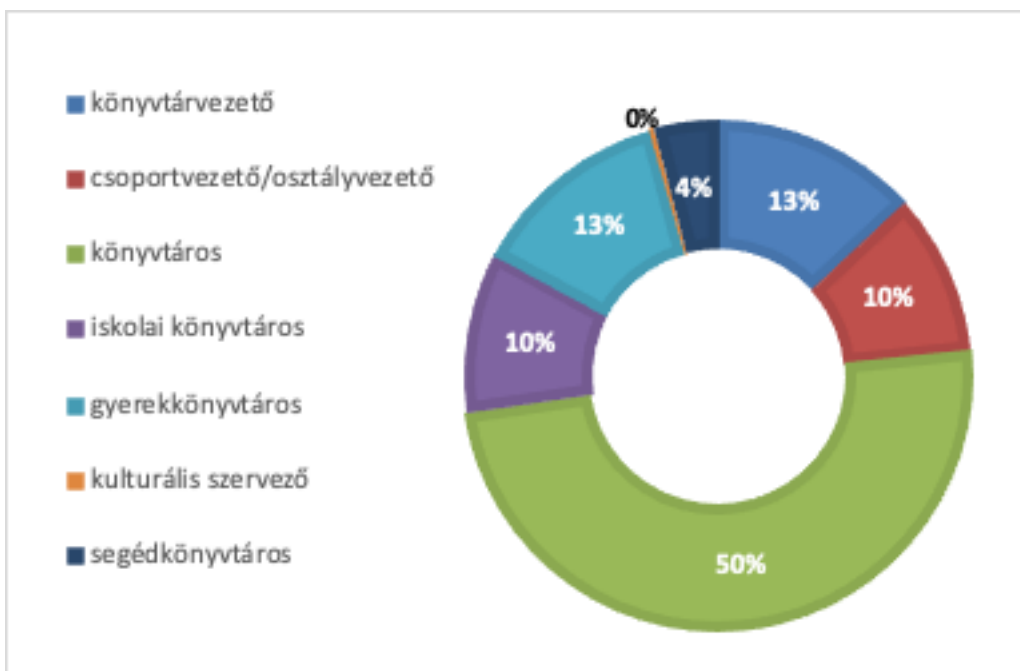
Számos példa volt rá, hogy ugyanabból a könyvtárból több munkatárs is érkezett, akár ugyanabba a csoportba. Dicséretes volt azonban, hogy ilyenkor a kollégák törekedtek arra, hogy különböző feladatokat válasszanak, igyekeztek minél többféle részterületet megismerni, és minél több jó gyakorlattal és ötlettel hazatérni, amelyeket utána nem csak ők maguk tudnak felhasználni, hanem a saját intézményükben dolgozó más kollégáknak és más könyvtárak munkatársainak is tovább tudnak adni. Egymás ösztönzése abban is megnyilvánult, hogy többen voltak, akik kollégáik jó tapasztalata alapján döntöttek úgy, hogy részt vesznek a képzésen.

A megyék mellett eltérés mutatkozott a könyvtártípusok között is. A 2. ábra jól mutatja, hogy egyrészt a megyei könyvtárak mennyire fontosnak tartották az ismeretek megújítását, másrészt egy régi-új tendencia felerősödése is megfigyelhető. 29%-kal, azaz 87 könyvtárral második helyen szerepelnek az összevont intézmények, amelyek nem csak a falvakban, kistelepüléseken, hanem városokban is egyre gyakrabban fordulnak elő. Számos kisebb településen nem tudnak megfelelő végzettséggel rendelkező könyvtáros szakembert foglalkoztatni, de a nagyobb művelődési házak esetében is probléma lehet az intézményen belüli hangsúlyok esetleges eltolódása. Természetesen pozitív hatása is lehet az összevonásra került intézmények együttműködésnek, ha képesek szolgáltatásaikat összehangolni, egymáshoz igazítani, így például akár egy színházi találkozó is ösztönzően tud hatni az olvasásra.



2. ábra: A képzésen résztvevők munkahelyei

A jelentkezési adatok között a munkahely mellett szerepelt a kolléga beosztása is, valamint a végzettségi adatok. A 3. ábra alapján látható, hogy számos intézmény vezetője (13% – 40 fő) is fontosnak tartotta, hogy ő maga is megismerje a képzés tartalmát. Az iskolai könyvtárosok száma némiképp csalóka, mivel – ahogy már említettük – volt egy kifejezetten számukra hirdetett csoport, azonban így is 31 fő mutatott érdeklődést.



3. ábra: A résztvevők megoszlása munkakör szerint

Kifejezetten szerencsések voltak azok a csoportok, ahol iskolai könyvtáros vagy pedagógus is volt a résztvevők között, mivel a képzés egyik fő célját – az iskolák és közkönyvtárak közötti együttműködés hatékonyabbá tételét – tudta elősegíteni.

A csoportok összetétele és sokszínűsége biztosította, hogy a legújabb trendeket és fejlesztéseket bemutató előadások mellett a résztvevők egymástól is megerősítést és ötleteket kaptak a hétköznapi feladatok megoldásához, amelyekről a tapasztalatok kapcsán még részletesen szólnunk.

4. A portfólió(k)

A képzés teljesítésének feltétele az egyes részfeladatok felhasználásával készített portfólió volt. A portfóliót, mint „dokumentumgyűjteményt” számos területen használják, úgymint a különböző művészeti ágaknál vagy az üzleti életben, de éppily elterjedt a pedagógus képzésben is, mivel bemutatja egy adott személy fejlődését.

„A portfólió olyan dokumentumok gyűjteménye, amelyek megvilágítják valakinek az adott területen szerzett tudását, jártasságát, hozzáállását.” (Bird 1990; idézik Barton és Collins, 1993:203.) A portfólióban a tanárjelölt dokumentálja a gyakorlati képzéssel kapcsolatos ismereteit, valamint tanári kompetenciáinak fejlődését.¹⁴ Arter megfogalmazásban alapvetően két céllal készülhetnek portfóliók: értékelési céllal vagy a tanulás támogatása érdekében. Az értékelési cél segít megállapítani, hogy mit tudnak és mit értek el a diákok. A tanulás támogatása esetében az a cél, hogy a diákok magát a portfólió összeállítását használják tanulásra.¹⁵

Képzésünk esetében az egyik kiemelt cél volt „olyan új, a könyvtári működéssel összefüggő tevékenység leírása, amely elősegíti az EFOP-3.3.3-VEKOP/16-2016-00001 sz. „Az én könyvtáram” projekt megvalósulását. Ezen belül „A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában” című blended képzés során készített portfólió szűkebb tartalma:

- a könyvtárak közoktatás támogató szerepének erősítése,
- a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, a végzettség nélküli korai iskola-elhagyók oktatásának támogatása sajátos könyvtári eszközökkel,
- új megközelítések, hazai és nemzetközi könyvtári gyakorlatok, módszertani elemek felhasználása, a könyvtárhasználat és információfeldolgozás, az olvasás- és szövegértés, a digitális szövegértés területein,
- új nonformális, informális oktatási/tanulási formák bevezetése, alkalmazása a könyvtárakban.”¹⁶

A készülő portfóliókban ezért az alábbi kidolgozott feladatoknak kellett szerepelni, amelyek teljes mértékben lefedik a fenti szempontokat:

- Közösségi innováció a könyvtárakban – hazai és nemzetközi jó gyakorlatok:
 - rendszerszintű akadályok a könyvtárhasználatban,
 - közösségvezérelt szolgáltatás-tervezés módszertana alapján új szolgáltatásként egy könyvtári program kialakítása a helyi középiskolások számára,
 - saját könyvtár funkcionális tereinek beazonosítása és azok újragondolása,
 - a könyvtár, mint sikeres köztér (PPS).
- A könyvtárak közoktatást támogató szerepe az esélyegyenlőtlenség csökkentésében:
 - gyermekfoglalkozáson 3. osztályos kislány olvasási nehézségekkel,
 - hetedikes gyerek az úrkutatásról szeretne többet tudni,
 - gyengén látó ötödikes gyermek, akinek a társaival egy történelmi projektfeladatot kell megoldania.

¹⁴ FALUS Iván – KIMMEL Magdolna: A portfólió. Budapest : Gondolat Kiadó, 2003. 60–62. p.

¹⁵ ARTER, J. A. és mtsai: Portfolios for Assessment and Instruction. ERIC Digest, 1995. 2. p.

¹⁶ ILLYÉNÉ ÚJVÁRI Irén (összeáll.): Tanulási útmutató a könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában' c. blended képzéshez. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár EFOP Projektiroda, 2018. 7. p. http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/31402/KSZTT_tanutm.pdf/70888113-919a-4dd1-86fa-c9c60498a090 [2019. december 21.]

- Könyvtárakban alkalmazott olvasást-szövegértést fejlesztő jó gyakorlatok bemutatása:
 - Szabadon választott szöveggel könyvtári foglalkozás tervezése a célcsoport megjelölésével.
- Külföldi trendek, példák, könyvtári gyakorlatok az olvasáskultúra, szövegértés fejlesztésére:
 - Hogyan állnak hozzá a könyvtárak a szövegértés-fejlesztéshez?
 - Egy könyvtár közvetve vesz részt egy szövegértés-fejlesztő programban.
 - Egy könyvtár szövegértés-fejlesztő programot szervez, vezet.
 - Egy könyvtár közvetve (partnerként, bekapcsolódva) részt vesz egy, az olvasáskultúrát fejlesztő programban.
 - Egy könyvtár olvasáskultúrát fejlesztő programot szervez, vezet.
 - Egy nemzetközi kampány, amely az olvasáskultúra fejlesztését szolgálta (például: Visegrad Reads to Kids).
- Digitális források gyakorlati használata: prezentáció a résztvevő városáról az alábbi elemekkel:
 - A település rövid története.
 - A település korábbi térképe a Második Katonai Felmérés (1806-1869) idejéből.
 - A település nevezetességeit különböző fejlődési szakaszokban bemutató képeslapok.
 - Hivatkozás olyan mozgókép felvételre, amely a településen készült.
 - A település múltjával kapcsolatos érdekességek. Például irodalmi műben, periodikában szerepel, képzőművészeti alkotás ábrázolja stb.

Az öt nagy feladattípus kötelező elem volt a beadott portfólióban, azonban közülük négy, több választási lehetőséget is kínált. Nem is gondolnánk, hogy mennyire szerteágazó lehetőségeket biztosít a már eleve sokrétű feladatsor és a digitális kompetenciák témaköre. Varga Gábor, a miskolci II. Rákóczi Ferenc Megyei és Városi Könyvtár városi hálózati igazgatóhelyettese például az 1. típusú cukorbetegséggel érintett gyermekek és szüleik edukációjához kívánt ötleteket gyűjteni. „Az edukáció egyfelől szövegértésen és a folyamatok megértésén alapul, másrészt a digitális írástudás fejlesztését is jelenti (pl. az inzulinpumpa kezelése, glükózmonitorozás, mobil alkalmazások, applikációk stb. használata). A gyermekkönyvtár ideális környezet lehet ennek megvalósítására. Együttműködve a gondozóközponttal olyan szolgáltatás alakítható ki, amely az érintettek oktatásán túl közösség-szervező hatással bír, valamint az érzékenyítésre is nagy hangsúlyt helyez, mivel a foglalkozásokra a nevelési-oktatási intézmények munkatársai, diákjai is ellátogathatnának szervezett formában. A könyvtár információ- és dokumentumszolgáltató szerepe ezen a téren is kiaknázható lenne: szakirodalom gyűjtése, bibliográfiák összeállítása stb.”¹⁷

A résztvevőknek a képzés elején kellett megfogalmazniuk azokat a célokat, elvárásokat, amelyek motiválták őket a képzésen való részvételre. Ez képezte egyúttal a portfóliók bevezetőjét, és a későbbiekben ezekhez a célokhoz választották az egyes részfeladatokat. Előfordult, hogy valaki úgy érkezett, hogy kevésbé volt konkrét elképzelése, milyen elvárásai vannak, mik a konkrét szempontok, és az egyes részfeladatok sem tűntek első ránézésre összefüggőnek, mégis az utolsó konzultációs napon sikerült mindezt rendszerbe foglalni. Az első napon a résztvevők rövid tájékoztatót kaptak segítségként a portfólióhoz, valamint a Moodle felületén elérhető volt a portfólió mintája és egy rövid segédlet a követelményekkel. Az utolsó napon pedig a portfólióvezetővel és a csoporttársak jelenlétében minden résztvevőnek volt lehetősége átbeszélni, hogy mik voltak a célok, a választott feladatok és ki-mit visz haza a képzésen elhangzottakból.

¹⁷ VARGA Gábor portfóliós dolgozatából.

5. Tapasztalatok

A képzés tapasztalatairól a leghitelesebben a résztvevők tudnak reflektálni. Az alábbiakban összegyűjtöttük a többek által megfogalmazott, sokszor visszatérő észrevételeket, megállapításokat, amelyek egyaránt vonatkoznak magára a képzésre és a jövőben megvalósítható elképzelésekre.

5.1. A könyvtárak és a könyvtárosok szerepéről

Többen gondolják úgy a képzés végeztével, hogy a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában a könyvtárosokra egy merőben újszerű felelősség, ugyanakkor rendkívüli szerep hárul, amelynek meghatározása, körvonalazása, rendszerszerű alkalmazása, érvényes tartalommal való megtöltése egy közösen elvégzendő, beteljesítendő, jövőbeni szakmai feladat. Néhány gondolat a hallgatóktól:

„Az elmúlt akárcsak negyedszázadhoz képest is, napjainkra a közkönyvtárak szerepe, társadalmi feladata, a könyvtárosokkal szemben megfogalmazott társadalmi igény gyökeresen megváltozott, s ebben a velejéig átalakult elvárásrendszerben próbáljuk megtalálni saját helyünket, feladatunkat, érvényt szerezni a munkánknak, hivatásunknak. Úgy hiszem, a szakma jövőjének egyik záloga az egyéni és a közösségi kapcsolatok könyvtári megerősítése... Ha kimondjuk azt, hogy a könyvtár az az intézmény, ahol az irodalom, az írott kultúra, a szövegek feltárva és megszervezve jelen vannak, és mi az olvasás köré szeretnénk megszervezni a saját társadalmi funkcióinkat, bázisunkat, akkor azt gondolom, hogy érvényes új feladatokat találtunk magunknak, aminek középpontjában tehát már nem a könyv, mint tárgy áll, hanem az olvasás, mint tevékenység.”¹⁸

„A könyvtárakról való közgondolkodás jelentősen átalakult, kiszélesedett és új tartalmakkal gazdagodott. A könyvtárak gyűjtő-, őrző-, feltáró-, közreadó alapfeladataiban is a „mindenki számára hozzáférhetővé tétel” követelménye lett a leghangsúlyosabb, ennek megvalósításában pedig a nyitottság, a rugalmasság, az igényekhez való gyors alkalmazkodás lett a legfőbb minőségi követelmény. Az alapvető funkciók egyre magasabb szintű ellátása mellett – a szemlélet változásának következtében – újabb és újabb feladatok rétegződtek rá a könyvtárak tevékenységére. Az Európai Unió elvek és UNESCO dokumentumok a nem formális és informális tanulás lehetőségeinek széleskörű megteremtését várják el a könyvtáraktól (olvasásfejlesztés, digitális írás-olvasás, számítógép-ismeret, állampolgári, munkavállalói stb. ismeretek, személyes szakmai, emberi tanácsadás).”¹⁹

Walt Crawford és Michael Gorman szerint „a könyvtárak szerepe nem változott az elmúlt évezredekben, s nem fog változni a jövőben sem: beszerezni, őrizni, hozzáférhetővé tenni a tudást és az információt, bármilyen hordozón jelenik meg, és segíteni az embereket, akik hozzá akarnak férni ezekhez.”²⁰ A megváltozott technológiai környezet azonban arra kényszeríti a könyvtárakat, hogy folyamatos innováció útján újabb és újabb utakat keressenek a használók információs igényeinek kielégítésére, így a könyvtárosoknak is alkalmasnak kell lennünk új interpretációs technikák alkalmazására.

A használó oldaláról a digitális állományokhoz, de a könyvtári dokumentumokhoz való hozzáférés is csak az információs írástudás birtokában valósulhat meg. Az információs és digitális írástudás az informatikai eszközök használata mellett a kapott információk elemzésének, feldolgozásának a képességét is tartalmazza. Az információs írástudás az információs társadalom felé vezető út fontos állomása kell, hogy legyen. „Az információs írástudás mindnyájunk számára kihívást jelent. Az információs társadalomban a gazdagság a tudásból fakad. A tudás pedig az információ eléréséből, befogadásából, megosztásából és használatából. Hogy valóban hatékonyak tudjanak lenni az emberek a tudásuk megformálásában, komoly gyakorlatot kell szerezniük informatikai készségek terén, magasabb szintű információs írástudásra van szükségük.”²¹

¹⁸ FÖLDÉNYI Krisztina portfóliós dolgozatából.

¹⁹ OROSZNÉ VARGA Karolina portfóliós dolgozatából.

²⁰ CRAWFORD, Walt – GORMAN, Michael: Future libraries: dreams, madness, and reality. Chicago - London, 1995. Idézi: TÓTH Gyula: A könyvtár történelmi szerepváltásai. = Könyvtárosok kézikönyve 3. szerk.: HORVÁTH Tibor-PAPP István. Budapest, Osiris Kiadó, 2001. 37. p.

²¹ OXBROW, Nigel: Information literacy - the final key to an information society. = The Electronic Library, 16. köt. 6. sz. 1998. 359. p.

„A könyvtárak folyamatos funkcióbővülését – természetes módon – követnie kell a könyvtárosok funkcióbővülésének is. Az alapvető elváráson túl, ami a korrekt és szakszerű információközvetítésben fogalmazható meg, egyre inkább előtérbe kerültek a „nyitást” segítő közösségi feladatok: a közösségetremtő alkalmak létrehozása, a közösségépítés, közösségszervezés érdekében kezdeményezett sokrétű kapcsolatépítés. A másik irányban pedig az egyének felé fordulás igénye, a könyveken keresztül megvalósítható személyiségépítés, támogatás, meghallgatás, együttérzés, tanácsadás. A könyvtáros új „szerepeinek” (felnoítottató, konzulens, mentor, tanácsadó, gyermekterapeuta, biblioterapeuta, kézműves stb.) és új munkamódszereinek (partnerség, kooperáció, együttműködés stb.) hiteles megvalósítása új könyvtáros kompetenciákat és új személyes könyvtáros tulajdonságokat kíván meg.”²²

Összeségében a könyvtárosság és a könyvtárak jövője vonatkozásában az alábbi szófelhő jeleníti meg a képzésben résztvevők többségének véleményét.



4. ábra: Szófelhő a könyvtárak és könyvtárosok szerepéről

5.2. A képzésről

Arról, hogy mit vártak a tanfolyamtól, hogy miről szolt a résztvevőknek a képzés, illetve mit tudnak az itt tanultakból, hallottakból hasznosítani, igen szerteágazó képet kaptunk, amelyet az egyének közötti különbség mellett az eltérő funkciókört betöltő könyvtárak helyzete is befolyásolt.

Előzetesen sokaknak jelentett kihívást, illetve sokakat riasztott a Moodle rendszer, a távoktatási rész, a képzés hosszúsága, illetve az elkészítendő portfólió. Ezt azonban a tanfolyam végére szinte mindenkinél felváltotta a pozitív érzés, amely a feladatok sikeres elkészítésével teljesedett ki.

A portfóliók bevezetőjében számos célt és elvárást fogalmaztak meg a résztvevők, amelyek közül az alábbiak jól szemléltetik a különböző motivációkat.

„Azzal a céllal is jelentkeztem, hogy megerősítést kapjak, hogy jól végzem a munkám, és újabb ötletekkel vétezzem fel magam. Számomra és társaim számára is nagyon kecsgetető volt az a lehetőség, hogy az ország különböző könyvtáraiban dolgozó könyvtárosoként egymással erősíthetjük a kapcsolatainkat, és tapasztalatokat cserélhetünk.”²³

²² OROSZNÉ VARGA Karolina portfóliós dolgozatából.

²³ TÖRÖKNÉ ANTAL Mária portfóliós dolgozatából.

„Az egész életem át tartó tanulás során fontosnak tartom, hogy olyan korszerű oktatási módszerekkel, digitális programmal is megismerkedjek, amit ez a képzés meghirdetett, és amit a saját könyvtáramban is kipróbálhatok.”²⁴

A személyes célokról:

„A képzés megkezdésekor személyes célomul tűztem ki, hogy egy – a saját munkaterületemen tervezett – újfajta szolgáltatás kialakításához olyan szempontokat kapjak, melyek segítségével szakmai megalapozottsággal tudok belevágni a tervezett tevékenységbe, az előzetes igényfelmérésen át a szolgáltatás gyakorlati megvalósításán keresztül egészen az eredmények kiértékeléséig, az elvégzett munka hatásának tanulmányozásáig bezárólag. Úgy érzem, hogy mind az előadások, mind a távoktatás feladatai, mind a hozzáolvasott szakirodalom érdemben hozzá tett az koncepciómhoz, megtámogatta, tudatosította, rendszerezte az újfajta szolgáltatás bevezetésére irányuló elképzeléseimet, és további önképzésre inspirált.”²⁵

„A tervem az, hogy fokozatosan, apránként kezdem el bővíteni a tevékenységemet. Először szeretnék rendszeresebb és színesebb könyvtárhasználati foglalkozásokat tartani az iskolai (óvodai) csoportoknak. Közben felajánlanám, hogy jöhetnek más témával is. Ha ezek elindulnak, meghirdetnék külön könyvtári programokat is: társasjátékozást és olvasóköri összejöveteleket több korosztálynak, felnőtteknek is.”²⁶

A hasznosságról:

„A képzés lehetőséget biztosított számomra, hogy a könyvtárakkal szemben megfogalmazódó új elvárásokat megismerjem és felkészüljek az ezekkel járó feladatokra.”²⁷

„Olyan kutatási feladatokat végeztem a tanulás során, amire eddig nem is volt lehetőségem.”²⁸

„A különleges bánásmódot igénylő tanulók differenciált fejlesztését célzó feladat elvégzése során egy sajátos nevelésű igényű (olvasási nehézséggel küzdő) tanuló „problémájának” megoldásán keresztül empatikusabbá váltam a hátrányokkal küzdők iránt és nyitottabbá, fogékonyabbá a tanulást segítő fejlesztő tevékenységekre.”²⁹

„Nagyszerű és kivételes helyzetnek éltem meg, hogy a képzés során a szakmám legkiválóbb képviselőivel folytathattam párbeszédet a könyvtárügy jelen helyzetéről, aktuális irányvonalairól. Nagyon jól esett, hogy a képzés során végig partnerként tekintettek ránk és kezelték minket, egyfajta szakmai műhelyben éreztem magam. A beszélgetések hatására újragondoltam saját jövőmet is ezen a pályán, és örömmel mondhatom, új lehetőségeket és igényes kihívásokat fogalmaztam meg magam számára.”³⁰

„Mind módszertani, mind szakmai, mind érzelmi feltöltődést kaptam ezen a képzésen.”³¹

„Számomra megragadó volt a szakmai és technikai színvonal, amely minden egyes előadást jellemezte. Lenyűgözően érdekes téma és tananyag figyelemfelkeltő módon lett előadva. Várom, hogy kipróbáljam a tanult módszereket és digitális programokat. Segítő iránymutatást kaptam, úgymint a közösségi innováció, olvasás- és szövegértést fejlesztő mintaprogramok, hátrányos helyzetű tanulókkal való foglalkozás, hazai jó gyakorlatok, mintaprogramok. Tájékoztatót kaptam a digitális marketingről és a digitális információ-keresési eszközök és módszerek változásairól. Megismertem a könyvtári tanulást támogató programokat és képet kaptam a foglalkozások gyakorlati megvalósításáról.”³²

²⁴ KOVÁCSNÉ SVELIK Beáta portfóliós dolgozatából.

²⁵ FÖLDÉNYI Krisztina portfóliós dolgozatából.

²⁶ VÉRNÉ HEGEDŰS Zsuzsanna portfóliós dolgozatából.

²⁷ OROSZNÉ VARGA Karolina portfóliós dolgozatából.

²⁸ TÖRÖKNÉ ANTAL Mária portfóliós dolgozatából.

²⁹ OROSZNÉ VARGA Karolina portfóliós dolgozatából.

³⁰ FÖLDÉNYI Krisztina portfóliós dolgozatából.

³¹ KUGLERNÉ SZUROVIÁK Szilvia portfóliós dolgozatából.

³² KOVÁCSNÉ SVELIK Beáta portfóliós dolgozatából.

„A képzés megerősített abban, hogy szükség van a hétköznapi munkából való kiszakadásra és a szakmai továbbképzés fontosságára. Az elmúlt pár hét alatt hallott előadásokat nem elég elmesélni a kollégáknak. Bízgatni kell őket a szakmai napokon való részvételre.”³³

„S van olyan tanfolyami csoporttársam, akivel megbeszéltük, hogy elmegyünk egymás könyvtárába tanulmányi kirándulásra”³⁴

„Számomra sokféle érzélem került felszínre az oktatási napok alatt. Hol fellelkesültem, mert fantasztikus lehetőségeket mutattak be az előadók, hol elkeseredtem, mert saját környezetemben reménytelennek láttam, hogy megvalósítsak bármit is az elhangzottakból. Volt, hogy reményt adtak a közös beszélgetések és feladatok és volt, hogy csak egyszerűen jó érzés volt olyan emberekkel lenni, akik hasonló érdeklődési körűek és hasonlóan szívükön viselik az olvasás megszerettetését. Összességében nagyon jól éreztem magam és hálás vagyok azért, hogy lehetőségem volt részt venni ezen a képzésen.”³⁵

„Összességében elmondhatom, hogy a képzés minden részében kaptam olyan új és hasznos ismereteket, amelyek kimondottan inspirálnak, új kezdeményezésekre bátorítanak, és amelyeket be tudok majd építeni a munkámba. Ezen felül önbizalmat adott az, hogy helyenként olyan gondolatokkal és ötletekkel is találkoztam, melyeket már magam is alkalmaztam, átadtam vagy éppen csak éreztem, hogy jók és fontosak, így egyfajta visszaigazolást, megerősítést is kaptam arra vonatkozóan, hogy jó úton járok.”³⁶

„Nagyon hálás vagyok, hogy részt vehettem ezen a tanfolyamon, köszönöm mindenkinek a befektetett munkát, meggyőződésem, hogy felpozícióra lép a szakma.”³⁷

Sok, ezekhez hasonló gondolat jelent meg a több mint háromszáz portfóliós munkában. A leggyakoribbakat az alábbi szófelhő mutatja.



5. ábra: A portfóliók leggyakoribb fogalmai

A köszönet szinte minden portfóliós dolgozatban megjelent, de talán a legemlékezetesebb az alábbi: „Köszönöm, hogy részese lehettem ennek a projektnek!”³⁸

³³ HALÁSZ Adél portfóliós dolgozatából.

³⁴ KUGLERNÉ SZUROVIÁK Szilvia portfóliós dolgozatából.

³⁵ IBRÁNYI Márta portfóliós dolgozatából.

³⁶ KÁRPÁTI Szlávna portfóliós dolgozatából.

³⁷ FÖLDÉNYI Krisztina portfóliós dolgozatából.

³⁸ KUGLERNÉ SZUROVIÁK Szilvia portfóliós dolgozatából.



6. ábra: A köszönetnyilvánítások megjelenítése szófelhőben

6. Összegzés

Az én könyvtáram című projekt „A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában” című képzésének végéhez közeledve mérleget vonhatunk, hogy mennyire sikerült a kitűzött célokat elérni. Vizsgálunk kell ezt a kérdést a szervezői oldalról és a résztvevői oldalról egyaránt. Az előző „Tapasztalatok” című részben igyekeztünk bemutatni ez utóbbit, azaz a képzésben tanulóként résztvevő könyvtáros kollégák utólagos értékelését a tanfolyam egészéről.

Örömmel tapasztaltuk, hogy a portfóliós dolgozatokba szinte kivétel nélkül bekerültek szubjektív vélemények. Ennek tükrében különösen örömteli, hogy a visszajelzések döntő többsége pozitív volt. Tekintettel arra, hogy ez a projekt közel másfél évet ölelt fel, alkalmunk volt egy-egy csoport lezárásakor reagálni az addigi tapasztalatokra, véleményekre. Tehát folyamatosan tudtunk alkalmazkodni a hallgatói igényekhez, ami mindkét oldal számára előnyös volt. Tagadhatatlan, hogy az első csoporthoz képest sokat változott a képzés, és sokat változtunk mi is.

Mit is adott a képzés a hallgatóknak? Elsősorban szakmai megújulást. Többen írták portfóliójukban, hogy jó volt egy-egy szakterület neves szakembereitől tanulni, elméleti és gyakorlati tapasztalatokat szerezni. A meghirdetett kurzusok csábítók voltak, az újdonság erejével hatottak. Az öt nagy témakör megpróbált a könyvtáros társadalmat leginkább foglalkoztató kérdésekre, irányvonalakra reagálni, azokhoz muníciót adni. Természetesen a könyvtáros kollégák egyéni érdeklődése, illetve a munkahelyüként szolgáló intézmények típusa befolyásolta azt, hogy kinek melyik feladat keltette fel leginkább az érdeklődését, melyik volt nehéz, melyik nyújtotta a legtöbb újdonságot. Eltérések mutatkoztak abban is, hogy az elméleti vagy a gyakorlati kurzusok voltak hasznosabbak, kedvesebbek. Nyilvánvalóan a témakör szabta meg, hogy milyen képzési forma a legmegfelelőbb. Örömteli volt számunkra, hogy mindegyik tanulási tartalom valakinek a kedvence lett. Ez is mutatja az egyéni különbségeket és a sokszínűséget.

Sokan gondolják úgy – elsősorban az iskolai könyvtárosok –, hogy a pedagógiai feladatok és korszerű oktatási módszerek terén kaptak új impulzusokat, az ehhez a témakörhöz tartozó tanórákból tudnak leginkább a mindennapi munkájukba áttemelni jó gyakorlatokat. Minden csoportban voltak olyan kollégák, akik a szorosabb együttműködési lehetőségeket keresték az iskola és a könyvtár között. A képzésben résztvevők – ahogy az 1. ábra mutatja – az ország különböző részeiről érkeztek, és közülük sokan olyan elmaradottabb régióból, ahol az országos átlaghoz képest nagyon magas számú a hátrányos helyzetű gyermekek aránya. Náluk az érdeklődés elsősorban a könyvtárak közoktatást támogató szerepére összpontosult, különösen az esélyegyenlőtlenség és a korai iskolaelhagyók számának csökkentésére. Általános probléma hazánkban az olvasáskultúra hanyatlása, a szövegértési és szövegalkotási kompetencia alacsony volta, amelyek fejlesztése közös érdeke az oktatás és kultúra minden letéteményesének. Az információs műveltség és a digitális írástudás olyan területek, amelyek folyamatosan fejlődnek, változnak, ezért a könyvtárosok számára is feladat, kihívás ezekkel lépést tartani. Talán ezen a területen mutatkozott a legnagyobb különbség a képzésben résztvevő kollégák között (és ettől a témakörtől tartottak előzetesen a legtöbb).

A visszajelzések alapján a legnépszerűbb kurzusok a korszerű interpretációs technikákat könyvtári környezetbe helyező gyakorlati foglalkozások voltak. Sokan itt ismerkedtek meg a Kahoot és a Mindomo mellett sok más – a könyvtári szolgáltatásokat színesítő – alkalmazással. A „kötelező” oktatási elemeken kívül a képzés legfontosabb hozadéka az új szakmai kapcsolatok, ismeretségek, barátságok elnyerése volt. Ezt a csoportok mindegyike kiemelte.

Sikerült-e a kitűzött célokat megvalósítani? Szigorúan szakmai szempontból nézve elmondhatjuk, hogy az előzetesen megfogalmazott célok megvalósultak. A blended képzésnek inkább az előnyeit láttuk mi is és a visszajelzések szerint a hallgatóink is, hiszen a tantermi oktatás és az e-learning jól kiegészítették egymást. Jól vizsgázott a Moodle nyílt forráskódú keretrendszer is, amit felhasználóbarát volta miatt mindannyian megkedveltünk. A feladatok – bár sok volt belőlük – szinte kivétel nélkül elkészültek, minek folyamányaként a portfóliós dolgozatok is. Ezek értékelései is arról tanúskodnak, hogy jó döntés volt ez a számonkérési forma. Tehát a válasz egyértelműen igen, azaz „A könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában” című képzés sikeres volt.

Mit adott még – a szakmai elvárásoknak való megfelelésen túl – ez a képzés nekünk, oktatóknak? Sok új tapasztalatot, szakmai kapcsolatot, ismeretséget, barátságot. Ahogy csoportról csoportra változott, alakult a közös projektünk, úgy változtunk, alakultunk mi is. Ez egy szükséges jó volt, ami rugalmasabbá tett mindannyiunkat. Az egész életen át tartó tanulás részesei lehettünk általa mi is, hiszen ez nekünk is legalább akkora kihívás volt, mint a másik oldalon ülőknek. Tanultunk egymástól: szervezőktől, oktatóktól, hallgatóktól egyaránt. Megtanultunk helyesen viszonyulni a különböző habitusú, eltérő intézményi háttérű könyvtáros kollégákhoz. Megismerkedhettünk általuk a mai magyar könyvtári valósággal. Jó volt látni, hogy termékeny talajra hullott a tanítás, és a képzésben résztvevők nyitottságukkal, változni, megújulni akarásukkal segítették a munkánkat. Örülünk, hogy benne lehettünk a projektben. Ezért – hallgatóinkhoz hasonlóan – mi is köszönetet mondunk.

Felhasznált irodalom

1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről 55. § (1) g-h. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700140.tv> [2020. január 3.]
- ARTER, J. A. és mtsai: Portfolios for Assessment and Instruction. ERIC Digest, 1995.
- BARÁTNÉ HAJDU Ágnes – BÉRES Judit (szerk.): A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 305 p.
- BARÁTNÉ HAJDU Ágnes – BÉRES Judit (szerk.): Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 306 p.
- BARÁTNÉ HAJDU Ágnes – BÉRES Judit (szerk.): Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 330 p.
- BÉRES Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 358 p.
- CRAWFRORD, Walt – GORMAN, Michael: Future libraries: dreams, madness, and reality. Chicago - London, 1995. Idézi: TÓTH Gyula: A könyvtár történelmi szerepváltásai. = Könyvtárosok kézikönyve 3. szerk.: HORVÁTH Tibor-PAPP István. Budapest, Osiris Kiadó, 2001. 37. p.
- FALUS Iván – KIMMEL Magdolna: A portfólió. Budapest : Gondolat Kiadó, 2003. 104 p.
- FARKAS Ferenc: Célegyenesre fordult Az én könyvtáram program. = Könyv, könyvtár, könyvtáros. 28. évf. 2019. 2. sz. 3–10. p. http://epa.oszk.hu/01300/01367/00312/pdf/EPA01367_3K_2019_02_003-010.pdf [2019. december 30.]
- ILLYNÉ ÚJVÁRI Irén (összeáll.): Tanulási útmutató a könyvtárosok szerepe a tanulást támogató könyvtári szolgáltatások megvalósításában' c. blended képzéshez. Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár EFOP Projektiroda, 2018. 18 p. http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/31402/KSZTT_tanutm.pdf/70888113-919a-4dd1-86fa-c9c60498a090 [2019. december 21.]
- OXBROW, Nigel: Information literacy - the final key to an information society. = The Electronic Library, 16. köt. 6. sz. 1998. 359-360. p.
- VARGA Katalin: Az információs műveltség és a digitális írástudás helye és szerepe a könyvtári munkában. In: A digitális kompetencia fejlesztése a könyvtárakban. Barátné Hajdu Ágnes és Béres Judit (szerk.) Budapest : Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 260-295. p.

Gombos Péter – Csima Melinda

A digitális bennszülöttek olvasási kedve, olvasáshoz való viszonya a 2017-es és 2019-es felmérések tükrében

1. Bevezetés

Bár nem csupán a szakemberek számára mutatnak érdekes adatokat, mégsem készítenek nagy gyakorisággal reprezentatív olvasásfelmérést Magyarországon. Az ok természetesen prózai: egy-egy ilyen kutatás jelentős erőforrásokat igényel. Az, hogy az elmúlt három évben kétszer is elvégezhattünk ilyen vizsgálatot, már csak ezért is nagy jelentőséggel bír, de más okból is.

Tanulmányukban nem azt tűztük ki célul, hogy a legutolsó mérés eredményeit minél teljesebben megmutassuk, azokat elemezzük. Mi arra vállalkoztunk, hogy egy speciális területet veszünk górcső alá. A kutatásnak azokat az adatait emeltük ki, amelyek igazolhatták, igazolják azt a feltételezést, hogy a digitális kor gyermekei másképp és mást olvasnak.

Mindenekelőtt szakirodalmi források segítségével írjuk le azt a klasztert, amelyet később aztán a vizsgálat adatai is jellemeznek. Mivel az elmúlt húsz-huszonöt évben 3-5 év különbség is komolyabb eltéréseket jelentett a korosztályok között, csak friss, jórészt 2010 utáni forrásokra támaszkodhattunk.

A digitális bennszülöttek leírása apropóján tisztázunk olyan fontos fogalmakat, mint az exaptáció (Lehmann, 2017) vagy épp a kiborgműveltség (Rheingold, 2012). De kitérünk arra is, lehet-e létjogosultsága annak, hogy manapság egyre többen megkérdőjelezzék Marc Prensky klasszikussá vált terminusát, a 'digitális bennszülött' fogalmat.

Az elméleti háttér után röviden leírjuk a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár pályázatának keretében zajlott kutatás legfontosabb paramétereit, majd elemezzük az itt nyert adatokat. (Nemegyszer összehasonlítva azokat az ugyanezen projekt során végzett korábbi, illetve mások által elvégzett, ismertetett vizsgálatokkal.)

Természetesen kitérünk arra, hogy az általunk választott 3–17 éves korosztály milyen gyakran, milyen időtartamban használja a világhálót, s jellemzően milyen céllal teszi ezt. Itt nemcsak a korosztályok, de nemek közötti különbség is érdekes volt.

Ugyancsak megvizsgáltuk a válaszokat a megkérdezettek lakóhelye (lakóhelytípusa) alapján, de elemzési szempont volt számunkra a szülők iskolai végzettsége is. Sőt, – és ez ráadásul jól láthatóan hatással volt a válaszokra – azt is figyelembe vettük, hogy a gyerekek egy- vagy kétszülős családban élnek-e.

A 2017-es kutatás eredményei közül számunkra különösen fontos és elgondolkodtató volt az internet-használattal töltött idő és az olvasási kedv jól látható összefüggése. Ezt ezúttal is megnéztük, sőt, itt érdemes volt összehasonlítani a két év különbséggel végzett vizsgálatok adatait.

Most is hasznos tapasztalatokat gyűjthettünk az internettől általában távol maradók olvasási kedvének elemzése után, közöttük meglehetősen nagy arányban vannak kifejezetten sokat olvasók.

A vizsgált klasztert érdemes volt korcsoportonként tovább bontva is elemezni, nem csupán a legkisebbek és legnagyobbak között láttunk jelentős különbséget.

Tanulmányunkban röviden kitérünk a digitális bennszülöttek könyvtárhoz való viszonyára is – megint csak a kutatási adatok alapján –, s ezúttal is kiemelt jelentőségűnek éreztük a gyerekek megjelölt legnépszerűbb műfajok alapján kialakult lista bemutatását, analízisét.

Mivel nem csupán egy reprezentatív vizsgálat eredményeit szándékoztunk megosztani, írásunkban bemutatunk két, jellemzően 21. századi „jelenséget” is: a könyves közösségi oldalak és a jórészt online megjelenő fanfictionök működését, megjelenését napjaink kultúrájában.

Tanulmányunkban friss hazai felmérések eredményeire – a 2017-es s még inkább a 2019-es, „Az én könyvtáram” című EFOP-pályázat keretében elvégzett kutatás – és szakirodalmi forrásokra támaszkodva szeretnénk bemutatni a magyar gyermekek, különösen az iskoláskorúak viszonyát az olvasáshoz, a könyvekhez. Ahogy azt a cím is sugallja, mindezt az „internet-galaxisba” (Castells, 2001) született, ott magukat otthon érző fiatalok korábitól jelentősen eltérő szokásainak, adottságainak, igényeinek, elvárásainak bemutatásával tesszük meg.

A téma jelentőségét nem szükséges magyarázni, a digitális kultúrára való áttérés következményeit mindannyiunknak érteni kell, de különösen fontos ez a gyermekeink, illetve az őket nevelők, a velük dolgozók számára (Wolf, 2018).

2. A digitális bennszülöttek megváltozott sajátosságai

2020-ra elértük azt, hogy nem csupán fölösleges leírni, magyarázni Marc Prensky terminusát a ’digitális bennszülöttek’-ről (ezt jellemzően nem is teszik már az elmúlt évek szakirodalmi forrásai), de a jelenségek, a sajátosságok is ismerősek lehetnek – még a laikusok számára is.¹ A következőkben leírtak során ezért elsősorban azokra a jellegzetességekre fókuszáltunk, amelyek szorosabban kapcsolódnak a kultúrafogyasztáshoz, illetve az olvasáshoz.

Bár definíciót se nem idéznénk, se nem alkotnánk, egyfajta meghatározásként e generáció tagjaira érvényesnek tekintjük, hogy a virtuális térben immár nem időszakosan, hanem szinte *kizárólagosan* vannak jelen (Köpeczi-Bócz, 2013). Az, hogy az elektronikus kommunikáció térnyerése milyen mértékben megváltoztatta az ember társas viszonyait és kognitív struktúráját, mostanra evidenciának számít (Lehmann, 2017). Ráadásul az internet-galaxis még ehhez képest is drámai átalakulást hozott. A változás több területen is megfigyelhető. Egyrészt folyamatosan újabb és újabb médiumok jelennek meg, másrészt ezek sokkal több érzékszervet stimulálnak, mint a korábbiak (Lehmann, 2017), ez pedig újabb változásokat generált, generál. Külön figyelmet érdemel az ’exaptáció’ fogalma. E jelenség meghatározóvá vált a 21. század elején, a legkézenfekvőbb példa a mobiltelefon funkciójának megváltozása (a vonalas telefon „kiváltásától”, vagyis az egymással való beszélgetés eszközétől az internetezésig) (Lehmann, 2017).

Érdekes, hogy Manuel Castells már 2001-ben – tehát még a közösségi oldalak „berobbanása” előtt – rámutatott a talán legfontosabb újdonságra: a társas kapcsolatok hálózatos jellegének erősítésére, erősödésére (Castells, 2001). Gyorsan hozzátesszük: az nem számított újdonságnak, hogy a társas képességek módosulásai kulturális változásokhoz köthetők, erre a történelem során több alkalommal láthattunk már példát (Lehmann, 2017). A hálózatok kapcsán meg kell emlékeznünk egy tipikusan 21. századi fogalomról, lehetőségről a ’crowdsourcing’-ről. Ez laikus, képzetlen – jellemzően internetes felhívással szervezett – munkaerő bevonását jelenti kutatásokba, adatok feldolgozásába. A csillagásztól a Higgs-bozon kereséséig mostanra milliós (!) nagyságrendű önkéntes segíti különböző kutatók munkáját. Jellemző példája ez a hálózatosodás erősségének is: tudniillik, hogy az egyéni teljesítmények nem

¹ Nem hallgathatjuk el ugyanakkor azt sem, hogy manapság egyre többen kérdőjelezik meg a ’digitális bennszülött’ fogalmának létjogosultságát – lásd Csernoch, 2018. A két legfontosabb érv erre: a multitasking hiánya, illetve az, hogy a jobb digitális kompetenciák nem köthetők korosztályhoz, mondjuk, a 2000 után születettekhez. Az előbbi ellenérv hibája az, hogy párhuzamos, egyenlő súlyú, arányú, mélységű figyelemként határozza meg a multitaskingot, ami tényleg nem jellemző e generációra – de ezt más sem állította. A másik „bizonyíték” ugyancsak könnyen cáfolható. Az, hogy valaki a digitális kultúra termékeitől körülvéve nő föl, hogy például naponta hat-nyolc órát tölt el az interneten, természetesen nem garancia arra, hogy a digitális kompetenciája jobb lesz. Aki ugyanazokat az oldalakat látogatja csak, aki mindig ugyanazt teszi (például chatel vagy játszik) a világhálón, az nyilván nem lesz járatosabb, ügyesebb internetes keresésekben vagy problémamegoldásokban. De az agya, a gondolkodása akkor is más lesz azokhoz képest, akik nem ilyen környezetben töltik a napjaikat.

csupán összeadódnak, annál jóval több lehetőség van e mögött (Lehmann, 2017). Ilyen jellegű, jelentőségű, ily módon és céllal szervezett összefogásra korábban nem nagyon volt példa.

A „kiborgműveltség” (Rheingold, 2012) azonban nem csupán a kognitív és társas képességek, a hálózatosodás terén hozott változást, de a kultúráról alkotott képünket is módosította. (A ’kiborg’ terminus itt az emberi és technológiai attribútumok keveredésére utal.) S különösen igaz ez azokra, akik már ebbe a közegbe születtek bele. Mit nevezünk, nevezhetünk kulturális értéknek? Melyek azok a művek, alkotások, amelyek egy közösség tagjai számára elvártan ismertek kellenek, hogy legyenek? Mit jelent egyáltalán a ’műveltség’ fogalma? Ezek a kérdések korábban is feszültségeket okozhattak különböző korosztályok között, de manapság még hangsúlyosabbak lettek, még inkább növelhetik a generációs szakadékot.

Nem véletlenül fogalmazta meg még az egyébként optimista Maryanne Wolf is azt, hogy a digitális kultúra nem csupán a figyelemkoncentrációnkat, a tanulásunkat fenyegeti, de a szépség és az igazság felismerését is (Wolf, 2018). Szerinte éppen ezért kulcskérdés, hogy meg tudjuk-e tanítani gyermekeinket a „mélyolvasásra”, amely többek között a kritikai gondolkodás vagy épp a problémamegoldás alapja is (Wolf, 2018).

Márpedig a Z generáció tagjaira sok minden jellemző, de az elmélyülés kevésbé. Miközben soha nem látott mennyiségű információ megy át az agyukon, azokat kevésbé képesek rendszerezni, s így a tanulási, önálló ismeretszerző képességük is gyengébb (Gyarmathy–Kucsák, 2012). Elvileg multitasking jellemzi őket, e párhuzamosság mögött azonban felszínesség is van.

3. Kutatási adatok, eredmények, tapasztalatok

A következőkben elsősorban a legfrissebb, a témában végzett reprezentatív kutatás eredményeire támaszkodunk. A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár az EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” pályázati konstrukció keretében, „Az én könyvtáram” című kiemelt projekt részeként kérte fel a Psyma Hungary Kft.-t, hogy végezze el a felmérést – két alkalommal, 2017 és 2019 őszén.² (A kutatás szakmai vezetője dr. Tóth Máté volt.) Elsősorban az utóbbi adatsort használjuk, néhol hivatkozva a két évvel korábbi eredményekre is.

Nyilván fontos adat az, hogy a fiatalok mennyi időt töltenek online, mennyire „szippantja be őket” a digitális világ. A 2017-es kutatás után Tóth Máté (2019) helyesen állapította meg, hogy csak akkor nem tűnik nagynak a különbség a gyerekek és a felnőttek között e tekintetben, ha nem nézzük meg pontosabban a korosztályokat. Míg a kisiskolásoknak a harmada, a 10–14 éveseknek már közel a háromnegyede, a 14–17 éveseknek pedig több mint 90%-a napi internetező.³ A felnőtteknél ugyanakkor – nem meglepő módon – a kor előrehaladtával fordított a tendencia.

„A gyerekek esetében (együtt nézve a 3–17 éves korosztályt) 5,2% jelölte meg azt, hogy 10-20 percenként ránéz a telefonjára. Ez önmagában sem kevés, de a szám nyilván még ijesztőbb, ha figyelembe vesszük, hogy ebben a háromévesek is ott vannak – természetesen javítva az arányt. Másrészt aligha elhanyagolható az a tény, hogy tízéves kor alatt a szülők válaszoltak a gyerekek helyett, így nem azt tudtuk meg, hogy mennyit netezik a gyermek, hanem azt, hogy a szülő szerint mi a helyzet e téren.” (Gombos, 2019: 172)

Mivel a két adatfelvétel között mindössze két év telt el, s mert a minta sem volt azonos, többnyire nem vetjük össze egymással az eredményeket a változást keresve, itt azonban talán érdemes kivételt tenni, a különbség ugyanis látványos, s nem tűnik véletlenszerűnek. A korábbiakhoz képest a legaktívabb

² A 2019-es kutatás mintájáról: 1500 fő, országosan reprezentatív minta a 3-17 éves gyerekekre/fiatalokra. Reprezentatívítási szempontok: a gyermek neme/kora/a családfő iskolai végzettsége/településtípus/régió. A megkérdezettek 51%-a volt fiú, 49% lány. Az életkori megoszlás: 3–5 éves 19%, 6–9 éves 27%, 10–13 éves 27%, 14–17 éves 27%.

³ A 18. évüket már betöltötték (ha csak egy napja volt is a születésnapjuk,) a ’felnőtt’ kategóriába kerültek, akkor is, ha még iskolába jártak. Aki nem töltötte még be a 18-at, de a 17-et igen, azt 17 évesként vettük figyelembe. Ezzel magyarázható, hogy többször 14–17 évesekről írunk, illetve írt Tóth Máté is az eredmények bemutatásánál. S a táblázatokban is több helyen ez a rovat szerepel.

netezők aránya ugyanis közel duplájára nőtt, majdnem kilenc százalékra. Azoknak az aránya, akik 1-3 óránként lépnek föl a világhálóra, ugyanakkor jelentősen csökkent, 24-ről 14,6%-ra.

Ha a másik szélsőséget nézzük meg, azt látjuk, hogy 2017-ben a megkérdezettek 26,6%-a mondta azt, hogy soha nem használ netet. Ez 2019-re 18%-ra csökkent, ami korántsem életszerűtlen, hihetetlen változást mutat.

Érdekes külön is vizsgálni a korosztályokat az internethasználat terén. A „10-20 percenként ránéz a telefonjára (gyakorlatilag folyamatosan online van)”, kategóriában – érthető módon – nem találunk 3–5 éves gyermeket. A 6–9 éveseknek majdnem 3%-a tartozott ide, a 10–13 éveseknek 8,2%-a, a 14–17 éveseknek pedig 22,4%-a mondta ezt magáról. És ebben nincs már semmi meglepő, napjaink középiskolásainak, egyetemistáinak a többsége nem „fellép” az internetre, hanem permanensen ott van. (Többségük telefonja állandóan aktív internetkapcsolatra van beállítva.) Ezzel pedig az is együtt jár, hogy a kapott üzeneteket azonnal szeretnék megnézni, s fontosnak érzik az azonnali reagálást is.

Ha megnézzük azt, hogy milyen az életkori megoszlása azoknak, akik naponta vagy naponta többször használják a világhálót a barátokkal való kapcsolattartásra, azt látjuk, hogy már a 6–9 éveseknek is több mint 12%-ára igaz ez, a 10–13 évesek majdnem felére (46,5%), a 14–17 éveseknek pedig több mint háromnegyed részére. E mérésnek nem volt kifejezett célja a közösségi oldalak használatának részletes vizsgálata, de más kutatásból erről is vannak adataink. Ezek szerint a teljes magyar lakosság nagyjából négyötöde egyetlen napot sem hagy ki facebookozás nélkül. „A heavy, tehát intenzív felhasználók körében felülreprezentáltak a nők, az alacsonyabb iskolai végzettségűek és a 30 év alattiak, míg a light, tehát kevésbé intenzív felhasználóknál a férfiak, a felsőfokú végzettségűek, illetve a harmincasok felé billen a mérleg nyelve.” (MTE, 2016)

A megkérdezettek 49%-a kommunikációs céllal, 40% információszerzéshez, 43% szórakozás céljából lép fel a közösségi oldalra (MTE, 2016). Ez az általunk vizsgált korosztálynál a 2019-es mérésben némileg másképp mutat, az információszerzés nyilván kevésbé fontos számukra. A 14–17 évesek 13,5%-a napi rendszerességgel használja a netet munkavégzéshez, illetve házi feladat-készítésnél (a 6–9 éveseknél ez 4,9%, a 10–13 éveseknél 11,4%). Meg kell jegyeznünk, hogy e kérdéseknél a válaszadók közül kihagytuk a 3–5 éveseket, látva, tudva, hogy az ő esetükben a kommunikáció, az információszerzés nem lesz ott a motivációs tényezők között. Az ugyanakkor figyelemreméltó adat, hogy az 1-2 óránként okoseszközt használók 6,6%-a (!) 3–5 éves...

Ha azt nézzük meg, hogy van-e korosztályi különbség a világhálót játék céljából felkeresők között, azt tapasztaljuk, hogy a neten napi rendszerességgel játszóknak nagyjából negyede 6–9 éves, 38,4% 10–13 éves, 35,8%-uk középiskolás korú. A 6–9 éves korcsoportban a megkérdezettek valamivel kevesebb, mint negyede, a 10–13, illetve 14–17 évesek 17–18%-a mondta azt, hogy soha nem kapcsolódik ki internetes számítógépes játékkal.

Tanulságosnak ígérkezett megnézni az aktív (vagy éppen nagyon is inaktív) internetezők nemek szerinti megoszlását.

A legaktívabb kategóriában („folyamatosan online van”) nincs jelentős különbség, e csoport nagyjából 51%-ában vannak fiúk. Látható – bár korántsem jelentős – különbséget a „naponta többször használja a netet” sorban látunk, itt többen vannak a fiúk, az arányuk 54,4%. A lányok egyetlen kategóriánál vannak többen, az internetet nem használóknál az arányuk 51,6%. Összességében azt mondható, hogy e téren már-már meglepő a kiegyenlítettség szintje ($\chi^2=3,702$; $df=6$; $p=0,717$).

Jóval látványosabb a településtípus hatása a nethasználatra ($\chi^2=38,556$; $df=18$; $p=0,003$). Bár inkább a fővárosban várnánk, hogy felülreprezentált a folyamatosan online lévők száma, e kategóriában az ő arányuk 12,5%, miközben a megyeszékhelyen élők 16,9%, a városiaké 41,2%, a községekben lakók pedig 29,4%. A másik végletnél is szignifikáns eltérést látunk. A sohasem netező fiatalok 18,7%-a él a fővárosban, 15% megyeszékhelyen 34,8% városban és 31,5% községekben.

Olvasással kapcsolatos kutatásoknál szinte mindig előkerül a szülők iskolai végzettsége, és szinte minden esetben látjuk is e paraméter jelentőségét. Azt azonban ritkábban nézik meg, hogy az interne-

tezés gyakoriságára van-e hatása például az apa iskolai végzettségének. Az adatok alapján nem úgy tűnik, hogy ez fontos tényező lenne. A legtöbbet internetező gyerekek 12%-ánál az apának legfeljebb nyolc osztály a végzettsége, 11,3%-uknál főiskolai vagy egyetemi végzettséggel rendelkezik szülő. A másik szélsőségnél már látványosabb a különbség. Azoknál, akik nem jelennek meg a világhálón, 10%-ban legfeljebb nyolc osztály az apa végzettsége, 19%-nál főiskola vagy egyetem. Ugyanakkor az anya végzettsége mintha jelentősebb tényező lenne. A folyamatosan netezők nem egészen 10%-ánál maximum nyolc osztályt végzett az anya, kicsit több mint 17%-uknál látunk főiskolai, egyetemi végzettségű anyát. Hasonló a különbség a világhálótól távol maradók szüleinél, 13,6%-nak maximum nyolcosztályos, 21,7%-nál diplomás végzettségű az anya.

Ennél mintha egyértelműbb lenne a hatása annak, hogy a megkérdezett gyermekek egy- vagy kétszülős háztartásban élnek-e. Azok a fiatalok, akik egyszülős családban nőnek fel, láthatólag több időt töltenek el a digitális világban. Több mint a tizedük (11,5%-uk) folyamatosan online van, a kétszülős gyermekekénél ez az arány 8,7%.

A korábbi, 2017-ben elvégzett kutatás egyik újdonsága az volt, hogy rákérdeztünk az internethasználattal kapcsolatos szokásokra. Az akkor nyert adatokat arra is fölhasználtuk, hogy összefüggést keressünk a digitális kultúra iránt különböző mértékben elkötelezett gyerekek és az olvasási kedv között. Az eredmények egyértelműek voltak:

„Az internethasználat (telefonhasználat) és az olvasási kedv összefüggése egészen egyértelműen megmutatkozik az eredményekből. Azok közül, akik folyamatosan online vannak, 57,7% egyetlen könyvet sem olvasott el a megelőző egy évben! Ez messze a legmagasabb arány, hiszen a netet egyáltalán nem használók között is »csupán« 44,4% tartozik a nem olvasók kategóriájába. A netre 1-2 óránként ránézők között már jóval kevesebben vannak a nem olvasók, 28,7% válaszolta ezt.

<i>Milyen gyakran szokott internetet (számítógépen, laptopon, táblagépen vagy okostelefonon keresztül) használni:</i>	Elfoglaltságai mellett – a tankönyvön és az iskolai kötelező olvasmányokon kívül – olvas-e könyveket (vagy ha még nem tud olvasni, akkor olvasnak-e fel neki)				
	<i>Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>legalább egyet negyedévenként</i>	<i>havonként legalább egy könyvet elolvasott?</i>	<i>nem tudja / nem válaszol</i>
<i>10-20 percenként ránéz (gyakorlatilag folyamatosan online van)</i>	57,7%	24,4%	14,1%	3,8%	0,0%
<i>1-2 óránként</i>	28,7%	41,1%	21,7%	7,0%	1,6%
<i>naponta</i>	28,0%	42,4%	18,6%	8,7%	2,3%
<i>naponta többször</i>	33,5%	33,2%	20,1%	10,5%	2,6%
<i>hetente többször</i>	23,9%	39,8%	22,9%	11,9%	1,5%
<i>hetente egyszer-kétszer</i>	28,3%	26,1%	27,2%	14,1%	4,3%
<i>ennél ritkábban</i>	33,3%	11,1%	0,0%	44,4%	11,1%
<i>nem szokott internetezni</i>	44,4%	22,8%	13,4%	17,1%	2,3%

1. táblázat: Az internethasználat és az olvasási kedv összefüggése (2017)

Érdekes dolgot tapasztalhatunk, ha azt nézzük meg, kik olvasnak sokat a netezők közül.

A havonta legalább egy kötetet befejezők 44,4%-a egy hónapban kevesebb mint egy-két alkalommal lép föl a világhálóra. Akik kicsivel gyakrabban teszik ezt, azoknak pontosan a negyede jelölte meg azt, hogy »elit olvasónak« számítanak (vagyis évi átlagban 12 könyvet olvasnak el). Érdemes még megemlítenünk azokat, akik egyáltalán nem neteznek, mert közöttük – talán meglepetésre – elég sokan, 17,1% tartozik a legaktívabb olvasói csoportba.” (Gombos, 2019: 174–175)

A megismételt kutatás számunkra egyik legizgalmasabb kérdése az volt, hogy újra kimutatható lesz-e a két évvel korábban látott összefüggés, esetleg bizonyítható lesz-e a sejtethetően tovább romló helyzet, vagyis az, hogy a netfüggők egyre nagyobb része fordul el a könyvkultúrától.

A 2019-es vizsgálat számai nem sokban különböznek az előzőtől, a netfüggés és az olvasási motiváció kapcsolata ezúttal is kirajzolódik, sőt, egyértelműen megmutatkozik az is, hogy negatív irányban van elmozdulás.

	Elfoglaltságai mellett – a tankönyvön és az iskolai kötelező olvasmányokon kívül – olvas-e könyveket (vagy ha még nem tud olvasni, akkor olvasnak-e fel neki)			
	<i>egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>legalább egyet negyedévenként</i>	<i>havonként legalább egy könyvet elolvasott</i>
<i>10-20 percenként ránéz (gyakorlatilag folyama-tosan online van)</i>	62,3%	23,8%	8,5%	5,4%
<i>egy-két óránként</i>	52,6%	22,3%	13,7%	11,4%
<i>naponta többször</i>	47,7%	31,0%	13,4%	8,0%
<i>naponta</i>	47,7%	31,0%	13,4%	8,0%
<i>hetente többször</i>	26,2%	32,4%	24,1%	17,2%
<i>hetente egyszer-kétszer</i>	24,7%	27,3%	18,2%	29,9%
<i>havonta egy-két alkalommal</i>	52,9%	35,3%	5,9%	5,9%
<i>nem szokott internetezni</i>	40,2%	21,2%	12,7%	25,9%

2. táblázat: Az internethasználat és az olvasási kedv összefüggése (2017)

Ahogy a táblázat első sorából kiolvasható, immáron a folyamatosan online lévő fiatalok közel kétharmada nem vesz könyvet a kezébe. Igaz ugyanakkor, hogy a sokat olvasók aránya 3,8-ről 5,4%-ra nőtt közöttük.

Legutóbb is érdekes volt látni azt, hogy a digitális kultúrától távol maradók között meglehetősen nagy arányban vannak kifejezetten sokat olvasók. Akkor ez 17 százalék volt, most már közel 26! Vagyis azoknak, akik saját bevallásuk szerint sohasem lépnek föl a világhálóra, több mint negyede kifejezetten sokszor, gyakran választja a könyvet kikapcsolódásul.

További érdekes részleteket tudhatunk meg, ha tovább bontjuk a 2019-es adatokat, ha külön megnézzük a 9–13, illetve a 14–17 éves korosztályt.

Nézzük először a fiatalabbakat.

9–13 évesek	Elfoglaltságai mellett – a tankönyvön és az iskolai kötelező olvasmányokon kívül – olvas-e könyveket (vagy ha még nem tud olvasni, akkor olvasnak-e fel neki)			
	<i>egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>legalább egyet negyedévenként</i>	<i>havonként legalább egy könyvet elolvasott</i>
<i>10-20 percenként ránéz (gyakorlatilag folyamatosan online van)</i>	61,3%	12,9%	16,1%	9,7%
<i>naponta többször</i>	42,6%	29,7%	16,4%	11,3%
<i>naponta</i>	49,0%	32,7%	11,2%	7,1%
<i>hetente többször</i>	14,3%	47,6%	28,6%	9,5%
<i>hetente egyszer-kétszer</i>	10,0%	40,0%	20,0%	30,0%
<i>nem szokott internetezni?</i>	64,3%	14,3%	14,3%	7,1%

3. táblázat: Az internethasználat és az olvasási kedv összefüggése 9–13 éveseknél (2019)

Ami feltűnő lehet az előző táblázathoz képest, az az, hogy itt a sohasem internetezőők között magasabb a nem olvasók aránya, ugyanakkor lényegesen alacsonyabb a sokat olvasóké is.

Vajon mi a helyzet egy korcsoporttal feljebb?

14–17 évesek	Elfoglaltságai mellett – a tankönyvön és az iskolai kötelező olvasmányokon kívül – olvas-e könyveket (vagy ha még nem tud olvasni, akkor olvasnak-e fel neki)			
	<i>egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban</i>	<i>legalább egyet negyedévenként</i>	<i>havonként legalább egy könyvet elolvasott</i>
<i>10-20 percenként ránéz (gyakorlatilag folyamatosan online van)</i>	62,5%	26,1%	6,8%	4,5%
<i>naponta többször</i>	53,0%	24,6%	14,8%	7,6%
<i>naponta</i>	56,1%	21,1%	17,5%	5,3%
<i>hetente többször</i>	50,0%	28,6%	21,4%	0,0%
<i>hetente egyszer-kétszer</i>	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%
<i>nem szokott internetezni?</i>	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%

4. táblázat: Az internethasználat és az olvasási kedv összefüggése 14–17 éveseknél (2019)

Az utolsó három sor százalékos adatai „gyanúsán kerek”, s az utolsó két esetében ennek meglehetősen egyszerű magyarázata van: e korcsoportban a megkérdezett 222 fiatal közül mindössze egy mondta azt, hogy hetente egyszer-kétszer és mindössze kettő azt, hogy sohasem használ internetet.

Egyrészt e sorok eredményeit tehát nem érdemes figyelembe venni, másrészt ez arra is utal, hogy e sorokban a még fiatalabbak között találunk nagyobb elemszámot.

2017-ben nem vizsgáltuk, ezúttal viszont meg tudjuk mutatni, hogy van-e összefüggés a könyvtári tagság és az interneten töltött idő között.

A folyamatosan online lévők 48%-a mondta azt, hogy soha nem volt könyvtári tag, majdnem 17%-uk jelenleg is regisztrálva van egy bibliotékában, valamivel több mint 2%-uk többen is.

Az internetet nem használóknak éppen a háromnegyede nem volt még soha beiratkozva, mintegy ötödük viszont jelenleg is tag, kicsit több mint 2,5%-uk több könyvtárba is jár. Ezek a számok önmagukban nem meglepőek, hiszen régóta tudjuk azt, hogy könyvtárba azok járnak, akiket a kultúra más területei is érdekelnek, így az sem furcsa, hogy aki még az internetre sem lép föl, azok nagyobb része könyvtárba sem megy el. Csakhogy a korábbi táblázatok szerint e klaszterben viszonylag nagy arányban vannak sokat olvasók. Ezek szerint azonban ők más forrásból szerzik be a könyveket.

A két évvel ezelőtti kutatás egyik érdekes eredménye volt az, hogy nyilvánvalóan átalakult a gyerekek, fiatalok könyvívzlése, már ami a műfajokat illeti.⁴ Ahogy azt annak idején hosszabban elemeztük is (Gombos, 2019), látványos a fantasztikus műfajok (sci-fi, fantasy) előretörése, illetve – nem meglepő módon – a képregény megjelenése mindegyik korosztály olvasói palettáján.

	3–5 évesek	6–9 évesek	10–13 évesek	14–17 évesek	Összesen
1. <i>mesék, meseregények</i>	82,86%	76,66%	32,51%	8,50%	47,27%
2. <i>versek, gyermekversek</i>	58,42%	41,03%	13,65%	8,52%	28,00%
3. <i>kalandregények</i>	0,72%	13,27%	41,44%	44,53%	27,07%
4. <i>szórakoztató regények</i>	3,21%	14,99%	37,72%	41,85%	26,25%
5. <i>képeskönyvek, lapozók</i>	60,00%	37,99%	12,16%	0,00%	24,77%
6. <i>mondókák (ringatók, ölbeli játékok)</i>	53,76%	30,96%	7,69%	0,00%	20,47%
7. <i>képregények</i>	11,83%	22,85%	24,07%	19,71%	20,27%
8. <i>tudományos, ismeretterjesztő művek</i>	2,51%	10,81%	26,98%	30,83%	19,11%
9. <i>fantasy</i>	0,00%	6,88%	24,32%	32,60%	17,33%
10. <i>klasszikus regények</i>	1,08%	4,41%	19,06%	32,85%	15,51%
11. <i>tini (szerelmes, romantikus regények)</i>	0,00%	4,67%	20,60%	29,93%	15,00%
12. <i>találós kérdések</i>	13,57%	19,41%	14,64%	7,52%	13,78%

⁴ A 2017-es adatok elemzése kapcsán értekeztünk arról, hogy a műfaji ízlés változásának mérését megnehezíti, hogy a korábbi nagy kutatások nem egyforma terminusokkal és kategóriákkal dolgoztak, s ha pontosak akartunk lenni, akkor nekünk is újra változtatnunk kellett. Hogy egy egyszerű példával éljünk: a fantasy műfajára korábban sosem kérdezték rá, hiszen nem is volt várható, hogy jelentős számú olvasója van e könyvtípusnak. Most pedig ott van a tíz legnépszerűbb kategória között. A képregényről pedig még a '80-as években is olyan lekezelően írtak a hazai szakirodalomban is, hogy fel sem merülhetett a népszerűségéről beszélni.

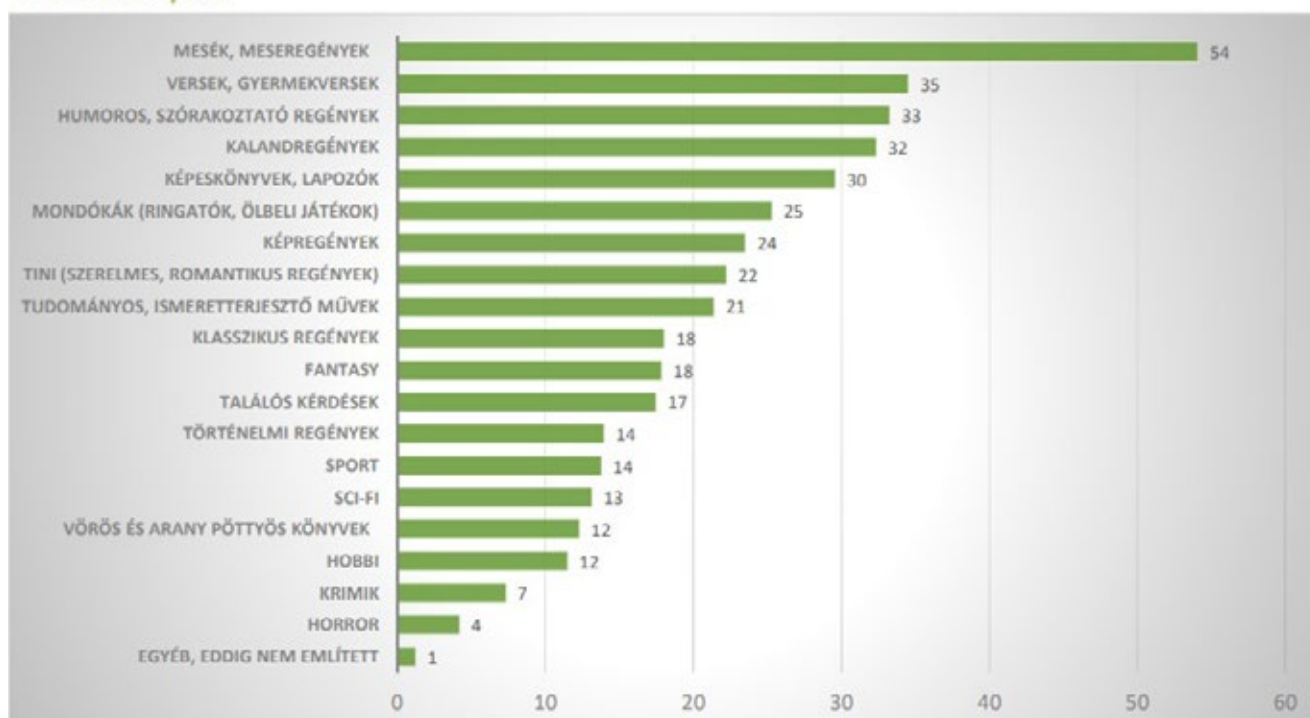
13. történelmi regények	0,36%	3,69%	17,87%	27,01%	13,26%
14. sport	0,00%	7,11%	17,62%	18,93%	11,85%
15. sci-fi	0,00%	2,21%	13,90%	22,38%	10,47%
16. hobbi	0,72%	3,44%	13,15%	16,55%	9,13%
17. krimik	0,00%	1,72%	6,70%	19,71%	7,67%
18. vámpírregények	0,00%	1,47%	7,18%	14,11%	6,20%
19. horror	0,00%	0,98%	3,47%	10,19%	3,99%
20. egyéb	2,14%	1,47%	1,73%	2,67%	2,00%

5. táblázat: A 3–17 évesek által olvasott műfajok (2017)

2019-ben ehhez képest alig látunk változást, szignifikáns eltérés nincs is. De ez a terület nem is változik ilyen gyorsan, s ez esetben a kétszeri, két éven belüli mérés inkább arra volt jó, hogy az adatok „erősítsék egymást”, vagyis hogy még egyértelműbb legyen a jelenség, amelyre utalnak.

Milyen témájú könyveket olvas legszívesebben?

%-os arányok



6. táblázat: A gyerekek által olvasott műfajok (2019)

Érdekes kérdésnek tűnt, hogy van-e, kimutatható-e a kapcsolat a digitális világhoz igazán kötődők és bizonyos műfajok között. A meglévő adatokat úgy szűrtük le, hogy csak a tíz évnél idősebbeket néztük meg, s közülük is azokat, akik nagyon sokat, illetve alig vagy egyáltalán nem interneteznek.

Az első fontos észrevételünk az volt, hogy e korcsoportban a fantasy műfajt kedvelők 96,4%-a folyamatosan online van. Ezzel párhuzamosan azoknak, akik soha nem vagy csak ritkán lépnek föl a világhálóra, mindössze 3,6%-a olvas fantasyt.

Még erősebb az összefüggés a sci-fi-olvasás és az internetezés között. A műfajt olvasók 98,3%-a (!) permanens internetező. Ugyanakkor a nettól távol maradók 6,7%-a is megjelölte a tudományos-fantasztikus regényeket.

Amikor hasonló módon kerestünk kapcsolatot az internethasználat, illetve a képregények, majd a klasszikus regények olvasása között, az eredmények azt mutatták, hogy nincs ilyen összefüggés.

4. Új jelenségek a 21. század könyvkultúrájában

Az internetkultúrának természetesen nem csupán negatív hatásai vannak az olvasásra, az olvasási kedvre nézve. Miközben mérhető például a Facebook (vagy általában az „always on lét”) negatív hatása az irodalomolvasásra, vannak olyan közösségi oldalak, amelyeknek tagjait éppen az olvasás, a könyvek szeretete hozta össze. Ráadásul akár egészen komoly létszámú csoport jöhet össze egy-egy ilyen téma kapcsán.

A Moly.hu oldala 2008-ban jött létre, s bár sokan afféle kulturális lexikonként tartják számon, az alapító szándéka szerint „elsősorban kommunikációs felület, és csak azután a Wikipédiára hasonlító lexikon”. (Szedlák, 2010)

„Az oldal nagyon széles szolgáltatási palettát kínál, így a felhasználási lehetőségek köre is igen tág. A használó elkészítheti saját virtuális könyvespolcát, értékelheti az olvasott könyveket, figyelheti mások tevékenységét, tehet megjegyzéseket, írhat karcokat, cseveghet ismerősökkel és ismeretlenekkel. Hasonlóan más web 2.0 szolgáltatásokhoz, az oldal csak a kereteket szabja meg, a tartalmat és a használat mikéntjét a felhasználók írják, illetve határozzák meg.” (Tóth, 2011)

Sokat elárul a site (és a közösség) működésének sikerességéről, hogy mostanra (a Moly.hu oldalán olvasható statisztikai adatok alapján) közel 200 ezer regisztrált tagjuk van, több mint 360 ezer könyvről írtak a felhasználók, majdnem egymillió idézetet válogattak, közel két és fél millió értékelés mellett immár a kilencmilliót közelíti a hozzászólások száma (Moly.hu, 2019). Hogy ez a „műfaj” éppen ebben az évtizedben lett ennyire sikeres, valószínűleg nem véletlen. A horizontális kapcsolatok kiteljesedése – amelynek egyik fő okozója a közösségi oldalak, illetve az okostelefonok elterjedése – a központi kontroll gyengülését és az önszerveződések erősödését hozta magával (Lehmann, 2017).

„Az elképzelést, hogy afféle intellektuális fórumként működjön a hely, ahol a beszélgetések apropóját konkrét regények, könyvek adják, igazolta az élet. Ráadásul nemcsak időtöltésnek jó a Moly.hu látogatása, arra, hogy más, többnyire hozzánk hasonló olvasói ízlésű felhasználóval megosszuk a véleményünket, élményeinket. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az oldal segítséget is jelenthet, információt szolgáltat, amikor utánanéznénk, -olvasnánk egy műnek. Természetesen nem objektív kritikákat találunk itt, de ezt nem is állítja senki a „szerzők” közül. Másrészt akár többtucatnyi olvasó meglátásai, értékelései közül válogathatunk, például úgy, hogy megkeressük azt, azokat, akinek, akiknek korábbi ítéleteivel, véleményével egyetértettünk. Az oldal jól kommunikál felhasználói olvasói blogjaival, illetve más közösségi oldalakkal, ami az olvasáskultúra terjesztése szempontjából sem elhanyagolható tényező. Viszonylag új jelenség az olvasói influencerek megjelenése: őket néha éppen a kiadók inspirálják, promóciós célokra is használva írásaikat.” (Gombos, 2019: 177)

„Egészen más jellegű összetartó erő, s jellemzően a 21. században csúcsra jutó műfaj a fanfiction. A »rajongók által továbbgondolt és írt történetek, valamilyen irodalmi mű folytatásai« (Kerekes–Kiszl, 2018: 88) hallatlanul népszerűek világszerte. Egy-egy történet lelkes hívei nemcsak továbbgondolják kedvenc műveiket, de meg is osztják azokat másokkal – szándékoltan ilyen céllal létrehozott oldalakon. Bár a műfaj korábban is létezett, természetesen jelentősen növelte a népszerűségét az internet elterjedése. A korábban nyomtatva kézzől kézre adott szövegek így, elektronikus formában pillanatok alatt tízezrekhez juthattak el.” (Gombos 2019: 178)

„Az ilyen honlapok célja éppen az, hogy a kreatívabb rajongók visszajelzéseket kaphassanak, fejlődjenek, és egyre hosszabb és élvezhetőbb műveket tárhassanak a fanatikus olvasók elé. Egyes portálok

fórumot is biztosítanak, amelyben lehetőség nyílik az ismerkedésre, az íróval való kommunikációra és a történettel kapcsolatos egyéb információk megszerzésére.” (Endes, 2011)

Érdekes, hogy a fanfictionök születése, terjesztése mögött nincs pénzszerzési szándék. (A publikálásra létrehozott oldalak általában nyilatkoztatják a szerzőket arról, hogy anyagi haszonszerzésre nem törek-szenek a szövegekkel.) A motiváció egész más, ez is a digitális kultúra terjedésének hozadéka. Azé a kultúráé, amelyre az individuális médiafogyasztással szemben a hálózatba szervezett befogadói közös-ségek jellemzőek inkább (Nitzuko Itót idézi: Andok–Hevér, 2017). Másrészt az is fontos tényező, hogy a web 2.0 egyik legfőbb sajátossága az alkotó és befogadó közötti határvonal elmosódása (Lehmann, 2017).

Elgondolkodtató, hogy a legnagyobb nemzetközi oldalaknak (például a Fanfiction.net-nek) milliós fel-használói köre van. Magyarországon talán a 15 éve alapított Merengő a legnagyobb hatású site, első 12 évük alatt húszezresre duzzadt taglétszámmal. A közzétett írások száma is húszezer körül jár, kritikából pedig több mint félmillió jelent már meg (Andok–Hevér, 2017).

A korábbi kutatási adatok fényében meglepőnek tűnhetne, ma már kevésbé az, hogy a Merengő aktív látogatóinak nagyon nagy többsége nő. A regisztrált tagok többnyire fiatalok, az átlagéletkor pedig 24 év körüli. A legfontosabb közös téma – s valószínűleg a hazai fanfiction-mozgalom „berobbantója” – a Harry Potter-sorozat, jelenlétüket pedig e közösségben (mely elsősorban virtuális, a személyes talál-kozáson a tagok kis része vett részt, noha fontosnak tartják azt) a szórakozás, kikapcsolódás motiválja (Andok–Hevér, 2017).

5. Összegzés

A digitális kultúra megjelenése, korunk változásai kapcsán sokan panaszkodnak, sokan festenek sötét képet, vizionálják a Gutenberg-galaxis bukását s általában a kultúra valamiféle „elszegényedését”, sivárabbá válását. Hogy valóban így lesz-e, aligha tudja ezt bárki teljes bizonyossággal megjósolni, minden-esetre a jelenség sokkal összetettebb annál, hogy sommás véleményt, jóslatokat fogalmazzunk meg. Ami pedig a kultúráváltást illeti, ezzel kapcsolatban pontosnak gondoljuk Lehmann Miklós meghatáro-zását:

„A kultúra nem pusztán az ember környezetének egyfajta tükröződése, hanem magas szintű absztrakció, amely az ember élővilágától csaknem függetlenül értelmezhető, s mint ilyen, meghatározza annak módozatait, miként látja az ember saját természeti és társas világát, milyen kognitív stratégiákat alkalmaz, miként gondolkodik, és hogyan szervezi meg mindennapi életét. Ebben az elméleti keretben a technika helye a kulturális termékek sorában van...” (Lehmann, 2017: 17) Vagyis mindez nemcsak azt jelenti, hogy a technológiai lehetőségek hatnak a kultúrára is, új kulturális termékek megjelenését eredményezve (Lehmann, 2017), de azt is, hogy mindezek az újdonságok *részei* a(z új) kultúrának, amelyről innentől másképp kell gondolkodnunk.

Ugyancsak gyakori panasz, sötét jóslat, hogy maga a könyvkiadás is rossz irányba halad, valamiféle értékesebbtől valamilyen szempontból értéktelenebb felé. E felvetés megint csak rossz megközelítés-ből indul el. Egyetértünk s nem csupán az olasz helyzetre érezzük találónak azt, hogy „a könyvkiadás mindig is az értékesítési piac lehetséges határáig nyomult” (Baricco, 2019: 116). Vagyis egyértelműen a vásárlóerő, az érdeklődés hat vissza a piacra, a kiadásra, s kevésbé jellemző (bár erre is van példa), hogy az eladó teremti meg magának vagy befolyásolja ízlésében a potenciális befogadókat.

Ez azt is jelenti, hogy egy adott társadalomban az irodalmi nevelés, az irodalom, az olvasás presztízse sokkal fontosabb tényező tud lenni egyéb aspektusoknál.

Népszerű kesergés az is, hogy kortárs, kevésbé értékes (önmagában is érdekes, hogy ez mit jelent...) művek kiszorítják a piacról s pláne az iskolából a klasszikusokat. Ahogy korábban is utaltunk rá, ez rész-ben nem vagy nehezen befolyásolható jelenség, másrészt tapasztalhatjuk, hogy a jelen népszerű iro-dalma nem a klasszikusok rovására terjeszkedik (Baricco, 2019). Sokkal jellemzőbb, hogy a kortárs iro-dalmat szívesen olvasó fiatalok később értő, akár rajongó olvasói lesznek korábbi szerzőknek, korábbi

műveknek. Immáron magyar kutatási eredmények is bizonyítják, hogy a diákokhoz időben közelebb álló műveknek milyen pozitív hatása van az olvasási kedvet illetően (Józsa–Fiala–Józsa, 2017).

Mindazonáltal kétségkívül szemtanúi vagyunk olyan változásoknak, amelyek egy részét talán nem szabad tétlenül nézni. „A ma könyveket vásárlók többsége nem olvasó.” (Baricco, 2019: 120) A digitális bennszülöttek egy része olyan szövegekre kíváncsi, amelyek alapján film készült (vagy amely film alapján készült), illetve jellemző, hogy így-úgy hírnevet szerzett celebek (élet)történeteit falják. Olyan könyveket olvasnak, amelyekhez a „használati utasítás” nem könyvekben található meg (Baricco, 2019). Ugyanakkor sohasem látott népszerűsége van bizonyos műfajoknak – ahogy a kutatási adatok alapján leírtuk, a sci-finek, a fantasynek soha nem volt még ennyi rajongója, de új műfajok is megjelentek, elég csak a fanfictiont említeni.

Természetesen az a jelenség, hogy az internetkultúra legaktívabb tagjai (és ők most már többen vannak, mint a passzívak) elfordulnak a Gutenberg-galaxistól, nem öröndetes tény. De a generációra jellemző más sajátosságok (lásd a köreikben nagyon népszerű témákat, műfajokat) figyelembevételével korántsem tűnnek „menthetetlenek” a digitális bennszülöttek. A „hogyan” – egyébként nyilván roppant fontos – kérdésre azonban nem itt, nem nekünk kell választ adni.

Irodalom

- Andok Mónika – Hevér Kinga (2017): Kulturális konvergencia: a Merengő nevű fanfiction oldal elemzése. In: *Média – Történet – Kommunikáció*, XII. évfolyam 1. sz. 31–44.
- Baricco, Alessandro (2019): *Barbárok*. Bp.: Helikon
- Castells, Manuel (2001): *The Shallows : What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York: Norton
- Csernoch Mária, dr. (2018): *A digitális bennszülött és a multitasker mítosza*. [online] In: A Digitális Esélyegyenlőség Alapítvány oldala <URL: <https://www.deaweb.hu/deagora/digitalis-iranytu/a-digitalis-bennszulott-es-a-multitasker-mitosza> [2019. 12. 22.]
- Endes Ilona (2011): *A fanfiction mint alternatív történetgyár*. [online] In: A Kulter oldala cop. 2011. 02. 28. <URL: <http://kulter.hu/2011/02/a-fanfiction-mint-alternativ-tortenetgyar/>[2019. 01. 10.]
- Gombos Péter (2019): A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai. In: Barátná Hajdu Ágnes – Béres Judit szerk.: *Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben*. (Módszertani kötetek 2). Bp.: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár 149–191.
- Gombos Péter (2019): Olvasás és közösségfejlesztés Magyarországon. Sági Ilona szerk.: *Partnerségben a könyvtárral*. Bp.: Szabadtéri Néprajzi Múzeum – Múzeumi Oktatási és Módszertani Központ – NMI Művelődési Intézet Nonprofit Közhasznú Kft. – Országos Széchényi Könyvtár 173–179.
- Gyarmathy Éva – Kucsák Julianna (2012): A digitális bennszülöttek képességprofilja : A mérési eljárások, a linearitás és a hagyományos iskolai tanítás alkonya. *Iskolakultúra* 22(9) 43–53.
- Józsa Krisztián – Fiala Szilvia – Józsa Gabriella (2017): A klasszikus és a kortárs szövegek feldolgozásának hatása az olvasás affektív tényezőire. *Anyanyelv-pedagógia* 10(1) 19–27.
- Kerekes Pál – Kiszl Péter (2018): *Magyar irodalom a világhálón : Szabadon elérhető magyar nyelvű szöveggyűjtemények*. Bp: ELTE 132 p.
- Köpeczi-Bócz Tamás (2013): Oktatás a globális médiakörnyezetben : Ki neveli a gyermeket? In: Bárdos Jenő – Kis-Tóth Lajos – Racsko Réka szerk.: *Új kutatások a neveléstudományban : Változó életformák, régi és új tanulási környezetek*. Bp.: Líceum Kiadó
- Lehmann Miklós (2017): *A digitális elme : Hálózat és pedagógia*. Bp: ELTE TÓK
- MTE – Magyarországi Tartalomszolgáltatók Egyesülete (2016): Hogyan viselkednek a magyar Facebookozók? Itt vannak a legújabb trendek és eredmények. In: az MTE honlapja [online] cop. 2016. 02. 11. [2019. 12. 28.] <URL: http://mte.hu/_magyar_facebook_trendek/
- Rheingold, Howard (2012): *Mind Amplifier : Can Our Digital Tools Make Us Smarter?* Ted Conferences, Kindle Edition
- Szedlák Á. (2010): *Moly.hu: könyves közösségi oldal saját zenekarral*. In: Origo, [online] cop. 2010.04.14. [2012. 09. 26.] <URL: <http://www.origo.hu/techbasis/internet/20100410-molyhu-konyves-kozos-segi-oldal-sajat-zenekarral.html>>
- Tóth Máté (2019): A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai egy országos reprezentatív felmérés eredményei. In: Béres Judit szerk.: *A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése*. (Módszertani kötetek 4.) 261–316.
- Tóth Máté (2011): A Moly.hu mint virtuális találkozóhely. In: *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás*, 58. évf. 8. sz.
<URL: http://tmt-archive.omikk.bme.hu/show_news.html?id=5534&issue_id=529.html
- Wolf, Maryanne (2018): *Reader, Come Home : The Reading Brain in a Digital World*. New York: Harper Collins.

Csépányi Zoltán: A digitális kor gyermekei a holnap könyvtárában

1. Bevezetés

Kinek mit jelent ma a könyvtár? Menedékhelyet? Inspiráló környezetet? Közösségi és találkozási csópontot? Egy csöndes kuckót vagy épp a szórakozás, kikapcsolódás helyszínét?

Otthonunk és az iskola után egy harmadik helyet keresünk, ahol mindezek adottak.

A 21. század elején a könyvtár már új jelentésekkel bír, új típusú használói-kulturális reprezentációkkal teli „tér”, mind a fizikai, mind a virtuális valóságát tekintve.¹ Emellett a társadalom minden szintjét és csoportját kiszolgáló komplex intézménnyé vált, amelynek egyik fő eleme a könyvtár, mint közösségi tér megjelenése. A sikeres könyvtár nemcsak felhasználóközpontú, hanem igazodik a társadalom igényeihez, képes reagálni a közösség szükségleteire, működését és szolgáltatásait a helyi közösségek elvárásaihoz igazítja.²

„Ha egy könyvtár által (ki)szolgált település és közösség jellemzőiből, viselkedéséből, elvárásaiból indulunk ki, ha tereinket ezen igények és szükségletek lehető legmagasabb szintű kiszolgálásának igényével alakítjuk, ha a könyvtári térelrendezést a közösségre szabott tevékenységek határozzák meg, akkor nagyot biztosan nem hibázunk.”³

A többfunkciós terek létrehozásában a „tégla” nem minden. A fal egy adottság, egy olyan lehetőség, amelyet szakmai szempontok figyelembevételével és a helyi igényeknek megfelelően kell megtöltenünk tartalommal.⁴ Ehhez az egyik legjobb módszer, ha az ötletelés, a tervezés a helyi közösség(ek) bevonásával, szerepvállalásával történik.

Új kihívások előtt állunk. A könyvtárak és a könyvtárosok új lehetőségeket kutattak föl és új szolgáltatásokat vezettek be. A felhasználói igények változása a hagyományos, csendes könyvtári terek egy részéből pezsgő, a csoportmunkát elősegítő, különböző informatikai eszközökkel felszerelt közös tanulási környezetté alakult át, vagy épp a szórakozást, a kikapcsolódást elősegítő zónák jöttek létre.⁵ A felhasználók és a közösségek egyaránt befolyásolják a tér működését azáltal, hogyan érznek a környezettel kapcsolatban, milyen tevékenységeket hajtanak ott végre. Hiszen a tér, a környezet egyes elemei másképpen hatnak az ott tartózkodókra, másképpen befolyásolják gondolataikat, érzéseiket és cselekedeteiket.⁶

Az információgyűjtés során kíváncsi voltam arra, hogy Magyarország különböző pontjain élő fiatalok hogyan gondolkodnak ma a könyvtárról, hogyan képzelnek el egy olyan könyvtári teret, ahol minden kötöttség nélkül otthon érzik magukat. Továbbá ez a könyvtári tér, ez az ifjúsági közgyűjtemény milyen könyvtári szolgáltatásokat, programokat kínáljon? Milyen szerepet szánunk benne könyvtárosnak? A fókuszcsoportos beszélgetések során betekintést kaptunk mindezekbe.

Ezúton is szeretném kifejezni köszönetemet azoknak a könyvtáros kollégáknak, akik a fókuszcsoportos interjúk megszervezésével, lebonyolításával segítették a munkámat.

¹ Balogh András: Könyvtár, közösségi tér, minőségi-szellemi rekreáció. In: Könyv, könyvtár, könyvtáros, 2015., 24. évf. 1. sz., p. 4.

² Tóth Máté: A vendégszerkesztő bevezetője. In: Könyvtári figyelő, 2017, különszám, p. 13.

³ <http://libriariandbd.blogspot.com/2017/10/rendben-atalakitunk-de-mi-alapjan.html> Letöltve: 2019. december 27.

⁴ <https://cskwiki.hu/az-integralt-kozossegi-ter-es-kozossegi-szolgaltatasok-feladatai/> Letöltve: 2019. december 27.

⁵ Koltay Tibor: Visszatér a csend az egyetemi könyvtárakba?. In: Könyv és nevelés, 2017. 19. évf., 3.sz., p. 8-9.

⁶ Brózik Péter – Düll Andrea – Keszei Barbara: Mentális térképezés a köztérkutatásban. Két környezetpszichológiai vizsgálat kutatómódszertani tapasztalatai. In: Társadalomtudományi szemle, 2019. 9. évf., 1. sz., p. 22.

2. Előzmények

2017 novemberében öt könyvtárban – a csornai Martincsevics Károly Városi Könyvtárban, a pécsi Csorba Győző Könyvtárban, a szolnoki Verseghy Ferenc Könyvtárban, a Ceglédi Városi Könyvtárban és az egri Bródy Sándor Megyei és Városi Könyvtárban – tartottunk fókuszcsoporthoz vizsgálatot, amelyben 24 kamasz, 14–19 éves lányok és fiúk vettek részt. Elsősorban arról gyűjtöttem információkat, hogyan képzelnek el egy olyan ifjúsági könyvtári teret, ahol otthon érzik magukat. Másodsorban pedig új, kreatív ötleteket kértünk a tini gyűjteményrész megújítására. A fókuszcsoporthoz vizsgált fiatalok rendkívül egyöntetű véleménnyel, elvárásokkal rendelkeztek, konkrét elképzelésük volt arról, hogyan is kellene egy ifjúsági könyvtárnak/részlegnek belülről kinéznie.

A gyűjteményt a saját ízlésükre formálnák, ahol minden összhangban van mindennel. Egy világos és letisztult helyiséget képzeltek el, amely minden könyvmolynak menedékként szolgál. Elsősorban a kényelmet emelték ki, babzsákokkal, párnákkal, „süppedős” szőnyeggel gazdagítanák a csendes zónájukat. Hangsúlyozták a színek jelentőségét, amely egyaránt megjelenik a polcokon, a falakon és a tematikus – műfaj szerint csoportosított (romantikus, sci-fi, fantasy, krimi, tabu) – elrendezésű gyűjteményben. Például a science fiction körül „*galaxis benyomását keltő falak és plafon legyen, természetesen világító égitestekkel és a mennyezetről függő bolygókkal és űrhajókkal.*” A fantasy részénél „*a falakon látványos, élénk freskók és festmények mesélnék el megannyi epikus fantasyhős kalandjait.*” A romantikus és szépirodalmi könyvek polca fölött „*Jane Austen hangulatot, korszerű és elegáns bútorokat*”⁷ képzelnek el. A fókuszcsoporthoz a legnagyobb egyetértés abban mutatkozott meg, hogy egy elszeparált helyiségben kapjon helyet a gyűjteményük. Ugyanakkor hangsúlyozták azt is, hogy nem fontos teljesen különálló egységként kezelni az ifjúsági részt, hiszen a felnőtt gyűjtemény is érdekli már őket, vagy sok esetben még a gyermekkönyvtárat is szívesen használják. A vizsgált személyek szerették volna, hogyha a könyvtár nyitvatartási ideje igazodna a napirendjükhöz, életvitelükhöz. Ezáltal „fölslegesnek” tartják a délelőtti nyitvatartást, sokkal inkább az estébe hajló, 18–20 óra közötti zárást preferálják. Állításuk szerint a tanulás miatt késő délután, este érnek rá leginkább. Sőt, magát a teret csoportmunkára is igénybe vennék.

A célcsoport élete nagy részét a digitális világban éli, rendszeresen használnak különböző okoseszközöket. Ennélfogva lehetőség szerint a technikai eszközök minél szélesebb felvonultatását várják el a könyvtáraktól. Az ingyenes wi-fi használatot az alapszolgáltatás részeként említették. Ötlekként javasolták egy olyan helyi adatbázis kiépítését, ahová az aktuális kedvenc könyveikről készíthetnek leírásokat, ugyanakkor felmerült a csendes zónákban elhelyezett mobiltelefon-megőrző kialakítása is. Igénylik továbbá azt is, hogy a könyvtár jelen legyen a virtuális és a közösségi térben is. Az alapvető információkon túl a weboldal tartalmazza a young adult könyvek ajánlóit, kritikákat, az aktuális programok, események időpontjait. Az oldalak szerkesztéséhez segítséget nyújtanának.

A megkérdezetteket a legkülönbözőbb könyvtári programok érdeklik, azonban az első helyen abszolút az író-olvasó találkozók állnak. Ezt követik a különböző témákkal foglalkozó klubok, ahol nemcsak könyves élményeikről beszélnek egymással, hanem találkoznak blogerekkel, kiadók vezetőivel, illusztrátorokkal, könyvborító tervezőkkel, különböző fandomok tagjaival. A slam poetry népszerű műfaj a körükben, az ehhez kapcsolódó programokat is látogatnák. Ezen kívül szívesen részt vennének szórakoztató foglalkozásokon, például dráma szakkörön, akusztikus koncerteken, könyvtári bent alvós vagy cosplay esteken. Jó ötletnek tartják a különféle olvasásnépszerűsítő programokat. „Papírcetlikre írt üzeneteket hagynának a regényben a következő kölcsönzőnek, ezáltal kialakulhatna egyfajta beszélgetés az olvasók között. Saját könyvtárukat népszerűsítenek azzal, hogy könyvtári könyvekből kölcsönzött idézeteket osztogatnának utcai járókelők között, veszítenének el könyveket, amelyek olyan QR kódot tartalmaznának, amely a megtalálót a könyvtárba irányítaná.” A fókuszcsoporthoz tagjai konkrét képet festettek le a számukra ideális könyvtáros személyiségével, tulajdonságaival kapcsolatban. A könyvtáros legyen „kedves, nyitott, segítőkész, türelmes, lendületes, energikus, laza, humoros, értsen a fiatalok nyelvén, legyen könnyen megszólítható. Lehesse vele akár tabu témákról is beszélgetni, amolyan

⁷ Z és alfa generáció a könyvtárban: Fókuszcsoporthoz interjú. 2017.

„ügyeletes terapeuta.” Ezen kívül legyen tájékozott, szeresse és ismerje a fiataloknak szóló aktuális könyveket, tudjon ajánlani számukra olvasmányokat.”

Mivel a megkérdezettek aktív könyvtárhasználók voltak, így az iskolai közösségi szolgálat letöltését is a könyvtárakban képzelték el. „Az intézmény munkáját segítenék a dokumentumok könyvtári rendjének fenntartásában, vállalják a könyvtári dokumentumok rendezését és visszaszorolását, raktári jelzetekkel látnák el a dokumentumokat, rendezvények előkészítő munkálataiban vennének részt, könyvajánlókat készítenének, kézműves foglalkozásokban nyújtanának segítséget. Szívesen tartanának felolvasásokat óvodásoknak, időseknek, kórházakban betegeknek.”

A résztvevők olyan menedékhelynek vélik a könyvtárat, ahol el tudnak vonulni az iskolai élet után, és ahol segítséget kaphatnak a „saját” könyvtárosuktól nemcsak „könyves kérdésekben.”⁸

3. A módszerről

A vizsgálat során kvalitatív kutatási módszert alkalmaztam, amelynek lényege, hogy minőségileg ismerjük meg a kutató jelenségeket, az attitűdöket, véleményeket kapjunk, összegyűjtjük a hiedelmeket és ezeket elemezzük. Az így kapott vizsgálat során a kutató terület részletesen, kimerítően feltárható, eközben célszerű kis mintát alkalmazni. A reprezentativitás ezekben az esetekben nem cél, általánosítani nem igazán lehet. A kvalitatív kutatási technikákkal készített vizsgálatokban elsősorban a megkérdezettek interaktivitása, a rávezető, a tapasztalatokon alapuló megközelítés, a rugalmasság, valamint a reflexivitás játszik nagy szerepet. Tehát a kvalitatív kutatások esetében nem a számszerűsíthető információk gyűjtése a cél, így a megkérdezettek száma alacsonyabb, mint a kvantitatív módszerek esetében. Gyakori kvalitatív kutatási módszerek: megfigyelés, kísérlet, mélyinterjú, szakértői interjú, esettanulmány, fókuszcsoport.

3.1. A fókuszcsoportos vizsgálatról általában

A módszer lényege, hogy feltárjunk, megismerjük és megértsünk egy adott problémát, attitűdöket, jelenségeket. A leglényegesebb feladat a csoportban megfogalmazott vélemények világossá tétele.

Az adatok is úgy keletkeznek, hogy a fókuszcsoport alanyai közösen kommunikálnak egy adott témáról. Ennél az interjútechnikánál egyrészt közvetlen kommunikáció jön létre a kutató és az interjúalanyok között, másrészt maguk a csoporttagok között is. Tudnak reflektálni egymás véleményére, egy-egy ötlet azonnal továbbgondolható, kiegészíthető, és ennek eredményeként közösen megfogalmazhatók az igények, a csoporttagok kiválaszthatják a számukra legoptimálisabb megoldást. Előre meghatározzuk a kérdéscsoportokat, az esetleges kérdéseket. A beszélgetések alatt a folyamatos interakció mellett nélkülözhetetlen szempont, hogy a megkérdezettek konkrét válaszain kívül a válaszhoz fűzött megjegyzések, a gesztusok, a kialakult viták is értékes információkat hordoznak.⁹ A fókuszcsoport különböző nézeteket képviselő résztvevői gyakran kénytelenek álláspontjukat megindokolni és alátámasztani meggyőződésüket. Ez a helyzet plusz információkat eredményezhet, arra készítheti a csoport többi tagját, hogy átgondolják véleményüket, hogy reflektáljanak rá. A megkérdezettek közötti konfliktusok segíthetnek annak tisztázásában, hogy miért hiszik azt, amit hisznek. Hasznos információkkal szolgálhat arra nézve is, hogy milyen érveket használnak a résztvevők egymás ellen, illetve, hogy mi készítheti őket nyíltan hangoztatott véleményük megváltoztatására.¹⁰ A vizsgálat során nem egy-egy ember, hanem a csoport, az adott közösség véleményére vagyunk kíváncsiak, akiket az a probléma érint, amelyet a középpontba helyeztünk. Így a megkérdezettek problémafelfogása, valamint megoldási javaslatai állnak a kutatás középpontjában.¹¹

⁸ Csépanyi Zoltán: Z és alfa generáció a könyvtárban. Kik ők és mit szeretnének? In: dr. Béres Judit (szerk.), A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése, Budapest: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019., p. 64-66.

⁹ Dr. Boncz Imre (szerk.): Kutatásmódszertani alapismeretek. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Egészségügyi Kar, 2015., p. 38-39.

¹⁰ Vicsek Lilla: Fókuszcsoport. Budapest: Oziris, 2006., p. 17-18.

¹¹ Sik Dorka – Szécsi Judit: A fókuszcsoport, mint módszer szerepe a szociális munkában. In: Kapocs, 2015. 14. évf., 1. [64.] sz., p. 80-88.

A fókuszcsoportos vizsgálat egyik legnagyobb előnye a kérdőíves megkérdezéssel szemben, hogy a vizsgálandó kérdéskör kapcsán rámutathat az apró, finom részletekre, új, akár innovatív ötleteket nyerhetünk a megkérdezettektől. Más technikákkal végzett vizsgálatok csak nagyon nehezen vagy egyáltalán nem tudnának felmutatni hasonló eredményeket. A fókuszcsoportok révén tapasztaltabbak lettünk – több szem többet lát alapon –, kreatív ötletekre, megoldásokra bukkantunk a beszélgetések révén. Az így kapott gondolatok a gyakorlatban is jól használható eredményeket hoztak.¹²

4. A vizsgálat menete

A fókuszcsoportos vizsgálat a témavázlat és a kérdéssor megtervezésével, illetve összeállításával kezdődött. A következő szempontokat vettem figyelembe:

- témakörök, kérdéscsoportok száma,
- a kérdések szövegezése,
- a kérdéssor kulcskérdései,
- kohézió a kérdések között,
- kérdéstípusok (homokóra-technika): kezdő/bevezető, átvezető, kulcs- és levezető kérdések, valamint a megkérdezettekre vonatkozó kérdések.

Az összeállítás során figyelembe vettem a fiatalok teherbíró képességét. A vizsgálat nem egyformán terhel le mindenkit, nem válaszol mindenki minden kérdésre, így a fókuszcsoport tagjai később fáradnak el, mint például egy kérdőíves megkérdezés alanyai, azonban mégis kevesebb kérdést tudunk feltenni. A beszélgetések általában egy és két óra közötti időtartamúak voltak.¹³

Az interjúvázlat kérdéseit előre megfogalmaztam, ami megkönnyítette a moderátorok munkáját. Ezáltal nagyobb figyelmet tudtak fordítani a beszélgetés irányítására, a gondolatok lejegyzetelésére, a válaszok értelmezésére. Mivel egy rugalmas módszerről beszélünk, ezért lehetőség volt arra is, hogy beszélgetés közben a kérdéseket újrafogalmazzák, a közérthetőség kedvéért részletesebben körülírják (egy-egy kérdés után segítségként kulcsszavakat is írtam a moderátor részére), illetve változtassanak a kérdések sorrendjén. A kérdéssor vezérfonala az volt, hogy milyen könyvtári térben érik/éreznek otthon magukat a fiatalok, ezt bontottam további altémákat tartalmazó kérdésekre.

Így a következő kérdéskörök felvetésére kerítettünk sort:

- az elképzelt és elvárt ifjúsági könyvtár/részleg belső megjelenése,
- az elképzelt ifjúsági könyvtár/részleg programjai,
- az ifjúsági könyvtáros személye,
- a könyvtárhoz fűződő érzések átadása.¹⁴

A fókuszcsoportos beszélgetések elején a moderátorok néhány perces bevezetőt tartottak, majd a nyitó kérdések következtek. (Milyen gyakran jár könyvtárba? Milyen műveket olvas szívesen?) Ezek még nem igazán kapcsolódnak a kutatás konkrét témájához, viszont a hangulat oldására mindenképp hasznosak. A „bemelegítő kérdéseknek” tulajdonképpen az is a célja, hogy mindenki hallja egy kicsit a saját hangját, mindenki megszólaljon, mindenki „megérkezzen a jelenbe”, a csoport fontos részének érezzék magukat, s a kezdeti izgalmak után oldódjon a feszültség amiatt, hogy egy kutatás részeként egy interjúban vesznek részt.¹⁵

¹² http://www.ifjusagsegito.hu/belvedere/tan/oroshazi_fiatalok_vilaga_-_fokuszcsoportos_kutatas_gyorsjelentés.pdf Letöltve: 2019. december 20.

¹³ <http://tettconsult.eu/books/TelkutHTM/konyvpdf/4fokusz.pdf> Letöltve: 2019. december 18.

¹⁴ Csépanyi Zoltán: Z és alfa generáció a könyvtárban. Kik ők és mit szeretnének?. In: dr. Béres Judit (szerk.), A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése, Budapest: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019., p. 57-60.

¹⁵ Vicsek Lilla: Fókuszcsoport. Budapest: Oziris, 2006., p. 180.

4.1. A fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat résztvevői

A fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések legfontosabb (és talán a legkomplikáltabb) szervezési feladata a csoport tagjainak összegyűjtése. **A csoportok létszáma 4–12 fő között mozgott, így a vizsgálatban 71 lány és 22 fiú, összesen 93 fiatal vett részt.** A kiválasztás személyes jellemzőit (nem, kor, a vizsgált témára vonatkozó tudásmennyiség) a moderátorokra bízom. A csoporttagokról elmondható, hogy már ismerték egymást, a legtöbb esetben pedig a moderátorok is ismerték a megkérdezetteket. A „toborzás”, a vizsgálatba való bevonás elsősorban azokat a kamaszokat érintette, akik aktívan használják a helyi és/vagy az iskolai könyvtárat, és/vagy tagjai az ott működő valamelyik ifjúsági klubnak, vagy épp Iskolai Közösségi Szolgálatot teljesítettek a megkérdezés időpontjában. A moderátorok a személyes megszólítás mellett az online közösségi csatornákat is alkalmazták az elérésükhöz.

A moderátor-szerepet minden vizsgálatban könyvtárosok töltötték be. Az interjúk közkönyvtárakban vagy iskolai könyvtárakban zajlottak. Már a jól ismert barátságos, meghitt, „otthonos” hely is elősegítette azt, hogy a beszélgetés elmélyült legyen.

A résztvevők általában kör alakban ültek le. Egyrészt azért, hogy mindenki jól lássa a másikat, másrészt, hogy érzékeltessük, a csoporttagok egyenrangú felekként vesznek részt a vizsgálatban. A könyvtárosok arról is gondoskodtak, hogy a beszélgetések gördülékenyen, természetesen menjenek, és arra is figyelniük kellett, hogy a fiatalok ne zökkenjenek ki, ne térjenek el a fókuszban szereplő témától. Emellett megteremtették azt a könnyed hangulatot és a zavartalan légkört, amelyben úgy érezték a fiatalok, hogy bármikor megszólalhatnak. A könyvtárosok arra is figyeltek, hogy mindenki szóhoz jusson egy-egy kérdés kapcsán, mindenki aktívan részt vegyen a témakörök megvitatásában.

A fókuszcsoporthoz tartozó interjúkérdéseket elektronikus úton juttattam el a moderátorokhoz, ők pedig rögzítették a beszélgetést, vagy a lejegyzetelt válaszokat küldték el, vagy kép-, illetve hanganyagként juttatták el hozzám a megkérdezett fiatalok válaszait.¹⁶ A felvételeket és a jegyzeteket többször is meghallgattam, átolvastam, és azokat a releváns, leglényegesebb mondatokat, ötleteket emeltem ki, amelyek hasznos információként segíthetik a kutatási téma céljainak elérését.

A fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálatokat az alábbi könyvtárakban hajtottuk végre:

- Bács-Kiskun Megyei Katona József Könyvtár, Kecskemét
- Balassi Bálint Megyei Könyvtár, Salgótarján
- Balatoni Regionális Történelmi Kutatóintézet, Könyvtár és Kálmán Imre Emlékház, Siófok
- Berzsenyi Dániel Könyvtár, Szombathely
- Bródy Sándor Megyei és Városi Könyvtár, Eger
- Csorba Győző Könyvtár, Pécs
- Debreceni Egyetem Kossuth Lajos Gyakorló Gimnázium Könyvtára
- Fejér György Városi Könyvtár, Keszthely
- Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár Üllői úti könyvtára
- II. Rákóczi Ferenc Megyei és Városi Könyvtár, Miskolc
- Katona Lajos Városi Könyvtár, Vác
- Móricz Zsigmond Megyei és Városi Könyvtár, Nyíregyháza
- Tolna Megyei Illyés Gyula Könyvtár, Szekszárd
- Városi Művelődési Központ és Könyvtár, Battonya
- Verseghy Ferenc Könyvtár és Közművelődési Intézmény, Szolnok
- Vörösmarty Mihály Könyvtár, Székesfehérvár

2019. december 10. és 2019. december 23. között 16 helyszínen történt fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat a fiatalok körében. A megkérdezett diákok több mint fele havonta vagy még ennél is gyakrabban látogatja könyvtárát, és elsősorban az ifjúsági részen a kortárs irodalmat keresik és kölcsönözik. Ez nem is olyan

¹⁶ Sik Dorka – Szécsi Judit: A fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat szerepe a szociális munkában. In: Kapocs, 2015. 14. évf., 1. [64.] sz., p. 88.

meglepő, hiszen a kortárs irodalom előnye, hogy aktuális. Egyrészt ezek a művek foglalkoznak a kamaszokat érintő közvetlen problémákkal, igazodva az életkori sajátosságaikhoz. Kiválóan alkalmasak arra, hogy a szóban forgó problémákat egymás között megvitassák, és válaszokat kapjanak az őket körülvevő világ kérdéseire, dilemmáira. Másrészt pedig ezeknek az olvasmányoknak a nyelvezete is közelebb áll a mai fiatalság szóhasználatához. Témájukat tekintve szinte minden szóba került: fantasy, romantikus, krimi- és kalandregények egyaránt. Többen a könyvtárra egy harmadik helyként is tekintenek, vagyis ahol szívesen és hasznosan eltöltik a szabadidejüket, kikapcsolódnak a barátaikkal. Mindemellett sokan tanulás céljából is használják a könyvtárat, programokon, előadásokon vesznek részt. A megkérdezettek elenyésző része válaszolta azt, hogy olvasna folyóiratot vagy ismeretterjesztő műveket. Hírekről vagy az őket érdeklő témákról inkább az internet segítségével gyűjtenek információkat.

5. Az elképzelt könyvtári tér

A fókuszcsoportokban résztvevők először minden instrukció nélkül „felépítettek” egy ifjúsági könyvtári részt. Az elhangzott kulcsszavakat rangsoroltam, a tíz legtöbbször említett kifejezés a következő:

1. babzsák
2. friss könyvek
3. csönd
4. kényelem
5. kuckó
6. asztal és székek (tanulás, csoportmunka céljából)
7. figyelemfelkeltő
8. fény
9. díszítő elemek
10. növények

A fókuszcsoportok többségének határozott elképzelése volt mind a tér berendezésével, mind a szolgáltatásaival kapcsolatban. Egyöntetűen képviselték azt az álláspontot, hogy az ifjúsági gyűjtemény a könyvtáron belül valamilyen módon elszigetelt, szeparált legyen a többi résztől – akár könyvespolcokkal leválasztva, akár külön helyiségben berendezve. Ebben az elkülönített térben többféle zónát alakítanának ki. Könyves, kuckós helyet képzelnek el, ahol csend és nyugalom van, elvonultan és elmélyülten lehet olvasni. Emellett lenne egy hangosabb, nyüzsgő rész is, ahová találkozókat szervezhetnek a barátaikkal, beszélgetnek könyvekről. Ugyanakkor azt is igénylik, hogy legyen egy asztalokkal és székekkel berendezett rész, ahol tanulhatnak és csoportmunkára, projektmunkára is alkalmas közös inspiráló környezet várja őket. Tény az is, hogy a könyvtári gyűjtemények között részükről nagy az átjárás. Többen hangsúlyozták, hogy nemcsak ifjúsági köteteket olvasnak, hanem szívesen használják a felnőtt részleget, ugyanakkor a hangulat miatt a gyermekkönyvtárat is fölkeresik még. Elképzeléseikből idézek néhányat:

„A tini rész különüljön el egy kicsit, legyen meg a magánszféra az olvasgatáshoz, beszélgetéshez, de a könyvtárhasználó ne érezze egyedül magát, lássa a többieket, érzékelje a nyüzsgést is.”

„Fontos lenne az elkülönítés, akár külön bejáratral, hogy beszélgetéssel, filmnézéssel, zenehallgatással ne zavarjuk a többi olvasót.”

„A polcok elrendezésével jelezném a határt.”

„Fontosnak tartom, hogy el legyen különítve például mobil falak segítségével, de fontos az is, hogy könnyen megtalálható legyen.”

„Épületen belül külön szoba legyen, esetleg egy fallal vagy nagy könyvespolccal elválasztott rész.”

„Legyen külön, kicsit beszélgetősebb, hangosabb lenne.”

„Jó dolog, ha el van szeparálva, mert a korunkbeli fiatalok hangosabbak (nem azért, mert rosszak).

Ha összeverődik egy nagyobb társaság, mindenki túl akarja beszélni, kiabálni a másikat, és mindenki beszél mindenfelé. Így nem zavarnánk másokat.”

Amint a könyvtáron belül megszületett a fiataloknak szánt megfelelő hely, feltölthető tartalommal. Mivel az iskolában – sok esetben akár napi nyolc órát is – kényelmetlen székekben töltik az idejüket, az elképzelt kis kuckókat leginkább a kényelem és a modern letisztultság jellemezze. Azzal kapcsolatban, hogy milyen bútorokkal legyen berendezve, elsőként szinte mindenki a babzsákokat említette. Ezt kiegészítésként kanapékkal, puffokkal, plédekkel és párnákkal is, hogy kedvük szerint tudják mindezt variálni. Színek tekintetében két táborra szakadtak a megkérdezett fiatalok. Egyik részük színes, figyelemfelkeltő falakat szeretne, a másik részük a fehér és a pasztell színeket preferálja. Ők azzal indokolták meg a véleményüket, hogy a világos falak méginkább kiemelik a színesebb könyveket, így egyértelműen az olvasmányokon lenne a hangsúly. A polcok mindenképp könnyen elérhetőek, alacsonyak legyenek, színes vagy mobil, esetenként lengőpolcokról is szó esett. A falakat és a polcok oldalait egyaránt könyves világba öltöztetnék. Itt megjelenéne a kedvenc olvasmányaikból vett idézetek, fanartok, vagyis a könyves szereplők modelljei. A bensőséges hangulatot kis olvasólámpákkal, fényfűzőkkel fokoznák, illetve szezonális, akár évszaknak megfelelő díszítéssel. Kiemelték a padlózatot is: vastag, puha, „süpedős” szőnyeget szeretnének, hogy akár cipő nélkül is járálhassanak a könyvtárban.

„A színek befolyásolják a hangulatot. Világos falat képzelek el, ami visszatükrözi a fényt, a könyvek megteremtik az otthonosságot, mindez meleg színű bútorokkal.”

„Fotelek és babzsákok. A babzsákok egy nagy szőnyegen lennének a sarokban, a könyvespolc mellett, mint egy hangulatos olvasósarok.”

„Színes, tágas, modern, a falak poszterekkel fedettek.”

„A tini rész legyen otthonosan berendezve, a fiatalok igényeinek megfelelően, egyfajta fesztelen hangulatot eredményezve a könyvtárak átlagos, rideg berendezéséhez képest. Fontos, hogy technikai eszközökkel is fel legyen szerelve, és a mérete alkalmas legyen különböző programok lebonyolításához.”

„Kanapé, babzsák, függőágy, puffok, párnák, asztalok. Beülős ablakok párnákkal, ahol kényelmesen lehet olvasni és figyelni néha a kinti világot. Könyvespolcok, virágok, növények – lenne napi vagy heti beosztás, hogy ki gondozza őket.”

„Minden zug otthonosan berendezve. Babzsákok. Kényelmes legyen minden, hogy szeressem itt időt tölteni, legyen asztal is, ha írni kell valamit, modern bútorok. Szőnyeg szerintem inkább több kicsi legyen, hogy el lehessen vinni őket máshová is a zugban, és rengeteg párna, hogy kényelmesen el lehessen helyezkedni.”

„Lenne benne egy nagyon nagy, puha szőnyeg. Sok-sok puff, fotel és párnák, egy-két asztal, hogy tudjunk társasozni.”

„Lenne benne még a különféle fandumok igényeit kielégítve egy sorozatra specializálódott párnák, gyertyák és még különféle más dekorációs elemek.”

„Legyen rendes asztal és székek is mobil elrendezésben, hogy csoportos tanulásra, csoportmunkára is alkalmas legyen. Díszítésnek növények, fényfűzők. Ezek most nagyon népszerűek.”

A megkérdezett fiatalok kivétel nélkül tematikus elrendezést javasolnak, amely főként az olvasmányok műfajában jelenik meg: romantikus, sci-fi, krimi, kaland, fantasy történetek. Ezen belül már szerző szerinti ABC sorrendben helyeznék el a dokumentumokat. Az ifjúsági kötetek mellett helyet kapnának itt a képregények, mangák, az eredeti nyelven megjelent YA (young adult) könyvek és a szótárak is. Külön kiemelésnek szánják a tabu, vagyis az úgynevezett segítő könyveket, amelyek elsősorban kényes kérdéseket feszegetnek, elhallgatott témákról, megrázó eseményekről szólnak (például családon belüli erőszak, étkezési problémák, tanár-diák viszony stb.), illetve a „vörös pöttyös könyveknek” is külön polcot szánának. Ötletként felmerült a szín szerinti elrendezés is, az egyes kategóriákat színskála jelölhetné. Ezt azonban az egész állományra vonatkozóan nehéz lenne kivitelezni, a keresés nehézkes lenne, így

gyorsan el is vetették az ötletet, viszont egy kisebb időszaki kiemelésként népszerű attrakció, figyelemfelkeltő kezdeményezés lehet.

„Téma szerint, hogy miről szólnak: romantikus, kalandregények, krimi. Lehetne itt helye tanuláshoz szükséges könyveknek: kötelező olvasmányok, tankönyvek, segédkönyvek. Szótárak, atlaszok, feladatgyűjtemények, függvénytáblázat is.”

„Az újdonságok legyenek kiemelve, a többi könyv műfajonként betűrendben.”

„Témák szerint. A könyvesboltokban ez nagyon tetszik, azokat a témákat nézem, és azokra hívja fel a figyelmem, amelyek érdekelhetnek.”

„Elnevezhetnénk részlegeket kortársakról, és úgy is szét lehetne 'dobni' a könyveket.”

„Sok fiatalot lehetne inspirálni azzal, hogy a tini rész mellett lenne például a szépirodalmi rész.”

„A technológiai fejlődés révén átalakultak a fiatalok mindennapi és szabadidős tevékenységei, illetve a kapcsolattartási és tanulási szokásaik is.” Különböző infokommunikációs eszközökkel rendelkeznek. Nagy részüknek az otthonában megtalálható a PC, laptop, táblagép, farzsebükben ott lapulnak az okostelefonjaik. Napi több órát vannak online, aktívan használják az internetet, és egyúttal több közösségi oldal regisztrált felhasználói is.¹⁷ A megkérdezettek leginkább számítógépeket, laptopokat javasolnak a térbe, amely katalógusgépként is funkcionál, ugyanakkor fel van szerelve a tanuláshoz és a szórakozáshoz szükséges programokkal, szoftverekkel (például PowerPoint, hangvágó, videószerkesztő). Vonzó tényezőként említették az e-könyv olvasókat és a tableteket. Az ingyenes wi-fi szolgáltatást alapszolgáltatásnak tekintik. A fókuszcsoportokban résztvevő fiatalok már a „Bring Your On Device” (BYOD), vagyis a „Hozd a saját eszközöd” elvét követik inkább, és több konnektort szeretnének a könyvtárakba, illetve mobiltelefonfeltöltőket vagy zárható okoseszköztöltő szekrényeket is javasoltak a nagyobb bevásárlóközpontok mintájára.

„3D nyomtató! Az vagány lenne!”

„Számítógép, tablet és természetesen fülhallgatók. Bár el tudom képzelni ezt a teret technikai kutyuk nélkül is.”

„Hiába a technikai fejlődés, nekem a könyvtár kicsit a csend helyszíne kutyuk nélkül.”

„Projektor és vetítővászon, hogy a lehessen készülni egy iskolai prezire. A csoporttagok úgyis őszintén megmondják, hogy jó-e, és még segíteni is tudnak.”

„A saját használat feltételei legyenek meg: bútorok, állványok, konnektorok.”

„Technikai eszközök kölcsönzése. Például digitális fényképezőgép. Nem mindenkinek van, és egy-egy sulis projekt kapcsán jól jönne.”

„Legyen egy hely, ahol együtt tudunk dolgozni, és vannak szabad USB portok is. A katalógusgépek mellett pedig legyen leírás, hogy hogyan kell használni.”

A vizsgált fókuszcsoportok tagjait a legkülönbözőbb könyvtári programok érdeklik. A legtöbbször azonban az író-olvasó találkozót említették, ahol az aktuális kedvenc könyvük szerzőjével beszélgetnének az írás kulisszatitkairól, a mű megszületéséről és magáról az íróról is. Szívesen részt vennének minden olyan klubban, amely a jelenlegi élethelyzetükkel foglalkozik, vagy szórakozást, kikapcsolódást találhatnak itt. Szóba kerültek film- és sorozatklubok, társasjátéklklubok, inspiráló emberekkel, youtuberekkel, influenszerekkel találkoznának. Nagy részük érdeklődik a keleti kultúra és világ iránt, így szívesen ismerkednének az anime- és mangarajongókkal. A megkérdezett kamaszok közül többen is fanfictioneket írnak, főnt vannak a Wattpadon, blogot vezetnek, ezért boldogan sajátítanának el kreatív írástechnikákat. Az ezzel kapcsolatos előadásokkal új közösséget teremthetünk, házi versenyeket indíthatunk a könyvtárban. A leginkább emlegetett találkozók a könyvklubok lennének, ahol kötetlen formában lehetne feldolgozni, megbeszélni olvasmányukat. Ugyanakkor a beszélgetésekben elhangzottak a DIY (Do It Yourself) délutánok – példaként könyvborítókészítést is említettek –, az egyedi, a meglegyetés

¹⁷ <https://demokrata.hu/magyarorszag/fiatalok-az-interneten-99996/> Letöltve: 2020. január 4.

erejével ható alkalmi könyvtári éjszakák, beöltözős, cosplay partik is. Mindezek mellett szóba kerültek különböző olvasásnépszerűsítő programok, amelyek ötvözik a kortárs könyvek olvasását a digitális eszközök használatával. A legtöbben „könyvelhagyós akcióban” vennének részt, kiegészítve azzal, hogy olyan ajánló cédulát is hagynának benne, amely témájában egy hasonló könyv elolvasására biztatna. Szerintük az ifjúsági rész biztosítson lehetőséget a helyi fiatalok bemutatkozására, akár egy akusztikus koncert révén, akár egy festőkursus, tábor kapcsán. Ötleként javasoltak egy olyan tárgyat, edényt, ahová az olvasói igényeiket el tudják helyezni. Továbbá egy becsületkassa elhelyezését, amely egész évben működne, a befolyt összegből pedig a könyvtár elhozná nekik a kedvenc írójukat.

„Tematikus kiránduláson szívesen részt vennék. Például, hogy egy író merre járt vagy élt. Ez érdekelne.”

„Filmklub. Jó lenne olyan filmeket nézni együtt, ami magamtól nem jutna eszembe vagy félnék megnézni. Erről is lehet beszélgetni.”

„Diákok alapítsák saját kútjából a klubokat a saját igényeik szerint.”

A beszélgetések során a nyitvatartás kérdése is szóba került, amiből – az elhangzottak alapján – sosem elég. Alapvetően a fiatalok az iskolai tanórák utáni kikapcsolódási és találkozási pontként tekintenek a könyvtárra. Így a délutáni, kora estébe hajló nyitvatartást preferálják, hétköznapokon legkorábban 19 órai zárással. Hétfvégén, szombat délután is használnák a könyvtári gyűjteményt és a szolgáltatásokat, vasárnapokon azonban már fölöslegesnek tartják, ekkor már az otthoni ejtőzése és a tanulása a főszerep.

„Tovább legyen nyitva, mint 18 óra. Szombaton délután legyen nyitva, délelőtt nem kell, mert akkor úgyis alszunk. Ki kell pihenni a sulit valamikor.”

„Délután legyen nyitva tovább, ahogy a többiek is mondák, nagyjából 19:30-ig.”

„Mindenképpen délután legyen nyitva tovább, hogy suli után bármikor bemehessünk, ne legyen 'zárva nap'.”

„Hétfvégén jobb lenne, ha a könyvtár tovább lenne nyitva, mert akkor van több időm.”

A megkérdezettek szerint a legkülönbözőbb online platformokon való jelenlét elengedhetetlen, s mindezek összhangban legyenek egymással, sok élményszerű fotóval. Sőt, ne csak felhasználóbarát, hanem mobilbarát is legyen, hogy a mobilos látogató is kapja meg ugyanazt a tökéletes felhasználói élményt, és maradjon is a weboldalon. A nyitvatartás, a közelgő programok, az események a programszervező személyek elérhetőségével, a könyvajánlók kritikákkal és komment szekció lehetőséggel jelenjenek meg a könyvtár oldalán. Több fókuszcsoporthoz is felmerült egy olyan ötlet, hogy a kamasz gyűjtemény felhasználói számára a könyvtár zárt Facebook csoportot hozzon létre, ahol könnyebben értesülnének az aktuális programokról, illetve könyvajánlásokat osztanának meg egymással. Azonban a megkérdezettek inkább Instagramon követnék nyomon a könyvtárak mindennapi életét, mintsem Facebookon. Javasolták az Instagram hirdetések feladását, hogy a könyvtár posztjai még több emberhez eljussanak. A közösségi oldalak szerkesztésében, a közösségi tartalmak feltöltésében szívesen adnának segítséget, ötleteket.

„Programajánlót tartalmazzon. A megrendezett programokról képeket, esetleg könyvajánlót, idézeteket könyvekből, a szárnyaikat bontogató művész fiataloknak publikációs lehetőséget adhatna.”

„Legyen minden! Sőt, Insta és Twitter is! Itt lenne a nyitva tartás, hogy milyen könyvek vannak. Lenne egy online adatbázis csak a zug könyveivel, újdonságok, hírek, felszereltség. Szívesen szerkeszteném, de csak felnőtt segítségével.”

2016. január elseje óta az érettségi vizsgabizonyítvány kiadásának feltétele az 50 óra közösségi szolgálat teljesítése, amelynek során a diákok észrevétlenül elsajátíthatják az együttműködés, a konfliktuskezelés képességét, példát kapnak empátiáról, felelősségvállalásról, megismerkednek a projekttervezéssel.¹⁸ A megkérdezett fiatalok többsége már könyvtári területen (is) teljesítette az iskolai közösségi

¹⁸ <http://www.onkentes.hu/cikkek/iskolai-koezoessegi-szolgalat> Letöltve: 2020. január 5.

szolgálatot, másik részük pedig lelkesen segédkezne az 50 óra keretében kedvenc könyvtárában. Elmondásuk alapján számíthatnánk rájuk a dokumentumok rendezésében, a visszahozott könyvek besorolásában, raktári jelzetek készítésében. Szívesen belelesnének a selejtezés folyamatába, az új könyvek érkeztetésébe. Ötleteikkel, javaslataikkal segítenék a programok szervezését, közönségtoborzásban is részt vennének. A gyerekkönyvtári munka is többször előkerült a beszélgetések alatt. Kézműves foglalkozásokon, gyerekek felügyeletében segédkeznének. Felolvasást tartanának hallássérülteknek, a könyvtárossal közösen tanítanának időseknek mobiltelefon- és biztonságos internethasználatot, a mozgásukban korlátozott személyeknek szállítanának könyveket.

„Ne legyen monoton, mert a sulis épp eléggé az, utána már nehéz ilyen jellegűt végezni.”

„Az idősképzést ECDL vizsgához kötném, hogy megfelelő információt kapjon a résztvevő.”

A tiniknek szánt gyűjtemény kezelését egy olyan személynek kellene összefognia, aki olykor-olykor láthatatlanul és észrevétlenül támogatja a fiatalokat, akihez bátran fordulhatnak a könyves kérdések mellett személyesebb problémáikkal is – akár a munkaidő lejárta után is. A jó könyvtáros szerintük barátságos, mosolygós, segítőkész. El tud igazodni a könyvtárban, megtalálja a keresett könyvet. Ha pedig szükséges, az életkoruknak és az érdeklődési körüknek megfelelően tud ajánlani olvasmányt. Az ő generációjuk elég rosszul kezeli a konfrontációt, akár egy ismeretlen telefonhívás is szorongást tud okozni számukra, mert sok esetben már nem emberekkel beszélnek, hanem gépekkel. Már nem útbaigazítást kérnek, ha eltévednek, hanem egy térképalkalmazás használnak. Így lényeges, hogy nyitottak, türelmesek és elfogadóak legyünk velük. Többen hangsúlyozták azt is, hogy fiatal személy kezelje ezt a gyűjteményrészletet, vagy lehetőleg fiatalos szemlélete legyen, tudjon azonosulni a fiatalsággal.

„Ne csak azért legyen itt, mert itt kell lennie.”

„Mosolygós és segítőkész. Ne legyen nyűg neki, ha kérdéseim vannak.”

„Legyen tisztában a fiatalos dolgokkal. Humoros, vicces. Oda merjek menni hozzá. Segítőkész, de ne legyen nyomulós, hogy mindig a sarkunkban van.”

„Jó barát.”

„Legyen otthon az ifjúsági könyvekben, tudjon ajánlani ízlésem szerinti irodalmat nekem.”

A fókuszcsoportos beszélgetéseket érzések, gondolatok átadásával zártuk. Az általános benyomásukra voltam kíváncsi a könyvtárunk tekintetében.

A könyvtár egy olyan hely, ahol...

„könyvek között lehetünk. Nem kell kapkodni, olvasgathatunk és jó társaságban lehetünk, akikkel közös az érdeklődési körünk.”

„mindig találok egy módot, hogy ne unatkozzak.”

„meg tudunk nyugodni, el tudunk menekülni a világ elől.”

„kikapcsolódhatok, felfrissülhetek és úgymond megújulhatok.”

„leggyakrabban vagyok.”

„ami lehetőséget ad a kreativitásom kibontakoztatására.”

Szeretek könyvtárba járni, mert...

„van egy olyan hangulata, ami máshol nincs.”

„kiléphetek a 21. század világából.”

„jól érzem itt magam.”

„csend van, és mindig találok valami érdekes könyvet.”

„itt van a könyvtárosom.”

Gyakrabban és szívesebben jönnék, ha...

„modernebb lenne megjelenésben.”

„több szabadidőm lenne.”

„tovább lenne nyitva.”

„sok filmes program lenne.”

„az én generációmnak szóló program több lenne.”

„még több nekem tetsző könyv lenne.”

„több leülős, privát tér lenne.”

„a baráti társaságom is járna könyvtárba, sokkal szívesebben jönnék, mint egyedül.”

Ha én lennék a könyvtáros,...

„mindenkinek eljuttatnék egy könyvet a világ minden részére, könyvcserés megoldást alkalmaznék az egész világon.”

„kicsit felpörgetném a közösségi médiás felületeket, új programokat szerveznék.”

„boldog lennék, hogy ilyen jó munkám van.”

„sok gyereket vennék rá az olvasásra.”

„akkor közlékeny, barátságos, közvetlen lennék. Olyan, mint akiket én is ismerek.”

„még többet olvasnék.”

6. Összegzés

A fiataloknak a könyvtárhoz fűződő viszonya kapcsán megállapíthatjuk, hogy kulturális, közösségi, alkotó és kikapcsolódási pontként tekintenek a könyvtárra. A közösségi tér kialakításában és programokkal való megtöltésében aktív szerepet vállalnának.

A 2019-es fókuszcsoportos vizsgálatok Magyarország szinte minden megyéjében megvalósultak. Néhány általunk kiválasztott könyvtárban kérdeztük meg a fiatalokat, hogyan képzelnek el egy ifjúsági könyvtári teret, ahol otthonosan érzik magukat, s mindezt milyen programokkal töltenék föl. A minta nem tekinthető reprezentatívnak. A megkérdezettek aktuális véleményére, benyomásaira, ötleteire és javaslataira voltunk kíváncsiak.

Elmondható, hogy a 2017-es és a 2019-es fókuszcsoportos vizsgálatok eredményei nagy hasonlóságokat mutatnak. Két nagyobb eltérés figyelhető meg az interjúk között. Az egyik a nyitvatartás kérdésében. A későbbi interjúk során sokkal realisabban látták saját és a könyvtárak helyzetét is, késő délutáni nyitvatartást javasoltak a korábbi „szinte non stop” helyett. A másik eltérés a könyvtárak technikai felszerelésében mutatkozott meg. A korábbi megkérdezés során széles informatikai eszközpark meglétével lettek volna elégedettek. Két évvel később ezt szintén vonzó tényezőként írták le, azonban már elsősorban a saját eszközeik könyvtári használatának támogatását, a használat feltételeinek megteremtését várják el.

A megkérdezett kamaszok olyan könyvtári teret igényelnek, ahol elmerülhetnek a könyvek világában, az iskola után együtt lehetnek a barátaikkal, tanulhatnak egyedül vagy közösen, szórakozhatnak, és hasznosan tölthetik a szabadidejüket. A könyvtárnak egy olyan helynek kell lennie, amely találkozik a fiatalok szükségleteivel.

A hangosabb, nyüzsgőbb terek mellett ugyanúgy szükségük van csendes, elbújós zugokra is. A kis kucskókat a kényelem és a modern letisztultság jellemezze. A mobil bútorzat – babzsákok, párnák, asztalok, székek és a „süppedős” szőnyeg –, a megvilágítás és a rendelkezésre álló eszközök hozzájárulnak ahhoz, hogy felszabadultan töltsék el itt az időt.

A kapcsolatépítést és a szórakozást különböző eszközökkel segíthetjük: puzzle-k, társasjátékok, projektor, számítógépek, ingyenes wi-fi hozzáférés. A helyiségben jelenjenek meg a kedvenc könyves hőseik alakjai, fanartok és a legjobb mondásaik, a leginspirálóbb idézetek. A tematikusan elrendezett ifjúsági kötetek mellett kapjanak helyet képregények, mangák, eredeti nyelven íródott regények. A gyűjteményrészt kiegészíthetjük szótárakkal, atlaszokkal, a tanulást segítő kötetekkel és olyanokkal is, amelyekből önmagukat megismerhetik. Ahhoz, hogy pezsgő élettel teli legyen ez a tér, a legkülönbözőbb programokkal színesíthetjük. Az író-olvasó találkozók szervezésén át, a különféle klubokig. Az egyedi, meglepetés erejével ható akciókban mind-mind szívesen részt vennének. A korosztály aktív felhasználója a közösségi médiumoknak, bejegyzéseinkkel célozzuk meg őket is ezeken a platformokon.

S mindezt egy olyan könyvtáros fogja össze, aki barátságos, nyitott, segítőkész, ért a fiatalok nyelvén, és ismerve a szakma minden csínját-bínját, képes megszólítani a kamaszokat, folyamatosan új csoportokat, közösségeket hoz létre, amelyeket fáradhatatlanul ápol is.

Az álmok valóra válnak. Az elmúlt években a hazai könyvtárakban is jelentős változások mentek végbe e téren, számos könyvtár érezte annak a jelentőségét, hogy a fiatalokat megszólítsa különleges programjaival. Olvasásnépszerűsítő játékok indultak el helyi szinten – gödöllői *Olvasók Diadala* – vagy épp országosan – az egri szervezésű *A Nagy Könyves Beavatás* kihívás. Mindkét felhívás célja az volt, hogy az olvasás közösségi élménnyé váljon, a kreatív feladatokon keresztül pedig a résztvevők digitális írástudása is fejlődjön. Sőt, fiataloknak szánt könyves, interaktív adatbázis is létrejött az említett Olvasók Diadala könyvajánlóiból. Az egyedülálló könyvtári programok terén is végtelenül sok jó gyakorlatot lehetne felsorolni. Közülük is kiemelkedik a már országossá vált *SzolnoCon* elnevezésű cosplay és videójáték-rajongóknak megtartott rendezvény, amely egyaránt kedvez a sci-fi, a fantasy, az anime univerzum szerelmeseinek. Ugyancsak nagy sikerrel zajlik az a szombathelyi *Másképp(p)* fotó- és filmpályázat, amely a digitális világon keresztül hozza közelebb a kamaszokhoz a helyismeretet, helytörténetet. Fiataloknak szánt könyvtári terek alakultak és alakulnak. Legyen az *Kikötő*, *TiniZug*, *Szükség szobája*, *Kamaszhíd*, *Tini világ*, *Ifjúsági részleg* vagy egy teljes ifjúsági könyvtár, ahogy az Cegléden megvalósult.

A cél minden esetben a nyitottság. Nyitottság az új igények felkutatása iránt, nyitottság az új lehetőségek feltérképezése iránt. Kreativitással és a könyvtári közösségek bevonásával újabb kapukat nyithatunk ki.

Irodalomjegyzék

- Balog András: Könyvtár, közösségi tér, minőségi-szellemi rekreáció. In: Könyv, könyvtár, könyvtáros, 2015., 24. évf. 1. sz., p. 3-13.
- Boncz Imre (szerk.): Kutatásmódszertani alapismeretek. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Egészségügyi Kar, 2015., 283 p.
- Dr. Brózik Péter – Dúll Andrea – Keszei Barbara: Mentális térképezés a köztérkutatásban. Két környezetpszichológiai vizsgálat kutatásmódszertani tapasztalatai. In: Társadalomtudományi szemle, 2019. 9. évf., 1. sz., p. 19-47.
- Csepányi Zoltán: Z és alfa generáció a könyvtárban. Kik ők és mit szeretnének?. In: dr. Béres Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése, Budapest: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019., 358 p.
- cswiki.hu/az-integralt-kozossegi-ter-es-kozossegi-szolgaltatasok-feladatai/ Letöltve: 2019. december 27.
- demokrata.hu/magyarorszag/fiatalok-az-interneten-99996/ Letöltve: 2020. január 4.
- ifjusagsegito.hu/belvedere/tan/oroshazi_fiatalok_vilaga_-_fokuszcsoportos_kutatas_gyorsjelentes.pdf Letöltve: 2019. december 20.
- Koltay Tibor: Visszatér a csend az egyetemi könyvtárakba?. In: Könyv és nevelés, 2017. 19. évf., 3.sz., p. 7-15.
- librandbd.blogspot.com/2017/10/rendben-atalakitunk-de-mi-alapjan.html Letöltve: 2019. december 27.
- onkentes.hu/cikkek/iskolai-koezoessegi-szolgalat Letöltve: 2020. január 5.
- Sik Dorka – Szécsi Judit: A fókuszcsoport, mint módszer szerepe a szociális munkában. In: Kapocs, 2015. 14. évf., 1. [64.] sz., p. 80-89.
- tettconsult.eu/books/TelkutHTML/konyvpdf/4fokusz.pdf Letöltve: 2019. december 18.
- Tóth Máté: A vendégszerkesztő bevezetője. In: Könyvtári figyelő, 2017, különszám, p. 13-15.
- Vicsek Lilla: Fókuszcsoport. Budapest: Oziris, 2006., 401 p.

Németh Szilvia – Treszkai Anett: A fiatal korosztály modern könyvtári terei és annak tervezése a közösség bevonásával

1. Bevezetés

A 21. század emberét az élethosszig tartó tanulás (LLL - lifelong learning) és az élet minden területét átfogó tanulás (LWL - life-wide learning) jellemzi. A felgyorsult, digitális világ teret enged az információ korlátlan áramlásának és helytől függetlenné teszi az adatok elérését. A könyvtár hagyományos funkciója ebben a kontextusban nem értelmezhető többé, szolgáltatásaiban reagálni kell a felhasználók új igényeire. A könyvtáraknak új lehetőségek felé kell nyitni, ehhez pedig az ifjúság tud támpontot adni, hiszen a fiatal generáció követi le leggyorsabban a digitális változásokat.

A következő fejezetekben az ifjúsági és iskolai könyvtárak jövőbeni fejlesztési irányaira kerestük a választ, építészeti és könyvtártudományi szemszögből egyaránt megvizsgálva. Úgy gondoljuk, hogy az elemzett példák támpontot jelenthetnek a későbbi korszerűsítésekhez és felrészletelheti az ifjúsági könyvtári terekről alkotott általános képet. A fiatal generáció könyvtárba történő bevonása kulcsfontosságú, amihez viszont jól átgondolt, naprakész eszközökre van szükség. A hozott hazai és nemzetközi példák téri és módszertani válaszokkal szolgálnak arra a kérdésre, hogy milyen könyvtárra van szüksége a jelenkor ifjúságának.

A tartós, távlati célok megteremtéséhez elengedhetetlen az interdiszciplináris munka, így könyvtárostánár és építész párosunk a nézőpontokat ütköztetve járja körül a témát. Nem titkolt szándékunk a szakterületek határvonalainak áttörése és a közös gondolkodás ösztönzése. Írásunk végén olyan műhelyeket mutatunk be, ahol közösségi tervezéssel oldottunk meg egy-egy könyvtárápítészeti problémát. A műhelymunkáknál az elméleti ideák jól ütköztethetőek a gyakorlat valóságával, ugyanakkor a különböző álláspontok feltárásával számottevő tudást halmozunk fel.

2. Helyzetelemzés - ifjúsági könyvtári terek Magyarországon

A mai húsz év alattiakat, tehát az 1995 után született korosztály Z-generációnak vagy netgenerációnak is szokták nevezni. A célcsoportunk, a fiatal korosztály nem határozható meg konkrét születési évvel. A szakirodalom is általánosságban a tizenkét és tizennyolc éveseket sorolja ide, de minden könyvtár a kulturális háttértől, országtól vagy könyvtártípustól függően saját maga határozhatja meg, hogy ez néhány évvel lejjebb vagy feljebb tolódik el. A tanulmányunkban mi is tágabban értelmezzük a fiatal korosztályt: az általános iskola felső tagozata, középiskola és még a huszas évek elejét is ide értjük. Ez a korosztály a digitális technológiák világába született, nekik vagy a családjuknak van valamilyen okoseszközük (telefon, óra, tablet, laptop stb.). Ezek az eszközök és az internet tartalmai a gondolkodásuk, kulturális termékfogyasztási szokásaik és a kommunikációjuk része és befolyásolója. Az információ megszerzését és elérhetőségét az e-világ határozza meg. Sokkal nyíltabbak, több mindent megosztanak magukról (legalább is az előző generációk szerint), többféle közösségi oldalon is jelen vannak. A könyvtárak is tapasztalják a változásokat, maguk is igyekeznek a saját eszközeikkel elérni, megszólítani, bevonni a fiatal korosztályt.

Ez a korosztály az iskolai és közkönyvtárban van leginkább jelen. E két könyvtártípusnak több eltérő funkciója, szerepe is van,¹ mi most az összefoglalónk szempontjából a közös korosztályi csoportra és annak sajátosságaira fókuszálunk.

A közkönyvtárak funkciója a vonzáskörzetükbe tartozó lakosság könyvtári ellátása. Ebből következik, hogy a használóik összetétele a legheterogénebb és gyűjtőkörük a legáltalánosabb. A közkönyvtárak elterjedt típusa a gyermekkönyvtár, melynek életkori meghatározása a 0-18 évesek között sokféle lehet. A serdülőkorúaknak, fiatal korosztálynak nyújtott szolgáltatások sokféleképpen jelennek meg a közkönyvtárban. Van, ahol a gyermekkönyvtár, máshol a felnőtt részleg célközönségének tekintik őket. Egyre több helyen azonban külön részleget alakítanak ki számukra.

Az iskolai könyvtár alapfunkciója, hogy az iskola forrásközpontjaként működjön, de nem nyilvános könyvtárként csak az adott iskola dolgozói és tanulói, valamint az ő szülei tudják igénybe venni szolgáltatásait. Az iskolai könyvtár taneszközök szakkönyvtára az iskolában és iskolán belül, tehát helyben kell lennie.²

Az iskolai könyvtár feladata a könyvtárhasználat tanítása, a közkönyvtár ezt kiegészíti, amivel gyakorlati, tapasztalati terepe lehet annak, hogy a diákok többféle könyvtártípust is megismerjenek. Közös céljuk: a gyermekek, fiatalok fejlesztése, ellátása. A funkcióikban, eszközeikben eltérés van, de éppen ezért egymást kiegészítve, együttműködve valósíthatják meg a tőlük elvárt könyvtárpedagógiai célokat.

Már az 1970-es évek elején kiadott irányelv³ is foglalkozott az ifjúság szolgálatával. Leírja, hogy a 14 éven felülieknek nem szerveznek külön szolgáltatásokat, nincs kiemelt állomány a részükre, mert nem tartja szükségesnek a "különleges válogatási szempontokat érvényesíteni". Néhány nagyobb könyvtár azonban már ekkor is segíti a fiatalok szervezett tanulását és önképzését. Az összefoglalóban olvashatjuk azt is, hogy az ifjúság kiszolgálásához nem tart szükségesnek külön épület- és könyvvállomány kialakítását, de hely és személyzeti fejlesztést igen.

Az IFLA és az UNESCO 2005-ben kiadott, a közkönyvtári szolgálattal kapcsolatos fejlesztési irányelvei kiemelik, hogy a közkönyvtárak különös felelősséggel tartoznak, hogy a gyerekkor és felnőtté válás között álló fiataloknak az igényeiknek megfelelő szolgáltatásokat, programokat, dokumentumokat kínáljanak a könyvtárak, még akkor is, ha ez nem illeszkedik a hagyományos könyvtárképbe. Igaz, hogy csak egy mondat, de utal arra is, hogy a könyvtárak megfelelő bútorzattal külön részleget rendezhetnek be ennek a korosztálynak a számára.

Több nemzetközi irányelv⁴ is kiemelten ajánlja, hogy a szolgáltatások és terek kialakításába vonjuk be ezt a korosztályt. Velük együtt, az ő véleményüket és ötleteiket is beépítve hozzuk létre azt a teret, ahol idejüket töltik vagy szeretnék, ha töltenék. Ezáltal a sajátjuknak érezhetik, közelebb kerülhetnek a könyvtárhoz. A nemzetközi útmutatók segíthetnek átgondolni saját könyvtárunk fizikai tereit és a hozzájuk kapcsolódó szolgáltatásokat. Bognárné Lovász Katalin tanulmányában⁵ bemutatja a Z generáció sajátosságait és több külföldi példát is olvashatunk arról, hogy hogyan ösztönözhetjük és vonhatjuk

¹ Dömsödy Andrea: A könyvtárpedagógia elmélete és gyakorlata. Második kísérlet a téma összefoglalására. Bp., Könyvtár- rostanárok Egyesülete, 2018, 80-97. p.

² Horváth Tibor: Hej, iskolai könyvtárak! In: Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1998. 12. sz. <http://ki2.oszk.hu/3k/2012/09/hej-iskolai-konyvtarak/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 18.

³ N. Rác Aranka: A gyermekek és az ifjúság könyvtári ellátásának alakulása a távlati fejlesztési programok tükrében Könyvtári figyelő 1974. 4. sz. 336-337. p.
URL: http://www.epa.hu/00100/00143/00219/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_1974_4_334-345.pdf Utolsó letöltés: 2020. 01. 08.

⁴ National teen space guidelines, Young Adult Library Services Association, 2012. <http://www.ala.org/yalsa/guidelines/teenspaces>, Guidelines for Library Services For Young Adults, átdolg. kiad., IFLA, é. n. <https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ya-guidelines2-en.pdf>, The Future of Library Services for and with Teens: A Call to Action. YALSA, 2014 URL: http://www.ala.org/yaforum/sites/ala.org.yaforum/files/content/YALSA_nationalforum_Final_web_0.pdf

⁵ Bognárné Lovász Katalin: Társadalmiasítás: közösségi részvétel és a tizenévesek A Z generáció bevonása a könyvtárak életébe. In: Könyvtári Figyelő 2017. különszám, URL: <http://ki2.oszk.hu/kf/2018/02/tarsadalmiasitas-kozossegi-reszvetel-es-a-tizenevesek-a-z-generacio-bevonasa-a-konyvtarak-eletebe/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 18.

be ezt a korosztályt egy nekik tetsző, inspiráló könyvtár kialakításába. Magyarországon az utóbbi években hallhatunk többet arról, hogy nagyobb könyvtárak külön ifjúsági részleget alakítanak ki. Több esetben funkcióját veszített helyiséget, térrészt alakítottak át, például Szegeden a korábbi hangoskönyvtár, Gödöllőn a számítógépes részleg, Cegléden a bibliobuszos állomány raktára újult meg ilyen módon, Egerben TiniZug néven alakítottak ki ifjúsági különgyűjteményt.⁶

2017-ben, a 3-17 évesek körében végzett országos felmérésben a könyvtárhasználattal kapcsolatban az derül ki, hogy a leggyakrabban a felső tagozatosok járnak könyvtárba. A 3–5 évesek mindössze 3,6%-a, alsó tagozatosoknak már a 27,2%-a, míg a felsősöknek a 44,7%-a tag egy vagy több könyvtárban. A középiskolás években már elkezdődik egy lassú lemorzsolódás, csupán a 41,5%-a mondta, hogy jár könyvtárba. A jelenlegi középiskolás korosztálynak már több mint 50%-a nyilatkozott vagy úgy, hogy sosem járt a könyvtárban, vagy úgy, hogy az elmúlt 12 hónapban egyszer sem volt könyvtárban.⁷ Könyvtárosként saját magunk is tapasztalhatjuk mindezt. A kisiskolás gyerekek gyakran, akár hetente többször is jönnek kölcsönözni, és aktívan bekapcsolódnak a programokba. Szervezett könyvtárhasználati órák, délutáni foglalkozások keretében is gyakrabban találkozunk velük. Felsősként és középiskolásként kevesebbet járnak, ezért a könyvtárhasználati órákat, programokat is nehezebb megszervezni. Úgy fogalmazhatnánk, hogy a nagyobbak már másként használják a könyvtárat. Lehet, hogy kevesebbet kölcsönöznek, nehezebb szervezett programra becsábítani őket, de amikor betérnek a könyvtárba, akkor hosszabb időt töltenek ott: egyéni, elmélyült tanulással, csoportmunkával, lyukasórai olvasással, a kényelmes fotelben pihenéssel vagy új olvasnivaló utáni böngészéssel töltik idejüket.

Az ifjúsági irodalomnak új fejezete kezdődött hazánkban, mikor 20 évvel ezelőtt J. K. Rowling: Harry Potter-sorozatának első kötete magyarul is megjelent. A sorozat érezhető hatással volt a könyvpiacra is. A legkevésbé olvasni szerető gyerekek is kézbe vették a köteteket, majd újabb olvasmányokat kerestek. A könyvkiadás terén is elkezdődött egy nagyon jó irányú változás: egyre több olyan szerző van, aki képes megszólítani a gyerekkorból már kilépett, de a felnőttkort még messze maga előtt tudó korosztályt. Pillanatnyilag a magyar ifjúsági regény az egyik legdinamikusabb fejlődő része a magyar könyvpiacnak.⁸ Az ifjúsági korosztály tud miből válogatni és jó lenne, ha az iskolai és közkönyvtárakba is eljuthatnának ezek az olvasmányok. A korosztály megszólításának egyik lehetséges módja, ha a számukra érdekes és népszerű ifjúsági könyvek a könyvtár egy kiemelt, elkülönített részén kap helyet. A szerzői betűrend helyett akár tematikus elrendezést is kínálhatunk. Így könnyen találhatnak új olvasnivalót, figyelemmel kísérhetik az újdonságokat. Tapasztalatunk, hogy a fiatalok is gyakran "sietnek", nincs idejük böngészni a polcok között, viszont az ilyen kiemeléssel vonzóvá tehetjük számukra az állományunkat.

Biztosan mondhatjuk, hogy erre a korosztályra erőteljesebben kell figyelni, új dolgokkal, adekvát szolgáltatásokkal vissza kell őket csábítani, hogy az alsó tagozatos évek után is tovább látogassák a könyvtárat.

⁶ Stefánia Fiókkönyvtár-klub <https://www.sk-szeged.hu/stefania>; Kamaszhíd <https://www.gvkik.hu/kamaszhid>; <https://www.facebook.com/cvkifjusagikonvtar/> Jeneiné Ecseri Mariann: Fiatalok könyvtára Cegléden In: Könyvtári Figyelő, 2017. különszám URL: <http://ki2.oszk.hu/kf/2018/02/fiatalok-konyvtara-cegleden/#more-11326> ;TiniZug <https://brody.iif.hu/tinizug>

⁷ Tóth Máté: A 3–17 éves korosztály olvasási szokásai – Egy országos reprezentatív felmérés eredményei In: Béres Judit, dr. (szerk.): A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése. Bp., FSZEK, 2019. 297-300. p. URL: <http://www.azenkonyvtaram.hu/szakmai-muhelyek> Utolsó letöltés: 2019. 12. 20.

⁸ Milyen a jó ifjúsági regény? In.: Szabados Ágnes (szerk.): Lapozz a 99-re!, 2019. 11. 05. URL: <https://lapozza99re.simp-lecast.com/episodes/milyen-a-jo-ifjusagi-regeny> Utolsó letöltés: 2020. 01. 05.

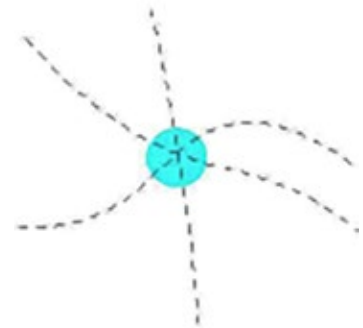
3. Építészeti megoldások

Ez a fejezet A könyvtár szerepe a 21. század iskolájában⁹ című TDK dolgozatban lefektetett szempontrendszert viszi és alakítja tovább, hogy az ifjúsági könyvtárakra is alkalmazható legyen. A céljainkat szolgáló, időtálló térstruktúrák megteremtéséhez tisztában kell lennünk a jövőbeni újításokkal, amelyre jó lehetőséget ad a fiatal generáció igényeinek megismerése. Az ifjúsági és iskolai könyvtárak építészeti kialakítása előszobája lehet a későbbi közkönyvtári fejlesztésének, hiszen a jelenkori fiatalok fogják alkotni a jövőbeni felhasználókat. A nemzetközi példák jó előképként szolgálhatnak arra, hogy minként válhat a könyvtár multifunkcionális térré és a tanulás-tanítás 21. századi központjává.

3.1. Épületen belüli elhelyezkedés

Az iskolai és ifjúsági könyvtárak között jelentős eltérés van az intézményen belüli elhelyezkedésükben. Hagyományos értelemben a könyvtár egy külön egység az iskolán belül, míg egy közkönyvtárban leválasztott térrészként is megjelenhet az ifjúsági részleg. A 21. századi gondolkodásmódban viszont ezek a határok elmosódnak, az új igények átszabják a térstruktúrákról alkotott korábbi elképzeléseket. Például az iskolai könyvtár közösségi térként való megfogalmazása kiszakítja a funkciót a régi cellás rendszerben elfoglalt helyéről, ahol egy tanterem volt a többi között.

Az új felfogás szerint a könyvtár az aulatér bővületeként is megjelenhet, hiszen így az összes diák számára könnyen elérhető és aktívan jelen tud lenni a tanulói hétköznapokban. Az iskolán belüli központi szerepét erősíti a tudás interdiszciplináris megközelítése és a könyvtár, mint az összes szakterületet összefogó információs egyvelegként való értelmezése is.



Mindkét könyvtártípus esetében fontos tervezési tényező az egyéni és a csoportos időtöltés aránya, amely meghatározza a csöndes és a zajos zónák mértékét. Mikor a könyvtár az iskola központjába, azaz egy hangos közösségi térbe kerül, akkor háttérbe szorul a tradicionális, csöndes funkció. A következőkben hozott kortárs külföldi épületek példaként szolgálhatnak az egyéni és csoportos igények modern megoldásokkal történő lekövetésére.

A dán Arkitema Architects iroda New City School épületénél csillag alakú elrendezést alkalmazott, amelynek ágaiban a tanterem, közepén pedig az iskola „szíve”, a közösségi funkció és egyben tanulási tér található. A frekvenciált helyre kerülő színes téri elem egy nyitott, előadóteremre emlékeztető lépcsősor.



New City School földszinti és emeleti alaprajza [1]

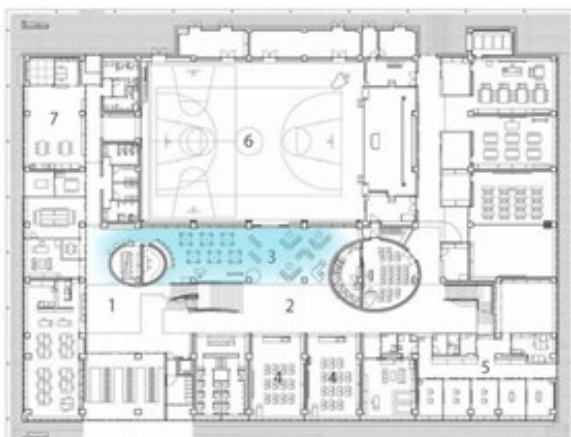
⁹ Treszka Anett: A könyvtár szerepe a 21. század iskolájában., h. n., 2018. URL: <http://tdk.bme.hu/EPK/Kozepkritika/A-konyvtar-szerepe-a-21-szazad-iskolajaban> Utolsó letöltés: 2019. 12. 11.

A médiatárként szolgáló térjelenség csoportos tanulási térként szolgál, míg az aljában kuckós helyek biztosítják a nyugodt munkát. A hagyományos értelemben vett könyvtár fellazul, viszont egy olyan „learning center”, azaz tanulóközpont alakul ki, amely önálló ismeretszerzésre motiválja a gyermekeket.



Gyűjtőpontban elhelyezett multi-funkcionális közösségi tér [2,3]

Az BNK Atelier építésziroda projektje, a [Numata Általános Iskola](#) térkapcsolatait tekintve kiemelkedik a bemutatott alapfokú oktatási intézmények közül. A tervező úgy éri el könyvtár központi helyzetét, hogy íves helyiségekkel választja le az aula teréből, így tesz eleget a modern iskola egyik követelményének, mivel az olvasói tér kibővül a közösségi részek felé. A módszer jól alkalmazható, mikor egy kialakult közkönyvtárból utólagosan szeretnének ifjúsági egységet leválasztani. Folyosóból és közösségi térből hasonlóképpen elkülöníthető a fiatalok terei, ahol az eredeti funkcióból adódóan még az utólagos hangszigetelés sem jelenthet problémát.



Numata Általános Iskola földszinti alaprajza és egy fotó a működéséről [4,5]

3.2. Publikus vagy kiterjesztett használat

Fenntarthatósági szempont, hogy a 21. század intézményei hosszú nyitvatartási idővel rendelkezzenek, így minden épület nagyobb kihasználtsággal bírhat, és multifunkcionális terek jöhetnek létre.

Serkentheti a kihasználtságot, ha az iskola közösségi terei a tanítási időn túl is látogathatók, az ifjúsági könyvtárak pedig nyilvános programokat rendeznek. A publikus terek a zöld szempontokon túl szorosabb kapcsolatot eredményezhetnek az intézmény és a környékbeli lakók között is, hiszen úgy az intézményt mindenki magáénak érezheti.



A könyvtár publikus térként jelenik meg a Nordhavn Nemzetközi Iskolában¹⁰, amely 2017-ben épült Kopenhága új kerületében. A C. F. Møller iroda olyan tereket alakított ki, hogy azok alkalmasak legyenek az oktatáson kívüli funkciók befogadására is, mivel az iskola közössége része a városnak. A kikötői épület első két szintje összekapcsolódik a város köztereivel. Itt helyezkednek el a mindenki számára elérhető sportlétesítmények, az előadótermek, valamint az étterem és a könyvtár.



Nordhavn Nemzetközi Iskola emeleti könyvtári tere és földszinti publikus terei [6,7]

3.3. Állomány formátuma



Korunkban az elektronikus kiadványok használata fontos szerephez jutott a hagyományos papír alapú formátumok mellett, mivel téri és időbeni korlátokon is lazít. Míg a fizikai állomány több helyet foglal, addig az elektronikus formátum bárhol elérhető és egyszerre többen is használhatják.

¹⁰ C. F. Møller iroda weboldala, International-School-Nordhavn projekt részletes bemutatása
URL: <https://www.cfmoller.com/p/Copenhagen-International-School-Nordhavn-i2956.html> Utolsó letöltés: 2020.01.04.

Az Arkitema iroda által tervezett Vibeeng School¹¹ jó példa arra, hogy az iskolán belül miként lehet megőrizni a könyvtár központi szerepét, anélkül, hogy hagyományos értelemben vett helyiséget kapna. Az állomány csökkentésével a könyveknek elegendő helyet biztosít a közösségi térben úszó beépített bútor, míg a körülötte kialakult tér szabadon alakítható.

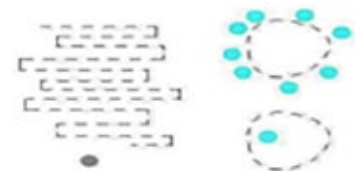


Vibeeng School emeleti alaprajzi részlete a learning center működéséről [8,9]

A meglévő állományokhoz kötődő szolgáltatások mellett a könyvtárak 21. századi iránya a tartalomgyártás lehet, amiben az internetes csatornákon napi rendszerességgel megjelenő videó készítőkre vagy bloggerekre építhetünk. Az ifjúsági és iskolai könyvtáraknak fel kell venniük a versenyt az ilyen típusú tartalmegosztással és az elhivatott diákokat a jó minőségű bejegyzések készítésére ösztönözni. A könyvtár találkozási pontot jelenthet a lelkes fiataloknak és segítséget nyújthat egy adott témakör felkutatásában, a videók készítésében.

3.4. Belső elrendezés, bútorozás

Az ifjúságnak szóló könyvtárak berendezése multifunkcionális és reagál a 21. században zajló változásokra. A térben anyagok és színek tekintetében nincsenek kötöttségek, hiszen az iskolai könyvtárban nem zajlik egész napos oktatás, az ifjúsági részleg pedig elkülönül a felnőtt könyvtártól.



A könyvtárak belső elrendezésével kapcsolatban támpontot adhatnak a magyar könyvtártudomány területén fellelhető szakmai publikációk. A berendezés kulcsfontosságú a térben töltött cselekvés kialakításához, az iskolai könyvtárak esetében pedig támogató vagy korlátozó szereppel bírhat az oktatási módszertan megvalósításában. A magyar könyvtárak történetét alapul véve Katsányi Sándor három ideán keresztül¹² próbálja megfogni a könyvtárak szerepeit: a konzervatív értékeket képviselő nevelőt, a liberális szolgáltatót és a szociális közművelőt.

¹¹ https://www.archdaily.com/515981/the-vibeeng-school-arkitema-architects?ad_medium=gallery

¹² Katsányi Sándor (1991): *Séta ideáink bölcsőhelye körül* In: *Könyvtáros*, 1991. I.sz, 5-8. p.

idea	könyvtáros feladata	térjellemezők
humanista - nevelő	konzervatív értékek	ismeretátadás, figyelmeztető feliratok
liberális - szolgáltató	szabad információközvetítés	önkiszolgálást segítő, szabad elrendezés
szociális - közművelő	fiatalok bevonása, olvasótábor	tanulást segítő és publikus terek

Ezeknél a típusoknál jól megkülönböztethető a könyvtáros és az ifjúság kapcsolata, az átadott tudás mértéke és az irányított munka mennyisége. Bár Katsányi elsősorban a közkönyvtárakra alkalmazta ezeket a jellemzőket, használatukkal könnyebb az iskolai könyvtár belső térstruktúrájának leképezése is. A könyvtár ideáinak megértéséhez segítségünkre lehet Nahalka István paradigmarendszere¹³ is, amelynek alapján cselekményekre bonthatjuk a könyvtár szerepvállalását és funkciókat párosít berendezési sémákhoz.

paradigma	térjellemező
ismeretátadás (tanítás tere)	frontális tér, olvasmányok raktára
szemléltetés (taneszköztár)	egyéni ülőhelyek, kölcsönzési hangsúly
cselekvés (tanulási tér)	csoportos asztal, tanulási tér
konstruktivizmus (rugalmas)	rugalmas terek, eszközök egy helyen

A könyvtárak berendezésénél manapság egyértelműen a konstruktivista irány dominál, ugyanakkor fontos, hogy a terek alakíthatók legyenek a különböző igények szerint. Frontális térként (ismeretátadás) gyakran lépcsős kialakítású előadóterem kerül a könyvtárba, jellemzőek az önálló tanulásra alkalmas asztalok (szemléltetés) is, amelyek összetolva a projekt alapú munkát segítik (cselekvés). A modern iskolai könyvtárak elrendezése ötvözi a három paradigma által megfogalmazott berendezési sémát, amely a paradigmák szerint konstruktivista, hiszen rugalmas terek alakulnak ki és variálható bútorok adják az alapját.

A következő fejezetben magyar példákon keresztül elemezzük az ifjúsági korosztály könyvtári tereinek jellemzőit és belső kialakításukat. A bemutatott hazai ifjúsági és iskolai könyvtárak elemzésével példaeértékű gyakorlati megvalósítások kerülnek bemutatásra.



Lépcsős előadó, csoportos munkatér és játéksarok a Nordhavn Nemzetközi Iskolában [10,11,12]

¹³ Nahalka István (1999): Könyvtár és pedagógia In: Módszertani Lapok, Könyvtárhasználat, 4. sz. 6-13. p

4. Magyar példák elemzése

4.1. 21. századi iskolai könyvtár című országos diákpályázat

Az Iskolai Könyvtárak Nemzetközi Hónapja alkalmából 2018-ban „Az én 21. századi iskolai könyvtáram” címmel a Könyvtárostánárok Egyesülete pályázatot hirdetett diákok számára¹⁴. A pályázat célja az volt, hogy megmozgassa a diákok fantáziáját a jövő/közeljövő könyvtárával kapcsolatban, illetve, hogy inspirációt meríthessünk a diákok elvárásaiból, jövőképéből. A megvalósítás formája bármilyen vizuális műfaj lehetett, például rajzsorozat, fotómontázs, képregény, illusztrált gondolatterkép, videó, animáció vagy prezentáció. Tartalmát tekintve elvárás volt, hogy olyan anyagok készüljenek, amelyek képen és részben szóban elmesélik, hogy a könyvtárlátogatók mire és hogyan használják/használnák az iskolai könyvtárat. A pályaműben részletezni kellett, hogy hogyan néz ki majd a jövő iskolai könyvtára, milyen funkciókat találunk benne, mit csinálna legszívesebben ott az olvasó, miben segít a könyvtárostánár.

Az 5-8. évfolyam kategóriájában az első helyezett a kadarkúti Jálics Ernő Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium diákjai által készített alaprajz¹⁵ lett.

Az intézményen belül jelenleg központi helyen van a könyvtár¹⁶, jól megközelíthető, az épület első emeletén, a tanárral szemben. A könyvtárban sajnos kevés hely van, így az asztalok, székek száma is korlátozott. A könyvek kissé zsúfoltan férnek el, a térben nemcsak a falak mellett, hanem középen is vannak polcok. Külön kézmosó, ruhatár nincs, csak két fogásra tehetik az olvasók a kabátjukat, táskájukat. Átlagban 20-25 fő az, aki minden nap látogatja a könyvtárat, sok időt tölt itt. A tanév során többféle program várja az érdeklődő diákokat, kollégákat. Tanórák, foglalkozások is zajlanak a térben, de a korlátozott tér miatt csak kiscsoportos formában.

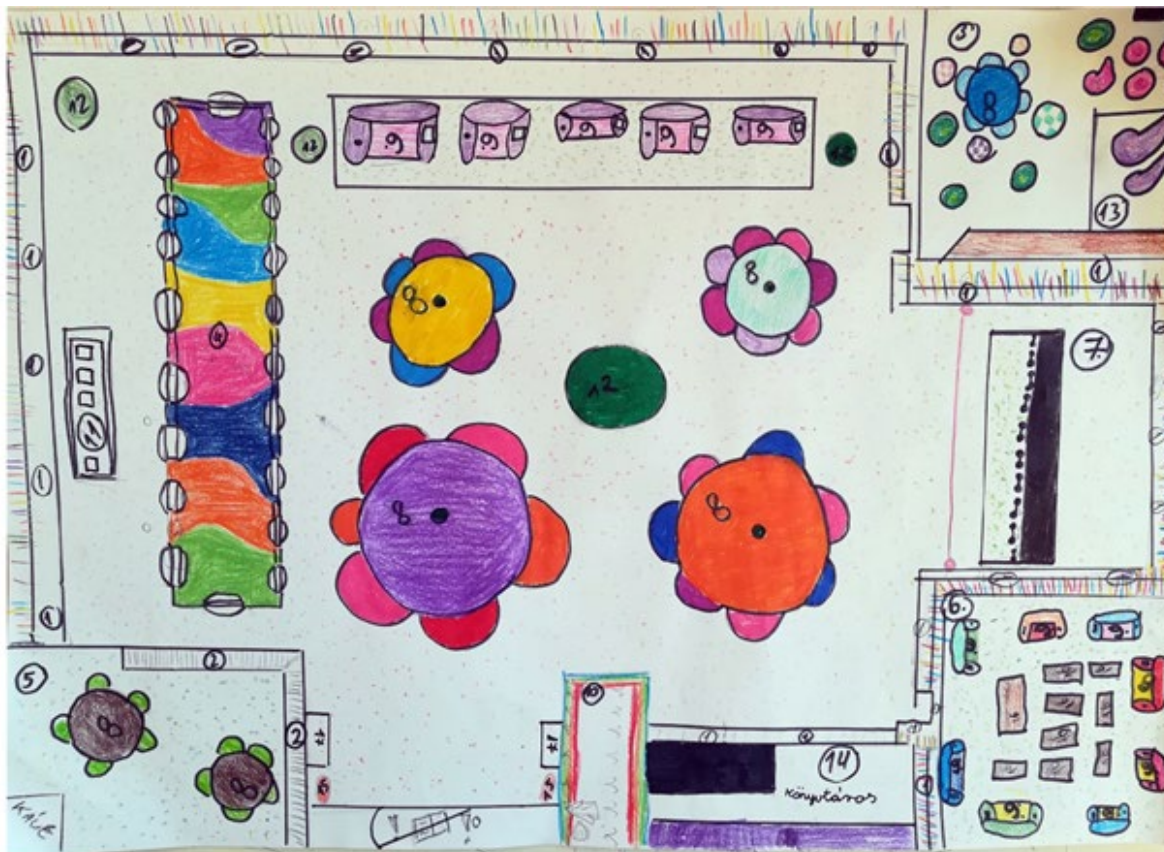
A pályázatban a jelenlegi könyvtárat gondolták tovább a felső tagozatos diákok és segítségükre volt az iskola könyvtárostánára, Pandur Emese. Egy alaprajzot készítettek el, melyhez a berendezést és a bútorokat úgy kapcsolták, hogy QR-kódok és kiterjesztett valóság applikációval megjeleníthető képeket tudunk előhívni.

A pályamunkában vázolt elképzelés szerint a bejárat mellett helyezkedik el a ruhatár, közel a könyvtáros asztalához. A bejáratnál egy biztonsági rendszer működik, amely megakadályozza a könyvek és tabletek lopását. Itt lehet felvenni az olvasókártyát, amely ujjlenyomattal érzékeli a tulajdonosát. A kártya felvételével az olvasó (csak a gyerekek) hangja lehalkul. Nagyon különös, hogy fontosnak tartják a csendet, de ebben egy külső dolog „segíti” a gyerekeket. A könyvtár külön wifi hálózattal rendelkezik, amelyen keresztül elérhetőek a számítógépek és a tv-sarok. A hang nem zavar másokat, mert fejhallgatóval lehet hozzájuk csatlakozni. Számos fülhallgatóval ellátott fotel kapott helyet a térben, amelyeknek karfájába tablet van beépítve.

¹⁴ Az én 21. századi iskolai könyvtáram - Pályázat diákoknak. URL: http://www.ktep.hu/21szazadkvt_paly
Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.

¹⁵ Az iskolai könyvtár honlapján elérhető a pályázati anyagok: <https://jalicskonyvtar.webnode.hu/szolgalatasok/esemenyek/iskolai-konyvtarak-honapja/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 19.

¹⁶ A könyvtár ismertetője az iskola könyvtárostánárával, Pandur Emesével lefolytatott 2019. decemberi egyeztetés alapján készült.



Jálcs Ernő Általános Iskola diákjai által tervezett modern könyvtári tér alaprajza [13]

A könyvtárból kölcsönözhetőek nyomtatott könyvek, újságok és tabletek. Különös találmányuk egy futószalag, melynek segítségével az olvasó kézhezkapja a könyvet. A polcokon a megszokott raktári elrendezés, az ETO mellett egy digitális módja is van a kölcsönzésnek. A könyvtáros egy számítógépes program segítségével kiválasztja a kért könyvet, ezután a könyv mögött műanyag fal megmozdul, így a futószalagra esik a könyv. A rendszeren keresztül a könyvtárhoz jut a kért olvasmány, aki odaadja azt az olvasónak. Nem részletezték tovább a működési folyamatot, de érdekes, hogy egy olyan kényelmi funkciót álmodtak meg, mikor egyáltalán nem kell időt tölteni a polcon való böngészéssel, így nem is szükséges a könyvtári rendszert megérteni. Arra is gondolhattak a tervezők, hogy az olvasó egy online katalógust használ, amely alkalmas az adott téma vagy konkrét könyvek keresésére és a kívánt könyveket ők maguk is lekérhetik a futószalagra. Elkülönített részekben kávésarok, gyereksarok, nyugi/jógasarok, bábsarok kapott helyet. Kiemelendő, hogy gondoltak a kisebb és nagyobb korosztályra és a csendesebb és zajosabb tevékenységekre is.

A berendezés kialakításánál arra is gondoltak, hogy kisebb és nagyobb asztalok is helyet kapjanak, valószínűleg azért, hogy alkalmas legyen a különböző létszámú csoportok befogadására. Minden bútor színes, még a hosszú számítógépes asztal is több árnyalatban készült. Növények és díszek egészítik ki a könyvtár berendezését. Különleges, hogy a könyvtár közepére egy nagy, élő fát álmodtak meg, a mennyezet pedig üvegből van, így egész nap természetes fény jut a könyvtárban.

Látható, hogy nem terveztek valóságtól elrugaszkodott dolgokat. Kényelmesebb, otthonosabb iskolai könyvtárat szeretnének, mely sokféle tevékenységre alkalmas. A pályázat óta néhány dolog sikeresen meg is valósult. A könyvtár asztalai barna színűek voltak, de a 2019-es Iskolai könyvtárak hónapja alkalmából bútormatracok segítségével zöld és sárga színt kaptak és néhány puffal is bővült az ülőalkalmatosságok kínálata. Egy éve került kialakításra régi bútorok matracából egy „alvósarok”. Ide elvonulhatnak a pihenni vágyók, de könyvekkel, telefonjukkal a kezükben is gyakran beszélgetnek itt a diákok. Az alsó tagozatos tanulók kis várat szoktak „építeni” a matracokból, és a könyvtárban lakó plüssállatokkal báboznak vagy kedvenc könyvükkel bekuckóznak.



János Erő Általános Iskola könyvtárának fejlesztése színes asztalokkal és kuckós sarokkal [14,15,16]

4.2. Kamaszhíd, Gödöllő

A Gödöllői Városi Könyvtár és Információs Központ szerette volna a fiatal korosztály lemorzsolódását megakadályozni. A könyvtár koncepciója¹⁷ az volt, hogy ne a gyűjteményt, a fizikai helyet hozzák létre először, hanem szervezzenek közösséget. Úgy gondolták, hogy amikor kialakul a könyvtárat rendszeresen látogató olvasói bázis és létrejönnek az alkotókörök, akkor érdemes a teret kialakítani.

Ennek első állomása volt 2015-ben az Olvasók Diadala vetélkedő, melyből létrejött a Könyvsú-go könyvválasztó adatbázis¹⁸. A könyvtárosok fontosnak tartották, hogy létrehozzanak egy olyan oldalt a fiatalok számára, ahol olyan rendhagyó könyves ajánlókat találnak, amelyeket a kamasz korosztály készített, fiatalos stílusban és lendülettel.

Előbb a Tinipolcot alakították ki 2017-ben. Az ifjúsági könyveket a gyermekkönyvtár hátsó részén helyezték el. A Könyvsú-go tizenhárom, fiatalos kategóriáját használták a könyvek rendszerezésére, például Az élet játéka (a felnőtté válás könyvei), Titokzatos bűntény (a krimik), Most akkor járunk? (a romantikus könyvek) vagy a Rossz voltam (az ún. rázós könyvek).

2018-ban pályázatot írtak ki a diákoknak, melyben kérték őket, hogy mondják el, mit szeretnének látni a könyvtárban. Azt a közösséget vonták be a tervezésbe, amelyik majd használni fogják a teret. A korábban Infóhídként működő térnek korábban feladata volt a lakosság szélessávú internettel és gyorsan működő asztali számítógépekkel való kiszolgálása. Azonban ez az évek során funkcióját veszítette és kihasználatlanná vált. A fiataloknak számára átalakított részleg a Kamaszhíd elnevezést kapta. A neve szimbolikus: a gyermek és felnőtt részleget összekötő folyosó lett a kamaszok központi helye. Távol van a nagyobb forgalmú helyektől, elzárt tér, ugyanakkor üvegablakaival mégis a tágasság érzetét kelti.

Az otthonosság kialakítására törekedtek: puha szőnyeg, színes lámpák, többféle fotel, asztal található. A közösségi tér a klubfoglalkozások, programok alkalmával átrendezhető. A tágas, lappal ellátott íróasztalok tanulásra alkalmas helyet kínálnak. A könyvkínálatot képregények, társasjátékok, csocsóasztal, X-box és digitális rajzpad egészítik ki. A tér belső felében kiállító felületet hoztak létre, ahol a fiatal képzőművészek munkáikat bemutathatják. Az ablakokra lemosható fólia került, ami üzenőfalaként funkcionál, az utcára néző, dinamós szobabicikli, pedig az e-könyvek vagy akár a telefonok töltésére is alkalmas.

Istók Anna a könyvtári részleget bemutató cikkében írja: "A Gödöllői Városi Könyvtár Kamaszhídja nem csak egy új részleg a fiatalok számára a könyvtárban, nem csak egy gyűjtemény és nem csak egy fizikai

¹⁷ Könyvtári Minőségi Díj 2018. Pályázat Gödöllői Városi Könyvtár és Információs Központ. 15. p. URL: https://www.gvik.hu/uploaded_files/files/min%C5%91s%C3%A9g%C3%A9rt%C3%A1ny%C3%ADt%C3%A1s/d%C3%ADj.pdf Utolsó letöltés: 2019. 12. 15.

¹⁸ Könyvsú-go <https://konyvsu-go.gvik.hu/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 15.

hely. A Kamaszhíd egy jelkép is, mely összeköti a fiataloknak fontos értékeket a felnőttekével, közvetítve azt a feladatot is, mely a könyvtárak előtt áll a jövőben.”¹⁹



A gödöllői Kamaszhíd fiataloknak szánt terei és eszközei [17,18]

4.3. Árpád Gimnázium, Budapest

Az Árpád Gimnázium Tudásközpontja egy jól felépített és végiggondolt iskolai könyvtár, amely találkozóhelye tud lenni az eltérő érdeklődésű vagy korosztályú diákoknak. A könyvtár 2006-ban került végleges helyére, a tervezésről és a megvalósításról Rónyai Tünde részletesen beszámol a „Könyvtár-építészeti reorganizáció egy gimnáziumban”²⁰ című publikációban. Tanárok és a tervezők közös munkájának köszönhetően a könyvtár térszervezése működési és hasznosítási szempontból is átgondolt, így a létrejött tér kiszolgálja a felmerülő igényeket.

A könyvtár jelenlegi helye az egykori tetőterasz helyén, egy épületbővítésként alakult ki, és az ott lévő cellás rendszerű irodák elbontásával nyerte el mai formáját. Az iskolán belüli elhelyezkedését tekintve a könyvtár jelenleg nincsen ideális helyen, viszont kisebb átalakításokkal javítani lehet a helyzetén. Az iskola két részre van tagolva, egyik helyen oldalfolyosós rendszerben sorakoznak az osztálytermek, a másik szárnyban pedig az aula, a nagyelőadó és a tornatermek foglalnak helyet. A könyvtár az aula galériájáról nyílik, amely jól tudna működni, ha az emelet tömör mellvédje nem akadályozná a rálátást. A későbbiekben kialakítható egy alternatív megközelítés a fölépcsőház összekötésével, amely bekapcsolná a könyvtárat az iskola vérkeringésébe. Ennek hiányában a diákok látogatása általában a délután 2-3 óra közötti időszakra esik, azaz hazafelé menet térnek be kölcsönözni.²¹



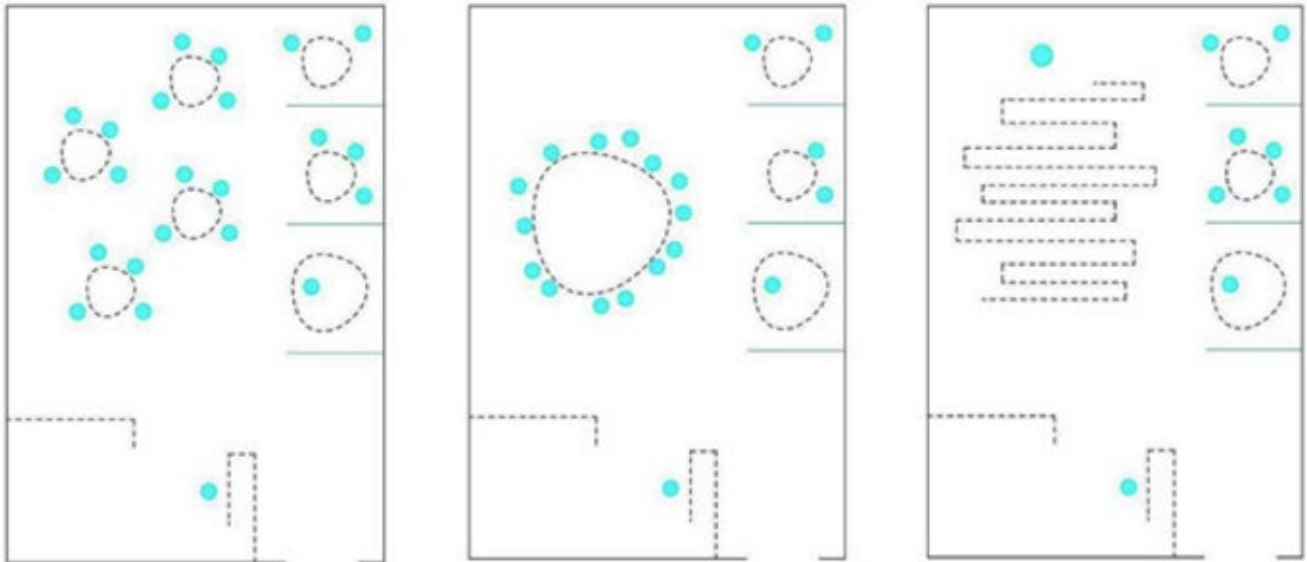
Az Árpád Gimnázium könyvtárának pihenő tere és körasztalos elrendezése [19,20]

¹⁹ Istók Anna: „Kamaszhíd” : kamaszkönyvtár nyílt Gödöllőn. In: Könyv, könyvtár, könyvtáros. 27.évf. 12. sz. 36-45. p. URL: <http://ki2.oszk.hu/3k/2018/12/%e2%80%9ekamaszhid%e2%80%9d/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 15.

²⁰ Rónyai Tünde: Könyvtárépítészeti reorganizáció egy gimnáziumban, A tervezéstől a kölcsönzésig In: Dán Krisztina – Fehér Miklós (szerk.): Korszerű könyvtár, Finanszírozás – gyarapítás – menedzsment, Bp., Raabe, 2010. ápr., C1.16, 23

²¹ Rónyai Tünde könyvtárostannal történi beszélgetés alapján, 2018.09.20.

Az eredetileg egybenyitott térként elképzelt terem a tartópillérek miatt nem jöhetett létre, amit utólag nem bánnak a könyvtárosok, mert így két jobban használható, differenciáltabb tér alakult ki. A nagyobb, hosszanti tér alkalmas a frontális oktatásra vagy egy-egy filmklub megrendezésére. Az oldalt található kisebb részek pedig az egyéni tanulás terei, amelyek tökéletesen alkalmasak korrepetálásra vagy kisebb csapatmunkára is.²² Mivel akusztikailag jól leválnak a kuckós részek a fő tértől, így párhuzamosan használhatják a lyukasóra miatt ott tanuló diákok és a nagyobb létszámú csoportmunkát tervező tanárok is.



Az Árpád Gimnázium könyvtárának funkciószémai: csoportos, körasztalos és frontális oktatás [21-23]

4.4. Alternatív Közgazdasági Gimnázium, Budapest

A budapesti Alternatív Közgazdasági Gimnázium könyvtárának²³ 2019 nyarán új helyre kellett költöznie. Az iskola az alapítása óta (1989) a harmadik emeleten egy nagy belmagasságú, világos, közel 230 nm-es könyvtárral büszkélkedhetett, benne kölcsönzőteremmel, két olvasóteremmel, fogadóteremmel és raktárral. Az emelet átalakítása miatt kényszerhelyzetbe került a könyvtár, muszáj volt épületen belül máshová költöznie. A földszinten, az iskola bejáratához közel, az aulával közvetlen kapcsolatban lévő épületszárnyban került kialakításra. Az új hely egyik nagy előnye, hogy az iskola egyik központi helyszínén található, így könnyebben részese lehet az iskola mindennapjainak. A harmadik emeleti helyszínt sokan távolinak, kissé eldugottnak tartották. Érezhető volt, hogy azok az évfolyamoknak a diákjai használták napi szinten, akik azonos emeleten voltak a könyvtárral.



Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium új könyvtárának bejárata és belső tere [24,25]

A tervezők arra törekedtek, hogy átlátható, tágas tér érzetét keltő helyiségek legyenek. Az építkezés során két tanterem között és a mellettük lévő folyosón lebontották a falat. Az előzőtől kisebb, kb.

²² A Tudásközpont facebook oldala: <https://www.facebook.com/arpad.tudaskozpont/> 2020.01.10.

²³ A tanulmány egyik szerzője, Németh Szilvia, az Alternatív Közgazdasági Gimnázium könyvtárostánára.

170 m² az olvasók által használható tér, itt rendezték be a fogadóteret, szépirodalmi öblöt, tanulótér, a kölcsönzőpultot és a könyvtárosok munkaasztalait. Tolóajtóval leválasztható egy terem, ami többféle funkciót is kapott. Tanulói asztalokkal rendezték be, így csendesebb tanulásra, olvasásra alkalmas. A szakirodalmi és kézikönyvtári részleg itt található. Az olvasóterem a könyvtárhasználati órák helyszínéül is szolgál. A terem gyakori átrendezését segíti, ha könnyen mozgatható bútorok vannak. A nyár folyamán három könyvespolcra kerekeket szereltek és még háromra tervezik. A közeljövőben pedig kerekkel felszerelt asztalokat szeretnének beszerezni. Egy zárható szekrényekkel berendezett, 25 m² raktár tartozik még a könyvtárhoz, ahol a ritkán használt kézikönyveket, időszaki kiadványokat, tankönyveket tárolják.

A költözés apropót adott arra is, hogy átnézésre kerüljön a dokumentumállomány, kb. 6000 tételt selejtezték le. Az új helyre csak a valóban használt és érdeklődésre számot tartó dokumentumokat szerették volna vinni és a kisebb hely miatt fontos volt, hogy ne egy zsúfolásig bepölcözött könyvtár jöjjön létre.

Az új helyen külön helyet kaptak a frissen beszerzett, népszerű ifjúsági irodalom kötetei. Nem a szépirodalom polcaira betűrendbe besorolva, hanem a könyvtár központi részén, tematikusan rendezték el az ifjúságnak szóló könyveket. A gödöllői könyvtár ifjúsági részlegén látott tematikus elrendezés szolgált inspirációul. Az AKG-ban is bevált ez az elrendezés, népszerű a diákok körében. Sokaknak az első útja ide vezet miután lerakta a kölcsönzőpultra a visszahozott könyvet. Itt az olvasó a jelenleg népszerű, az utóbbi években megjelent könyvekből talál válogatást. Ez a fiatal generáció a gyors megoldást keresi, tudja mit szeretne olvasni vagy a hirtelen, éppen vele szembejövő benyomás alapján választ. Mindig rohannak, nincs türelmük válogatni, nagyon ritkán böngésznek a betűrendes szépirodalmi olvasmányok között. A könyvtárosoknak abban van fontos szerepük és felelősségük, hogy milyen könyveket kínálnak a diákoknak. Felmerülhet bennünk, hogy jó megoldás-e, ha az olvasóink elé teszünk egy szűrt, tematikusan kész kínálatot és ezzel mi is az elkényelmesedést segítjük elő. Vagy az a lényeg, hogy olvassanak, legyen élményük a könyvtárról, kialakuljon a jó kapcsolat és nagy valószínűséggel visszajáró könyvtárhasználók legyenek, amikor már böngészni is fognak a szépirodalom és ismeretközlő könyvek polcain is.



Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium új könyvtárának csoportos asztalai [26,27]

Az olvasók első véleménye szinte minden esetben az volt, hogy az új hely nagyobb lett. Az egylégtérű könyvtárban a polcok elrendezésével, különféle ülőalkalmatosságokkal igyekeztek kuckós, elvonulós helyeket kialakítani. Különböző formájú, színű fotelek, puffok elhelyezésével kínálnak ülő, fekvő helyeket. Érdekes megfigyelni, hogy milyen gyorsan kialakultak a preferált helyek, sarkok. Az ablak melletti kerek asztal, ahol 4-5 tanuló is helyet tud foglalni, mindig az elsők között foglalják el, ha tanulni szeretnének. Az egyedül, elmélyülten tanulók a belső terem asztalait választják. Az olvasásra, pihenésre vágyók a hosszúkás kék fotelt ("bálna alakú") vagy az ovális rattan fotelt választják. Ezek kicsit eldugottabb helyen vannak, elbújást tesznek lehetővé. Többen járnak be pihenni, akár aludni is, nekik plédekkel is szolgálunk.



Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium új könyvtárának folyóirat olvasója és könyvajánlója [28,29]

A könyvtár része lett az egykori folyosó végi lépcső is. A könyvtár kialakításával az első emeletre való átjárás megszűnt. Sok lehetőség rejlik az így megkapott helyben: elvonulásra vagy pár fős csoportmunkára is alkalmas. A nagy falfelület kiállító tér is lehet. A nyári munkálatokba nem fért bele, de a közeljövőben szeretnék ezt a teret is otthonosabbá, vonzóbbá tenni. Tervek között szerepel, hogy diákok bevonásával alakítanánk át az egykori lépcsőfordulót. Fontosnak tartják, hogy olyan legyen, amit ők szívesen használnának.²⁴ 2019 márciusában a diákok körében végeztek egy felmérést a könyvtárral kapcsolatban. A térrel kapcsolatban a válaszadók kiemelték, hogy az új könyvtárban legyen teázó, kávézó sarok. Legyen olyan térrész, ahová behozhatják a szendvicset vagy készíthetnek egy teát. Ez a rész még nem valósult meg, de ötletek már vannak ezzel kapcsolatba. A bejárat melletti öbölben is lehetne, ahol most egy kerek asztal kapott helyet, de helyére egy kanapé kerülhetne. Vagy a már említett lépcső előtti térrészben, a folyóirattároló mellett is kialakításra kerülhetne egy mini "kávézó" sarok. Így a friss hetilapok átolvasása közben lehetőség lenne kávézni vagy teázni is. A harmadik emeleten az olvasóteremben a kézikönyvek mellett voltak megtalálhatóak a folyóiratok és magazinok. Ott talán kissé kiesett az olvasók látószögéből. Most, hogy a könyvtár nyitottabb, előtérnek számító részén van ez a polc, sokkal inkább kézbe veszik ezeket a kiadványokat, mint előtte.

4.5. Scholae Piae, Mosonmagyaróvári Piarista iskolaközpont terve

A kortárs iskolaépítészet kiemelkedő példája a Mosonmagyaróvárra tervezett Piarista Iskolaközpont épülete, amely a CAN Architects újító gondolkodását tükrözi. Az épület még nem készült el, de a tervezésbe fektetett kutatómunka már így is felkeltette a szakma érdeklődését. A győri építésziroda közösségi tervezéssel forradalmasította az oktatási terekről alkotott eddigi normákat. A munka folyamán tanárok, diákok, intézményvezetők és építészek közösen gondolkodtak. Az alkalmazott módszerek túlmutattak a közösségi tervezés megszokott eszközein, számos új módszert például a lefolytatott műhelyek tanulságai alapján fejlesztettek ki.²⁵

A fiatalabb generáció bevonása elsődleges szempont egy oktatási intézmény tervezésénél, mivel ők jelentik a jövőbeni felhasználókat, akik az új igényeket diktálják. A modern oktatás módszerei nem működőképesek a hagyományos cellás rendszerű iskolában, így reformok szükségesek egy újfajta tanulási tér megteremtéséhez.

²⁴ A Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium Térkommandó szakkörösei több kisebb teret is otthonossá tettek már saját iskolájukban. Ha kis költségvetésű, gyerekekkel megvalósítható ötleteket keresünk, érdemes elolvasni a beszámolókat. Nagyon inspiráló ötleteik vannak, például: zszuskameszaros: Kész a második közösségi tér! In: Design, építészet és művészet gyerekeknek, 2016. 06. 15. URL: <https://designped.com/2016/06/15/kesz-a-masodik-kozossegi-ter/> Utolsó letöltés: 2020. 01.06.

²⁵ építész fórum: Scholae Piae - Mosonmagyaróvári Piarista Iskolaközpont terve, CAN Architects URL: <http://epiteszforum.hu/scholae-piae-mosonmagyarovari-piarista-iskolakozpont-terve> Utolsó letöltés: 2020.01.07.



A CAN építész iroda által alkalmazott közösségi tervezési módszerek [30,31]

A mosonmagyaróvári iskola számos ponton újraírja az iskolaépítészet eddig ismert struktúráját. Az épület nem csak a diákoknak szól, hanem publikus tereivel a helyi lakosok felé is nyit, ezáltal a környék új központjává válhat, az eddig hiányzó köztereket is biztosíthatja. Az építés helyszíne a gyászos múlttal rendelkező Laktanya, ahol az 1956-os forradalomban sortűz fogadta a békésen tüntető tömeget. A projekt célja, hogy visszaadja ezt az elhanyagolt és tragikus múlttal rendelkező területet a városnak, a közhasználatú funkciók elhelyezésével pedig egy új közösséget teremthessen.



A Piarista Iskolaközpont tervezett belső udvara [32,33]

A belső udvar jelenti az iskola szívet, amely egy nagy közösségi térként összefogja az intézmény eltérő korosztályainak szóló egységeit. Az alsós, felsős és gimnazista tanulók házak kisebb közösségeket generálnak az iskolán belül, kialakításuk pedig az adott korcsoport tanulási módszereihez igazodik. Az alsó tagozaton, a külföldön már elterjedt L alakú osztálytermet alkalmazták, ahol a gyerekek pihenés céljából egy hátsó dobogóra húzódnak az óra közben.

A felsőbb éveseknél már változatosabb tanítási formák jellemzőek, így a frontális oktatási tér mellett megjelenik például a csoportos óra vagy az egyéni tanulás ideje. A győri építésziroda tanárokkal és szakértőkkel együtt kidolgozott egy olyan tantermi formát, ahol a tanítási módszernek megfelelően lehet az osztályterem téri adottságait kihasználni. A hagyományos négyszögletes tanterem helyett a falak eltérő szögben záródnak, így a berendezés elfordításával más-más térérzet kelthető a diákokban. A variálható osztályterem lehetővé teszi, hogy az oktatásmódszertan az építészeti formák segítségével fejleszthető tovább. Az osztályterem közösségi terekkel való kiegészítése képezi azt a tanulási tájat, amely minden iskolán belüli tevékenységnek színhelye tud lenni.

A 21. századi iskolai térben a könyvtár közösségi funkciót vesz fel, ezért kikerül a hagyományos cellás rendszerből és központi szerephez jut. A piarista iskolai könyvtár a felsőbb évfolyamokhoz vezető bejáratnál helyezkedik el és a részben publikus funkciónak megfelelően nyit a központi udvar felé.



A könyvtár helyének jelölése a Piarista Iskolaközpont axonometrikus nézetén [34]


Az állomány egy térben álló, dobozszerű polcrendszerben kapott helyet, amely elválasztja az előcsarnokot és a könyvtár belső tereit. A térileg leválasztott tanterem és számítógépes rész nyitott funkció, a könyvtártól függetlenül is tud működni. A beépített bútor zárható, így az állomány védelme akkor is biztosítható, ha nincs jelen a könyvtárostánár. Jó időben a nyugodt olvasásra lehetőség van a könyvtárhoz tartozó teraszon is, amely az iskola külső udvarára néz.

Bejárati szerepének köszönhetően másodlagos funkciója lehet a könyvtárnak, hogy a várakozó szülők megismerjék a kínálatot és hozzáférjenek a magazinokhoz, folyóiratokhoz. Az iskolai könyvtár méretét tekintve hasonlít a külföldi példákban említett „Learning Center” típusú közösségi térre, ahol csökkentett fizikai állomány áll rendelkezésre. A piarista iskolaközpont létszámához és korosztályi tagoltságához képest viszont ez az egy könyvtári egység nem elegendő. Szükséges egy lazább könyvtári részleg az alsó korosztály számára is, amely könnyen integrálható a tanulók központi terében elhelyezkedő bútorzatba. A felsőbb korosztály említett „dobozkönyvtárán” felül a tervezők külön szakolvasót létesítettek a természettudományos tanterem közelségében. A könyvtáregység a tudás szentélyeként jelenik meg a közösségi térként működő lépcsőtér körül, a legfelső szinten.

5. Közösségi tervezés

Ebben a fejezetben bemutatásra kerül az építészekkel és a könyvtárostanárokkal közösen szervezett műhelyek módszertani anyaga. A közösségi tervezés eszközei mellett bemutatásra kerülnek a műhelyek által használt eszközök is. Az elemzett workshop alkalmak a különböző foglalkozású, esetünkben a könyvtáros vagy könyvtárostanárr és az építész, együttes munkájának köszönhető.

5.1. Módszerek és eredmények



közösségi tervezés módszerei	műhelyfeladatok	ESZKÖZÖK
IGÉNYEK	igények és ötletek összegyűjtése	kérdőív, csoportmunka
szavazás	igények sorba állítása	faliújság, instagram
előképek	példák keresése és megvitatása	pinterest, példakártyák
terek	térjellemzők meghatározása	nyomtatott alaprajz
berendezés	terek berendezése, bútorozása	makett

igények

- kérdőív a felhasználókkal: nagyobb közegnél jobb módszer, mert könnyebb mérni és nem kötött térhez vagy időhöz
- csoportmunka: megbeszélés a tanári karral/könyvtárosokkal

szavazás

- gombostűs szavazás: helyszínhez kötött, viszont feltűnőbb helyen van és egy materiális élmény
- instagram: kiegészíthető saját fotóval és jobban érvényesülnek az egyéni érdekek

előképek

- pinterest: elektronikus, nem helyhez/időhöz kötött, viszont nehezen szabályozható/megosztható, használata a workshopon belül kevésbé koordinálható
- példakártyák – nagyobb előkészületet igényel, kasírozva tartósabb

terek - 2D alaprajz

- terekhez hangulatok, akusztikai igények és használatból eredő hatások rendelhetőek

berendezés - makett

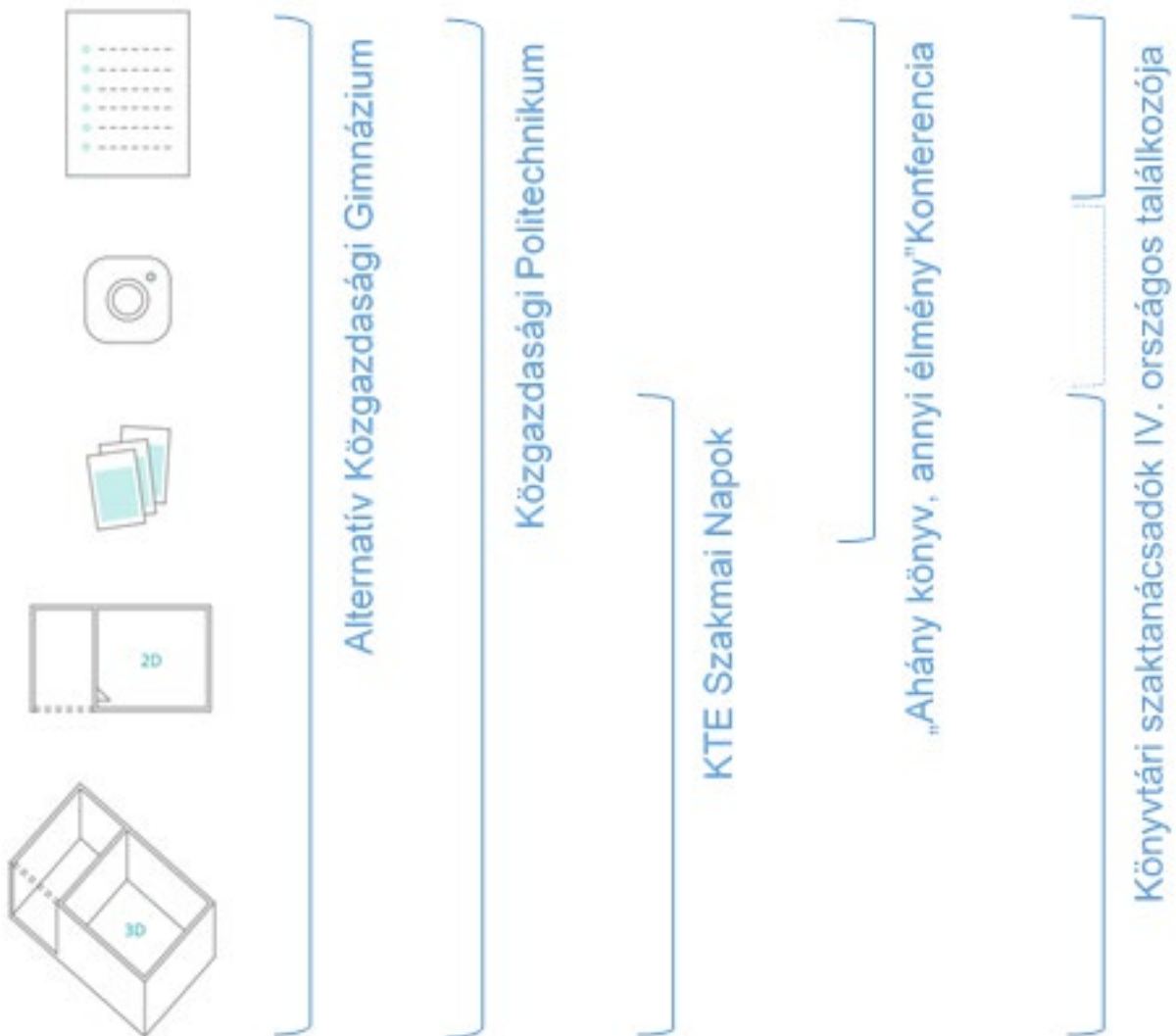
- a makett már a 2D foglalkozás keretén belül is használható a jobb megértéshez
- a műhely előtt fontos tisztázni, hogy milyen kötöttségeink vannak, mennyire kezeljük elrugaszkodottan az átalakítást (falak bonthatóak-e, mi a költségkeret, van-e bármilyen módszertani kötöttség vagy működési adottság)

szükséges résztvevők:

- + adott témában tapasztalattal rendelkező könyvtáros
- + építész jelenléte – más oldalról közelíti a tervezést
- + csoportvezető – moderálja a beszélgetést, döntéseket hoz és motiválja a csapattagokat

5.2. Lebonyolított műhelyek tanulságai

A közösségi tervezés eszközeinek bemutatása mellett elengedhetetlen a műhelyek menetének bemutatása. A következőkben elemzett workshopok könyvtáros vagy könyvtárostanár és az építész, együttes munkájának köszönhetőek. A főként 2019-ben megvalósult műhelymunkák, létszámtól, összetételtől és céltól függően eltérő metódussal kerültek lebonyolításra. Az ábrákon kék színnel jelöltük az adott műhelymunka során alkalmazott eszközöket vagy módszert és szürke színnel annak indokát, hogy miért maradtak ki egyes feladatok.



- **Alternatív Közgazdasági Gimnázium új könyvtárának tervezése - 2019. 04. 09.**

Műhelyvezetők: Németh Szilvia, Tánczos Tibor, Treszkai Anett

- **Közgazdasági Politechnikum könyvtárának áttervezése - 2019. 05. 09.**

Műhelyvezetők: Tánczos Tibor, Treszkai Anett



A műhelyen az iskola diákjai, pedagógusai és a két könyvtárosanár vett részt. Alsóbb és felsőbb évfolyamokról is voltak tanulók. Volt olyan résztvevő, aki a könyvtárat jól ismerte és voltak, akik kevésbé használták, de szeretnék volna megosztani a gondolataikat, és érdekelte őket a tervezés folyamata.

A diákfelmérés eredményeinek ismertetése után, inspirációs kártyák és tablók segítségével ötleteket gyűjtöttek a résztvevők. Véleményt kellett megfogalmazniuk, hogy melyik miért tetszik és vajon itt megvalósítható lenne-e. Majd két makettal dolgoztak, ténylegesen berendezték az új helyet. Egy tágas, egybenyitott tér fogalmazódott meg, ahol bútorokkal, függönnyel leválaszthatók kisebb részek.

- **Tervezzünk közösen ifjúsági könyvtári tereket - 2019. 11. 15.**

Ahány könyv, annyi élmény konferencia

Műhelyvezetők: Treszkai Anett, Németh Szilvia

Rövid elméleti kitekintés után a résztvevőknek imitálnia kellett egy ifjúsági könyvtári tér megújítására szorítókozó műhelyet, amely közösségi tervezéssel zajlik. Első lépésként a vegyes tapasztalatokkal rendelkező csoportoknak fel kellett mérnie az igényeket és a lehetőségeket. A felírt opciókat egy másik csapat véleményezte, majd inspirációs kártyák segítségével ki kellett választani azt a lehetséges belsőépítészeti megoldást, amely alkalmas az elképzelt tér megvalósítására. A résztvevők örömmel válogattak a mobil bútorokat és kreatív megoldásokat tartalmazó képek közül, mert könnyű volt párosítani őket az eredeti koncepcióhoz.



Egy konkrét könyvtári tér létrehozásánál vagy átalakításánál legjobb, ha mind az öt lépcsőt érintjük a tervezési folyamat során, mivel így tudunk pontos választ adni a felhasználók igényeire. A folyamat során nem csak átgondolt könyvtári terek jönnek létre, de a résztvevők megismerik egymást és a későbbi felhasználókból akár egy új közösség is kialakulhat.

+ A könyvtár tekintetében a funkcióhoz és a terekhez kapcsolódó igények folyamatosan változnak, így a tervezési folyamat nem lehet véges. Az újonnan kialakított könyvtári térben érdemes megfigyelni a mindennapi használatot és annak fejlesztésére további csoportmunkákat szervezni.



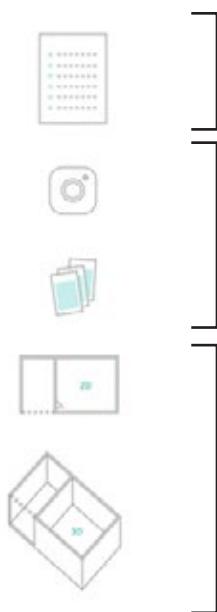
- **Tervezd meg a könyvtárad belső tereit! – Körkép a gyermek- és ifjúsági könyvtárak építészetéről, tereiről - 2019. 06. 04.**

Könyvtári szaktanácsadók IV. országos találkozója, Veszprém

Műhelyvezetők: Tánczos Tibor, Németh Szilvia

Az építészeti műhelymunka során arról gondolkodtak közösen a résztvevők, hogy ha a szolgáltatások terén szeretne újítani egy könyvtár, ahhoz hogyan alakíthatók át a belső terek és milyen eszközeik vannak a kollégáknak. A műhelyvezetők először bemutatták az előre kiválasztott könyvtár szolgáltatásait, tereit. Két csoport a könyvtár alaprajzán alakíthatta át a meglévő tereket. Inspirációs képek segítségével átgondolták a következő tényezőket: atmoszféra/hangulat, térkapcsolatok, mobil és fix térelemek, zaj- és hangtényezők. Kiemelt feladatuk volt, hogy egy új könyvtári szolgáltatást “vezessenek be” és ahhoz a szükséges teret is kialakítsa a csoport. A kollégák terápiás szobát (meditációs és jóga foglalkozásokkal), kisállat-simogatót és irodalmi szabadulósobát (a Harry Potter témában) terveztek. Végül a megalkotott terekhez/zónákhoz társították a kiválasztott fotókat.

A másik két csoport a könyvtár makettjével dolgozott: térben kellett gondolkodniuk és megtervezniük egy olyan tágas, központi helyzetű előcsarnokot vagy aulát, amely közösségi térként is használható. Szabadon kiélhették kreativitásukat, hiszen belső falakat bonthattak el, újakat emelhettek, ráadásul az egyik csapat a földszintesből emeletes könyvtárat építhetett. A makett esetében is úgy dolgoztak, hogy először meghatározták az egyes terek nagyságát és funkcióját, majd bútorelemekkel rendezték be.



- **A 21. századi iskolai könyvtári tér - AKG 2.0 - 2018. 10. 25.**
KTE Őszi Szakmai Nap, Budapest
Csoportvezető: Németh Szilvia
- **Iskolai könyvtárak terei - közös gondolkodás - 2019. 03. 20.**
KTE Tavaszi Szakmai Nap, Budapest
Műhelyvezetők: Németh Szilvia, Tánczos Tibor, Treszkai Anett

A résztvevő könyvtárostánárokat közös gondolkodásra hívtuk, hogy újratervezzünk három iskolai könyvtárat:

Alternatív Közgazdasági Gimnázium Budapest, Németh Szilvia

Közgazdasági Politechnikum Budapest, Jakab Judit

Ajkai Bánki Donát Szakközépiskola, Szakgimnázium és Kollégium, Némethné Görög Ibolya



A csoportok először átbeszélték az érdekelt könyvtárostánárral a könyvtár jelenlegi működését, elhelyezkedését az iskolán belül és a lehetséges tervezési irányokat. Az első körben két dimenzióban lehetett gondolkodni a terek átalakításáról. Az elképzeléseket hangulatkártyákkal, átlátásokat jelölő nyilakkal és berendezési tárgyakat jelölő lapokkal lehetett az alaprajzon elhelyezni. Miután kialakult egy használható funkciókép, a következő csoport makettben tervezhette tovább az iskolai könyvtárat. Fontos megkötés volt, hogy az első két körben szűkösebb költségkerettel lehetett gazdálkodni, míg a harmadik feladatban az álmaink könyvtárát kellett megtervezni. Mindhárom csoport 25 percet töltött minden asztalnál, majd közös összegzést tartottunk a műhely alatt szerzett tapasztalatokból.

6. Összefoglalás

A modern eszközökben történő változásokat nem tudjuk megjósolni, így nem lehet 10-20 évnél előre tervezni, de a vizsgált példák a jelenlegi tudásra alapoznak és fenntartható jövőt építenek. A hagyományos funkciók mellett viszont fontos meglátni a tudásalapú társadalom kiszolgálására építő modern könyvtár fejlesztési lehetőségeit, amely. A könyvtáros feladata az információk felkutatásával, értelmezésével és használatával összefüggő kompetenciák fejlesztése. A közkönyvtárak esetében az élethosszig tartó tanulás lehet a fő mozgatórugó, amely oktató, kutató és továbbképző feladatokkal láthatja el az intézményt. Az iskolákban ennek a folyamatnak a megalapozása lehet kulcsfontosságú, tehát fontos az a motiváció, hogy a diákok felelősséget vállaljanak saját tanulási folyamataikért és egyéni fejlődésükért. A hatékony tanulási módszerek és a végtelen szabadságot felváltó tudatos adathasználat mellett fontos az az oktatási környezet, amelynek központi gondolata a tanulási közösség.

A közösség létrejöttét segítheti egy műhely, ahol a könyvtár áttervezését játékosan, minden résztvevőt bevonva oldjuk meg. Magyarországon fontos kérdés a meglévő könyvtárak épületeinek korszerűsítése és az iskolai könyvtári terek fejlesztése. A tanulmány végén összegzett tervezési elvek tanulsága általános szempontokat adhat a meglévő, hagyományos könyvtárterek modernizálására. A közösségi tervezési módszerek kipróbálhatók belső rendezvényeken is, akár csak a felhasználók körében. Az említett eszközök papírbolttól beszerezhető anyagokból is elkészíthetőek, mintaként szolgáló előképek pedig lehetnek a tanulmányban bemutatott hazai és külföldi példák.

Forrásjegyzék

- Bartók Györgyi: A könyvtár az iskola szíve. In: Könyv, könyvtár, könyvtáros, 21. évf. 10. sz. 60-64. p. URL: http://epa.oszk.hu/01300/01367/00206/pdf/EPA01367_3K_2012_10_60-64.pdf Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.
- Bognárné Lovász Katalin: Társadalmiasítás: közösségi részvétel és a tizenévesek A Z generáció bevonása a könyvtárak életébe. In: könyvtári Figyelő 2017. különszám, <http://ki2.oszk.hu/kf/2018/02/tarsadalmiasitas-kozossegi-reszvetel-es-a-tizenevesek-a-z-generacio-bevonasa-a-konyvtarak-eletebe/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 18.
- CIS - the story of the new campus <https://vimeo.com/207501187>
- Copenhagen International School Library: Guide to Use the Library.
- Copenhagen International School Nordhavn/ C. F. Møller URL: <https://www.cfmoller.com/p/Copenhagen-International-School-Nordhavn-i2956.html> Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.
- Copenhagen International School oldala. URL: <https://www.cis.dk/welcome/the-new-campus> Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.
- Cséfalvai Miklós: A 21. század iskolája. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó. 2008. 224 p.
- Dán Krisztina: Az iskolai könyvtár, mint információs forrásközpont. Bp., OFI, 2009. URL: <http://ofi.hu/dan-krisztina-varga-zsuzsa-az-iskolai-konyvtar-mint-informacios-forraskozpont> Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.
- Dömsödy Andrea: Könyvtár az iskolában, A könyvtár funkciói, működése a hatékony iskolában In: Oktatás-Informatika, 2009. 1. sz. 67-77. p.
- Dömsödy Andrea: A könyvtárpedagógia elmélete és gyakorlata. Második kísérlet a téma összefoglalására. Bp., Könyvtárostanárok Egyesülete, 2018, 312 p.
- Dömsödy Andrea: Könyvtár az iskolában. A könyvtár funkciói, működése a hatékony iskolában. In: Oktatás-Informatika, 2009. 1. sz. 67-77. p. URL: http://issuu.com/elteppkocinf/docs/okt_inf_folyoirat_2009_1szam/66?e=1816271/2680456
- Az én 21. századi iskolai könyvtáram - Pályázat diákoknak. URL: http://www.ktep.hu/21szazadkvt_paly Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.
- Építészet és Oktatás. Bp., BME Építőművészeti Doktori Iskola, 2016. 282 p.
- Guidelines for Library Services For Young Adults, átdolg. kiad., IFLA, é. n. 15 p. URL: <https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ya-guidelines2-en.pdf>
- Horváth Tibor: Hej, iskolai könyvtárak! In: Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1998. 12. sz. URL: <http://ki2.oszk.hu/3k/2012/09/hej-iskolai-konyvtarak/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 18.
- <https://drive.google.com/file/d/0B0ZeSJ8svSssUIJMMUJrLUhEWndPNTgtajVTajBmOFBBdDdr/view> Utolsó letöltés: 2018.06.03.
- Istók Anna: „Kamaszhíd” : kamaszkönyvtár nyílt Gödöllőn. In: Könyv, könyvtár, könyvtáros. 27.évf. 12. sz. 36-45. p.
- URL: <http://ki2.oszk.hu/3k/2018/12/%e2%80%9ekamaszhid%e2%80%9d/> Utolsó letöltés: 2019. 12. 15.
- Javaslatok az ifjúsági olvasmányok, az osztálykönyvtárak, a nyilvános ifjúsági könyvtárak és a tanítói könyvtárak tárgyában. In: Kovásznay Rezső: Az 1919-es Magyar Tanácsköztársaság iskolai reformtervezete, Bp., Fővárosi Pedagógiai Szeminárium, 1959. 43-51. p.

- Katsányi Sándor: Séta ideáink bölcsőhelye körül In: Könyvtáros, 1991. 1.sz. 5-8. p.
- Könyvtári Minőségi Díj 2018. Pályázat Gödöllői Városi Könyvtár és Információs Központ. 15. p.
URL: https://www.gvkik.hu/uploaded_files/files/min%C5%91s%C3%A9g%C3%A1ny%C3%AD-t%C3%A1s/d%C3%ADj.pdf Utolsó letöltés: 2019. 12. 15.
- A közkönyvtári szolgálat. Az IFLA és az UNESCO fejlesztési irányelvei, Bp., KI, 2005. 46. p. URL: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/archive/the-public-library-service/pg01-hu.pdf> Utolsó letöltés: 2019. 12. 10.
- Milyen a jó ifjúsági regény? In: Szabados Ágnes (szerk.): Lapozz a 99-re!, 20019. 11. 05. URL: <https://lapozza99re.simplecast.com/episodes/milyen-a-jo-ifjusagi-regeny> Utolsó letöltés: 2020. 01. 05.
- N. Rác Aranka: A gyermekek és az ifjúság könyvtári ellátásának alakulása a távlati fejlesztési programok tükrében Könyvtári figyelő 1974. 4. sz. 334-345. p. URL: http://www.epa.hu/00100/00143/00219/pdf/EPA00143_konyvtari_figyelo_1974_4_334-345.pdf Utolsó letöltés: 2020. 01. 08.
- Nahalka István: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. 143 p.
- Nahalka István: Könyvtár és pedagógia In: Módszertani Lapok, Könyvtárhasználatban, 1999. 4. sz. 6-13. p.
- Németh András: A reformpedagógia múltja és jelene. 3. kiad. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó. 2003. 167 p.
- New City School, Frederikshavn/Arkitema Architects, Frederikshavn, Denmark 2012 URL: <https://www.archdaily.com/331222/new-city-school-frederikshavn-arkitema-architects> Utolsó letöltés: 2020. 01. 08.
- Numata Elementary School/Atelier BNK, Numata, Japán 2013 URL: <https://www.archdaily.com/775325/numata-elementary-school-atelier-bnk> Utolsó letöltés: 2020. 01. 08.
- Réti Mónika (szerk.): Kívül-belül jó iskola. Tanító terek. Bp., OFI, 2011. 240 p.
- Rónyai Tünde: Könyvtárépítészeti reorganizáció egy gimnáziumban. A tervezéstől a kölcsönzésig In: Dán Krisztina – Fehér Miklós (szerk.): Korszerű könyvtár, Finanszírozás – gyarapítás – menedzsment, Bp., Raabe, 2010. ápr., C1.16, 24 p.
- Tánczos Tibor: A téralakítás és dizájn, mint oktatásmódszertani lehetőségek a kortárs építészetben, DLA értekezés, Bp., BME Építőművészeti Doktori Iskola, 2015. 209 p.
- The Vibeeng School/Arkitema Architects, Haslev, Denmark 2012 URL: <https://www.archdaily.com/515981/the-vibeeng-school-arkitema-architects> Utolsó letöltés: 2020. 01. 08.
- Tóth Máté: A 3–17 éves korosztály olvasási szokásai – Egy országos reprezentatív felmérés eredményei In. Béres Judit, dr. (szerk.): A könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése. Bp., FSZEK, 2019. 261-316. p. URL: <http://www.azenkonyvtaram.hu/szakmai-muhelyek> Utolsó letöltés: 2019. 12. 20.
- Váradi Irma: Nyílt polc a Városi Nyilvános Könyvtárban. In: Könyvtári Szemle, 1915. 1-3. sz. 25. p.

Péterfi Rita: Változások a felnőttek olvasási szokásaiban fél évszázad távlatában

1. Bevezetés

Egyedülálló év a magyar olvasáskutatás történetében a 2019-es esztendő. Ugyanis azt megelőzően gyakran egy-másfél évtized telt el két adatfelvétel között. Így volt ez az 1964-es, az 1985-ös és 2000-es években, valamint a 2017-es vizsgálat esetén. Egyetlen alkalom volt, amikor öt év különbséggel volt mód arra, hogy a kutatók rögzítsék a két adatfelvétel közti időszak változásait: ez 2005-ben történt, amikor az Országos Széchényi Könyvtár a TÁRKI-val közös országos felnőtt kutatására sor került.

Joggal kérdezhetik a téma iránt érdeklődők, hogy miért éppen az ezekből a vizsgálatokból származó adatokat tesszük egymás mellé, hiszen kisebb-nagyobb egyéb kutatások a köztes időszakban is zajlottak. A kutatómódszertan alapvetése, hogy csupán olyan adatok hasonlíthatók össze, amely adatokhoz azonos módon megfogalmazott kérdésekből jutottak hozzá.

2. Változások a könyvtári ellátás terén

Régóta tudjuk, hogy számos tényezőnek kell együtt lennie ahhoz, hogy az olvasni szerető és olvasni kívánó ember hozzájuthasson a számára érdekes kötetekhez, olvasnivalóhoz. Kell ehhez, hogy legyen számára elérhető közelségben könyvesbolt, újságárus, könyvtár. Sajnálatos tény, hogy az utóbbi években a nagyvárosokban is, de kisebb városokban még nagyobb számban egymás után zártak be a könyvesboltok. Ezeket a helyeket nem pótolják a szupemarketekben kialakított könyves szigetek, ahol igen csekély kínálattal, csak a nagy mennyiségben eladható bestsellereknek, a nagy marketinggel meg támogatott könyveknek van esélyük a polcra, vagyis inkább a könyvszigetre kerülésre. Az így kialakult – lassan már évtizedben mérhető – helyzetben különös jelentőséggel bírnak a könyvtárak.

Mielőtt a 2019-es „Az én könyvtáram” projekt keretében lezajlott kutatás adatait górcső alá vennénk, essék néhány szó arról a hazai könyvtári rendszert érintő változásról, amely az utóbbi évtized egyik jelentős, sokak életminőségére hatást gyakorló története volt: a kistélepülési ellátást érintő fejlesztésről. Az, hogy a legkisebb magyarországi településre is eljut könyvtári szolgáltatás, az a 2013 óta rendszerszinten működtetett Könyvtárellátási Szolgáltatási Rendszernek (a KSZR-nek) köszönhető.¹ Mára már a kétezret is bőven meghaladja azoknak a kistélepüléseknek a száma, amelyek élnek ezzel a lehetőséggel. A jogszabály kínálta opció azoknak az önkormányzatoknak nyújt valódi segítséget, amelyek a megállapodás rájuk eső részét, a helyiséget és az alkalmazottat ugyan biztosítani tudják, de gondot okoz számukra a gyűjtemény gyarapítása, a rendezvények szervezése, a terek felújítása, berendezése vagy a különféle továbbképzések, tanfolyamok szervezése. Ennek a rendszernek hangsúlyos elemét képezi a könyvbeszerzés, amely sok település esetében megoldhatatlan kihívás elé állítaná az önkormányzatot. A rendszer valós működését jól bizonyítja, hogy az évi négy alkalommal garantáltan megérkező új könyv, amely naprakészen tudja szolgáltatni a kortárs és klasszikus, hazai és külföldi irodalom legjavát, nemcsak hogy eljut ezekbe a kis könyvtárakba, de nem ró feldolgozási terheket az ott dolgozó könyvtári alkalmazottak számára. Ennek oka, hogy úgynevezett „polcra kész” állapotban, feldolgozott formában kerül be a könyv ezekbe a gyűjteményekbe. A felnőttek számára kínált szép- és szakirodalom mellett a gyerekkönyvtári részek is igen

¹ Lásd: a 39/2013. (V. 31.) EMMI rendeletet, amely a Könyvtárellátási Szolgáltató Rendszer működését írja le. Eszerint a megyei hatókörű városi könyvtár és az illetékességi területén lévő, 5000 főnél kisebb lakosságú település önkormányzata között köthető megállapodás. Ez segítséget jelent azoknak az önkormányzatoknak, amelyek egyébként nem vagy csak nehezebben, alacsonyabb színvonalon tudnának eleget tenni törvényi kötelezettségüknek, a könyvtári ellátás biztosításában.

széles kínálattal várják a legkisebektől a kamaszokig a látogatókat. Ugyanúgy polcon vannak a kedvelt hazai kortársak szépirodalmi alkotásai, mint az ismeretterjesztő irodalom. Ráadásul a rendszer alkalmas rá és valóban biztosítja is az ezen szerzőkkel való személyes találkozás lehetőségét. Legyen szó irodalmi foglalkozásról, felolvasó estről vagy író-olvasó találkozóról. Semmihez nem hasonlítható élményhez jut az az olvasó, aki nem hagyja ki ezeket a személyes találkozásra, eszmecserére és dedikálásra alkalmas lehetőségeket. Azt is tudjuk, milyen ösztönzőleg hatnak a könyvvásárlási kedvre a személyes élmények. És bíztatnánk is azokat, akik megtehetik, hogy mind a saját maguk számára, mind gyermekeiknek vásároljanak könyveket, vegyék körül magukat olvasnivalóval. Gyerekek esetében különösen alkalmas hely az előválogatásra a könyvtár. A gyerekeknek sokféle szövegtípussal, a témák, szerzők, stílusok és korok szerteágazó kínálatával kell találkozniuk ahhoz, hogy kialakuljon az olvasói ízlésük, hogy rátaláljanak a kedvenceikre. És ha megvannak a kedvenc szerzők, sorozatok, történetek, mesehősök, akkor azokból már érdemes saját példányt vásárolni, hogy időről időre vissza lehessen térni hozzájuk.

Nagy lehetősége a magyar könyvtári rendszernek a KSZR. Soha nem látott módon biztosítja a hátrányos helyzetű kistéleplések számára is az információhoz való hozzáférést akkor, amikor nem egy esetben a könyvtárak jelentik az utolsó működő intézményt ezeken a településeken. A Könyvtárellátási Szolgáltatási Rendszer mellett számos könyvkiadó és magánszemély működtet olyan olvasói közösséget, levelező játékot, vezet blogot és könyvklubot, amelyek mindegyike olvasásösztönző jelentőséggel bír. Az esetek zömében ezek nem arénányi tömegeket mozgósító események, programok, azonban ha az ország számos pontján apró közösségekben képesek az embereket – felnőtteket és gyerekeket – megmozgatni, összeadódva már jelentős mértékűvé válhatnak.

Láttuk, hogy a lassan másfél évtizeddel ezelőtt lezajlott egy évet felölelő Nagy Könyv akció képes volt a társadalom legkülönbébb rétegeit mozgósítani, az olvasási kedvet feléleszteni és ébren tartani. Külföldi példák sora számol be hasonló akciókról,² legyen szó Franciaországról, Ausztriáról vagy Finnországról. Ezek a kampányok változatos eszköztárral teszik a mindennapok részévé az olvasást. A kampányok alkalmasak arra, hogy a közbeszéd tárgyává tegyék az olvasással kapcsolatos élményeket, hogy összehozzák az embereket, hogy közösséget formáljanak.

Különösen fiatalok esetében igaz, hogy egy-egy olvasmány sajtóságtól képes rabul ejteni, rajongói klubokba szervezni őket. Előbb csak olvasásra, majd akár a történet tovább- vagy átírására sarkallni őket, megosztva egymással az élményt, a gondolatokat. A világ számos pontján működnek Harry Potter vagy Gyűrűk Ura klubok, de népes rajongói tábora és klubjai vannak például Jane Austennak is, hogy csak néhányat említsünk a művek és szerzők sorából.

S ha a pozitív elmozdulások mögött álló okokat kutatjuk, nem hagyhatjuk szó nélkül az utóbbi három év legjelentősebb könyvtári kezdeményezését, „Az én könyvtáram” címet viselő projektet. Az utóbbi évtized legnagyobb, az ország minden megyéjébe, a legkisebb településéig is eljutó projekt lehetőséget kínált a könyvtáraknak, hogy központi szakmai támogatás mellett fejlesszék tovább és mutassák be saját programjaikat. Ezek az iskola és a könyvtár közös tevékenységére építve élményt adó módon szólnak az olvasásról, a könyvről és a könyvtárról, tudnak újat mondani az óvodásoktól a középiskolásokig a gyerekeknek és fiataloknak. Nem dúskálunk úgy a javakban, időben, pénzben, munkaerőben és energiában, hogy megengedhetnénk magunknak, hogy minden könyvtár saját maga hozzon létre a nulláról indulva különféle programokat saját közönsége számára. Nem kell szégyellnünk tanulni egymástól. A máshol, mások által kifejlesztett programok, amelyek ebben az esetben programsorozatok, alkalmasak arra, hogy ki-ki a saját könyvtára és közönsége számára adaptálja azokat. Nem szándékolta a projektnek, hogy az ország egymástól távol eső pontjain élő és dolgozó könyvtárosaiból jöttek létre alkotó közösségek, szakmai csoportosulások.

A fejlesztésre került kilencven program alkalmas arra, hogy a négy fejlesztési irány (a digitális írástudás, az olvasásfejlesztés, a szövegértés-fejlesztés, valamint a könyvtárhasználat és információkeresés³)

² Bartos Éva (szerk.): Az olvasáskultúra fejlesztése. Budapest, Könyvtári Intézet. 2009.

³ Az én könyvtáram projekt honapján található a négy szakmai műhely tevékenységét dokumentáló oldal: <http://www.azenkonyvtaram.hu/szakmai-muhelyek;jsessionid=D5A3D9EC47AC59554A1056A5478063C8>

terén kínáljon kidolgozott foglalkozásterveket a könyvtárosok számára. Szükséges, hogy a közoktatás/köznevelés, vagyis az óvodák és az iskolák számára vonzó hely legyen a könyvtár, olyan intézmény, amely alkalmas azon feladatok támogatására, amelyeket számukra a törvény ír elő. A projekt nem titkolt szándéka, hogy alkalmat teremtsen a könyvtár és az iskola közti együttműködés erősítésére.

3. A 2019-es kutatás előzményeiről

Az 1964-es kutatás volt az, amely azóta is a szakmában etalonnak számít. Ez volt az, amelyet a Könyvtártudományi és Módszertani Központban⁴ folytatott további olvasásszociológiai kutatások megalapozó vizsgálatának tekintünk; ez a vizsgálat Ughy Jenő nevéhez kötődik. Ő volt az, aki személyes kikérdézésen alapuló kérdőíves adatfelvételt végzett a felnőtt falusi lakosság olvasási szokásairól.⁵ Elképzelései szerint néhány év múltán sor került volna egy ismételt adatfelvételre, amely hirtelen bekövetkezett halála miatt nem valósult meg.⁶ A Művelődési Minisztérium kezdeményezésére a nemzeti könyvtár 1968-ban az ELTE egyetemi oktatóját, Szelényi Ivánt kérte fel, fogalmazza meg, hogy a Könyvtártudományi és Módszertani Központ feladatainak középpontjában miféle szociológiai tevékenységnek kell állnia. Az általa ekkor leírt gondolatok voltak aztán azok, amelyek a következő évtizedek munkáját meghatározták. Ezekre az alapokra építve került sor a következő évtizedek vizsgálataira; a 2017-ben és 2019-ben „Az én könyvtáram” projekt keretében lezajlott kutatások is a korábban a KMK-ban zajló munka folytatásának tekinthetők. Ezen vizsgálatok különlegessége nem csupán a már korábban jelzett két év különbséggel lezajlott adatfelvétel tényében rejlik, hanem abban is, hogy a felnőttek mellett a 18 éven aluliakra, azaz a 3-18 év közötti gyerekekre és fiatalokra is kiterjedt. Korábban soha nem volt rá példa, hogy egy adott időpontban felnőttek és gyerekek olvasási, könyv- és könyvtárhasználati szokásaira vonatkozó adatfelvétel is történjen.

Mind a szakembereket, a könyvtárosokat, pedagógusokat, kutatókat, mind a laikus érdeklődőket elsőként az érdekli, hogy egy adott közösségen belül változott-e az olvasó emberek aránya. Mindannyiunknak vannak erre vonatkozó vélekedéseink, amelyeket a mindennapokból szerzett tapasztalatainkra alapozunk. Ezekre a tapasztalatokra, benyomásokra szert tehetünk a munkánk során, vagy akár utazás közben tett megfigyeléseink, de a másokkal folytatott beszélgetéseink kapcsán is.

Hadd osszak itt meg egy ezzel kapcsolatos személyes történetet. 2005-ben a Könyvtári Intézetben lehetőség nyílt arra, hogy az akkori kulturális tárca finanszírozásának köszönhetően sor kerüljön egy országos felnőtt reprezentatív vizsgálatra, a mára már csak a 2005-ös OSZK-TÁRKI-s vizsgálatként emlegetettre. A feladattal a sok évtizedes múlttal rendelkező, számos vizsgálatot maga mögött tudó, a Kutatási Osztály vezetői feladatait is ellátó Nagy Attilát bízták meg. Ő volt az, aki a lehetőségen osztozva bevont a feladatok ellátásába, a kutatási terv elkészítésétől kezdve a kutatási jelentés megírásáig, az eredmények publikálásáig. Mint minden kutatásban, itt is e folyamat egyik kezdő lépése a hipotézisalkotás, a feltételezések megfogalmazása volt. Éppen a korábban említett saját tapasztalatainkra építve úgy

⁴ Rácz Ágnes: A Könyvtártudományi és Módszertani Központ története dátumokban. Könyvtári Figyelő. 2010. 4. <http://ki2.oszk.hu/kf/2011/01/a-konyvtartudomanyi-es-modszer-tani-kozpont-tortenete-datumokban-2/>, 1959. január 1. Több mint egyéves előkészítés után az Országos Széchényi Könyvtár 1952-ben létrejött módszertani osztálya, az ún. Módszertani Kabinet Könyvtártudományi és Módszertani Központtá (a továbbiakban: KMK) alakult át mint a könyvtártudományi, módszertani, képzési és továbbképzési munka minden könyvtártípusra kiterjedő szakmai központja. Megalakulásával a magyar könyvtárügy központi feladatai megoszlottak a Művelődésügyi Minisztérium Könyvtárosztálya és a KMK között. Az országos operatív irányítás, igazgatás és felügyelet feladatait a Könyvtárosztály végezte, a KMK feladata pedig könyvtárpolitikai, könyvtártudományi, módszertani és oktatási téren bizonyos elméleti, felmérési, kísérleti, szervezési, összehangoló, értékelő, kiadói, tanácsadó, központi gondozó munkák elvégzése és javaslatok kidolgozása a Művelődésügyi Minisztérium és a könyvtárak számára.

1998. január 1. Hatályba lépett A kulturális javak védelméről és a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről szóló 1997. évi CXL. törvény. – A törvény újrafogalmazta az OSZK feladatait, valamint a könyvtári szakmai feladatok ellátására Könyvtári Intézet létrehozását rendelte el.”

⁵ Ughy Jenő: Ezer falusi lakos és a könyv. Budapest, KMK. 1965. (A Könyvtártudományi és Módszertani Központ Kiadványai. 11.)

⁶ Péterfi Rita: Egy értelmiségi műhely az olvasás szolgálatában. A KMK-ban folyó olvasáskutatás története... Könyvtári Figyelő, 2010.4. http://epa.niif.hu/00100/00143/00077/pdf/EPA00143_Konyvtari_Figyelo_2010_4.pdf

gondoltuk, hogy az ezredfordulón végzett, akkor legutóbbinak számító vizsgálati eredmények számos pontján számíthatunk változásokra az olvasási aktivitást illetően. Azt feltételeztük, hogy lesz változás a két végponton: vagyis az egyáltalán nem olvasók táborának növekedése lesz leírható a rendszeres olvasók arányának csökkenése mellett. Tehát mindkét ponton romló tendenciára számítottunk. Ehhez képest mikor az adatfelvételt bonyolító TÁRKI-tól⁷ megérkeztek az első eredmények, meglepődve tapasztaltuk, hogy csak részben lett igazunk. Persze, szereti az ember, ha azt mondhatja: hogy erre számítottunk, ezt jósltuk, de éppen a kutatómódszertan az, amely megtanítja már a kezdő kutatóknak is, hogy éppolyan érvényességgel bír egy hipotézis megerősítése, mint annak cáfolata. Itt a cáfolatról volt szó. Ugyanis bármennyire is azt gondoltuk a mindennapokban szerzett tapasztalatainkra építve, hogy egyre csökken a rendszeresen olvasók tábora, a két kutatás közt eltelt öt év ékes bizonyítékul szolgált arra, hogy megfordult a folyamat, és néhány százalékos javulás – 12%-ról 16%-ra való emelkedés – történt. Be kell hogy valljam, örültünk az eredményeknek. Azt gondoltuk, valami mégis történt, amihez a magunk módján mi is hozzájárulhattunk. Ennyit egy kutatás háttérében zajló eseményekről – a személyes érintettség kapcsán.

4. Az olvasási aktivitásról: akik olvasnak, és akik nem

Térjünk hát vissza eredeti kérdésünkhöz, vagyis ahhoz, hogy az 1964 és 2019 közt eltelt 55 évben a felnőtt lakosság körében miként változott az olvasási aktivitás.

1. számú táblázat

A könyvolvasók arányának alakulása 1964 és 2019 között

	1964	1985	2000	2005	2017	2019
Egyet sem olvasott az utóbbi 12 hónapban	41	38	52	60	50	53
1-3 könyvet elolvasott az utóbbi 12 hónapban		22	23	8	29	23
Legalább egy könyvet negyedévenként	36	23	13	16	13	12
Havonként legalább egy könyvet elolvasott	23	17	12	16	7	11
Nincs adat	-	-	-	-	1	1
<i>Összesen</i>	100	100	100	100	100	100

A 2000 és 2019 közti négy adatfelvétel eredményeit vizsgálva láthatjuk, hogy folyamatos ingadozással 50 és 60 százalék közt volt azoknak a felnőtteknek az aránya, akik a nem olvasók közé sorolhatók. Ők azok, akiknek az életében valóban nincs jelen a könyv. Mind a negyedévente, mind az ennél ritkábban olvasók aránya az évtizedek során folyamatos ingadozást mutat.

Várakozással tekintettünk a legfrissebb adatokra, éppen a két adatfelvétel – 2017 és 2019 - között eltelt idő miatt. Az olvasási aktivitás másik végpontján található rendszeres olvasói tábornál némi gyarapodás

⁷ Nagy Attila – Péterfi Rita: Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a TÁRKI és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról. Könyvtári Figyelő, 2006. 1. 31-44. p. <https://epa.oszk.hu/00100/00143/00058/nagy.html>
 „...az OSZK Könyvtári Intézet olvasással kapcsolatos kérdéseire hasonlóan bekerültek a TÁRKI 2005 őszén felvett úgynevezett omnibusz – azaz több megrendelő által megfogalmazott egészen különböző kérdéscsoportokat tartalmazó – kérdőívébe. Ennek eredménye, hogy a TÁRKI-vizsgálat-ban szereplő, általunk megfogalmazott tíz, olvasással összefüggő kérdésen túl a független változók mellett (nem, életkor, iskolázottság, település típus) immár az ITTK tíz számítógép-használati kérdésének adatai is rendelkezésünkre álltak.”

tapasztalható. Az eltelt két év alatt 7 százalékról 11-re emelkedett az az olvasói kör, ahová a havonta egy könyvet elolvasókat soroljuk. Ez az a bizonyos olvasói elit, akiről tudható, hogy mindennapjaik részét képezi ez a tevékenység. Tehát a 2005 és 2017 közti években elvesztett rendszeres olvasók száma ismét gyarapodni látszik, mintha ismét egyre többen lennének. Szeretnénk hinni, hogy van hatása azoknak a kampányoknak, projekteknek, kezdeményezéseknek, amelyek az olvasást tűzik zászlajukra.

5. A legolvasottabb szerzőkről

A legolvasottabb szerzők listái mindig kiváló lenyomatát adják a kornak, az aktuális divatnak, a könyvpiaci kínálatnak. Ha a hazai és külföldi szerzők toplistákon való megjelenését vizsgáljuk, látható, hogy az 1964-es legkedveltebb szerzői listán szereplő tíz alkotónak a fele magyar. Olyanokról van szó, mint: Jókai Mór, Gárdonyi Géza, Móricz Zsigmond, Mikszáth Kálmán és Móra Ferenc. Nem véletlenül tartjuk számon őket klasszikusaink között, hiszen alkotásaikkal mindannyian koruk legnagyobbjai között vannak.

Az 1964 és 2005 közötti négy évtized tízes toplistáin egyetlen olyan szerző található, aki mind a négy adatfelvételi időpontban képes volt listára kerülni, nem is akárhogyan. Három alkalommal dobogós helyre jutott, de még az ezredfordulón is csak a 4. helyre csúszott le. És ez a szerző nem más, mint Jókai Mór. Ő azon kevesek egyike, akivel több évtizeden keresztül minden hazai iskolában találkoztak a diákok, ugyanis A kőszívű ember fiai a hetedik osztályosok kötelező olvasmányaként volt jelen a tananyagban. Jókai neve és regénye több nemzedék számára jelentett közös pontot az olvasmányok sorában.

Számos, a kötelező olvasmányokkal foglalkozó konferencián, szakmai napon volt téma Jókai és az ő 20. század végi és 21. század eleji kötelező olvasmányként való megjelenése. Gyakorló pedagógusok rendszeresen beszámolnak róla, hogy Jókait olvasatni ma már igen nehéz; vannak osztályok, ahol alig találni olyan diákot, aki teljesíti az olvasási feladatot. Akadnak, akiknek csak a filmes változatról van saját élményük. Sok iskolában a magyarórán közösen nézi meg az osztály a filmet, és ez alapján dolgozzák fel a művet. (A téma szakirodalma igen gazdag, néhány ezek közül a lábjegyzetben megtalálható.)⁸

Az évtizedek során a magyar szerzők ingadozó számban, de többnyire legalább fele-fele arányban jelen voltak a legolvasottabb szerzők listáin. Voltak évek – ilyen például az 1985-ös és a 2005-ös –, amikor magyar alkotók uralták a listákat. Ezen adatfelvételi pillanatokban a tízből nyolc szerző hazai volt. Érdemes megnézni a számok változása mellett a szerzői összetételt. Olyan nevek jelentek meg a listákon, mint Rejtő Jenő, Wass Albert, Dallos Sándor vagy Márai Sándor. Márai műveit csak megkésve ismerhette meg a magyar közönség, hiszen az író – politikai okok miatt – nem járult hozzá művei magyarországi megjelenéséhez. Erre csak halála után, a politikai helyzet változásakor került sor. Életműve, annak teljességében csak 1990-től látott itthon is napvilágot.

Térjünk vissza a legolvasottabb szerzők listáihoz. Ahogy telnek az évek, úgy veszik át egyre nagyobb számban a klasszikusok helyét a kortársak: Lőrincz L. László, Moldova György, Kertész Imre. Ez utóbbi munkássága akkor vált a szélesebb olvasóközönség számára is igazán ismertté, amikor Sorstalanság című regényével 2002-ben Irodalmi Nobel-díjat kapott. Mindezidáig ő az egyetlen magyar szerző, akit e kitüntetéssel jutalmaztak.

⁸ A kötelező olvasmányok témájával rendszeresen foglalkozik a Magyar Tanárok Egyesülete. Legutóbb 2018. május 31-én a Magyar Tudományos Akadémián szerveztek konferenciát. A programot és az előadásokat lásd: <https://magyartanarok.wordpress.com/category/kotelezo-olvasmanyok/page/2/>

Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM) a Könyvtárostanárak Egyesületével (KTE) közösen 2009. március 28-i „Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány – Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában” címmel tartotta konferenciáját. Lásd: <http://www.ktep.hu/TSZN2009>. Az előadások írott változata itt található: https://matarka.hu/cikk_list.php?fusz=49774

Folyamatosan vissza-visszatér a téma az OPKM Olvasás Portálján. Pl.: Gombos Péter: „Ó, mondd, te mit választanál!” A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. Elektronikus Könyv és Nevelés, 2009. 2. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=984>

Péterfi Rita: Mit tudunk az iskolán túli világról? (Amit a 10-12 évesek az iskolai kötelező olvasmányokon kívül a maguk kedvére olvasnak). Elektronikus Könyv és Nevelés, 2009. 2. http://epa.oszk.hu/01200/01245/00042/pr_0902.htm

Idővel aztán a listákon megjelentek azok a szerzők is, akiknek nem minden esetben volt fő tevékenysége az írás. Közéjük tartozik például Zalatnay Sarolta táncdalénekes vagy Vujity Tvrtko televíziós újságíró. Az ezredforduló érdekes jelensége volt Vavyan Fable feltűnése, aki több mint félszáz regényével jelent meg a könyvpiacra, hihetetlen népszerűségnek örvendő. Olvasóinak egy jelentős része feltehetően nem is tudta, hogy az idegen hangzású név mögött magyar szerző, Molnár Éva rejtőzik.

1. számú táblázat

A legolvasottabb szerzők listái

	1964	1985	2000	2005
1.	Jókai Mór	Szilvási Lajos	Steel, Danielle	Brown, Dan
2.	Gárdonyi Géza	Jókai Mór	Cook, Robin	Steel, Danielle
3.	Móricz Zsigmond	Dumas, Alexandre	Lőrincz L. László	Jókai Mór
4.	Mikszáth Kálmán	Berkesi András	Jókai Mór	Wass Albert
5.	Victor, Hugo	Merle, Robert	Moldova György	Rejtő Jenő
6.	Verne, Jules	Zalatnay Sarolta	Smith, Wilbur	Moldova György
7.	Cronin, A. J.	Zilahy Lajos	Fable, Vavyan	Tvrtko, Vujity
8.	Móra Ferenc	Móricz Zsigmond	Courths-Mahler, Hedwig	Lőrincz L. László
9.	Twain, Mark	Rejtő Jenő	Dallos Sándor	Kertész Imre
10.	Tolsztoj, Lev	Szabó László	King, Stephen	Márai Sándor

És lássuk, hogy a 2017 és 2019 közti igen rövidke időszakban történt-e változás ezeken a listákon. Szembeötlő, hogy 2017 az az év, amikor Jókai már nem volt jelen a legolvasottabbak tíz szerző között, ami 2019-re nézvést is igaz. A kezdő 1964-es évhez hasonlóan 2017-ben is a szerzők fele-fele arányban magyarok, illetve külföldiek. Mint ahogy azt Gereben Ferenc az ezredfordulón megírta, elindult az olvasmányok terén az amerikanizálódás.⁹ Ennek ékes bizonyítéka az alábbi négy lista mindegyikén jelen lévő Danielle Steel. A csaknem másfélszáz kötetes szerző elsősorban felnőtteknek írt regényeivel vált ismertté, amelyek egy részét meg is filmesítették, de gyerekek számára is számos könyvet írt. Könyvei több polcot is elfoglalnak a könyvtárakban. Aki egyszer rákapott Danielle Steel történeteire, stílusára, az hosszú időre talált magának olvasnivalót. Ugyanez a helyzet állt elő a Nora Roberts rajongókkal, ugyanis az író szintén százas nagyságrendű művet tudhat maga mögött.¹⁰

Nem az Egyesült Államokban, de angol nyelvterületen alkot a nagy népszerűségnek örvendő író szerző, Ken Follett, aki történelmi kalandregényeket és napjainkban játszódó krimiket ír. Neki is, mint Nora Roberts-nek, százmillió fölötti példányban jelentek meg a könyvei.

⁹ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében. Országos Széchényi Könyvtár. Budapest, 1998. 103. p. <https://www.mek.oszk.hu/01700/01742/01742.pdf>, valamint:

Gereben Ferenc: Olvasáskultúránkról – szociológiai nézőpontból. Iskolakultúra, 2001. 5. http://real.mtak.hu/61078/1/EPA00011_iskolakultura_2001_05_052-055.pdf

¹⁰ Péterfi Rita: Mi a helyzet a szabadon választottakkal? A könyvtárba járó középiskolások és a könyvek. Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2012. 1. http://epa.oszk.hu/01300/01367/00197/pdf/EPA01367_3K_2012_01_037-043.pdf
„Nora Roberts a 2010-es lista élén áll, neki lassan húsz éve jelent meg első könyve. Az 1993-ban napvilágot látott regényt további 130 követte, ezek a művek hol saját neve alatt, hol álnéven (J. D. Robb) kerültek a könyvesboltokba. A romantikus irodalom nagyjaként számolt tartott, az ezredfordulóra már igen közismert szerzőnek – bizonyos híradások szerint – százmillió példányban keltek el könyvei szerte a világban. Míg saját neve alatt kalandos, fordulatokban, izgalmaiban bővelkedő szerelmi történeteket vet papírra, addig álnév alatt krimiket ír: összesen öt-hat regényt évente. Nora Roberts népszerűségét is növelte, hogy több történetét filmre vitték.

Az Egyesült Államokban él és alkot Laurell K. Hamilton is, aki történeteit két sorozatban jelenteti meg: az egyik még a '90-es évek első felében indult évi egy-egy kötetrel, és egy vámpírvadász eseménydús, kalandos életét mutatja be; az ezredfordulón indult másik sorozat a tündérhercegnőből magánnyomozóvá vált főszereplő kalandjait beszéli el olvasóinak.”

Az előző évek publikációihoz hasonlóan most is bemutatjuk, hogy egy kisvárosi könyvtár éves kölcsönzési toplistáján miféle sorrend alakul ki. Az olvasáskutatás több évtizedes tapasztalatai alapján elmondhatjuk, hogy az országos átlagot a kisvárosok hozzák. Hogy ez mit jelent a gyakorlatban? Az olvasási szokások terén megfigyelhető, hogy míg a főváros, illetve a megyeszékhelyek felfelé húznak, addig a másik irányban is jelen van ez a folyamat, csak éppen ellenkező előjellel. A szakemberek vizsgálódásaik során azt tapasztalták, hogy a kisvárosok eredményei nagyrészt összeesnek az országos szinten tapasztaltakkal, az országos átlaggal. Így azon alkalmakkor, mikor egy-egy országos vizsgálat lefolytatásához nem állt rendelkezésre a szükséges keret, kisvárosokat választottak a kutatás helyszínének. Lásd: Nagy Attila kisvárosi középiskolai diákok olvasási szokásait feltérképező kutatását.¹¹

Ezen okok miatt az adatfelvételek alkalmával a Szentendrén működő Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtárból is lekértük a könyvtár adott évének kölcsönzési adatait, a szerzők és a művek százas listáját.¹² Az integrált könyvtári rendszerek, amelyek a könyvtári folyamatok széles köréből gyűjtik és tartják nyilván az adatokat, alkalmasak arra, hogy például a forgalomra, a kölcsönzésre vonatkozó listákkal segítsék a könyvtári munkaszervezést, gyarapítást, apasztást vagy a rendezvényszervezést.

2. számú táblázat

A leggyakrabban olvasott szerzők

	Országos adatok		Megyei adatok (Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtár, Szentendre)	
	2017	2019	2017	2019
1.	Steel, Danielle	Steel, Danielle	Roberts, Nora	Christie, Agatha
2.	Lőrincz L. László	Lőrincz L. László	Christie, Agatha	Roberts, Nora
3.	King, Stephen	Rejtő Jenő	Child, Lee	Child, Lee
4.	Rejtő Jenő	Rowling, J.K.	Chesney, Marion	Nesbo, Jo
5.	Christie, Agatha	Müller Péter	Fábián Janka	Szabó Magda
6.	Jókai Mór	Christie, Agatha	Szabó Magda	Follett, Ken
7.	Szabó Magda	George R.R. Martin	Nesbo, Jo	Steel, Danielle
8.	Rowling, J.K.	Robert Merle	Follett, Ken	Márai Sándor
9.	Follett, Ken	King, Stephen	Fejős Éva	Chesney, Marion
10.	Gárdonyi Géza	Fejős Éva	Steel, Danielle	Fábián Janka

Már 2017-ben is azt tapasztaltuk, hogy erős párhuzamosságok mutatkoznak az országos tízes lista és a szentendrei felnőtt részleg kölcsönzési adatai között. Olyannyira, hogy öt szerző mindkét listán szerepel: Danielle Steel, Lőrincz L. László, Stephen King, Rejtő Jenő, Agatha Christie és J.K. Rowling. 2019-ben ez az egybeesés a tízből hét szerzőt érint.

Persze ehhez az is szükséges, hogy a könyvtárak megfelelő költségvetéssel rendelkezzenek ahhoz, hogy naprakészen tudják polcon tartani a legfrissebb könyvtermést, azt, ami iránt mindig igen nagy érdeklődés mutatkozik. Mivel jónéhány évig én magam is munkatársa voltam a Pest Megyei Könyvtárnak, és

¹¹ Nagy Attila: Hátta a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata Budapest, OSZK. Gondolat. 2003.
<https://mek.oszk.hu/01600/01643/01643.pdf>

¹² Köszönet Bétéri Nórának, a Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtár munkatársának, aki a Szikla integrált könyvtári rendszerből az adatokat kinyerte, és a listákat előállította.

a megyei ellátás vagy más néven a hálózati/módszertani osztály vezetői feladatait láttam el, közelről ismerem a beszerzési, gyarapítási folyamatot és lehetőségeket. És ezen a területen – talán a többi megyei könyvtár nevében is mondhatom –, a megyei könyvtárak jó helyzetben vannak. Rendelkezésükre áll az a keret, amelyből beszerezhetik mindazt az irodalmat, amely gyűjtőkörükbe tartozik, ami igényként az olvasók részéről felmerül. Sőt, többes példányok beszerzésének sincs akadálya, ami az olvasói elégedettség szempontjából bír nagy jelentőséggel.¹³

2017 fejleménye, hogy a 2007-ben elhunyt, de még mindig kortárs szerzőnek számító Szabó Magda jelen van az országos listán, s a legutóbbi adatfelvételtől, 2019-re már mind az országos, mind a megyei könyvtári listára is felkerült. Könyvei könnyen hozzáférhetőek, számos kiadást megértek. Jelen pillanatban is művei egész sora megtalálható a könyvesboltokban, s a nemrégiben elindult, a fővárosi frekvenciát pontjain felállított könyvautomatákból is vásárolható Szabó Magda-regény. Azon túl, hogy számos iskolában az Abigél felkerült a kötelező olvasmányok listájára, a televízió is rendszeresen tűzi műsorára az 1977-ban először bemutatott négyrészes filmsorozatot.

Az Angliában élő és alkotó J.K. Rowling az, aki az ezredforduló körüli években – egész pontosan 1997-ben – robbant be az ifjúságikönyv-piacra regényfolyamával, a Harry Potterrel. A nyolc kötetből álló sorozat 78 nyelven már több mint 450 millió példányban jelent meg szerte a világban. Érdekes, hogy csak a 2017-es listán jelenik meg Rowling neve, miközben tudható, hogy regényei soha nem látott kedveltségnek örvendenek. Ennek oka, hogy külön lista készül a gyerekek és külön a felnőttek által leggyakrabban kölcsönzött és olvasott szerzőkről. Rowling az említett években a gyerekek listáin szerepel nagy említésszám mellett. Itt most a felnőttekre vonatkozó adatokat láthatjuk. És bár található példány a felnőtt részlegen is, nagyobb példányszámban a gyerekkönyvtári részlegről kölcsönözhető. Csak érdekességként jegyzem meg, hogy a gyerekek kölcsönzési listáján még mind a mai napig Rowling a 9. helyen áll.

Végezetül álljon itt a szentendrei könyvtár 2019-es felnőtt részlegének kölcsönzési listája, amely a kölcsönzött példányszámokkal került kiegészítésre. Érdemes egy pillantást vetnünk a táblázat eme oszlopára. Jól látható, amit korábbi kutatásaink során már tapasztaltunk: azoknak a szerzőknek van esélyük a listára kerülésre, akik többkönyves szerzők, akik sorozatokat írnak. (Ez a megállapítás egyébként egyaránt igaz a felnőtt és a gyerek részleg szerzőire is.) És jól látható, hogy sokszázas kölcsönzési számokról beszélünk.

¹³ Néhány évvel ezelőtt kísérletbe kezdtünk, amely a kurrens irodalom nagyobb példányszámban történő vásárlására irányult. Azt tapasztaltuk, hogy minden évnek megvan az a néhány műve, amelyekre hónapokat hajlandók várni az olvasók, amelyeknél hosszú várólisták alakulnak ki. A megyei könyvtár gyarapításért felelős könyvtárosa számba vette, hogy éves szinten hány ilyen szempontból érintett könyvről is van szó. Mi magunk is meglepődtünk, hogy nem többről, mint 10-15 címről beszélünk. Tehát ha a szokásos 2-3 példány helyett ezekből a könyvekből akár ötöt-hatot is beszerzünk, jelentős mértékben csökkenthetjük a várakozási időt és ezzel növelhetjük az elégedettség szintet. És a bekerülési költség nem annyival több, mint amennyi a nyereség az olvasói elégedettség terén.

3. számú táblázat

A kölcsönzések számának alakulása 2019-ben a Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtárban

SORSZÁM	SZERZŐ	KÖLCSÖNZÉSEK SZÁMA
1.	Christie, Agatha	520
2.	Roberts, Nora	419
3.	Child, Lee	288
4.	Nesbo, Jo	283
5.	Szabó Magda	256
6.	Follett, Ken	197
7.	Steel, Danielle	194
8.	Márai Sándor	185
9.	Chesney, Marion	174
10.	Fábián Janka	163
11.	Moyes, Jojo	160
12.	Grisham, John	154
13.	Baldacci, David	148
14.	Fforde, Katie	143
15.	Benkő László	136
16.	Berry, Steve	135
17.	Fejős Éva	132
18.	King, Stephen	126
19.	Sparks, Nicholas	126
20.	Böszörményi Gyula	125

6. Összefoglalás

„Az én könyvtáram” projekt keretében egyedülálló módon két év különbséggel került sor országos reprezentatív adatfelvételre, felnőtt és gyerek vizsgálatra, amely az olvasási, könyv- és könyvtárhasználati szokásokat térképezte fel.¹⁴

Bármilyen kutatásra kerüljön is sor, mindig felmerül a kérdés annak hasznosságát illetően. Bár érdekesek lehetnek az adatok, esetleg elcsodálkozhat a téma iránt érdeklődő a változásokat, az elmozdulásokat látva, de ha csak ennyi történik, elégedettek nem lehetünk. Minden esetben akkor érezhetjük úgy, hogy volt értelme egy kutatást végigvinni, vagyis a probléma megfogalmazásának első lépésétől a kutatási eredmények összegzéséig, a publikálásig eljutni, ha az olvasó reflektál az eredményekre, ha következtetéseket von le a saját munkájára vonatkozóan. Ha felmerül benne a kérdés, hogyan kell ezután másképp végezni a munkát, mint ahogy eddig tettem. Minden kutatás annyit ér, amennyi abból hasznosul, amennyi hatást képes kiváltani.

A magyarországi olvasáskutatás több mint fél évszázados múltra visszatekintve elmondhatja, hogy az eddigi vizsgálatok kapcsán képes volt megmozgatni saját szakmájának tagjait, a könyvtárosokat, de szolgálni tudott olyan eredményekkel, amelyek érdeklődésre tartottak számot a pedagógus társadalom és a laikus közönség köreiben is.

Reméljük, hogy kollégáink is elmélyednek a vizsgálati eredményekben, és végiggondolják gyarapítási politikájukat, és ha szükséges, változtatnak rajta; hogy a könyvtári programok, foglalkozások, fejlesztések előtt számba veszik, hogy miféle olvasói elvárásoknak kell megfelelniük. Reméljük, hogy a projekt kapcsán a rendszeres híradásoknak köszönhetően egyre több szülőben tudatosodott a gondolat, hogy az ő felelőségük senki másra át nem ruházható. Hogy gyermekeik első számú támogatói az olvasáshoz való pozitív viszony kialakításában csak ők lehetnek. Hogy jó, ha tájékozottak az olvasást érintő kérdésekben, hogy hasznos, ha már a legkisebekkel járnak könyvtárba, ha naponta mesélnek nekik, ha vásárolnak nekik könyveket, amennyiben azt megtehetik.

Az itt bemutatott kutatási eredményekkel az volt a célunk, hogy a szakembert a munkájában, az érdeklődő nagyközönséget az olvasással kapcsolatos döntései meghozatalában segíteni, támogatni tudjuk.

Felhasznált irodalom

¹⁴ A 2017-es adatfelvétel eredményeit bemutató tanulmányok hozzáférhetők a projekt honlapján (www.azenkonyvtaram.hu).

Gombos Péter: A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai. In: Barátné dr. Hajdu Ágnes – dr. Béres Judit (szerk.): Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 149-192.p. URL [2020.01.03.]

<http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/Olvas%C3%A1sfejleszt%C3%A9s.pdf/408e4a9b-cf71-43a3-8b06-ebe731c91dd2>

Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 192-228.p. URL [2020.01.03.]

<http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/Olvas%C3%A1sfejleszt%C3%A9s.pdf/408e4a9b-cf71-43a3-8b06-ebe731c91dd2>

Tóth Máté: Könyvtárhasználat és információkeresés – egy országos reprezentatív felmérés eredményei In: dr. Béres Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 203-260.p. URL [2020.01.03.]

<http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/A+k%C3%B6nyvt%C3%A1rhaszn%C3%A1lat+%C3%A9s+az+inform%C3%A1ci%C3%B3keres%C3%A9s+fejleszt%C3%A9se.pdf/28b82590-d152-4051-9772-f82a47c770b0>

Tóth Máté: A 3–17 éves korosztály olvasási szokásai – Egy országos reprezentatív felmérés eredményei. In: dr. Béres Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 260-343.p. URL [2020.01.03.]

<http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/A+k%C3%B6nyvt%C3%A1rhaszn%C3%A1lat+%C3%A9s+az+inform%C3%A1ci%C3%B3keres%C3%A9s+fejleszt%C3%A9se.pdf/28b82590-d152-4051-9772-f82a47c770b0>

- Bartos Éva (szerk.): Az olvasáskultúra fejlesztése. Budapest. Könyvtári Intézet. 2009.
- Péterfi Rita: Egy értelmiségi műhely az olvasás szolgálatában – A KMK-ban folyó olvasáskutatás története. Könyvtári Figyelő, 2010. 4. URL [2020.01.03.] <http://ki2.oszk.hu/kf/2011/01/egy-ertelmisegi-muhely-az-olvasas-szolgalataban-a-kmk-ban-folyo-olvasaskutatas-tortenete/>
- Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében. Országos Széchényi Könyvtár. Budapest, 1998. 103. p. URL [2020.01.03.] <https://www.mek.oszk.hu/01700/01742/01742.pdf>
- Gereben Ferenc: Olvasáskultúránkról – szociológiai nézőpontból. Iskolakultúra, 2001. 5. URL [2020.01.03.] http://real.mtak.hu/61078/1/EPA00011_iskolakultura_2001_05_052-055.pdf
- Gombos Péter: A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai. In: Barátné dr. Hajdu Ágnes – dr. Béres Judit (szerk.): Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 149-192.p. URL [2020.01.03.] <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/Olvas%C3%A1sfejleszt%C3%A9s.pdf/408e4a9b-cf71-43a3-8b06-ebe731c91dd2>
- Gombos Péter: „Ó, mondd, te mit választanál!” A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. Elektronikus Könyv és Nevelés, 2009. 2. URL [2020.01.03.] <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=984>
- Nagy Attila: Háttal a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata Budapest, OSZK. Gondolat. 2003. URL [2020.01.03.] <https://mek.oszk.hu/01600/01643/01643.pdf>
- Nagy Attila – Péterfi Rita: Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a TÁRKI és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról. Könyvtári Figyelő, 2006. 1. 31-44. p. URL [2020.01.03.] <https://epa.oszk.hu/00100/00143/00058/nagy.html>
- Péterfi Rita: Az életünket meghatározó rejtett kulturális összefüggésekről – A felnőttek és az olvasás. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 192-228.p. URL [2020.01.03.] <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/Olvas%C3%A1sfejleszt%C3%A9s.pdf/408e4a9b-cf71-43a3-8b06-ebe731c91dd2>
- Péterfi Rita: Egy értelmiségi műhely az olvasás szolgálatában. A KMK-ban folyó olvasáskutatás története...Könyvtári Figyelő, 2010. 4. URL [2020.01.03.] http://epa.niif.hu/00100/00143/00077/pdf/EPA00143_Konyvtari_Figyelo_2010_4.pdf
- Péterfi Rita: Mi a helyzet a szabadon választottakkal? A könyvtárba járó középiskolások és a könyvek. Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2012. 1. URL [2020.01.03.] http://epa.oszk.hu/01300/01367/00197/pdf/EPA01367_3K_2012_01_037-043.pdf
- Péterfi Rita: Mit tudunk az iskolán túli világról? (Amit a 10-12 évesek az iskolai kötelező olvasmányokon kívül a maguk kedvére olvasnak). Elektronikus Könyv és Nevelés, 2009. 2. URL [2020.01.03.] http://epa.oszk.hu/01200/01245/00042/pr_0902.htm
- Rácz Ágnes: A Könyvtártudományi és Módszertani Központ története dátumokban. Könyvtári Figyelő, 2010. 4. URL [2020.01.03.] <http://ki2.oszk.hu/kf/2011/01/a-konyvtartudomanyi-es-modszertani-kozpont-tortenete-datumokban-2/>

Szelényi Iván: Javaslatok a KMK keretében kibontakoztatható szociológiai kutatási tevékenységre. Budapest, 1967. 14 p. Kézirat. (A dokumentum megtalálható a Könyvtári Intézet szakkönyvtárában.)

Tóth Máté: A 3–17 éves korosztály olvasási szokásai – Egy országos reprezentatív felmérés eredményei. In: dr. Béres Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 260-343.p. URL [2020.01.03.]

<http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/A+k%C3%B6nyvt%C3%A1rhaszn%C3%A1lat+%C3%A9s+az+inform%C3%A1ci%C3%B3keres%C3%A9s+fejleszt%C3%A9se.pdf/28b82590-d152-4051-9772-f82a47c770b0>.

Tóth Máté: Könyvtárhasználat és információkeresés – egy országos reprezentatív felmérés eredményei. In: dr. Béres Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. 203-260.p. URL [2020.01.03.]

<http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/A+k%C3%B6nyvt%C3%A1rhaszn%C3%A1lat+%C3%A9s+az+inform%C3%A1ci%C3%B3keres%C3%A9s+fejleszt%C3%A9se.pdf/28b82590-d152-4051-9772-f82a47c770b0>.

Ughy Jenő: Ezer falusi lakos és a könyv. Budapest, KMK. 1965. (A Könyvtártudományi és Módszertani Központ Kiadványai; 11.)

Szinger Veronika – Szabó Ildikó: Nemek és igenek: a fiúk olvasási motivációja és teljesítménye a kutatási eredmények és jó gyakorlatok tükrében

1. Bevezetés

Képzeljünk el egy fiúgyermeket, aki olvasásszerető, könyvbarát családba születik. Otthon hatalmas családi könyvtár veszi körül, nagyon korán lesz baba majd kölyök olvasójegye, a könyvtár szinte születésétől ismerős, biztonságos közeg, aminek látogatását jutalomként éli meg. Az idősebb családtagok minden nap olvasnak, mesélnek neki. Akár nyugodtak is lehetnének a szülők, hiszen fiúk olyan útravalót kap kisgyermekkorában, ami talán egész életében elkíséri. Csakhogy ennek a fiúgyermeknek is kétesélyes az olvasóvá válása, ha arra gondolunk, hogy a fiúk kisebb-nagyobb mértékben minden országban hátrányban vannak a lányokkal szemben az olvasás, szövegértés tekintetében. A hazai és nemzetközi kutatások egyaránt arról számolnak be, hogy a fiúk átlagosan kevesebb időt töltenek olvasással, alacsonyabb olvasási motivációval rendelkeznek, kevésbé értékelik az olvasást, önmagukat kevésbé jó olvasónak tartják, mint a lányok, az olvasás inkább „lányos” időtöltésnek számít.¹ A lányok és fiúk közötti különbség az életkorral csak nő. Az alsó tagozaton még a fiúk is jól teljesítenek, bár ha megnézzük a PIRLS-vizsgálatokat, amiket negyedikes diákok körében végeznek, ott is van különbség a lányok javára. A 2016-os mérés során a magyar lány tanulók átlagosan 13 ponttal jobb eredményt értek el, mint a fiúk.² Ez a jelenség jellemző volt a korábbi mérésekre is. Ez a különbség a nemek között hazánkban egyébként kisebb, mint a nemzetközi átlag. Csakhogy a serdülőkor éve alatt, a felső tagozaton és középiskolában a fiúk általában lemaradnak a lányokhoz képest. A fiúk kevésbé kompetens olvasók, mint a lányok – és ez minden országra vonatkozik, ahol PISA-vizsgálatot végeztek 2000 óta.³

2. A fiúk és lányok teljesítménye közötti különbség lehetséges magyarázatai

2.1. Biológiai megközelítés

Az olvasás területén a nemek közötti különbség biológiai megközelítése azokat a veleszületett vagy az érés következtében a hormonális változásokkal párhuzamosan kialakuló tényezőket hangsúlyozza, amelyek a kognitív képességeket befolyásolják.⁴ Tapasztalat, hogy a lányok általában korábban kezdenek el beszélni, mint a fiúk, gyorsabb a nyelvi fejlődésük, a fiúknál viszont gyakoribb a nyelvi és beszédbeli zavarok megjelenése. A beszédprodukción és beszédmegértést érintő pszicholingvisztikai kísérletek is azt igazolták, hogy a lányok többség-gének anyanyelvi szintje az egyes életkorokban általában magasabb, mint a fiúké,⁵ a lányoknál tehát gyorsabb a verbális készségek – köztük az olvasási készség – kialakulása.⁶ A fiziológiai-neurológiai magyarázatok közé tartozik a sokat vitatott corpus callosum szerepe, amely az agy bal és jobb féltékéjét köti össze, a lány újszülötteknél fejlettebb, mint a fiúknál. A kutatások szerint a lányok agyában a fiúkénál kiterjedtebb területeken történik a szenzoros ingerek feldolgozása, korábban és nagyobb mértékben fejlődnek azok az agyi területek, amelyek a nyelv értésével és produkciójával vannak összefüggésben.⁷

¹ Ábrahám 2006

² Lannert – Kaderják – Németh 2019

³ Schleicher 2019

⁴ F. Lassú 2009

⁵ Gósy 2005

⁶ Gósy 1997

⁷ F. Lassú 2009

Ha elfogadjuk, hogy a lányok nyelvi előnyökkel rendelkeznek, akkor ennek következménye lehet olvasási fölényük, sőt viselkedésbeli, érdeklődési különbségek is magyarázhatók neurológiai alapon. A neuro-lingvisztikai kutatásokból tudjuk, hogy a bal agyfélteke felelős a nyomtatott szövegek megértéséért, a jobb pedig a képi információ feldolgozásáért. A nyomtatott szövegek a bal hemiszférához szólnak, míg pl. tévénezéskor a jobb hemiszféra aktivizálódik hangsúlyosabban. Általában véve a férfiaknál a jobb agyfélteke működése a meghatározóbb, míg a nőknél a bal. Ezen feltételezések magyarázzák azt, hogy a fiúk érdeklődése az agyi különbségek miatt elsősorban a vizuális ingerek felé fordul, így a vizuális média és a számítógép jobban leköti őket, mint például az olvasás. A lányok érdeklődése nem ennyire képi, tehát szívesebben vesznek könyvet a kezükbe.⁸ Ez a különbség általában az iskolában is megmarad, amikor a gyerekek az írás és olvasás alapképességét sajátítják el.

2.2. Szocializációs szempontok

Említettük, hogy a lányok általában előbb kezdenek el beszélni, mint a fiúk. Ha pedig a kislány egyébként is nyitott a külvilágra, a nyelv korai megjelenése a környezet részéről ösztönös megerősítést indukál, ami tovább fejleszti a gyermek anyanyelvi szintjét.

A biológiai és szocializációs szempontokat egyaránt érinti, hogy az olvasási nehézségekkel küzdő fiataloknál a kutatások egy része szoros összefüggést talált az olvasási és szövegértési képesség hiányossága, valamint a magatartási nehézségek között. Egy 5-7 éves korú gyermekekkel végzett longitudinális vizsgálat eredményei szerint a magatartási és olvasási nehézségek olyan nagy mértékben együtt járnak, hogy bármelyiket is célozzuk meg fejlesztési szándékkal, azzal a másikra is hatunk.⁹ A kapcsolódási pont a kettő között a szociális nézőpontátvétel képessége. Az irodalmi szövegek olvasása szükségessé teszi a másik személy szempontjának megértését, a másik helyzetébe történő beleélést. A fiúk hátránya az empátikus beleélés képességében nemcsak a korábban említett veleszületett biológiai adottságokon múlik, hanem a tapasztalatok jellegén is. A kutatás szerint a fiúgyermekekkel sokkal ritkábban osztották meg szüleik érzéseiket, saját érzéseikről is kevesebbet kérdezték őket, ritkábban biztatták a fiúkat arra, hogy próbálják meg beleélni magukat mások helyzetébe. Ennek köszönhetően, valamint a veleszületett adottságaik, a hormonális és idegrendszeri sajátosságok miatt a fiúk már óvodáskorban is kevésbé empátikusak, mint a lányok, és ez a különbség serdülőkorra csak növekszik. Egyesek szerint a fiúk előnyben részesítik a mozgalmasabb, változatosabb, nagyobb társaságot (bandát) igénylő elfoglaltságokat. Kevésbé szeretik a magányos tevékenységeket, az olvasást, pedig ezzel fejleszthető a nézőpontátvétel képessége, másrészt a kutatások szoros összefüggést mutatnak a szépirodalom olvasása és az olvasási képesség, szövegértés képessége között. A biológiai megközelítés hívei szerint a fiúk kevésbé alkalmasak a csendes elmélyülést és empátikus ráhangolódást igénylő szépirodalmi szövegek olvasására.¹⁰ Ezt a nézetet osztva sok szülő eleve nem vesz annyi könyvet a fiának, mint a lányának. Erre utalnak Ábrahám Mónika azon eredményei, amelyek a fiúk és lányok saját könyvtárának nagyságára vonatkoznak. A vizsgálat eredményei alapján a 12 – 14 éves fiúk nagyobb részének (55%) egyáltalán nincs, vagy 50-nél kevesebb könyve van, míg ez az arány éppen fordítva jellemző a lányokra, akiknek 60,5%-ának van 50-nél több könyve.¹¹

Természetesen a nemek közötti különbségek tárgyalásakor nem hagyhatjuk figyelmen kívül azokat a tényezőket sem, amelyek a szocializáció során esetlegesen más mintákat közvetítenek az apa és az anya részéről. Egyes családokban például a kisfiúk az apa- és férfiszerep sajátosságának tartják a nemolvasást, ugyanis ezt a tevékenységet esetleg csak édesanyjuktól látják. A fejünkben gyakran megjelenő sztereotípiák szerint, amit az olvasásszociológiai vizsgálatok is megerősítenek, az anya olvas, mondását a gyermekeknek. Csakhogy az elmúlt évszázadban az apák esetében egyre markánsabban került

⁸ Kegyesné Szekeres 2001

⁹ F. Lassú 2009

¹⁰ Uo.

¹¹ Ábrahám 2006

előtérbe a gyermekeknek való mesélésre, illetve a velük való játékra fordított idő, ami a konkrét tevékenységek esetében a nemi szerepek jelentős átrendeződését eredményezte.¹²

Tóth Máté országos reprezentatív olvasásszociológiai felmérése szerint¹³ az anya végzettségének szerepe sokkal meghatározóbb az olvasóvá válásban, mint az apáé, de mindkét szülő vonatkozásában egyértelmű tendenciákról tanúskodnak az eredmények. Az anyának nemcsak a foglalkozása, hanem az iskolai végzettsége is erősebben meghatározza például a kisgyerekeknek szóló meseolvasást, mint az apáé. Az anya iskolai végzettsége ebben a tekintetben fontosabb húzóerő, mint az apáé. A nők körében eleve magasabb arányban vannak a könyvtári tagok, és ez mintaként jelenik meg a gyerekeknél is.

Szintén szociológiai megközelítést igényel – hiszen a korábban említett biológiai megközelítés nem ad magyarázatot arra –, hogy Magyarországon a fiúk hátránya az oktatás színvonalának emelkedésével párhuzamosan csökken (a 8 osztályos gimnázium tanulói között minimálisra redukálódik, míg a kisebb, hátrányos helyzetű településeken jobban lemaradnak a fiúk a lányoktól a szövegértés tekintetében). Ez utóbbi összefüggésben van a szülők alacsonyabb iskolai végzettségével (ami a legerősebben befolyásoló tényező), de a könyvesbolt, könyvtár hiányával vagy szerényebb kínálatával is.¹⁴

A férfiak minden korosztályban kevesebbet olvasnak, és ez különösen igaz az alacsonyabb végzettségű, munkásosztálybeli férfiakra. Az ő mintájukat követve az ilyen családokban felnövő fiúk nagy valószínűséggel szintén könyvkerülőkké válnak. Az olvasás ezekben a társadalmi csoportokban nem számít férfias tevékenységnek.¹⁵ A „macsó csávók” („helyi menő csávók”) egy olyan szubkultúra típus (az iskolában), akik az iskolát rájuk kényszerített intézménynek, a tanulást értelmetlen tevékenységnek tartják. Ezekben a gyakran munkanélküliséggel sújtott közösségekben nem a tanulás vagy a munka számít az érvényesülés fő útjának.

2.3. Pedagógiai szempontok

Már az óvodában is?

Egy német kutatás szerint az óvodapedagógusok eltérő hatással lehetnek a korai literációs fejlődésre a lányokat és fiúkat tekintve.¹⁶ A vizsgált német óvodai csoportokban mindegyik óvodapedagógus nő volt. Az óvónők saját beszámolója alapján sokkal több tipikusan lányos tevékenységet ajánlottak, mint fiúsat, ráadásul a lányokat közelebb érezték magukhoz, mint a fiúkat. A közeli gyerek-pedagógus kapcsolat viszont támogatta a korai literációs készséget, ami az egy év múlva mért betűzési készségben vált nyilvánvalóvá.

Kegyesné Szekeres Erika megfigyelései ugyanakkor óvodáskorban inkább az egyéni eltéréseket hangsúlyozzák a nemi különbségekkel szemben.¹⁷ A kisgyermekkor (4-5/6) olvasási fázisában a gyerekek képeskönyveket forgatnak, előnyben részesítik az állatokról szóló rövid történeteket. Jól érzékelhetőek az egyéni eltérések, nemi differenciálódás nem, vagy csak kevésbé figyelhető meg, a különbség elsősorban a témaválasztásra vonatkozik.

Ezzel szemben, egy nagycsoportos óvodások körében végzett – nem reprezentatív – felmérés során¹⁸ feltételezésünk az volt, hogy az írásbeli viselkedést és írásos tevékenységeket tekintve már óvodáskorban kimutatható a nemek közötti különbség a lányok javára. Vizsgálatunk – egy nagyobb kutatás keretében¹⁹ – többek között ennek a hipotézisnek az igazolására irányult. A felmérés során a gyermekek írásbeliséggel kapcsolatos tudását, ismereteit vizsgáltuk, az alábbi szempontokat véve alapul: *nyelvi tudatosság* (szótagolási képesség, a mondat és szó fogalmának ismerete, fonéमतudatosság, a jelfunkció

¹² Harcsa 2014

¹³ Tóth 2019

¹⁴ F. Lassú 2009

¹⁵ Mac an Ghailra hivatkozik F. Lassú 2009

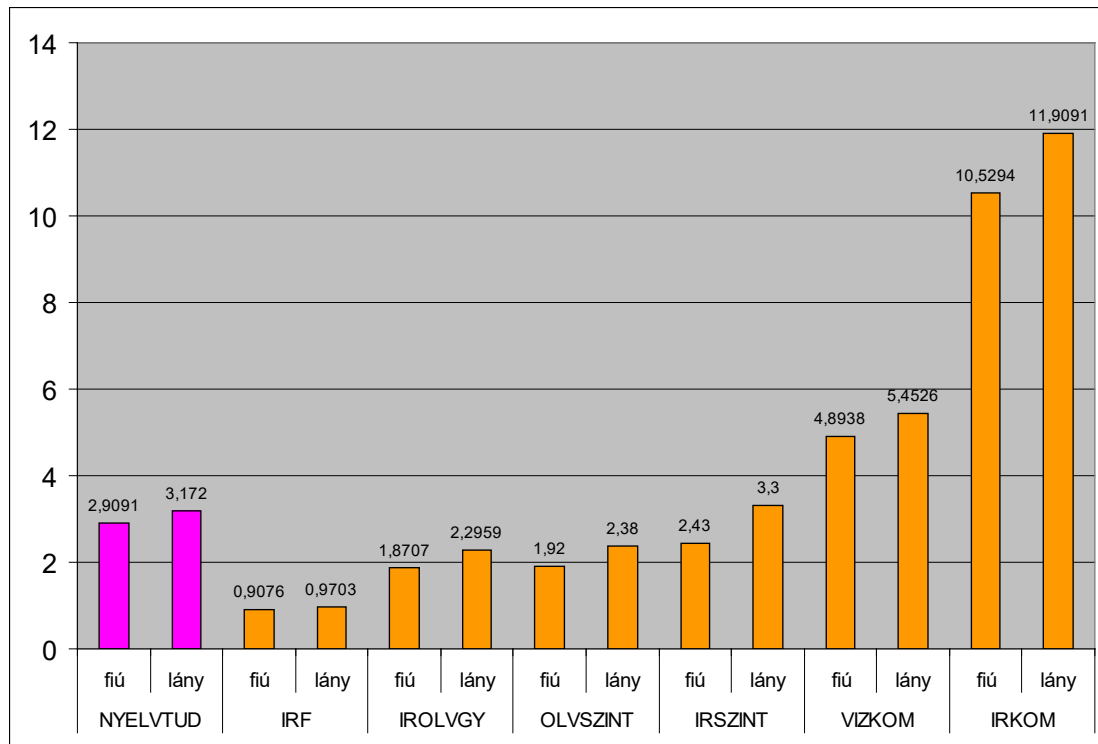
¹⁶ Wolter – Gluer – Hannover 2014

¹⁷ Kegyesné Szekeres 2001

¹⁸ Szinger 2009a

¹⁹ Szinger 2009b

ismerete, vagyis, hogy a hang jele a betű); az írásbeliség funkciójának ismerete; a vizuális kommunikáció szokásai, az írásbeliséghez köthető technikai tudás (pl. eszközök, direkcionalitás, kvázi-olvasás, kvázi-írás); az írás-olvasás esemény gyakorisága (könyvnezegetés, a mesélés igénye a gyermek részéről, „mesélés” könyvből a társaknak); az olvasás szintje (nem ismeri a betűket, felismer, azonosít betűket, felismer, azonosít szavakat, szótagolva olvas, folyamatosan olvas, az olvasottak értelmét is felfogja); az írás szintje (a gyermek rajzain nem jelennek meg betűszerű ábrák, rajzain megjelennek betűelemek, le tud írni néhány nyomtatott nagybetűt, értelmes szavakat ír, a szavaknál hosszabb, elolvasható, jelentéssel bíró írásbeli produktumokat hoz létre, amelyek mondat- vagy szövegszerűek). Az összefüggések értékelésekor a matematikai-statisztikai módszerek közül a fiúk és lányok eredményeinek összehasonlítására a szignifikanciavizsgálatot választottuk. Megnéztük, hogy a fiúk és lányok teljesítménye között kimutatható-e szignifikáns különbség az alábbi területeken: nyelvi tudatosság (NYELVTUD), az írásbeliség funkciójának ismerete (IRF), a vizuális kommunikáció szokásai (VIZKOM), az írás-olvasás esemény gyakorisága (IROLVGY), az ezekből létrehozott összevont mutató az írásbeli kommunikáció (IRKOM), az olvasás szintje (OLVSZINT), az írás szintje (IRSZINT). Itt is megnéztük a szórást a két csoportban, majd a kétmintás t-próba, illetve a Welch-próba alapján kerestük az átlagok közötti szignifikáns eltérést 95%-os szinten. Az eredmények alapján a nyelvi tudatosság kivételével minden területen szignifikáns eltérés mutatható ki a lányok javára, vagyis már óvodáskorban megmutatkozik az a különbség, ami a tapasztalatok szerint az iskolában is jelen van az olvasás- és írástanulás során.²⁰



1. számú diagram: a nemek átlaga a különböző területeken

Mi történik az iskolában?

Egy észak-walesi általános iskolában végzett felmérés arra volt kíváncsi, hogy a 6-7 éves fiúk hogyan viszonyulnak az oktatáshoz, iskolához.²¹ Azt is vizsgálták, hogy a pedagógusok mit gondolnak a fiúk tanulásáról, és milyen nemi különbségeket vesznek észre. Bár ebben a korosztályban a fiúk általában pozitívan viszonyulnak az iskolához és a tanuláshoz, észrevettek néhány olyan sajátosságot, amit ha

²⁰ Szinger 2009a, 2009b

²¹ Hamilton – Jones 2016

figyelmen kívül hagynak, az a fiúk demotiváltságához és alulteljesítéshez vezethet. Ezen tényezők közé tartozott például az elnőiesedett oktatási szektor negatív hatása, ami Magyarországon is probléma. Ha találunk is elvétve férfi tanítókat az elemi oktatás alsó fokán, a tantárgyak tipikus felosztása a tanítónőkhöz rendeli az éneket, olvasást, írást, a férfi tanítóknak jut a matematika, környezet, technika és testnevelés. A walesi vizsgálatban további fontos tényezőnek számított a fiúk viszonyulása az olvasáshoz (írásbeliséghez), az eltérő tanulási stílus, és hogy a fiúk előnyben részesítik a képernyőalapú, digitális eszközöket.

Ez utóbbit erősíti meg egy svédországi kutatás eredménye is.²² A svéd PISA-adatokat használták fel ahhoz, hogy feltárják, a számítógépes játékok hogyan kapcsolódnak a digitális olvasási teljesítményhez és a nemhez. A digitális literációnál a fiúknál tapasztaltak előnyt, amit a számítógépes játékokra fordított idővel hoztak összefüggésbe.

A nemekkel kapcsolatos olvasási sztereotípiák viszont a lányoknak kedveznek.²³ A vizsgálat célja annak kiderítése volt, hogy a tanárok nemekre vonatkozó sztereotípiái az olvasással kapcsolatban milyen hatással vannak a fiúk olvasási önképére. A longitudinális vizsgálat során kétszer került sor adatgyűjtésre az 5. osztály elején és a 6. osztály második félévében. A minta 54 tanárból és 1358 diákból állt. Az olvasási önképet, az olvasási teljesítményt és az iskolai előrehaladást vizsgálták. Negatív összefüggést találtak a tanárok első felmérés során tapasztalt nemi olvasási sztereotípiája, valamint a fiúk olvasási önképe között a második vizsgálat során.

A PISA-vizsgálatok tanulságai

A fiúk kevésbé kompetens olvasók, mint a lányok – és ez minden országra érvényes, ahol PISA-vizsgálatot végeztek 2000 óta. A lányok dominanciája különösen az alábbiakra vonatkozik:

- a tisztán írásos információra (szemben a nem összefüggő szövegekkel, amelyek kombinálják az írásos információt számokkal, diagramokkal, táblázatokkal stb.),
- a szövegértés megerősített területeire (például egy értékelés megalkotása, reflektálás egy szöveg tartalmára vagy formájára és annak értékelése).²⁴

Ha szeretnénk röviden összefoglalni a PISA-eredmények nemi vonatkozásait, akkor általánosságban az alábbi mondható el: a fiúk és a társadalmi-gazdasági szempontból hátrányos helyzetű tanulók kevésbé elkötelezettek az olvasás iránt, mint a lányok és a társadalmi-gazdasági szempontból előnyösebb helyzetben lévő tanulók. A különböző olvasási eszközök között a szépirodalom olvasása mutatja a legerősebb kapcsolatot az olvasási teljesítménnyel. Ugyancsak pozitív kapcsolat van az online olvasás és a hagyományos nyomtatott szövegben való jártasság között. Ami viszont témánk szempontjából talán a legfontosabb üzenet: A PISA minden résztvevő országában, minél inkább élvezik a tanulók az olvasást, és minél inkább elköteleződnek a kedvtelésből történő olvasás iránt – akár hagyományos, akár online olvasásról van szó – annál jobb az olvasásban való jártasságuk. „Az egyéni szint változásra legfogékonyabb faktora a tanuló elmélyülése az olvasási teljesítményekben. (...) Ezért, amikor a fiúk szeretnek olvasni, változatos dolgokat olvasnak és alkalmazzák a szövegértési stratégiákat, a teljesítménynek magasabb szintjét érhetik el az olvasásban, mint a lányok.”²⁵ Vagyis akik saját kedvtelésükre is olvasnak, szignifikánsan jobban teljesítenek a PISA-teszteken minden résztvevő országban. Ugyanakkor „tudjuk, hogy szoros összefüggés van a fiúk olvasással kapcsolatos attitűdje és szövegértési teljesítménye között. A fiúk olvasással kapcsolatos érzései erőteljesen befolyásolják azt is, hogy milyen gyakran olvasnak. Azoknak a fiúknak, akiknek az olvasásról negatív a véleményük, negatív a motivációjuk mind az iskolában, mind a szabadidőben a szórakozási célú olvasással kapcsolatban. Az olvasás elutasítása, sajnos, más készségek fejlődését is hátráltatja”.²⁶ 2015-ben a nemek közötti különbség 27 pont volt,

²² Rasmusson – Aberg-Bengtsson 2015

²³ Retelsdorf – Schwartz – Asbrock 2015

²⁴ Eurydice: Teaching Reading in Europe 2011

²⁵ Uo.:27

²⁶ Brozo 2019: 142

amihez a magyar eredmények nagyon közel álltak, a lányok átlagosan 25 ponttal teljesítettek jobban a fiúknál.²⁷ A 2018-as PISA-felmérés eredményei alapján a szövegértési képességekben mért nemek közötti különbségek csökkentek ugyan Magyarországon, de nem azért, mert a fiúk teljesítménye javult, hanem, mert a lányoké romlott.²⁸

3. Jó és ígéretes gyakorlatok

Az EU Szövegértési Készséggel Foglalkozó Magas Szintű Szakértői Csoportjának 2012-es jelentése²⁹ hívta életre az ELINET-projektet,³⁰ melynek egyik célkitűzése jó gyakorlatok gyűjtése volt. A projekt munkadefiníciója szerint a jó gyakorlat kutatási eredményekre épül, van elméleti háttere, és valamilyen formában már értékelték. Az ígéretes gyakorlatnak is van elméleti háttere, kutatási eredményekre alapoz, ám nincs róla értékelés a birtokunkban. Az ilyen típusú gyakorlat szolgálhat új projektek inspirációjaként. A jó vagy ígéretes gyakorlat a projekt elvárásai szerint elsősorban olvasási/írási nehézséggel küzdőkre fókuszál (az iskoláskor előtti programok mind ilyennek tekinthetők, hiszen valamilyen kockázati tényezőre figyelnek); kutatási eredményekre épül, világos célokat tűz ki; a megvalósítás dokumentált, azaz világos információkkal szolgál a megvalósított tevékenységekről, a résztvevőkről, a célcsoportról stb. A projekt értékelése, a célcsoportra gyakorolt hatásának dokumentálása elérhető; adaptálható, azaz hasonló helyzetekben ugyanott vagy más helyszíneken megvalósítható; a program eredményeiről szórólap, kézikönyv vagy egyéb anyagok elérhetők nyomtatva vagy az interneten.

Az alábbi példák a fiúk olvasási motivációjának és szövegértésének javítására kidolgozott jó/ígéretes gyakorlatok.

3.1. Olvassanak a férfiak gyermekeiknek! Olvasó apukák az óvodában

A PISA-felmérések szerint a tanulási eredményeket tekintve Finnország a vezető országok közé tartozik. A fiúk és a lányok közötti szakadék azonban nagyobbak tűnik, mint más országokban; az olvasásban gyengén teljesítők többsége Finnországban fiú. Az olvasás iránti attitűd is a harmadik legrosszabb a listában a PISA-ban részt vevő országok közül, és jelentősen elválik a többi, kimagasló eredményt mutató országtól e tekintetben.

A projekt szerint a fiúk érdeklődését az olvasás iránt leginkább egy férfiideál, egy számukra szerepmódként szolgáló felnőtt férfi keltheti fel. Így ebben a finn kampányban a résztvevőket pont erre kérik: legyenek olyan felnőttek, olyan modellek, akiktől a gyerekek tanulhatnak. Nagyon sokat jelent a gyerekeknek, ha látják, hogy egy könyv milyen izgalmat vált ki egy felnőttből, vagy hogyan mélyül el egy felnőtt az olvasott könyvben.

Az „Ajándékozz nekünk egy történetet!” elnevezésű finn kampány³¹ arra buzdította a férfiakat, hogy az óvodák és iskolák mindennapi olvasási tevékenységeibe kapcsolódjanak be, s ők maguk is olvassanak. Olvasóalkalmakat szerveztek novemberben a férfiak hetén, mely az apák napjával végződik. Könnyen lehetett megfelelő időpontot találni mind az óvodában, mind az iskolában arra, hogy olvassanak. Saját gyermekeiknek, unokáiknak olvashattak az apukák és a nagypapák, például a reggeli gyülekező alatt. Választhattak, hogy egy szép mesét olvasnak, vagy valós történetet mondanak el, az időpontban pedig megegyeztek az óvodapedagógussal vagy az osztályfőnökkel. A pedagógus hívta meg az édesapákat, segített nekik kiválasztani a megfelelő olvasmányt, és szükség esetén segítséget nyújtott. A felolvasás hossza általában 15 perctől kezdve egy egész tanórányi is lehetett. A résztvevő édesapákat arra kérték, hogy otthon folytassák az olvasást akár ugyanazzal a szöveggel, akár másikkal. Óvodák és iskolák egyaránt bekapcsolódtak a kampányba, mely csatlakozott a Finn Szülői Szervezet VALOSA-projektjéhez, a

²⁷ Lannert – Kaderják – Németh 2019: 237

²⁸ Schleicher 2019: 32

²⁹ http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user_upload/LITERACY_SUMMARY_WEB_HU.pdf (2019. 10. 21.)

³⁰ <http://www.eli-net.eu/about-us/> (2019. 10. 21.)

³¹ <http://www.eli-net.eu/good-practice/examples-of-good-practice/detail/project/encouraging-men-to-read-for-their-children> (2019.10.30.)

Finn Oktatási és Kulturális Minisztériumhoz és az Oulu Egyetem Lukuinto („Az olvasás élvezete”) programjához.

1) A Lukuinto-program a Kulturális és Oktatási Minisztérium hároméves projektje (2012–2015) az Oulu Egyetem Bölcsész- és Neveléstudományi Tanszékeivel együttműködve. A program célja a gyerekek és fiatalok literációs készségeinek javítása volt.

2) A VALOSA-projektben a szülők 7-13 éves gyermekeik közösségi és társadalmi aktivitását, bevonását tűzték ki célul. A VALOSA-projekt is három évig tartott, a Finn Szülői Szervezet működtette.

2014-ben közel 50 iskola és óvoda kapcsolódott be a kampányba. A becslések szerint azonban kb. 200 helyen voltak olvasóalkalmak (a projekt anyagait különböző címekről kb. 200-szor töltötték le), melyeket bejelentés nélkül szerveztek meg. Az óvodák és iskolák az internetről letölthető, illetve nyomtatható útmutatót és anyagokat kaptak az apás vagy nagypapás olvasói alkalmak szervezéséhez.

A kampányt könnyű megvalósítani az óvodák és iskolák mindennapjaiba illesztve. A projekt természetes módon közelebb hozza egymáshoz a szülőket és a gyerekeket, miközben a férfiak kulcsfontosságú szerepet töltenek be a gyermekek olvasásra motiválásában.

3.2. Fiúk és könyvek (Boys & Books)³²

A projekt célja a 6-18 év közötti, keveset vagy egyáltalán nem olvasó fiúk olvasási motivációjának növelése. Németországban még a PISA-eredmények előtt nyilvánvalóvá vált, hogy a fiúk olvasási teljesítménye sokkal alacsonyabb, mint a lányoké.

A Boys & Books egy internetes platform, ahol fiúknak szóló könyvek ajánlásai olvashatók az általános iskolástól a középiskolás korosztályig. A Boys & Books az olvasási különbségekről szóló kutatási eredményekre épít, melyek szerint a lányok gyakrabban és tovább olvasnak, mint a fiúk; a lányok más könyveket, magazinokat, digitális szövegeket olvasnak, mint a fiúk, tehát a fiúk és a lányok olvasási szokásai eltérnek egymástól. Az olvasás mást jelent a lányoknak, mint a fiúknak: a lányok örömet lelik benne és élményszerzésből olvasnak; a lányok jobban teljesítenek olvasásból, mint a fiúk, főként, ha nehéz olvasási feladatokról van szó.

A Boys & Books weboldal³³ főként felnőttekhez szól: azokhoz a szülőkhöz, tanárokhoz, könyvtárosokhoz, szociális munkásokhoz, akik a fiúk olvasóvá nevelésében bármilyen szerepet betölthetnek. A weboldal fiús olvasnivalókat, az olvasástanításhoz módszertani ajánlásokat, ötleteket kínál, hogy hogyan lehet az adott könyvet az irodalomtanításba beemelni. Mind a műfaj szerint csoportosított könyvajánlók, mind a módszertani ötletek olvasóközpontú irodalomkritikai megközelítésben íródtak. A weboldalt az emeli ki a többi hasonló tartalmú platform közül, hogy a gyermekek és tinédzserek olvasási szokásairól szóló empirikus kutatások eredményei alapján készült.

A projekt 2012-ben indult Németországban a Kölni Egyetem szakmai támogatásával, s a weboldalt is az egyetem olvasáskutatói működtetik. A projektcsoportot két projektmenedzser vezeti, 4 asszisztens s mintegy 60 önkéntes vesz részt a munkában. A könyvek kiválasztását és értékelését, illetve a módszertani ajánlások elkészítését gyermek- és ifjúsági irodalomkutatók csoportja végzi. Minden egyes műfajhoz könyvkritika-sablont készítenek, amely a könyvajánlások megírásához nyújt segítséget. Évente kétszer a 20 legjobb könyvet értékelik (ötöt-ötöt korcsoportonként: 8+, 10+, 12+, 14+). A zsűriben könyvtárosok, könyvesboltok munkatársai, szerzők, kutatók és oktatási szakemberek vannak. Az értékelés szempontjai többek között a könyvborító, a szöveg stílusa és nyelvezete, a cselekmény és a főszereplők.

³² <http://www.eli-net.eu/good-practice/examples-of-good-practice/detail/project/boys-books> (2019.10.31)

³³ www.boysandbooks.de (2019.10.31.)

Hazai ajánlók

A Boys & Books weboldal is felhívja a figyelmet a következőkre: ahhoz, hogy egy fiút elkötelezett olvasóvá tegyünk, elengedhetetlen, hogy neki szóló olvasmányokat ajánljunk. Ma már szerencsére több olyan pozitív példával találkozhatunk, ahol az olvasáspedagógiai program fontos eleme, hogy odafigyeljenek a nemek közötti – többek között érdeklődésbeli – különbségekre, és az olvasmányok gondos megválasztásával motiválják mindkét nemet az olvasásra. Ilyen sikeres kezdeményezéssel találkozhatunk többek között finn és német iskolákban, de hazánkban is pl. a Magyar Olvasástársaság honlapján a gyermekirodalmi adatbázisban nemcsak életkor alapján, de nemek szerint is találunk könyvajánlásokat.³⁴ Nagyon fontos lenne, hogy a tanulók (a fiúk is) részt vehessenek az iskolai közös (és nem kötelező) olvasmányok kiválasztásában. Ráadásul a kortárs csoport hatása is fontos tényező mind a könyvek kiválasztásában, mind az azokról folytatott diskurzus szempontjából. Egy-egy regény, pláne sorozat szinte „végig tud söpörni” egy generáción. Ugyanakkor Gombos Péter írásaiból tudjuk,³⁵ hogy Magyarországon az a sajátos helyzet figyelhető meg – immár évtizedek óta –, hogy alig vannak „generációs könyvek”, a közös élményt még mindig az iskolai irodalom jelenti, amely ugyanakkor meglehetősen kevesek számára jelent olvasmányélményt. Ezért különösen öröndetes, hogy az „Én könyvtáram” projekt mintaprogramjai között megtalálható a „Könyvsú-go! Válassz könyvet könnyen!”³⁶ jó gyakorlat, ahol a résztvevők egymásnak ajánlhatnak könyveket egy folyamatosan bővülő adatbázisban.

Szerencsére a magyarországi könyvtáraknak is számos olyan jó gyakorlatuk van, amivel a fiúkat (is) meg lehet fogni, tehát érdemes az „Én könyvtáram” honlapján böngészni a jó gyakorlatok között.³⁷ Motiváló tényező lehet a programban az IKT-eszközök, online applikációk használata kreatív feladathelyzetekkel, azonnali visszacsatolási lehetőségekkel, egyéni haladási ütemmel, egyéni sajátosságokra való reflektálással. Motiváló erővel bírhat a gamifikáció (játékosítás) alkalmazása, hasonlóképpen a történelmi vagy detektívjátékok, képregények, robotika. Lehet, hogy a programok nem mindegyike fókuszál elsődlegesen az olvasásra, de ha a gyerekeket sikerül becsábítanunk a könyvtárba, ott jól érzik magukat, működőképes lehet a transzferhatás. Ne feledjük, nemcsak fiúkról van szó, hanem a z és alfa generáció tagjairól általában, akik a telekommunikáció és az internet világának szülöttei, ún. digitális gyerekek. Mindez természetesen nem csak a könyvtári programokra vonatkozik. A fiúk motiválásának egyik eszköze lehet az iskolában is, ha olyan szövegekkel, médiával találkoznak, mint amelyeket szívesen olvasnak, használnak az iskolán kívül. A z generáció tagjai szívesen olvasnak közösségi oldalakat, online számítógépes magazinokat, videojátékokat. Motiváló és önértékelésüket javító megoldás lehet számukra, ha az őket körülvevő digitális írásbeliség médiumai és szövegei a tanórák anyagaiba is beépülnek. „Ahhoz, hogy a fiúk lelkes olvasók és tanulók legyenek, először is azt kell látniuk, hogy tanáraik és az iskolai dolgozók számára az olvasás érték s eszköz mind az élményszerzésben, mind az egyén fejlődésében. Úgy tudjuk ezt az értéket leginkább továbbadni, ha az iskolai könyvtárakban és a tantermekben ott tornyosulnak a különböző, számos témát érintő, különböző nehézségi szintű, érdekes könyvek, a tanulók azok közül maguk választhatnak, és az iskolában van idő biztosítva a könyvekkel való ismerkedésre.”³⁸ A kamaszok számára motiváló lehet az is, ha kiválaszthatják, hogy mit és hogyan szeretnének olvasni. A megnövekedett felelősség és függetlenség érzése jobb teljesítményre ösztönzi őket. A fiúk számára a közösséghez tartozás érzése fontos tényező, így az olvasásban és a tanulásban a pár-, csoportmunka, projektek kidolgozása az elmélyülésre jó hatással van.

³⁴ <http://ki2.oszk.hu/gyerekirodalom/>

³⁵ Gombos – Hevérné Kanyó - Kiss 2015, Gombos 2019

³⁶ <https://konyvsu-go.gvik.hu/>

³⁷ <http://www.azenkonyvtaram.hu/fejlesztes>

³⁸ Brozo 2019: 149

3.3. A „Futball találkozása a kultúrával” - projekt

A „Futball találkozása a kultúrával” egy németországi olvasás projekt,³⁹ melyet a Nemzetközi Írás-Olvadási Kampány (LitCam) kezdeményezett 2007-ben. A futballt, az írás-olvasási tevékenységeket és kulturális eseményeket azért kapcsolják össze, hogy a tanulási nehézségekkel küzdőket olvasásra ösztönözzék, fejlesszék nyelvi képességeiket, illetve nyitottabbá tegyék őket segítve a társadalomba való könnyebb beilleszkedésüket. A „Futball találkozása a kultúrával” arra a meggyőződésre épült, hogy a futball és a tanulás, a kultúra összekapcsolása sok gyereket motivál, akik így elfogadóbbá, érdeklődőbbé válnak a tanulás és az olvasás iránt. A tanulás és mozgás kapcsolatára vonatkozó kutatási eredményeket is beépítették a programba annak kidolgozóit.

A résztvevő gyerekek mind hátrányos helyzetű, gyakran bevándorlócsaládokból származtak. A program a gyerekeket elsősorban nyelvi képességeik fejlődésében támogatta, de fejlesztette az együttműködési készségüket, növelte önbizalmukat, fegyelmezettségüket is. A program kulturális része messze túlmutatott a gyerekek addigi lehetőségein.

A programokon összesen kb. 1050 gyerek vett részt, 8-14 éves tanulókat vontak be a projektbe, minden évben 24 tanulót, akik két-két csoportban (12-12 fő) dolgoztak. A diákcsoporthoz hetente kétszer találkoztak tanítás után, és az írás-olvasási készségeiket foci tudásukkal együtt pallérozták. A fociedzések után speciális fejlesztőórák következtek. A futbal edzéseket a helyi, jó nevű fociklubbal együtt tartották. A speciális órákat a résztvevők igényei alakították, de ezek főként anyanyelvi fejlesztő foglalkozások voltak, ahol a futball gyakran volt téma, például focis könyveket olvastak, míg a matematikafeladatokban fociliga táblázatok szerepeltek. Havonta egyszer a gyerekek kulturális programon vettek részt, ami lehetett múzeumlátogatás, rap költészeti workshop vagy egy könyvtárlátogatás. Minden tanév végén valamennyi csoport számára rendeztek egy bajnokságot mindig más helyszínen.

A programba bevont tanárok (német) anyanyelvi fejlesztőórákat tartottak, illetve a kulturális eseményekre is ők kísérték el a csoportot. Részben azonos anyagokból dolgoztak (pl. Deutsch Stars), részben saját anyagaikat használták. A program végül egységes tananyagot dolgozott ki a tanárok számára. A digitális kompetencia fejlesztéséhez az Essen/Duisburg Egyetem által kidolgozott kézikönyvet használták. A sikeres projektet 17 iskolában, 10 németországi városban próbálták ki. A Bundesliga-Stiftung és más helyi szponzorok biztosították a projekt megvalósításához szükséges támogatást.

A „Futball találkozása a kultúrával” programot 2011/2012-ben úgy értékelte a PH Karlsruhe, hogy a futbal edzés jó hatással volt a gyerekek tanulmányi előmenetelére és teljesítménymotivációjukra (érvényesült az edző szerepmódel funkciója). Az edzések erősítették önbizalmukat, az elfogadás érzését, valamint javult a résztvevők viszonya a tanulóhoz és a kultúrához. 2012-ben a programot értékelte a PHINEO, egy független non-profit értékelő cég is, és a program megkapta a PHINEO címkét.⁴⁰

3.4. „Az igazi férfiak”: egy amerikai jó gyakorlat

Miért van az, hogy a (főként kamasz) fiúk nem tartják az olvasást férfias tevékenységnek? Az egyéni és kulturális identitás a társas kapcsolatokban formálódik, s így van ez ebben a kérdésben is. Az Amerikai Egyesült Államokban egy felmérés megmutatta, hogy afroamerikai hetedik, nyolcadikos fiúk önmagukról mint olvasókról negatív képet alkottak, mert szüleik szerint a lányok azok, akik jól tudnak olvasni.⁴¹ Finn kutatók azt vizsgálták, hogy iskolás fiúk hogyan használják az erőszakot, a fizikai erőnlétet, az anyagi helyzetet, a teljesítményt az egymás közötti hatalmi pozíciók kialakításában és a tisztelet kivívásában. A kutatás végső célja az volt, hogy ezen sztereotipikus, férfias tulajdonságok helyett a hatalom és az erő igazságos és felelősségteljes használata legyen az érték, s eszerint változzék meg a

³⁹ <http://www.eli-net.eu/good-practice/examples-of-good-practice/detail/project/fussball-trifft-kultur-football-meets-culture> (2019.11.04)

⁴⁰ https://www.phineo.org/uploads/tx_phineoprojects/PHINEO_Kinderarmut_LitCam_01.pdf

⁴¹ Brozo 2019: 46

fiúk énképe.⁴² Nagy-Britanniában a homofób, nőgyűlölő és agresszív magatartás középiskolás fiúk körében nem annyira volt meghatározó a férfiasság vagy a dominancia tekintetében. Azonban számos, férfiasnak tartott viselkedési minta a státusszal függ össze: a karizma és a hitelesség a fiúk közötti hierarchia tekintetében két fontos elvárás.⁴³ Jó példa is van arra, hogyan tudják a kortársak a kamaszfiúknak az önmagukról mint olvasókról alkotott képét javítani: felzárkóztatóosztályból normál tantervű osztályba küzdötték fel magukat középiskolás tanulók – főként fiúk –, akiket jobban teljesítő társaik, tanáraik segítettek a tanulásban. Az osztály befogadta őket, és ezek a személyes kapcsolatok nagymértékben hozzájárultak ahhoz, hogy az olvasással kapcsolatos önértékelésük javuljon. Ezek az eredmények azt jelzik, hogy szövegek által és szövegfeldolgozó órák, programok révén közelebbi kapcsolatba lehet és tudunk lépni a fiúkkal; az önmagukról mint olvasókról és mint férfiakról alkotott képet meg lehet változtatni. Ehhez nagyon fontos, hogy olyan szövegvilágot kínáljunk számukra, amely vonzó és elmélyülést eredményez.

„Az igazi férfiak”⁴⁴ egy olyan nyolchetes, az Amerikai Egyesült Államokban megvalósult program volt, melyet a fenti igény és felismerés hívott életre. A programban hetedik osztályosok, elsősorban fiúk vettek részt. A cél az volt, hogy miközben olvasási készségük javul a program során, az önmagukról mint olvasókról és férfiakról alkotott képük is pozitív módon változzék.

A programot három tanár dolgozta ki és vezette; kettő közülük az iskola tanára volt, valamint egy olvasáskutató, aki korábban ebben az iskolában már végzett tanácsadást, illetve az egyik, a programban dolgozó tanár egyetemi oktatója is volt. A program tervezésekor a három szakember kiemelten fontosnak tartotta, hogy az irodalom a tanulók számára a férfiasság kritikai megközelítésének eszközéül szolgáljon; a populáris kultúrában és médiában megjelenő sztereotip férfiképet kritikusan tudják szemlélni a tanulók, és a program támogassa az elmélyült olvasást és tanulást.

A projektet a tanév utolsó nyolc hetére tervezték, hetente két napot töltöttek ezzel a programmal a tanulók és tanáraik. A program középpontjába Walter Dean Myers: *Scorpions*⁴⁵ című regénye került, ami egy New York-i fiúbanda története, s amelyben iskolai lövöldözés történik. A regény két főszereplője szintén hetedikes, az egyik afroamerikai, a másik latin-amerikai (akárcsak többen az osztályból). A történet helyszíne Harlem közelében van, s több tekintetben hasonlított a programban résztvevő tanulók lakóhelyéhez. A regényben a szegénység, az apa nélküli család éppúgy meghatározó a szereplők életében, mint a program tanulói számára. A három szakember úgy gondolta, hogy ez a könyv kiváló eszköz arra, hogy az elmélyült olvasást megteremtse, s lehetővé váljék a férfiasságról alkotott negatív öszkép megváltoztatása.

A regény eseményei és szereplői köré tervezett programmal az volt a tanárok célja, hogy a tanulók számára lehetőséget teremtsenek arra, hogy saját mindennapi élményeikre reflektálhassanak a történet kapcsán társaikkal (elsősorban fiúkkal) közösen egy csoportban, ahol az erőszak és az önzés elfogadott férfi tulajdonságok. A résztvevő tanulók közül csupán ketten voltak lányok, a többiek mind fiúk. Mivel azonban a lányok ugyanebben a közösségben éltek, osztoztak fiútársaikkal abban, hogy mi számít férfias viselkedésnek, tulajdonságnak. Az osztályba járók többségének olvasási nehézségei voltak.

A program kezdetén, még az olvasás megkezdése előtt, a tanulók egy tízpontos, a tipikus férfias viselkedésről szóló listát kaptak, s igen/nem/talán válaszokat kellett adniuk; minden állításban az erőszakos viselkedés a férfiasság velejárójaként fogalmazódott meg. Ezt követően került sor egy beszélgetésre a könyvről, amikor az egyetemi oktató felolvasott egy rövid, izgalmas részletet a regényből. Ezután minden tanuló kapott a könyvből egy példányt (az osztályteremben tartották a könyveket a program ideje alatt), átfutották, megnézték, milyen hosszú, megkeresték a felolvasott részletet. A három szakember elmondta a program célját a tanulóknak: a jó és rossz döntések következményeiről lesz szó, vendégladókkal fognak találkozni és beszélgetni, lesz írásbeli feladat is; a végső cél pedig, hogy lássák és megértsék a pozitív férfias viselkedés jellemzőit, s rájöjjenek, milyen az igazi férfi.

⁴² Uo.: 47

⁴³ Uo.

⁴⁴ Brozo 2019: 53 – 88

⁴⁵ Myers, Walter Dean: *Scorpions*. Harper Trophy, New York, 1990.

Az első héten ötletelés zajlott a médiában közvetített igazi férfimodell és a tanulók által igazi férfinak tekintett személy tulajdonságairól. Ezeket egy-egy pókhálóábrában gyűjtötték össze, majd összehasonlították a médiában közvetített imázst az általuk igazinak tartott férfi ideáljával.

A második héten egy újabb olvasás előtti feladatot – benyomások leírása a történetről – kaptak a tanulók. Az elolvasandó részből kaptak nyolc szót, s az volt a feladatuk, hogy párban írjanak egy rövid bekezdést a nyolc szó felhasználásával arról, mi fog történni a regényben. Ezeket a bekezdéseket felolvasták a társaiknak. Olvasás közben összehasonlították saját elképzelésüket a regénnyel; sikerült motiválni őket az adott rész elolvasására.

A harmadik héten először anticipációs feladatot kaptak a tanulók: állításokról kellett eldönteniük olvasás előtt, hogy igazak vagy hamisak; majd olvasás után visszatértek ezekhez az állításokhoz. Ezután kaptak egy részletet az adott fejezetből, és „Hasonlítsd össze! – Állítsd szembe!” módszerrel a jó és rossz döntésekről folytattak minivitát. Végül magazinokból, újságokból vágtak ki képeket férfiakra különböző tevékenységek közben, és két oszlopba, jó és rossz felirattal felragasztották azokat.

A negyedik héten a hetedikesek egy campus túrán vettek részt: ellátogattak arra az egyetemre, ahol a programot vezető egyetemi oktató tanít. Részt vettek az egyik tantárgyi írásbeliség módszertana órán, ahol olvastak és olvasási stratégiákat mutattak be nekik. Az egyik stratégia a „pattogatott kukorica”, melyet összegzéshez használnak. Valamelyik tanuló mond egy részletet a történetből, egy másiknak a történetnek megfelelően folytatnia kell, és így tovább. Teljesen véletlenszerűen kezdi valaki, és ugyanígy véletlenszerű a folytatás is. A másik stratégia, amivel megismerkedtek a hetedikesek, a „Mindentudó Professzor”. Ehhez tartozik egy jelmez is: fehér köpenyt, Groucho-maszkot (vastag, fekete keretes szemüveg, vastag szemöldök, bajusz, nagy orr) viselnek egy négyfős csapat tagjai. Kapnak egy kérdést a többiektől a történetre vonatkozóan, és úgy kell válaszolniuk, hogy mindenki egy-egy szót mond a válaszmondatból, az utolsó pedig a mondatvégi írásjelet mondja. A történet eseményeinek összefoglalása ezzel a két stratégiával humorossá tette az olvasottak felidézését; a tanulók monitorozták egymást, s nem tanári kérdésekre vártak. Mivel az összefoglalásért ők voltak a felelősek, sokkal aktívabban vettek részt a stratégiák használatában is.

Az ötödik héten váratlan esemény történt. Korábban azt a feladatot kapták a tanulók, hogy írjanak egy levelet a regény főszereplőjének arról, hogy mit tegyen a nála lévő fegyverrel: használja-e, s ezáltal kivívja bátyja elismerését, vagy szabaduljon meg tőle. Éppen a fegyvertartás témájával készült foglalkozni a csoport, amikor az iskolarádió az igazgatónő egy hírt olvasott be egy iskolai lövöldözés két áldozatáról, és egy perces néma csendet kért az osztályokban. Másnap érvelő vitát rendeztek az osztályban; két csoportban fegyverbolt tulajdonosként, illetve a helyi fegyverboltot bezáratni kívánó helyi lakosokként kellett érvelniük a tanulóknak.

A hatodik héten elkezdődtek a projektmunkák. A tanulók az alábbi lehetőségekből választhattak: filmplakát, egy jelenet bemutatása, agyagfigurák leírással, életnagyságú poszter valamelyik szereplőről, 3D-s helyszín valamelyik jelenethez.

A hetedik héten reflektív naplót írtak a tanulók. Egy levelet kellett írniuk a regényíróknak arról, hogy mit tanultak a történetből.

A nyolcadik hét az „Igazi férfiak fináléja” nevet kapta: a program ünnepélyes zárására került sor ezen a héten. Előzetesen a programban résztvevő egyetemi oktató olyan vendégeket hívott meg, akik sikeres férfiak egy-egy területen, s hoztak magukkal egy-egy olyan szöveget, amely számukra fontos vagy az életükben meghatározó volt. Az ünnepség bemutatkozással kezdődött, majd a tanulói projektmunkák bemutatásával folytatódott. A vendégek elmondták, mivel foglalkoznak, hogyan lettek sikeresek, és felolvasták a magukkal hozott idézetet. Mindegyik vendég élesen különbözött attól a férfiképtől, -modelltől, amit ezek a tanulók addig ismertek; s mindegyik kiemelte a bemutatkozásában, hogy az olvasásnak milyen döntő szerepe volt a magán- és szakmai életében egyaránt.

Az „Igazi férfiak” program egyik tanulsága, hogy ha olyan könyveket választunk, mint pl. a Scorpions, ami megszólítja a kamaszfiúkat, és olvasható a számukra, akkor ezek a tizenéves – akár olvasási ne-

hézséggel küzdő – fiúk el tudnak mélyülni a szövegben, be lehet őket vonni kritikai beszélgetésekbe a médiáról, a férfiasságról, saját nemi identitásukról. Ha figyelembe vesszük, miről szeretnének olvasni, hallani, beszélgetni, akkor a számukra vonzó szövegekben el tudnak mélyülni. A másik tanulság az, hogy a tizenéveseknek olyan olvasási tevékenységekre van szükségük és igényük, melyek sikeressé teszik őket, és olyan tanulási környezetre, mely figyelembe veszi az iskolán kívül megélt tapasztalataikat.

4. Összefoglalás

A fiúk és lányok nyelvi, olvasási teljesítményének eltéréseire vonatkozó tudományos igényű megfigyelések, sőt az erre irányuló kísérleti eredmények is nemegyszer ellentmondóak.⁴⁶ Csíkos Csaba például a nemzetközi vizsgálatokra hivatkozva (IEA, OECD, PISA) az egyéni eltéréseket hangsúlyozza a nemek közötti különbségekkel szemben.⁴⁷ Tóth Máté reprezentatív vizsgálata szerint is a rendszeres olvasók körében csak egy árnyalatnyi különbség mutatkozott a lányok javára, a megrögzött nemolvasók körében viszont szignifikánsan felülreprezentáltak voltak a fiúk.⁴⁸ Bármelyik vizsgálatot nézzük, a szociokulturális és gazdasági háttér, vagy az egyéni eltérések természetesen markáns indikátorai az eredményeknek, ugyanakkor véleményünk szerint a nemek közötti különbségek olyan kérdéseket vetnek fel, amelyek megkerülhetetlen tényezői a pszicholingvisztikai kutatásoknak és az olvasáspedagógiának. A fiúk és lányok olvasás terén kimutatható különbségeit eddig leginkább iskoláskortól vizsgálták, az iskoláskor előtti időszak kevesebb figyelmet kapott. Az általunk bemutatott jó és ígéretes gyakorlatok viszont egészen kis kortól az iskoláskoron át hangsúlyozzák az olvasóvá válás segítése fontosságát.

Az iskola, a pedagógusok, illetve az oktatás valamennyi szereplőjének feladata az, hogy a fiúkban felkeltse és fenntartsa az olvasás iránti kedvet valamennyi iskolai szinten. A fiúk olvasás iránti motivációjának felkeltésekor két tényezőt együttesen érdemes figyelembe venni: egyrészt az egyéni érdeklődés, szükségletek, vágyak, törekvések megismerése minden olvasó esetében – legyen szó akár fiúról, akár lányról – fontos ahhoz, hogy olyan olvasnivalót kínáljunk számára, amely felkelti az olvasás iránti kedvét; másrészt a fiúk nemi identitásából fakadó társadalmi elvárások megértése is szükséges az olvasmányok kiválasztásakor. Az olvasás iránti motivációt a következő tényezők nagymértékben tudják javítani: önértékelés, érdeklődés, egy konkrét, adott szöveg megértéséhez szükséges stratégiák ismerete, iskolán kívüli írásbeliség, elérhető és érdekes szövegek, választási lehetőségek és együttműködés.

Ez persze nem feltétlenül jelenti azt, hogy ideális feltételek mellett felnövekedvén egy fiú töretlenül könyvmoly lesz. Hiszen ahogy Béres Judit is utal rá, „gyakran előfordul, hogy az irodalomgazdag, olvasásra ösztönző családi környezetből érkező kiskamaszok (főleg, ha fiúk) aktuális érdeklődése egy időre más szabadidős és társas tevékenységekre irányul, és csak pár év múlva találunk vissza az olvasáshoz”.⁴⁹ De ne feledjük: a fiúk a lányoknál is jobb olvasásteljesítményre képesek, ha elkötelezett olvasókká tesszük őket, amelynek hatásos eszközei lehetnek a tanulmányban bemutatott jó és ígéretes gyakorlatok.

⁴⁶ Gósy 2005

⁴⁷ Csíkos 2006

⁴⁸ Tóth 2019

⁴⁹ Béres 2019: 86

Felhasznált irodalom

- Ábrahám Mónika: 12-14 éves gyerekek olvasási, könyv- és könyvtárhasználati szokásai. Új Pedagógiai Szemle 2006/1, 3 – 23.
- Béres Judit: Az olvasás szerepe a személyiség gazdagításában. A kisgyermekes családok és a helyi fiatalok könyvtári támogatása. In: Baráthné Hajdu Ágnes – Béres Judit (szerk.): Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben Módszertani kötetek 2. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. pp. 83 – 117.
- Brozo, William G.: Engaging Boys in Literacy. Evidence and Practice. Cambridge University Press, Cambridge, 2019.
- Csíkos Csaba: Nemzetközi rendszerszintű felmérések tanulságai az olvasástanítás számára. In: JÓZSA Krisztián (szerk.): Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest, 2006. pp. 175–186.
- Eurydice: Teaching Reading in Europe 2011 http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130EN.pdf (2019. 09.02.)
- F. Lassú Zsuzsa: Az irodalom visszavág – a fiúk olvasási és szövegértési nehézségeinek néhány lehetséges olvasata. In: Albert Gábor (szerk.): Az óvodapedagógiától az andragógiáig: Képzés és gyakorlat Konferencia III.: Kaposvári Egyetem, 2009. április 24. 464. p. https://www.researchgate.net/publication/261225431_Az_irodalom_visszavag_-_a_fiuk_olvasasi_es_szovegertesi_nehezsegeinek_nehany_lehetseges_olvasata (2019.10.22.)
- Gombos Péter – Hevérné Kanyó Andrea – Kiss Gábor: A netgeneráció olvasási attitűdje: 14 – 18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai. Új Pedagógiai Szemle, (65) 2015/1-2, 52 – 66.
- Gombos Péter: A digitális generáció olvasási szokásai – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai. In: Baráthné Hajdu Ágnes – Béres Judit (szerk.): Olvasásfejlesztés könyvtári környezetben Módszertani kötetek 2. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. pp. 149 – 192.
- Gósy Mária: Pszicholingvisztika, Osiris Kiadó, Budapest, 2005.
- Gósy Mária: Beszéd és óvoda, Nikol Gmk, Budapest, 1997.
- Hamilton, P. L., & Jones, L.: Illuminating the ‘boy problem’ from children’s and teachers’ perspectives: A pilot study. *Education*, 2016/44(3), 241-254.
- Harcza István: Családi kohézió. A szülők és a gyermekek társas együttléte a mindennapok világában. KSH, Budapest, 2014.
- Kegyessné Szekeres Erika: A fiúk és a lányok eltérő olvasási szokásairól. *Iskolakultúra*, 2001/5, 31–37.
- Lannert Judit – Kaderják Anita – Németh Szilvia: Összehasonlító, elemző tanulmány a magyar diákok szövegértési kompetenciáiról, nemzetközi összehasonlításban. In: Baráthné Hajdu Ágnes – Béres

Judit (szerk.): Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. pp. 216 – 270.

Rasmusson, M., & Aberg-Bengtsson, L.: Does performance in digital reading relate to computer game playing? A study of factor structure and gender patterns in 15-year-olds' reading literacy performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2015/59(6), 691-709.

Retelsdorf, J., Schwartz, K., Asbrock, F.: "Michael can't read!" Teachers' gender stereotypes and boys' reading self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 2015/107(1), 186-194.

Schleicher, Andreas: PISA 2018. Insights and Interpretations. OECD 2019.

<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> (2019. 12. 20.)

Szinger Veronika: A nemek közötti különbségek megjelenése óvodáskorú gyermekek írásbeliséggel kapcsolatos tudásában és viselkedésében. . In: Magyar Tudomány Ünnepe Bács-Kiskun Megyei Tudományos Fórum kötete. Kecskeméti Főiskola, Kecskemét, 2009a

Szinger Veronika: Kisgyermekkorú írás-olvasás esemény: Indirekt találkozás az írásbeliséggel iskoláskor előtt. (doktori értekezés) PTE BTK, Pécs, 2009b

Tóth Máté: A 3 – 17 éves korosztály olvasási szokásai – Egy országos reprezentatív felmérés eredményei. In: Béres Judit (szerk.): A könyvtárhasználat és az információkeresés fejlesztése. Módszertani kötetek 4. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest, 2019. pp. 261 – 317.

Wolter, I., Gluer, M., & Hannover, B.: Gender-typicality of activity offerings and child–teacher relationship closeness in German "Kindergarten". Influences on the development of spelling competence as an indicator of early basic literacy in boys and girls. *Learning and Individual Differences*, 31,2014/ Apr, 59-65.

Vass Dorottea:

A kisiskolások animációs filmek és olvasás iránti attitűdjének komparatív vizsgálata az olvasás iránti érdeklődés fejlesztésének aspektusából

1. Bevezetés

Amikor egy tanuló egy irodalmi szöveg címével találkozik, amely természetesen már néhány alapvető információt tartalmaz magáról a szövegről, a szöveg címe azonnali reakciót vált ki belőle. Ez a reakció a tanuló érdeklődéséről ad visszajelzést, és jelzi, hogy a szöveg témaköre milyen érdeklődést váltott ki belőle (Ainley – Hillmann, 2002). Tulajdonképpen ez az az érzelmi állapot, amely az oktatási-nevelési folyamatban oly sokszor emlegetett motivációt is megelőzi. Sokszor az egyértelműsége miatt mellőzött érdeklődés helyett gyakran a tanulók motiválására vagyunk képesek fókuszálni, és megfeledekezünk arról a fontos tényezőről, hogy az érdeklődés is egy olyan fontos pszichológiai állapot, amely magas fokú figyelem megnövekedett kognitív és affektív működés, amely hasonlóan a motivációhoz vizuális és/vagy hallás inger hatására jön létre. Azonban ami miatt az érdeklődést a motivációs folyamatok megelőző állapotaként kezelik az leginkább azért van, mert erős befolyása van a figyelemfelkeltésre – azaz erősen befolyásolja a motiváció kialakulását az egyénben. Vegyünk egy egyszerű példát, az olvasmány témakörét: amikor a kezünkbe kapunk egy könyvet, elsődlegesen a könyv borítóját és az azon szereplő szerzőt és címet figyeljük meg, tehát az első benyomást a könyv borítója és a rajta szereplő információ fogja nyújtani. Hidi (2001) szerint olvasáskor központi szerepet játszik maga a témakör, hiszen először a témával találkozunk, s majd csak ezt követően olvassuk el a szöveget, és foglalkozunk az esetleges feladatok megoldásával. Azaz, az olvasási témakörök jelentősen hozzájárulnak az érdeklődési szint kialakulásához, illetve a tanulók feladathoz való ragaszkodásához. Schraw és mtsai (Hidi, 2001) iskolások körében folytattak kutatást az olvasási érdeklődéssel kapcsolatban. A vizsgálati eredményeik alapján Schraw és mtsai megállapították, hogy azok a tanulók, akik érdekesnek tartották a témát, többet olvastak. Schiefele és Krapp (Hidi, 2001) is hasonló eredményekről számoltak be. A szerzőpáros szerint a vizsgálati minta esetében az érdeklődés nem csupán a visszahívott szöveginformációk memorizálásának mennyiségét segítette elő, hanem erősen befolyásolták a tanulás hatékonyságát is. Azaz, a vizsgálatban a téma iránti érdeklődés arra *motiválta* az olvasókat, hogy túljussanak a szöveg felületes struktúráján, és összpontosítsanak a fő ötletekre és azok alapjellemezőjére. Mindezen túl az említett kutatások rámutattak azokra a változókra is, amelyek erősen meghatározzák az olvasó tapasztalatainak állapotát. Ezek a változók közé sorolták például a szöveges jellemzőket, mint amilyen az újdonság, az intenzitás és a könnyű megértés. További változók közé sorolták a tanulási környezet különböző típusainak a módosítását és az egyéni önszabályozó tevékenységeket. Ezek a változók az olvasást követően kognitív, affektív illetve magatartási változókat eredményezhetnek (Hidi, 2001). Schraw és mtsai (1990) különböző szövegalapú szituációs érdeklődést kiváltó tényezőt emeltek ki az olvasás iránti érdeklődés fejlesztésével kapcsolatban (Hidi, 2001). Ilyenek lehetnek például azok a szövegek, amelyeket könnyen meg lehet érteni, azok a szövegek amelyek a tanulók előzetes ismereteire támaszkodnak illetve olyan szövegek, amelyek összefüggésben vannak egymással, ezzel ösztönözve az olvasói elkötelezettséget.

A kutatások tehát arra mutattak rá, hogy érdeklődés mélyreható hatást gyakorol a tanulók figyelemfelkeltő folyamataira, ismereteik megszerzésére és erőfeszítéseikre. Azok a tanulók, akik nagy érdeklődést mutattak az olvasott szöveg iránt az érdeklődésüknek megfelelő, az előzetes ismereteire támaszkodó szövegeket kaptak. Ami igazán figyelemre méltó az az a vizsgálati eredmény, amely azt bizonyította, hogy ezek a vizsgálati alanyok nem feltétlenül töltöttek több időt a feladatok megoldásával, sokkal inkább egyéni témakörben akartak részt venni a saját témájukban, így az anyagra való kölcsönhatásuk minősége is jobb lett. Ennek egyik erősen befolyásoló tényezője az egyén személyisége (Ainley és Hillmann, 2002; Hidi, 2001).

Ahhoz, hogy a tanulóiban felkeltsük, illetve fenn tudjuk tartani az érdeklődést, a gyakorlati kérdések megoldásában *Ainley és Hillmann (2002)* fontosnak tartotta az érdeklődést elmélyültebben vizsgálni. Vizsgálataik két lényeges érdeklődést különböztettek meg: az egyéni érdeklődést (*individual interest*) és a szituatív érdeklődést (*situational interest*). A szituatív érdeklődés (*situational interest*) kérdése fontos lehet a pedagógusok és könyvtárban dolgozó szakemberek számára, akik az egyéni érdeklődéssel kevésbé vagy egyáltalán nem rendelkező tanulókkal foglalkoznak, illetve szerteágazó érdeklődési körrel rendelkező csoportjuk van. Ezek általában azok a tanulók, akik mesélési, esetleg olvasási élményben nem részesültek iskolás koruk előtt a családban és/vagy az óvodában. A csupán szituatív érdeklődéssel rendelkező egyének érdeklődési köre tulajdonképpen a kedvező környezeti viszonyoktól függ, és általában átmeneti jellegűek, tehát ezek a tanulók pillanatnyi környezet által kiváltott érzelmi reakcióit kondicionálják (például azért kedveli egy tanuló a *Jégvarázs* című animációs filmet, mert az iskolatársai is azt kedvelik). Az egyéni érdeklődést (*individual interest*) már tartós hajlam jellemzi. Azok az emberek, jelen kontextusban tanulók rendelkeznek egyéni érdeklődéssel, akik már belső tapasztalattal rendelkeznek, és keresik a lehetőséget arra, hogy többet megtudjanak egy adott témáról. Ez az érdeklődési fázis már tanulási elköteleződéssel jár. A szituatív érdeklődéshez képest az egyéni érdeklődés sokkal lassabban fejlődik, azonban hozadéka az, hogy hosszú távú, illetve megnövekedett tudással és értékkel jár. Ahhoz, hogy azokban a tanulóiban, akik csupán szituatív érdeklődéssel rendelkeznek, pozitív olvasási attitűdöt alakítsunk ki, amelynek jó eséllyel hosszú távú olvasás iránti egyéni érdeklődés lesz a hozadék. Fontos, hogy a tanulóiban kialakuljon a belső viselkedési ösztönök (*F. Joó, 2012; Józsa, 2005; Szenczi, 2012*). Pontosabban olyan klasszikus kondicionálásra érdemes ebben a kontextusban gondolni, amely kellemes ingerként az olvasási tevékenységet váltja ki válaszként. Mivel jelen vizsgálat a kezdő olvasók olvasás iránti érdeklődését helyezi fókuszba, így természetesen fontos befolyásoló tényezőnek számít a tanulók képességének megfelelő olvasástanulási módszer is (*Vass, 2017*). Az olvasóvá nevelés lényeges faktora, hogy a tanulók szövegértési képességének fejlesztéséhez megfelelő szintű feladat és szöveg is társuljon (*Józsa – Steklács, 2012.*). Tehát az olvasás iránti egyéni érdeklődés fejlesztése érdekében elengedhetetlen a tanulók olvasási érdeklődésére fókuszálnunk, azon belül is a szituatív és egyéni érdeklődésre, amelyek az olvasás iránti motiváció egyik lényeges indikátorai. Ha egy tanuló megfelelő szintű motivációval rendelkezik az olvasás iránt, akkor ez az inger pozitívan fogja befolyásolni az olvasási készségét és szövegértését (*ld. Józsa, 2005; Szenczi, 2012*). Ezért fontos a tanulók érdeklődésének megfelelő történeteket, szereplőket és cselekménymotívumokat, továbbá hősfunkciókat figyelembe venni egy-egy szöveg, könyv kiválasztásakor (lásd. *Ainley – Hillmann, 2002; Boekaerts – Boscolo, 2002; Hidi, 2001; Hidi – Renninger, 2006*).

Ha figyelembe vesszük, hogy az érdeklődés négy fázisa a szituációs érdeklődésből kiindulva halad az egyéni érdeklődés kialakulásáig (*Hidi – Renninger, 2006*), s ehhez a tényezőhöz hozzárendeljük azt a két tényállást, miszerint (1) vannak olyan első osztályos tanulók, akik csupán szituációs érdeklődéssel rendelkeznek, illetve (2) az iskolában nehéz az egyéni érdeklődéseknek eleget tenni, ez esetben először előnyösebb a szituációs érdekeket figyelembe vennünk (*Hidi, 2001*), és az olvasóvá nevelés érdekében elsődlegesen általánosságban fontos megvizsgálnunk a tanulók érdeklődését.

Ahhoz, hogy a tanulóiban kialakuljon az olvasás iránti érdeklődés, elsődlegesen azokat a témaköröket érdemes megtalálnunk, amelyek arra ösztönözik a tanulókat, hogy ne csupán olvasástanulási célból foglalkozzanak a szöveggel. Ennek érdekében azokat a témaköröket érdemes feltárunk, amelyek valamilyen nevelési cél effektivitásával determináns hatással vannak az olvasó olvasás iránti érdeklődésének felkeltésére.

Ainley és Hillmann (2002) szerint a nemek különböző szövegtípusok iránt érdeklődnek. Kutatásuk alapján a nem közvetlenül befolyásolja a témák iránti érdeklődések arányát. A fiúk a kalandot, a sportot, a tudományt, illetve az információkat kedvelik, a lányok pedig a rejtélyes és romantikus szövegek iránt érdeklődnek. *Tsao és mtsai (2019)* szerint a gyermekirodalomban erősen jelen vannak a férfi és női szerepkörök, amelyek erősen befolyásolják a nemi identitás kialakulását már kisgyermekkorban. *Tsao és mtsai (2019)* azt állítják, hogy számos olyan kutatás olvasható, amelyben a férfi szereplők száma dominál, és amelyek erős befolyással vannak a gyermekek társadalmi és szociokulturális fejlődésére.

A szövegek alapján ugyanis a gyerekek egy bizonyos társadalmi szerepkört sajátítanak el, hiszen nemi alapon azonosulnak a szereplővel. *Ainley és Hillmann* (2002) kutatása szerint a gyerekek hajlamosak arra, hogy saját nemükhöz tartozó karakterekkel azonosuljanak, azaz, hogy saját nemükhöz tartozó karakterrel értelmezzék a szövegben zajló eseményeket. Ezt támasztja alá *Tsao* is, aki azt hangsúlyozza, hogy a gyermekeknek szánt irodalom fontos szerepet játszik a nemi szerepek kialakulásában. Tulajdonképpen a nemek és az irodalmi témák között oda-vissza kapcsolat van: az irodalom meglehetősen nagy befolyással van a nemek közötti különbségek kialakulására, de ugyanúgy a nemek is meghatározzák azt, milyen irodalmat szeretnének olvasni. Ez különösen jellemző a lányokra, akiknek az olvasási attitűdje és az olvasási készsége mellett (lásd. *F. Joó*, 2012), már az egyéni érdeklődése is szignifikánsan fejlettebbnek bizonyult a fiúkhoz képest (*Ainley – Hillmann*, 2002). Az említett vizsgálat mellett számos hazai olvasásszociológiai kutatás alapozza vizsgálati eredményének feldolgozását a genderkülönbségekre (lásd *Ábrahám*, 2006; *Bereck*, 2009; *F. Joó*, 2012; *Gombos*, 2015).

Nem csak az írott szövegek gyakorolnak hatást az olvasókra és a történeteket hallgatókra. Ha a tanulókat preferált cselekménymotívumait és hőseit szeretnék vizsgálni, fontos tényezőként kell tekintenünk a vizuális és auditív hatást egyszerre keltő cselekményszálakra és hősfunkciókra, amelyeket a televízió nézése során szerzünk. *Khaled és Soliman* (2015) szerint már a 2-5 éves gyerekek átlagban heti harminckét órát tévé nézéssel töltenek, a 8-18 éves gyerekek 72%-a pedig már saját televízióval rendelkezik, így könnyen egyet tudunk érteni azzal a ténnyel, hogy a tévé-, rajzfilmsorozatok és animációs filmek nagy hatással vannak a gyerekek otthoni és iskolai tevékenységeire, sőt az érdeklődésükre és az ingereikre is erősen hat. *Wright* (1979) szerint az oktatásban is alkalmazhatók a médiatartalmak, ha megfelelő célra, megfelelő mennyiségben alkalmazzák azokat, illetve ha a kognitív folyamatokat szeretnék a pedagógusok és könyvtárban dolgozó szakemberek integrálni. Ráadásul az animációs filmek olyan művészeti formát képviselnek, amelyek pozitív hatással vannak a humor, a tudás és a szimbólumok közötti összefüggések keresésére. Mivel a szóban forgó korosztály többsége (63,3%) a tévé nézést részesíti előnyben (*Vass*, 2018), illetve az említett kutatások is arról adnak tanúbizonyságot, hogy akár a kisgyermekekre, akár a kisiskolásokra is erős hatással vannak az animációs filmek, tévé- és rajzfilmsorozatok, jelen kutatás nem zárta ki az aktuális animációs filmek és rajzfilmsorozatok hőseinek és azok funkcióinak vizsgálatát, illetve a gyerekek animáció és rajzfilmsorozatok iránti attitűdjének vizsgálatát sem.

2. Kutatásmódszertani adatok

2.1. A kutatás célja és módszere

A vizsgálat középpontjában a hat-nyolc éves tanulók olvasmány és animációs film tematikák (*Vass*, 2020) motívumok és hőstípusok, valamint azok referált funkciója áll. A kapott eredményeket összesített, valamint nemekre bontott relatív gyakoriságban tüntettük fel

A vizsgálat tematikus beszélgetése *Tóth Béla* (1967) kutatására épült, illetve tartalomelemzés és a szereplővizsgálatok előzték meg, amelyek alapján elkészült a hat-nyolc éves tanulókkal folytatott beszélgetési szempontsor. A beszélgetéshez olyan illusztrációkat alkalmaztunk, amelyek egy-egy mesehőst, illetve rajzfilmhőst és animációs hőst ábrázoltak fekete-fehér színben. A beszélgetést megsegítő illusztrációk azért lettek fekete-fehérek, hogy a szín ne befolyásolja a tanulók válaszát. A hat-nyolc éves kisiskolásokkal (n = 267) egyéni beszélgetés készült.

A vizsgálattal az alábbi kérdésekre kerestük a választ:

- (1) Melyik a hat-nyolc éves tanulók legkedveltebb mese- és animációsfilm-típusa
- (2) Milyen mesematikák és animációs filmtémák iránt érdeklődik a hat-nyolc éves korosztály?
- (3) Mely motívumok alapján érdeklődnek a hat-nyolc éves tanulók a mesék, illetve animációs filmek iránt?
- (4) Mi alapján éreznek rokonszenvet, illetve ellenszenvet egy animációs filmben szereplő hős iránt?
- (5) A tanulók által kedvelt mesék és animációs filmek milyen érzelmet keltenek a tanulóknál?

Minta

A felmérés első osztályos hat-nyolc éves tanulókkal készült. A visszakapott beleegyező nyilatkozatok közül tizenöt intézmény 267 tanulóval sikerült beszélgetni. Összesen 121 fiú és 146 lány vett részt a vizsgálatban. A begyűjtött adatokat kódolva, az IBM SPSS Statistic 20[©] segítségével elemeztük. Minden tanulóval azonos hangnemben, azonos szituációt megteremtve zajlott a beszélgetés, így a beszélgetés hangulata is azonos volt. Egy tanulóval folytatott beszélgetés körülbelül 30-35 percet vett igénybe (bővebben lásd Vass, 2020).

3. Eredmények

A kisgyermekkorban való mesei élmény összefüggésben áll az iskolai tanulmányi eredményekkel (Cs. Czahesz, 2001). Az anya, illetve az apa meseszeretete, valamint meseválasztása fontos szerepet játszik ebben a kontextusban. Az 1. táblázat a mesélési szokások relatív gyakoriságát mutatja be a családon belül.

		Igen	Nem*	
<i>Mesei élményben való részesülés</i>		34,1%	64,6%	
<i>Mesei élmény gyakorisága</i>	Gyakran		Ritkán	<i>Soha*</i>
		24,5%	30,9%	44,5%
<i>Mesei élmény időszaka</i>	Most		Régebben	<i>Soha*</i>
		24,2%	31,3%	44,5%
<i>Cselekmény társa</i>	Apa	<i>Anya*</i>	Testvér	Nagyszülő
		8,1%	84,5%	1,4%

Megjegyzés: A * a legnagyobb gyakoriságot jelzi

1. táblázat: A mesei élményben való részesülés szokásai a családban, relatív gyakoriság (saját szerkesztés)

A vizsgálati minta tanulóinak 64,4 %-a nem részesült mesei élményben a családon belül, 0,4%-a pedig nem tudott erre a kérdésre válaszolni. Feltételezhető, hogy ez a 0,4% sem részesült odahaza mesei élményben. A relatív gyakoriság szerint a tanulóknak több mint a fele nem hallgatott odahaza mesét. A 34,1 %-os arányban lévő mesei élményben részesülő tanuló 30,9 %-a is csupán ritkán és régebben volt egy ilyen cselekménynek a része. Azaz, a hat-nyolc éves tanulók többsége iskolás korban már nem hallgat odahaza mesét. Ebből következően a tanulók többsége az óvodai nevelés során találkozhatott először a meséléssel, legrosszabb esetben pedig soha nem részesült mesei élményben.

A tanulók többsége szintén gyakran néz manapság animációs filmet (74,1 %). A cselekményt pedig leggyakrabban egyedül (49,1 %), illetve a testvérral (29,2%) végzik. Az utóbbi adat nem minden esetben nyújt érdemleges választ, ha azt vizsgáljuk, hogy milyen relatív gyakorisággal és egy tanuló a testvérével animációs filmet. Ugyanis a válaszok arányában azoknak a tanulóknak is figyelembe vettük a választ akiknek nincs testvérük, illetve akiknek csecsemőkorú testvérük van. Ezek az eredmények azt mutatják, hogy a tanulók milyen gyakran néznek animációs filmet a szüleikkel, illetve más személlyel. A válaszok alapján ezeknek a tanulóknak a 87,7%-a nem a szüleivel néz animációs filmet. Az animációs filmekkel kapcsolatos családi szokásoknak helyzetét a 2. táblázat szemlélteti relatív gyakoriságban.

Animációs film nézése	<i>Igen*</i> 100%		Nem 0,00%			
Animációs film nézésének gyakorisága	Gyakran 74,1%	Ritkán 25,9%	Soha 0,0%			
Animációs film nézésének időszaka	<i>Most*</i> 94,4%		Régebben 5,6%		Soha 0,0%	
Cselekmény társa	<i>Egyedül*</i> 49,1%	Apa 6,0%	Anya* 5,2%	Testvér 29,2%	Nagyszülő 1,1%	Egyéb 6,4%

Megjegyzés: A * a legnagyobb gyakoriságot jelzi

2. táblázat: Az animációs filmnézéssel kapcsolatos szokások a családban, relatív gyakoriság (saját szerkesztés)

A megfelelő olvasási készség ellenére a résztvevői minta többsége nem az olvasást (36,3 %), hanem az animációs filmek nézését (63,3 %) részesítette előnyben (erről bővebben lásd Vass, 2018). Annak ellenére, hogy a tanulók érdeklődését vizsgáljuk, tisztában vagyunk azzal, hogy az olvasás iránti érdeklődésre többek között az olvasástanulási technika, az olvasási kompetencia és a pedagógus személyisége is erős hatással van. Az olvasás iránti érdeklődést csak részben tudnák a tanulók kedvenc témái fejleszteni. Azaz, ha megfelelő történeti motívumokat és témákat alkalmazunk egy-egy olvasástanulási szövegben, csupán csak hozzájárulhatunk az olvasás iránti érdeklődésfejlesztés folyamatához. A továbbiakban a mintában részt vevő tanulók olvasással és animációs filmekkel kapcsolatos részletes attitűdjéről számolunk be.

<i>Legkedveltebb olvasmányok</i>	<i>Kedvenc olvasmány %</i>	<i>Kedvenc animációs film %</i>
Varázsmesék	26,3	15,0
Állatmesék és –történetek	36,3	18,0
Harcos és kalandos történetek	5,3	36,3
Gyermekek élete	10,3	21,7
Vers	7,6	-
Enciklopédia	8,0	3,0
Egyéb	6,1	5,2

3. táblázat: Legkedveltebb olvasmányok és legkedveltebb animációs filmek relatív gyakoriságának komparatív vizsgálata (saját szerkesztés)

Az összesített eredmények alapján a tanulók többségének a legkedveltebb olvasmánya valamilyen varázsmese (26,3%), illetve állatmese és állattörténet (36,3%), azonban szintén ennek a részmintának a kedvenc filmkategóriái a harcos és kalandos történetek (36,3%), illetve a gyerekek életéről szóló történetek (21,7%). Mivel a tanulók 63,3%-a az animációs filmeket kedveli jobban az olvasásnál, és mivel a két kategórián belüli típusok iránti érdeklődés is szignifikáns különbséget mutat, megállapíthatjuk, hogy a tanulók jobban kedvelik a harcos és kalandos, a gyermekek életéről szóló történeteket. Természetesen ez a vizsgálati eredmény nem elég ahhoz, hogy határozott konklúziót vonjunk le, ahhoz a következő táblázatok eredményeit is górcső alá kell venni.

<i>Olvasmánytémák</i>	<i>Kedvenc olvasmány %</i>	<i>Kedvenc animációs film %</i>
Mese és mesealakok	41,9	62,9
Különböző korú és foglalkozású emberek	7,9	14,6
Állatok	34,5	15,4
Valóságos történetek	7,5	3,0
Vegyes témák	5,6	3,4

4. táblázat: : Legkedveltebb olvasmánytémák és legkedveltebb animációs filmek témáinak relatív gyakorisága. Komparatív vizsgálat. (saját szerkesztés)

A 4. táblázat alapján a tanulók azért választották a 3. táblázatban kategorizált olvasmányok közül leggyakrabban azokat, amelyek varázs- illetve állatmesék és -történetek, mert ezeknek az olvasmányoknak a témája valamilyen mesealakól vagy állatról szól. A 3. táblázatban kategorizált animációs filmeket pedig azért kedvelik a tanulók, mert ezeknek az animációs filmeknek a témái mesealakokról, állatokról, különböző korú és foglalkozású emberekről szól. Nincs szignifikáns különbség az olvasmány- és filmtémák között. Az előző két táblázatra hivatkozva azt állíthatjuk, hogy a gyerekek jobban kedvelik az animációs filmeket. Mivel jobban kedvelik, ezeknek a filmeknek a típusából és témájából érdemes kiindulnunk; ami azt jelenti, hogy a tanulók leginkább a harcos és kalandos történetek, illetve a gyermekek életéről szóló történetek iránt érdeklődnek leginkább, amelyekben valamilyen mesealakokról, különböző korú és foglalkozású emberekről, illetve állatokról van szó.

<i>Tetszés motívuma</i>	<i>Kedvenc olvasmány %</i>	<i>Kedvenc animációs film %</i>
Élőlény és tevékenység	27,0	63,7
Értelem és érzelem	18,7	2,2
Szereplők tulajdonsága	7,9	13,1
Esztétikum	40,4	18,4

5. táblázat: : A legkedveltebb olvasmányok és legkedveltebb animációs filmek tetszés motívumának relatív gyakorisága. Komparatív vizsgálat. (saját szerkesztés)

A fikciók típusa és tematikája mellett a tanulók többsége az olvasmányok iránt az esztétikum (40,4 %) és az élőlény tevékenysége miatt érdeklődik (27,0 %), és ugyanúgy az animációs filmek iránti is a két legnagyobb relatív gyakoriság alapján az élőlények tevékenysége miatt (63,7 %) és az esztétikum miatt (18,4 %) érdeklődnek (5. táblázat). Ezek között a relatív gyakoriági eredmények között nincs szignifikáns különbség. Azaz, a tanulók azokat a olvasmányokat szeretik, amelyekben a hősök tetteire és küllemére összpontosítanak, és úgyszintén a motívumokra figyelnek animációs film nézése közben is. Mivel a tanulók 63,3 %-os relatív gyakoriságban az animációs filmek iránt érdeklődik, így valószínűleg ezeknek a filmeknek a hősei nagy befolyással vannak az érdeklődésükre, és ugyanezeket a tulajdonságokat veszik figyelembe egy-egy szöveg olvasása közben is.

<i>Rokonszenv motívuma</i>	<i>Kedvenc olvasmány %</i>	<i>Kedvenc animációs film %</i>
Életkor, nem, külső, anyagi helyzet	40,1	40,8
Értelmi, erkölcsi kvalitások	21,0	24,3
Neveltség	12,7	7,5
Egyéb	20,2	25,5

6. táblázat: : A legkedveltebb olvasmányok és legkedveltebb animációs filmek kedvenc hősének rokonszenv motívuma. Komparatív vizsgálat. (saját szerkesztés)

A tetszés motívumainak relatív gyakorisági eredményét alátámasztja a 6. táblázatban látható hősök iránti rokonszenv motívuma is. A tanulók többsége azért kedvel egy-egy olvasmányt, mert könnyen tud vele azonosulni a kora alapján (40,1 %), vagy tetszik a külsője, illetve valami olyan tárggyal rendelkezik, aminek ő is a birtokában szeretne lenni. Ugyanúgy egy-egy animációs filmben szereplő hős iránt is azért érez rokonszenvet, mert azonosulni tud az életkorával, illetve megnyerő külsővel rendelkezik. Mindkét esetben a legkevésbé tartják fontosnak a jólneveltséget. A következő táblázatnál (7.) azonban már azt láthatjuk, hogy a neveltségi hiányokat a tanulók többsége ellenszenvesnek találja.

<i>Ellenszenv motívuma</i>	<i>Kedvenc olvasmány %</i>	<i>Kedvenc animációs film %</i>
Életkor, nem, külső, anyagi helyzet	28,51	28,1
Fogyatékoság	22,55	22,1
Neveltség hiánya	47,23	44,6

7. táblázat: A legkedveltebb olvasmányok és legkedveltebb animációs filmek kedvenc hősének rokonszenv motívuma. Komparatív vizsgálat. (saját szerkesztés)

A összesített vizsgálati eredmények alapján a tanulók 47,23 %-os arányban nem kedvelik azokat a hősöket, akiknek valamilyen neveltségi hiányosságai vannak, és 44,6 %-os relatív gyakorisági arányban nem kedvelik azokat az animációs hősöket sem, akik valamilyen neveltségi hiánnyal rendelkeznek. Ami azt jelenti, hogy az animációs filmekben és a kedvenc olvasmányokban szereplő azon hősök iránt éreznek valamilyen ellenszenvet, amelyek gonoszak. Az eredmények között pedig nincs szignifikáns különbség.

Szintén nincs szignifikáns különbség az olvasmányok, illetve a filmek iránti érzésben sem. Mindkét esetben a tanulók azokat a történeteket kedvelik leginkább, amelyeken nevetni lehet. A beszélgető alanyok a tetszés motívumánál is azt állították, hogy a vicces történeteket szeretik. Mivel a már fent említett adatok szerint (Vass, 2018) a tanulók 63,3 %-os arányban jobban kedvelik az animációs filmeket az olvasási szövegeknél, így valószínűleg ezek az olvasmányok nem szórakoztatják őket kellőképpen. Ezeket magyarázattal is sokan alátámasztották. Többek között azt mondták, hogy azért nem szeretnek olvasni, mert „unalmas”, „hosszú”, „picit érdekesek a mesék, de nem nagyon”, mert „a legtöbben nincs, sajnos [érdekes szöveg]”, „nem tudok olyan szépen olvasni, vannak fönnakadások”, „unalmas és hülyeség, a rövidet szeretem”, „régem nem tudtam olvasni, most tudok, és unalmas”, „ráunok” stb.

Érzések	Összesen %		Lány %		Fiú %	
	Film	Olvasás	Film	Olvasás	Film	Olvasás
Izgulni	22,5	19,2	24,0	18,5	20,7	20,0
Sírni	1,5	2,3	2,1	2,7	0,8	1,7
Nevetni	58,8	54,5	58,2	53,4	59,5	55,8
Gondolkodni	7,5	17,3	6,2	16,4	9,1	18,3
Félni	5,2	1,9	6,8	0,7	3,3	3,3
Egyéb	3,7	3,0	2,1	4,8	5,8	0,8

8. táblázat: Az animációs filmmel és az olvasással kapcsolatos érzések relatív gyakorisága (saját szerkesztés)

A 8. táblázat összesített eredménye alapján a neveltséges történetek mellett a tanulók az izgalmas szövegeket és animációs filmeket kedvelik leginkább. Az olvasás iránt preferált érzések összesített válaszaik relatív gyakoriságánál tíz százalékos feletti gyakoriságot mutatott ki a gondolkodás iránti szándék, amely a lányok és a fiúk aspektusából is jellemző százalékarány, azaz nincs szignifikáns különbség.

Ahhoz, hogy tovább tudjunk haladni ezen a logikai síkon, a konklúzió fontos hozadékához tartoznak azok a történetek, amelyeknek hőstípusát a tanulók a saját történetüket megalkotva válogattak ki a vizsgálat során. Az ebben a vizsgálatban alkalmazott illusztrációk közül a tanulók korlátlan mennyiségű illusztráció közül válogathattak, és alkothattak a hősökkel egy saját történetet. A 9. táblázat a tanulók által preferált illusztrációk relatív gyakoriságát szemlélteti.

<i>Szereplők</i>	Összesen %	Lány %	Fiú %	<i>t - próba</i>	<i>p</i>
vándortarisznya	3,8	2,8	4,1	-0,44 ^{NS}	< 0,65
tündér	13,0	55,1	4,1	6,21*	< 0,01*
palacsinta	13,2	12,5	14,2	-0,12 ^{NS}	< 0,89 ^{NS}
kávé	3,5	3,5	5,8	-0,26 ^{NS}	< 0,78 ^{NS}
torta	10,5	14,5	0,0	2,59*	< 0,01*
kígyó	22,2*	10,4	35,4	-4,30*	< 0,01*
ló	27,1*	41,4	10,0	5,19*	< 0,01*
szurikáta	10,5	7,6	14,1	-2,06*	< 0,04*
dinoszaurusz	25,7*	11,8	42,2	-4,21*	< 0,01*
róka	29,5	23,5	20,7	0,40 ^{NS}	< 0,68 ^{NS}
aranyhal	18,1	18,6	17,4	0,79 ^{NS}	< 0,42 ^{NS}
farkas	29,7*	22,7	38,0	-3,24*	< 0,01*
virág	10,2	11,1	9,2	0,38 ^{NS}	< 0,70
béka	7,5	6,3	9,1	-0,95 ^{NS}	< 0,34
medve	10,8	15,9	17,5	-0,05 ^{NS}	< 0,58
nyúl	25,4*	37,9	14,9	3,86*	< 0,01*
kecske	7,5	6,9	8,4	-0,60 ^{NS}	< 0,54
egér	15,1	23,5	12,4	2,14*	< 0,03*
iskolás fiú	7,9	8,3	7,5	-0,41 ^{NS}	< 0,68
iskolás lány	15,5	25,6	3,3	5,17*	< 0,01*
királykisasszony	33,7*	57,9	4,1	9,98*	< 0,01*
királyfi	27,4*	23,5	32,1	-1,90*	< 0,05*
sárkány	40,3*	28,3	5,5	-3,43*	< 0,01*
boszorkány	41,3*	45,6	36,4	0,80 ^{NS}	< 0,42
vámpír	40,1*	33,1	48,8	-1,26 ^{NS}	< 0,20
halál	36,1*	18,6	57,1	-4,65*	< 0,01*
kalóz	25,6*	15,9	37,2	-2,96*	< 0,03*
katona	25,9*	8,3	47,1	-5,59*	< 0,01*
nap	8,7	6,9	10,8	-0,99 ^{NS}	< 0,31
táltos paripa	48,5*	80,0	10,8	10,69*	< 0,01*
kerékpár	4,5	1,4	8,3	-2,27*	< 0,02*
világúr	6,0	3,4	9,1	-1,86 ^{NS}	< 0,06

Megjegyzés: NS = Nem szignifikáns, a félkövérrel és *-gal jelölt szignifikáns

9. táblázat: Preferált mesehősök gyakorisága az illusztrációk alapján, t-próba (saját szerkesztés)

Az összesített válaszok alapján a tanulók többsége legtöbb arányban a táltos paripát (48,5 %), a boszorkányt (41,3 %), a vámpírt (40,1 %), a halált (36,1 %) és a királykisasszonyt (33,7 %) választotta. Harminc százalékos relatív gyakoriság alatt van a farkas (29,7 %), a róka (29,5 %), a ló (27,1), a katona (25,9 %), a dinoszaurusz (25,7 %), a kalóz (25,6 %) és a kígyó (22,2 %). A többi hőst húsz százalékos relatív gyakoriság alatt választották a tanulók a kedvenc történetükbe.

Jelen vizsgálati szempont alapján legtöbb esetben szignifikáns nemek közötti ízlésdifferenciáról tudunk beszélni. A legtöbb gyakorisággal preferált hőst, a táltos paripát a lányok (80,0 %) kedveli ($< 0,01$), a fiúk 10,8%-os arányban választották ezt. Szintén a lányok esetében (28,3 %) mutatott szignifikáns különbséget ($< 0,01$) a sárkány. A fiúk csak 5,5 %-ban választották ezt a szereplőt. Ugyanolyan szignifikáns különbséget mutat ($< 0,01$) a királykisasszony, amit a lányok 57,9 %, a fiúk viszont 4,1 %-os arányban preferáltak, illetve a ló, amit a lányok 41,4%, a fiúk pedig 10,0%-os arányban választottak a meséjükbe. A fiúk esetében szignifikáns különbség van a halál illusztráció választásánál ($< 0,01$), ugyanis a fiúk 57,1 %, a lányok 18,6 %-os arányban választották a halált mesehősnek. Szintén $< 0,01$ szignifikáns különbség mutatkozott a fiúk esetében a farkas (38,0%), a katona (47,1%) és a kígyó (35,4 %) a dinoszaurusz (42,2 %) esetében. $< 0,03$ szignifikáns különbséggel a kalóz, ami a fiúk esetében 37,7 %, a lányok esetében 15,9 %-os relatív gyakoriság. A húsz százalék fölötti relatív gyakorisággal választott hősök közül csupán három hős mesében való alkalmazásánál nem beszélhetünk szignifikáns különbségről. A boszorkány, ami a lányok esetében 6 %, a fiúk esetében 36,4 %; a vámpír, amely a lányok esetében 33,1 %, a fiúk esetében 48,8 %; illetve a róka, amely a lányok esetében 23,5 %, a fiúk esetében 20,7 %.

Ha górcső alá vesszük a húsz százalékos arány feletti relatív gyakorisággal rendelkező illusztrációk hőseit, két csoportba tudjuk kategorizálni őket: az egyik kategóriába tartoznak a népmesében is megtalálható hősök, mint amilyen a táltos paripa, a sárkány, a boszorkány, a királykisasszony, a farkas, a kígyó és a katona; a másik kategóriába pedig azokat a hősöket tudjuk sorolni, amelyek valamilyen animációs filmben találhatóak meg (a vámpír, a halál, a katona, a dinoszaurusz). A farkas és a kígyó ebbe a kategóriába is sorolható, ugyanis a vámpíros témákkal kapcsolatos animációs filmekben jelen vannak a farkasok és a kígyók is. Azt sem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy a katona a számítógépes játékok egyik főhőse. Pontosabban, ha figyelembe vesszük a nemek közötti szignifikáns különbségeket, akkor azt állíthatjuk, hogy a lányok valóban a varázsmesék, mesei elemekkel rendelkező animációs filmek iránt érdeklődnek leginkább, hiszen az illusztrációk közül is azokat a hősöket preferálták. A fiúk esetében is beigazolódott az az állítás, hogy az animációs filmeket kedvelik leginkább, ugyanis olyan szereplőket válogattak be a történetükbe, amelyek a katonát (47,1 %), a halált (57,1 %), a farkast (38,0 %), a vámpírt (48,8 %), a dinoszauruszt (42,2 %), illetve a boszorkányt (36,4%) ábrázolták. Ezen válaszok alapján három csoport alakult ki: (1) népmesei hős, (2) népmesétől távol álló hős, (3) új tulajdonsággal rendelkező népmesei hős. Az első csoportba azokat a hősöket soroltuk, amelyek a népmesékben is megtalálhatóak. Ilyen például a szépséges királykisasszony, a jó tündér, a mesebeli étel (pl. porhanyós pogácsával teli vándortarisznya) a gonosz sárkány, a ravasz róka, a gonosz farkas, a három kívánságot teljesítő aranyhal. A második csoportba azok a hősök, és más fogalmak kerültek, amelyek külsőben és funkciójukban sem találhatóak meg a népmesékben. Ilyen az iskolás lány és az iskolás fiú, a dinoszaurusz, a vámpír, a halál, a torta, a kávé, a palacsinta stb. A harmadik kategóriába azok a hősök kerültek, amelyek külsőben a népmesei hősöknek felelnek meg, azonban belső tulajdonságuk alapján a népmesétől távol álló funkcióval rendelkeznek. Ilyen a hisztis királykisasszony, a világító szemű aranyhal, a jószívű sárkány, stb. Fontos tényező, hogy egy tanuló több népmesei hőst, több népmesétől távol álló és több új tulajdonsággal rendelkező népmesei hőst választhatott (10. táblázat).

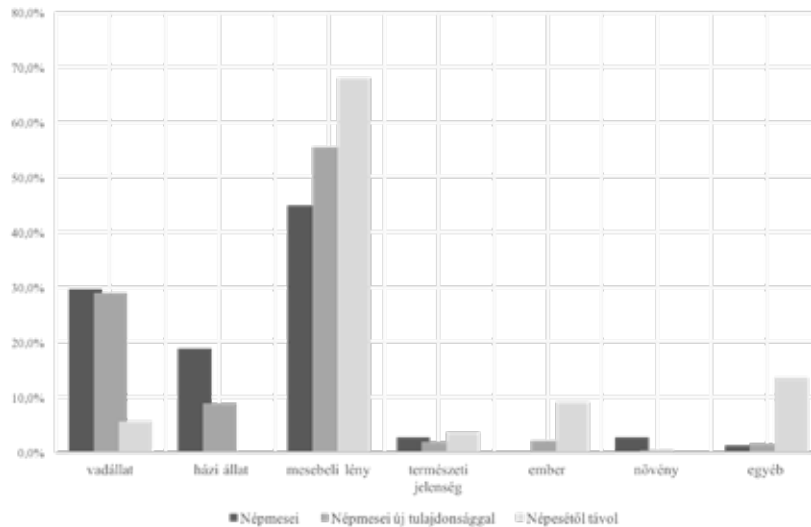
	Összesen (n) %	Lányok (n) %	Fiúk (n) %	t-próba	p
Népmesei hős	38,3	(137) 93,8	(96) 79,3	2,99	$< 0,03^*$
Népmesétől távol álló hős	33,6	(110) 75,3	(116) 95,9	-2,07	$< 0,03^*$
Népmesei hős új tulajdonsággal	28,0	(131) 89,7	(105) 86,8	1,88	$< 0,06^{NS}$

Megjegyzés: NS = Nem szignifikáns, *-gal jelölt 0,05 alatt szignifikáns

10. táblázat: A tanulók kedvenc hőstípusának gyakorisága az általuk kiválasztott illusztrációk alapján, t-próba (saját szerkesztés)

A három kategóriába csoportosított hősök közötti gyakoriság nem mutat nagy eltérést. A tanulók 38,3 %-os gyakoriságban népmesei hőst, 33,6 %-os gyakoriságban népmesétől távolálló hőst, és 28,0 %-os gyakoriságban új tulajdonsággal rendelkező népmesei hőst választottak. A nemek közötti igények differenciája sem mutat szignifikáns különbséget.

Ezért mind a népmesei hős, mind pedig a népmesétől távol álló hős és új tulajdonsággal rendelkező hős kategóriáján belül további hét alkategória alakult ki. A 1. ábra szemlélteti a tanulók összesített választását a három hőskategória szerint (népmesei hős, népmesétől távol álló hős és új tulajdonsággal rendelkező népmesei hős), valamint a három hőskategórián belüli alkategóriák hős típusait (vadállat, házi állat, mesebeli lény, természeti jelenség, ember, növény, egyéb).



1. ábra: A tanulók preferált mesehőstípusának gyakorisága hőstípusok szerint (saját szerkesztés)

Az összesített válaszok alapján az 1. ábra mutatja, hogy a hat-nyolc éves tanulók leginkább a fiktív lények iránt érdeklődnek ezen belül is a népmesétől távol álló hősök iránt. Ez az eredmény arra enged bennünket következtetni, hogy tanulók szituatív érdeklődése az animációs filmekben szereplők hősök felé irányul. Fontos vizsgálati eredmény, hogy a tanulóknak az a legfontosabb, hogy az aktuális történetben szereplő hős fiktív hős legyen, vagy lehetőleg olyan hős, aki valamilyen mágikus erővel, esetleg mágikus tárggyal rendelkezik, és lehetőleg a karaktere távol áll a népmesei hőstől. Ezt az eredményt támasztja alá a 11. táblázatban feltüntetett eredmény is, miszerint az animációs filmek legnagyobb arányban népmesétől távol álló hősöket alkalmaznak (64,6 %), amelyeknek gyakorisága eleget tesz a tanulók érdeklődési körének, akik 65,9 %-os arányban érdeklődnek a népmesétől távol álló hősök iránt.

	Népmesei hős %		Népmesétől távol álló hős %		Új tulajdonságú népmesei hős %	
	Film	Tanuló	Film	Tanuló	Film	Tanuló
Vadállat	-	29,7	9,66	48,3	3,34	39,3
Házi állat	-	18,9	-	38,2	-	14,6
Mesebeli lény	-	44,8	64,68	65,9	-	63,3
Természeti jelenség	-	2,7	0,74	6,0	-	1,9
Ember	1,85	0,0	19,70	0,0	-	2,6
Növény	-	2,7	-	6,4	-	2,2
Egyéb	-	0,0	-	3,0	-	0,8

11. táblázat: A tanulók által preferált animációs filmek hőseinek és a tanulók által alkotott történetek hőseinek relatív gyakorisága. Komparatív vizsgálat. (saját szerkesztés)

4. Összefoglaló

A tanulók kedvenc olvasmánya és kedvenc filmkategóriája, valamint az olvasmány- és kedvenc filmtémája között szignifikáns különbség van, ugyanis a tanulók kedvenc olvasmánya valamilyen állatmese (36,3 %), illetve varázsmese (26,3 %), míg a kedvenc filmtémájuk a harcos és kalandos történetek (36,3 %), illetve a gyerekek életéről szóló történetek (21,7 %). A tanulók kedvenc olvasmánya és kedvenc filmtetszési motívuma között nem mutatkozott szignifikáns különbség, az olvasmánytéma és a filmtéma esetében is a mesealakokkal kapcsolatos mesetémákat kedvelik a tanulók (olvasmány esetében 42,1 %, a film esetében 62,9 %). Az állatokkal kapcsolatos történeteket kedvelik (olvasmány esetében 34,5 %, a film esetében 15,4 %). Az olvasmányok és az animációs filmek tetszésmotívuma között azonban szignifikáns különbség mutatkozott. A szóban forgó olvasmányokat és azok témáit a tanulók valamilyen esztétikai hatás miatt kedvelik (40,4 %), a filmeket viszont a szereplők tevékenysége miatt (63,7 %). Az olvasmánynál a külsőt az illusztráció is befolyásolja, míg az animációs filmek esetében a külső mellett a tanuló könnyebben tud azonosulni egy-egy tevékenységgel, hisz az evidens, hogy egy szöveget sokkal nehezebb értelmezni, mint egy mozgóképet. Azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül az olvasmányok és az animációs filmek szereplőinek tevékenységét sem: ők repülnek, különleges képességgel rendelkeznek, stb. Ennek vizsgálata azonban egy külön analízist igényel a jövőben. Az összehasonlító vizsgálat eredményei alapján nincs szignifikáns különbség a tanulók kedvelt olvasmányában, illetve animációs filmjében szereplő hős iránti rokonszenv és ellenszenv motívuma között, mindkét esetben a hős életkora, neme és külsője alapján döntenek a tanulók. Szintén nincs szignifikáns különbség az olvasás és az animációs film nézése által keltett érzelmek között. Mindkét esetben a nevetséges (olvasmány esetében 54,5 %, animációs film esetében 58,8%) és az izgalmas (olvasmány esetében 19,2 %, animációs film esetében 22,5%) történetek iránt érdeklődnek a tanulók. A tanulók illusztrációk alapján kinyilvánított hősök iránti érdeklődése és az animációs filmekben leggyakrabban megjelent hősök között sincs szignifikáns különbség. A tanulók mesebeli (fiktív) lények iránti érdeklődnek leginkább, és az animációs filmekben is ezek a hőstípusok jelennek meg legtöbbször. Mivel a vizsgálatban résztvevő tanulók 63,3%-a részesítette előnyben az animációs filmeket a mese helyett, a fenti eredmények arra engednek következtetni, hogy a hat-nyolc éves korosztály pontosan azokat a szereplőket kedveli, amelyek az animációs filmekben vannak jelen. Azokat a hősöket részesítik előnyben, amelyek távol állnak a népmesei hősöktől, azonban gyerekekről és fiktív (mesebeli) lényekről szólnak. A hat-nyolc éves tanulók számára az az izgalmas, ha egy hozzájuk álló hétköznapi lény különleges képességgel, különleges barátokkal vagy szokatlan küldetéssel rendelkezik (lásd Agymanók, Münó, Dínó tesó, Gru 2., Transformers, Jégkorszak, Végre otthon stb.).

Miért szükséges ezekről az adatokról beszélnünk? Rendkívül fontos ezekről a vizsgálati eredményekről tudomást szerezzenek a könyvtárak és tankönyvkiadók, valamint olyan írók, költők, és grafikusok, akikkel együttműködve a korcsoporthoz szabott mikro könyvtárat vagy akár makro könyvtársarkot hozhatunk létre. Végül, de nem utolsó sorban érdemes lenne egy olvasástanulási könyvet, e-könyvet, esetleg applikációt kifejleszteni, amellyel, illetve amelyekkel meg tudnánk segíteni a kisiskolások olvasás iránti igényét, illetve az olvasás iránti pozitív attitűdjének kialakulását.

Felhasznált irodalom

- Ábrahám Mónika (2006): 12-14 éves gyerekek olvasási, könyv- és könyvtárhasználati szokásai. Új Pedagógiai Szemle. 56. évf. 1. sz. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00099/2006-01-ta-Abraham-12.html> (2018. 03. 23.)
- Ainley, M. – Hillmann, K. – Hidi, S. (2002): Gender and interest processes to literary texts: situational and individual interest. *Learning and Instruction*. 2002/12. 411 – 428.
- Cs. Czahesz Erzsébet (2001): Olvasás és nevelés az iskoláskor előtt. *Könyv és Nevelés*. 3. évf. 2. sz. Letöltés helye: <http://epa.oszk.hu/01200/01245/00010/cikk4.html> (2018. 01. 21.)
- F. Joó Anikó (2012): Olvasás attitűd: fiú-lány különbségek. *Iskolakultúra*. 10. sz. 43 – 56. http://epa.oszk.hu/00000/00011/00169/pdf/EPA00011_Iskolakultura_2012-10_043-057.pdf (2018. 03. 24.)
- Gombos Péter – Hevérné Kanyó Andrea – Kiss Gábor (2015): A netgeneráció olvasási attitűdje – 14-18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai. Új Pedagógiai Szemle. 65. évf. 1-2. sz. http://folyoiratok.ofi.hu/sites/default/files/journals/upsz_2015_1-2_nyomdai.pdf (2017. 10. 12.)
- Hidi, S. – Renninger, K. A. (2006): The four-phase modell of interest development. *Educational Psychologist*. 41. évf. 2. sz. 111 – 127.
- Hidi, S. (2001): Interest, Reading and Learning: Theoretical and Practical Considerations. *Educational Psychologist*. 13. évf. 3. sz. 191-209.
- Józsa Krisztián – Steklács János (2012): Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai. In Csapó Benő – Csépe Valéria (szerk.): *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 137 – 188. http://edia.hu/sites/default/files/books/Olvasas_tartalmi_keretek.pdf (2016. 05. 10.)
- Khaled Soleman (2015). *Cartoons' Effect in Changing Children Mental Response and Behavior*. Letöltés helye: https://file.scirp.org/pdf/JSS_2015092309544419.pdf Letöltés ideje: 2018.11.26.
- Szenczi Beáta (2012): *Az olvasási motiváció vizsgálata 8-14 éves tanulók körében*. PhD értekezés. Oktatáselméleti Doktori program, Szeged. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1493/1/PhDertekezes_Szenczi_Beata.pdf (2017. 02. 21)
- Tsao Y.-C. – Chen J.-Y. – Yeh W.-C. – Li W.-C. (2019): Gender- and Age-Specific Associations between Visceral Obesity and Renal Function Impairment. *Obesity Facts*. The European Journal of Obesity. p. 67-77. <https://www.karger.com/Article/Pdf/496626>
- Vass Dorottea (2017): „Ha sokat olvasok, meg tanulom fejből és ötöst kapok.” A hat-nyolc éves tanulók mesék iránti attitűdje. *Philos: tudomány-irodalom-művészet*. 64-75.
- Vass, D. (2018): The Attitude of 6-8-years-old Pupils towards Tales. *Hungarian Educational Research Journal. (HERJ)*. 8/1. 80-92. Letöltés helye: http://herj.lib.unideb.hu/megjelent/html/5adf8c69e-0ad9#_edn1 (2019. 01.29.)
- Vass Dorottea (2020): A Vajdaságban alkalmazott magyar nyelvű ábécés olvasókönyv olvasástanulási szövegeinek funkcionális analízise a Vajdaságban magyar tanulmányokat folytató magyar anyanyelvű hat-nyolc éves tanulók olvasás iránti érdeklődésének aspektusából. Ph.D. értekezés. Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. (megjelenés alatt)

Lannert Judit – Németh Szilvia – Holb Éva: Iskola és könyvtár együttműködési gyakorlatok – a kipróbált mintaprogramok tapasztalatainak a tükrében

1. Bevezetés

A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár a 19 megyei könyvtár, az OSZK Könyvtári Intézete, az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, valamint a könyvtárszakmai szervezetek bevonásával valósította meg a „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című program keretében az „Én könyvtárom” című projektet. A program fejlesztési irányai között megjelenik az olvasáskultúra-fejlesztés támogatása, a digitális írástudás közvetítése, a könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése, valamint a szövegértés támogatása, fejlesztése, különös tekintettel a digitális szövegértésre és az egyéni és közösségi tanulásra. Szakmai műhelyek segítségével új módszertan- és mintaprogram-csomagok kidolgozására került sor, a legjobb gyakorlatok integrálásával pedig 90 mintaprogram kialakítása valósult meg.

A program megvalósítása szakmai monitortevékenységgel karöltve zajlott. A monitoring feladata a mintaprogram fejlesztés szakmai nyomon követése, a programok kipróbálásának helyszíni értékelése, szakmai visszacsatolás a fejlesztési folyamat résztvevőinek (mentorok, fejlesztők, kipróbáló könyvtárosok, a projekt munkatársai), illetve a kipróbált programokkal kapcsolatos résztvevői visszajelzések összegyűjtése, elemzése volt.

A monitorfeladat részét képezte a 90 mintaprogramból szakértők által kiválasztott 10 program mélyégi vizsgálata is, amely három elemből állt. Egyrészt a monitorozást végző szakemberek egy strukturált megfigyelési eszköz segítségével nyomon követték a foglalkozásokat és dokumentálták azokat. A foglalkozások után – lehetőség szerint – visszajelzést is adtak a kipróbáló könyvtáros számára. A legutolsó foglalkozás végén pedig fókuszcsoportos beszélgetést folytattak a kipróbálóval, a fejlesztővel, az érintett pedagógusokkal és egyéb szakértőkkel. Így a monitorjelentések minden esetben a megfigyelések tapasztalatai és a fókuszcsoportos beszélgetések elemzése alapján születtek meg. A monitorozás kvalitatív módszereit kiegészítette egy kérdőíves felmérés is, a kipróbáláson résztvevő tanulók az első foglalkozás legelején és az utolsó foglalkozás legvégén kitöltötték egy bemeneti és egy kimeneti kérdőívet¹. A kérdőíves vizsgálatban összesen 162 tanuló vett részt, összesen 82 tanuló töltötte ki mindkét kérdőívet.

Meg kell jegyezni, hogy az alacsony mintaszám és a rövid periódus miatt nem lehet valódi hatásértékelésről beszélni, inkább csak illusztrálni lehet bizonyos folyamatokat. Mindazonáltal fontos, hogy ezt a fajta értékelési megközelítés és eszköztár is megjelenjen a program résztvevői számára, hiszen hosszabb távon egyik fejlesztés sem működhet számadatokkal is megalapozott értékelés nélkül.

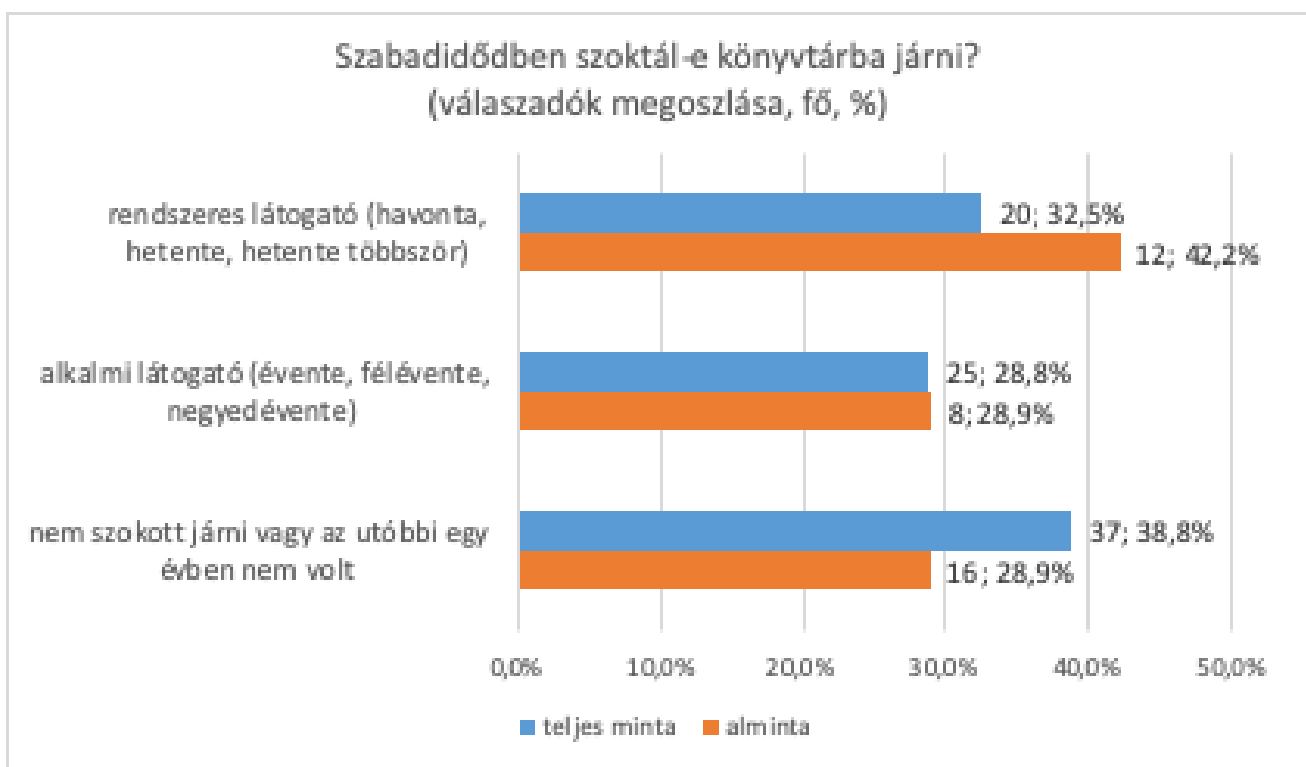
Az „Én könyvtárom” projekt nem titkolt célja volt, hogy a könyvtárak és könyvtárosok hozzájáruljanak a tanulók kompetencia- és a képességfejlesztéséhez, az alulteljesítő és/vagy alulmotivált tanulók esélyteremtéséhez, hátránykompenzálásához, illetve a tehetséggondozáshoz. Ennek a célkitűzésnek a megvalósításához nélkülözhetetlen feltétel a helyi könyvtár és az iskola közötti szoros munkakapcsolat kialakítása. A mintaprogram kipróbálás tapasztalatait összegző fókuszcsoportos beszélgetések külön témaként jelent meg ez a szempont.

A jelen tanulmány célja, hogy összegezze és bemutassa a kipróbálások monitor tevékenységének és a hozzájuk kapcsolódó fókuszcsoportos beszélgetéseknek ezzel kapcsolatos tapasztalatait és eredményeit.

¹ Mivel a 10 program különböző hosszúságú volt, az egy alkalmas vagy az egyhetes intenzív programtól egészen a több hónapig, heti rendszerességgel zajló programig, azoknál a programoknál, amelyek egy nap alatt lefutottak, nem volt értelme kimeneti mérést is végezni.

2. A mintaprogramok kipróbálói

A fejlesztett mintaprogramok leírásainak mindegyike szinte kivétel nélkül a könyvtárosokat és a tanárokat jelöli meg kipróbálóként. Felsorolás szintjén beszélnek még szakértőkről, tanácsadókról, fejlesztőkről, viszont szinte alig mondanak valamit az elsődleges célcsoportról, a programokban részt vevő tanulókról. A foglalkozások megfigyelése és a kérdőíves felmérés alapján elmondható, hogy a résztvevő gyerekek zöme jól terhelhető és sok egyéb elfoglaltsággal is rendelkező tanuló volt. Általános volt a tapasztalat, hogy a gyerekek többsége fegyelmezetten viselkedett a programok alatt, zokszó nélkül csinálták végig még az intenzív koncentrációt igénylő feladatokat is, méghozzá több alkalommal az iskolai tanórák után. Magatartási, viselkedési problémákat, vagy az együttműködési szándék hiányát csak elvétve tapasztaltuk. A kérdőíves vizsgálat alapján is egy olyan gyerek kipróbálói kör rajzolódik ki, amelyben a résztvevők nagy többsége középosztályos családi normákat, értékeket hoz, például a teljes mintában (162 fő) a diákok 78%-ának otthonában legalább egy könyvespolcra való, azaz több, mint 25 darab könyv van. A megkérdezett diákok közel kétharmadának naponta meséltek a szülei, sőt a többség önmaga is meglehetősen vagy nagyon szeret olvasni. Csupán a diákok kevesebb, mint 14%-a olyan, aki ritkábban, mint havonta vagy szinte sohasem olvas szabadidejében, s kicsit több, mint egyharmada (38,8%) nem jár rendszeresen vagy az elmúlt egy évben nem volt könyvtárban. A tanulók szűk harmadát teszi ki az a csoport, amelyik legalább havi rendszerességgel látogatja a könyvtárat, s a teljes minta 30%-a mondja magát rendszeres olvasónak. Ha a be- és kimeneti mérés alapján csak azt a tanulói csoportot vizsgáljuk, akik hosszabb kipróbálási programban vettek részt, azt látjuk, hogy közöttük jóval több a rendszeres könyvtárlátogató és kevesebb az, aki nem szokott könyvtárba járni. Illetve ebben a csoportban többen vannak (37,5%) a rendszeresen olvasók is.



1. ábra. A könyvtárba járás gyakorisága, a teljes, valamint a kimeneti és bemeneti mérésben résztvevők almintájában.
Megjegyzés: teljes minta (N = 160), alminta (N=83)

3. A résztvevők kiválasztása

De miként kerültek ezek a tanulók a programba? A fókuszcsoportos beszélgetések során többször szóba került az a dilemma, hogy kiket, mely tanuló csoportokat vonjanak be a megszólított iskolák a kipróbálásba. A felkérés után azokban az esetekben, amikor nem volt előzetes munkakapcsolat a kipróbáló könyvtáros és valamelyik szaktanár vagy tanító között, a kiválasztás az igazgató feladata volt. Ahol volt már bejáratott kapcsolat, ott ez azonnal működésbe lépett, és maga a megkeresett pedagógus vállalta fel az egyeztetést az iskola igazgatójával. A többiskolás településeken már az iskola kiválasztása is valamilyen szelekciót jelentett.

A kipróbálások során a megkeresett iskolák próbáltak olyan osztályokat választani, akikről vagy azt feltételezték, hogy az érdeklődési körükhöz jól illeszkedik a program, vagy azt, hogy képesek lesznek kitartást megkövetelő, huzamosabb együttműködésen alapuló közös munkára. Így a kiválasztás – szinte akaratlanul is – már egyfajta, az eredményességre törekvő kritériumrendszer alapján történt. Ezt támasztják alá a fókuszcsoportokban elhangzott konkrét, a tanuló csoport-kiválasztást bemutató történetek is.

„Az iskolán belül a kiválasztás az igazgatón múlt. Mivel a program célcsoportja adott volt (7-8. osztályosok), és az egyik 7-es osztály osztályfőnöke egyben az iskolakönyvtáros is volt, adta magát, hogy melyik osztályt válasszák ki. Úgy hivatkoztak rájuk, mint akik „méltán” kiválasztott gyerekek, válogatott csapat, akik között az osztályfőnök szerint sok tehetséges gyerek van, de mégis csapatként tudnak együttműködni, figyelnek egymásra, összetartanak és nyitottak. Ez az egyik legjobb osztály az iskolában, egyébként is sok programban vesznek részt.”

A lehetőséget szinte mindig a jó eredményeik miatti jutalomként feltüntetve adta meg az iskola.

„Az programmodulokra 5 egymást követő munkanapon került sor. Az első 4 foglalkozás az általános iskolában, az utolsó pedig a helyi könyvtárban valósult meg. A foglalkozás-sorozaton 12 tanuló vett részt, mindannyian a 6. évfolyamból, egy osztályból. A résztvevő osztályra nem véletlenül esett a választás. Az iskola igazgatója és az informatika tanár is úgy véli, ez egy jobb képességű, aktív osztály, alkalmasnak találták őket arra, hogy egy ilyen kísérletben részt vegyenek. A tanulók képesség szerinti összetétele viszont egyértelműen heterogén, a 12 tanuló között mind matematikából az osztályozás alól felmentett, mind BTM-es tanulók megtalálhatók.”

A program kipróbálása szempontjából azonban ez a kiválasztási mód annyiból szerencsés, hogy mégsem lehetett kiküszöbölni a tanulók közötti természetes heterogenitást, ezzel a kipróbálásnak is egy „élet-közeli” helyzetet teremtve. Ugyanis voltak olyan esetek, ahol az osztályon belül is lezajlott egy szelekció. A kiválasztási történetek elmesélésekor több esetben is visszaköszött a magyar iskolarendszer tanulószervezési gyakorlatának alapvető problémája, hogy az ún. „gyorsabb haladás érdekében” a kipróbálók és a tanárok is képesség szerint ún. homogén csoportok létrehozására törekedtek. Ez azt jelentette, hogy azokon az egyiskolás kipróbálási helyszíneken, ahol a legjobbnak tartott osztály is „túl vegyes volt” a tanárok szerint, ott a gyengébben haladókat kivették a programból. Néhány esetben számukra külön foglalkozást tartottak, vagy terveznek majd tartani.

A kiválasztási történetek elmesélésekor több esetben is visszaköszött a magyar iskolarendszer tanulószervezési gyakorlatának alapvető problémája, hogy az ún. „gyorsabb haladás érdekében” a kipróbálók és a tanárok is képesség szerint homogén csoportok létrehozására törekedtek. Ez azt jelentette, hogy azokon az egyiskolás kipróbálási helyszíneken, ahol a tanárok szerint a legjobbnak tartott osztály is „túl vegyes volt”, ott a gyengébben haladókat kivették a programból. Néhány esetben számukra külön foglalkozást tartottak vagy terveznek majd tartani.

4. A programban résztvevő pedagógusok

A könyvtárosok többsége gyakran egyedül és meglehetősen elszigetelten kezdte a programot. Az iskolai könyvtárosok esetében az iskolai pedagógusok, a nem iskolai könyvtárak esetén a könyvtár intézménye és az ott dolgozók kevésbé voltak bevonva a történésekbe. Ugyanakkor maguk a könyvtárosok sem törekedtek a közeg bevonására, hiszen meglehetősen sok energiájukat vitte el a programokra való felkészülés, azok adaptálása a saját közegükre.

Ugyanakkor ott, ahol a program hosszabb ideig tartott, ez lehetőséget adott arra, hogy az intézmény és a pedagógusok is egyre inkább megismerkedjenek vele és bevonódjanak. Cél volt, hogy a pedagógusok ne csak kísérő, passzív szerepet játszanak, hiszen az ő aktív részvételük az egyik kulcsa annak, hogy a könyvtári programok megtermékenyítsék a helyi iskola pedagógiai-módszertani kultúráját is. Ennek a célnak az elérése, főként a rövidebb időtartamú programoknál, elég nehéz feladat volt. A kísérő pedagógusok nem szívesen voltak bevonva a foglalkozás menetébe, inkább megfigyelői szerepet vállaltak fel. Több megszólaló pedagógus is a saját szerepét az aktív részvétel helyett inkább abban látta, hogy segítse az előkészítést, egyeztessen a könyvtárossal, elkísérje a diákokat és jelenlétével támogassa a program sikerét. Néhány helyszínen a pedagógus a kiscsoportos foglalkozásrészekben aktív irányító szerepet vállalt, illetve alkalomról alkalomra egyre jobban bevonódott, s végül közös eredménynek érezte a program sikerét.

„A gyerekeket kísérő tanár végig aktívan részt vett a program lebonyolításában. A kiscsoportos feladatoknál segítette a könyvtárosokat azzal, hogy ő is odalépett egy-egy csoporthoz, és ha nem értettek valamit, értelmezte a feladatot. Különösen fontos volt a közreműködése a filmkészítésnél, ahol néhány jó instrukcióval segítette a mese eljátszását, illetve annak filmre rögzítését. Jól érzékelhető volt, hogy a tanár is otthonosan mozog a könyvtárban, hosszabb ideje munkakapcsolatban áll a könyvtárosokkal. A foglalkozást követő beszélgetés során elmondta, hogy számára is nagyon hasznos volt ez a 3 modulból álló program, mert mintegy külső szemlélőként módja volt megfigyelni a gyerekeket. Így felülemelkedve a napi rutinon, számos olyan jó tulajdonságukat, képességüket fedezte fel, amelyre építeni tud majd az iskolai munka során..”

„A kipróbálás sikeréhez nagymértékben hozzájárult a könyvtáros és a pedagógus jó együttműködése. A pedagógussal, valamint az iskolával való szoros és hatékony együttműködés eredményeként a modellprogram bizonyos elemeit, ismereteit, fogalmait a tanítási órákon is felhasználta a pedagógus. A könyvtárban tartott foglalkozásokat beépítette az anyanyelv tantárgy keretei közé, így tulajdonképpen egy iskolai-könyvtári közös projekt jött létre. Így nem vált ketté a két helyszínen szerzett tudás, hanem szervesen összekapcsolódott.”

A mintaprogramok megvalósítása sok esetben pedagógiai-módszertani kihívás, amely nagy energia-bevetést igényelt a nem pedagógus végzettséggel rendelkező könyvtárosoktól. A monitorjelentésekből kiviláglik, hogy a programmegvalósítás sikere – a megfelelő technikai és humán erőforrás rendelkezésre állása mellett – a legtöbb esetben a korszerű pedagógiai módszerek meglétén múlt. Ugyanakkor a kisebb települések könyvtárai nem mindig rendelkeznek az ezekhez a programokhoz szükséges erőforrásokkal. Nem pusztán a technikai felkészültség és az erőforrás hiányzik, hanem a korszerű pedagógiai módszerek sincsenek jelen. Így tehát elmondható, hogy a helyi pedagógusok aktív szerepvállalása a program megvalósításában elengedhetetlenül fontos. Pedagógiai-módszertani tudással a helyi iskola rendelkezik, amelyet azonban a hétköznapi élet gyakran – a külső impulzusok hiánya miatt – elszürkülő rutinjából éppen a helyi könyvtárból jövő inspiráció tud sikeresen kibillenteni. Így elmondható, hogy azokon a helyszíneken tudott maradéktalanul megvalósulni a mintaprogram, ahol a könyvtáros és a pedagógus, illetve az iskola és a könyvtár aktívan együttműködött. Ahogy az egyik interjúalanyunk fogalmazott, a kooperatív tanulásszervezés ajánlott módjait csak akkor tudja a könyvtáros hatékonyan használni, ha az iskolából már ismert, és gyakorlottak a gyerekek. Csupán a könyvtári foglalkozáson kialakítani, főként, ha a felhasználható idő is korlátozott, nagyon nehéz vállalkozás.

Egy másik kipróbáló könyvtáros véleménye szerint, a foglalkozás-sorozat az előzetes, egyhetes felkészítői tréning nélkül nem lehetett volna megtartani. A tréning lehetővé tette számára, hogy megtanulja

a programozás alapjait, végigmenjen saját maga élményszerűen a modulokon, illetve megismerje a program mögött húzódó pedagógiai szemléletet is.

Példaként említhető meg a Könyv útja program kaposvári kipróbálása, ahol a pedagógus alakította ki a kooperatív munkához szükséges csoportokat, használta fel óráin a foglalkozásokon megismert új fogalmakat és segítségével, irányításával készítették el a gyerekek a könyvhöz szükséges fogalmazást, a foglalkozásokon pedig a háttérben segítette a gyerekek és a könyvtáros munkáját. Pedagógiai munkájának magas színvonalát jelzi, hogy az osztálya fegyelmezett, szabályismerő és tartó, egymásra figyelő és egymást segítő, a feladatokat pontosan ellátó, motivált együttműködő közösségként működött. A tanítónő elismerően nyilatkozott a könyvtár tevékenységéről. Kiemelte, hogy olyan témákat dolgoztak fel, amelyekre a tanítási órákon nincs lehetőség, és amelyek tágitják a gyerekek érdeklődését, készségeik szélesebb körű fejlesztését.²

5. A kipróbálás megvalósításának feltételei

A könyvtár és az iskola közötti aktív kapcsolat már csak azért is kiemelt fontosságú, mert a szoros tantervi keretek közt amúgy is gúzsba kötött iskolák és túlterhelt tanulók alig rendelkeznek az ilyen programokhoz szükséges szabadidővel és energiával. Így külön előny, ha a helyi könyvtár úgy választ kipróbálandó programot, hogy az egybe esik az iskola aktuális érdeklődésével, beleilleszkedik az adott tanítási-tanulási folyamatba, így az iskola érdekeltté válik a részvételben. Ez azért is alapvető stratégia kell, hogy legyen, mert ott is, ahol már a kipróbálás előtt is jó kapcsolat volt a könyvtár és az iskola között, a meglehetősen szabályozott és rugalmatlan iskolai időkeretekbe nagyon nehezen lehetett beilleszteni az eredetileg szabadabb időfelhasználást feltételező mintaprogramokat.

Többen említették, hogy szorgalmi időben nehéz könyvtári programra elhozni a tanulókat, mivel az órarend kötött, és az iskolák távolsága miatt a közlekedés is sok időt vesz igénybe. Ez volt az oka annak is, hogy az eredetileg tervezett időből és a feladatokból bizonyos programok esetében le kellett faragni, ami pedig nem minden programnál lehetséges veszteségek nélkül, például a tanulói motiváció, az eredményesség szempontjából. Volt, ahol az okozott problémát, hogy a gyerekek nagyon sok különőrája volt, a tanároknak pedig gyakran kellett a pedagógushiány miatt helyettesíteni.

„Amint az az Én könyvtáram mintaprogramok használatánál általános, a fejlesztő által a lebonyolításra megadott időtartam hosszabb, mint a rendelkezésre álló idő. Amikor a könyvtárban kerül sor a programra tanítási időben, a legtöbb, amire elengedik a tanulókat, az két tanítási óra, hiszen meg kell oldani a kísérő tanár helyettesítését, ráadásul az osztály elmulaszt két órát, amit valahogyan be kell pótolni. Ehhez jön még az oda- és visszasétálás vagy utazás. Jobb a helyzet, ha a könyvtáros tud kimenni az iskolába, és ott az iskola megteremti a körülményeket a program lebonyolításához. Itt is ez volt a helyzet: a kipróbálás ideje a felére redukálódott, amihez a foglalkozás vezetőjének alkalmazkodnia kellett, és persze a diákok is kevesellték a feladatok megoldásához rendelkezésre álló időt.”

A rövidített idő miatt kieshetnek olyan részletek, amelyek a csapatépítéshez szükségesek, illetve segítik a bevonódást, a figyelem koncentrációját (pl. elvegyülni-kiválni játék, gyilkos játék). Magának az érdeemi munkának a lerövidítése pedig a sikerélmény elmaradásához vezethet. Így jó pedagógiai érzékre van szükség a foglalkozás vezetője részéről ahhoz, hogy felismerje az adott csoport számára elfogadható tempót, illetve fenn tudja tartani a résztvevők érdeklődését. Volt ahol a program ütemezése okozott problémát, mivel az a legzsúfoltabb tanév végére esett, a projektlogika nem mindig esett egybe a tanulók valódi lehetőségeivel és szükségleteivel.

Jól láthatóan a program további sikere nagyban függ attól, hogy az iskolai szabályok mennyire lesznek megengedők és rugalmasak. Jelenleg, miután csak tanórai keretekben lehetett gondolkodni, ez a fajta keret – főleg a rövidebb programoknál – gyakran óhatatlanul elvitte „iskolás” irányba a foglalkozást. Viszont a hosszabb időkerettel rendelkező programok esetén látványos volt a kezdeti iskolás jellegből az átalakulás egy kreatívabb és rugalmasabb tanulásszervezés irányába.

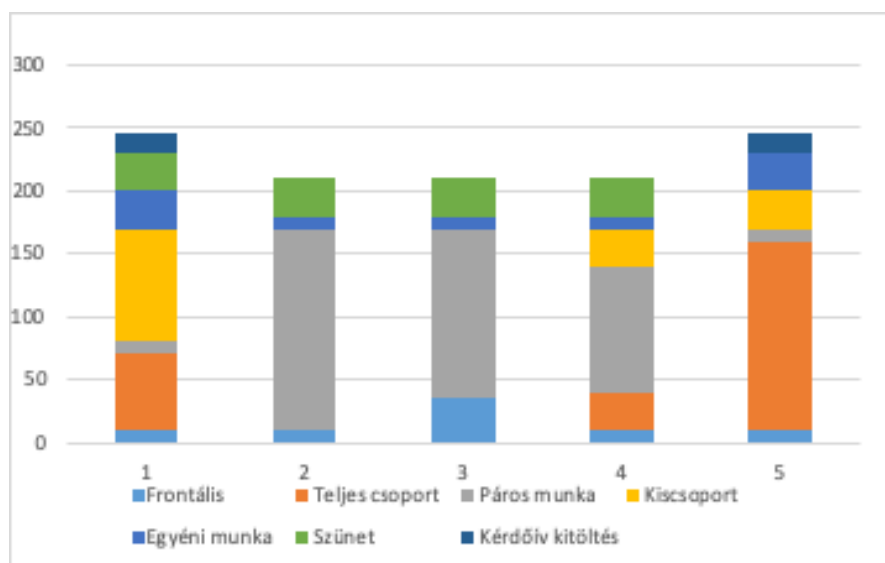
² A helyszíni megfigyelést Zágón Bertalanné végezte, s az együttműködés értékelése az ő monitorjelentésének a része.

„Pármunkára számítva ezért 16 tanulót hívtak meg a programban való részvételre, de többnyire 3 vagy 4 fős csoportokba rendeződtek a tanulók saját választásuk szerint. A könyvtár adottságai, a gyerek-könyvtár berendezése, téri elrendezése, tárgyi felszereltsége a könyvtárban tartott és tartandó foglalkozásoknak megfelelően tervezett és berendezett, hangulatos, esztétikai élményt nyújtó. A foglalkozáshoz használt tér a beszélgetéshez, a gyerekek olvasáshoz kedvelt testhelyzetének megfelelő szőnyeg, kis asztal, párnákkal is kiegészített félkörben elhelyezett kényelmes párnázott fotelsor, az elmélyült munkához, csoportmunkához, íráshoz, rajzoláshoz használható mozgatható asztalok, székekkel, audiovizuális berendezés, minden szükséges technikai felszereléssel nagyon jól szolgálta a program pedagógiai módszereinek megvalósítását. Asztalonként számítógépek is a gyerekek rendelkezésére álltak, hiszen a feladatok egy részét ezeken kellett megoldani. A kooperatív csoportmunkához szükséges elrendezést a második foglalkozásra javaslatomra megváltoztatta a kolléganő. Az asztalokat úgy rendezte el, hogy a csoportok elkülönüljenek ugyan, olyan távolságra legyenek, hogy ne zavarják egymás munkáját, de lássák egymást és a foglalkozás-vezetőt is. Szerencsére a tér nagysága megengedte ezt az elrendezést.”

„A tanulók aktív bevonására csupán a második modulban volt lehetőség, viszont ez ott is főként könyvtárosi irányítással történt. A szerepjátékba bevont tanulók lelkesen dolgoztak, a többiek kicsit irigykedve figyelték őket. A modulban történtek nem értékelhetők önkéntes munkaként, viszont mindenképp meghozták a tanulók kedvét a könyvtárosi önkéntes munkához. Több tanuló jelezte a program végén, ha a könyvtár meghirdetne egy önkéntes diákkönyvtárosi munkalehetőséget, szívesen csatlakoznának hozzá. Összességében a 2x60 perc alatt a tanulók kb. 50 százaléka volt aktív, kirívóan passzív vagy a foglalkozást elutasító tanulók nem voltak.”

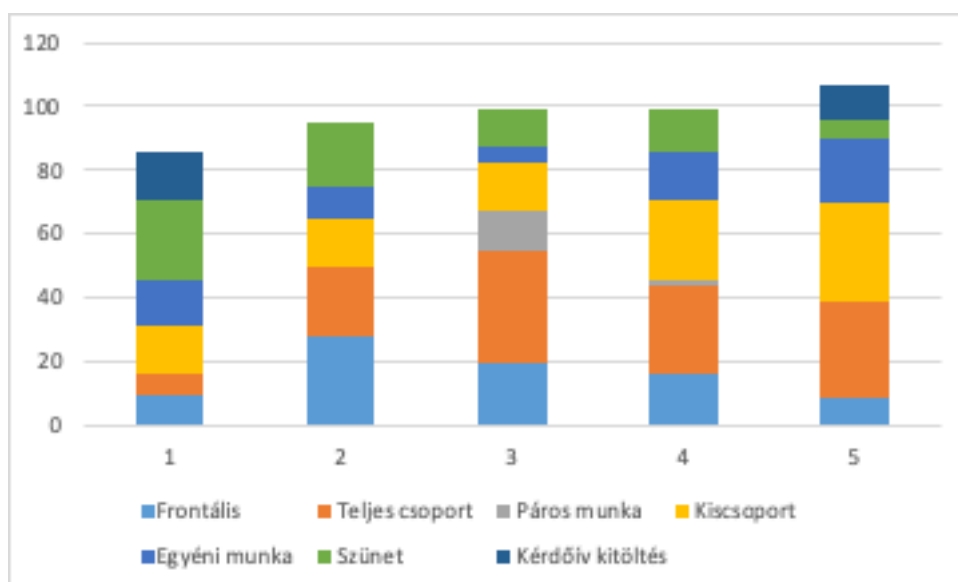
„A fejlesztők véleménye szerint ez a robotika program akkor tud sikeresen működni, ha a kipróbáló egyfajta háttérirányító és feltétel-biztosító szerepbe helyezkedik. Túl direkt irányítással a tanulók elveszítik érdeklődésüket a program iránt. A fejlesztők tapasztalata szerint a tréningeken sikerül megteremteni azt a pedagógiai légkört, amelyet magukon a foglalkozásokon is szeretnének viszontlátni, s amelyből maguk a foglalkozásvezetők is profitálni tudnak a későbbiekben. A projektmódszer eszközeivel élve, végig segítik a leendő foglalkozásvezetők felkészülését, s a mintaprogram leírást is úgy készítették el, hogy az használati útmutatóként is tudjon szolgálni.”

Minél tovább tartott egy program, annál inkább volt lehetőség arra, hogy a kezdeti gyerekbetegségeket leküzdve módszertanilag egyre színesebb és hatékonyabb foglalkozás jöjjön létre. Egyre jobban kitöltötték az időkeretet, a szünetek lerövidültek, és az önálló tanulói aktivitásra és kreativitásra fordított időkeretek megnöttek³.



2. ábra: Az öt foglalkozás időtartama és a különböző munkaformák megoszlása a Robotika program során

³ Érdekes módon a csoportos technikák közt a páros technika volt a legkevésbé elterjedt, kivételnek a Robotika program minősül, ahol viszont zömében ezzel a tanulásszervezési móddal éltek.



3. ábra: Az öt foglalkozás időtartama és a különböző munkaformák megoszlása a Csodakunyhó program során

Ugyanígy a hosszabb időtartamú *Mese habbal* program során is érzékelhető volt a tanulói kreativitás növekedése. Látványos volt a fejlődés Szekszárdon is, ahol SNI fiatalokkal folyt a foglalkozás. A monitor szakértő javaslatára is, a könyvtáros bevont helyi nem SNI tanulókat, így a foglalkozás integráló jelleget öltött. De itt még tovább jutott a könyvtáros, ugyanis a foglalkozásokra külső szakembereket is meghívott, így sikerült egy komoly helyi networkot felépítenie, amire építhet a jövőben is. Ráadásul a program kedvező fogadtatása a városi könyvtár vezetését is meggyőzte arról, hogy lenne szerepük a befogadásra építő SNI tematikájú programok bővítésében.

6. A program fogadtatása

A szaktanácsadók elmondták, hogy az Én könyvtáram projekt során felismerték a könyvtár proaktív tevékenységének fontosságát az olvasók körének bővítésében és a közösségépítésben. Általában az volt a vélemény, hogy bármennyire jók a programok, „felülről” nem lehet irányítani a terjesztésüket. Szakmai napokon érdemes bemutatni a programokat, a terjesztésben segíthetnek a pedagógus továbbképzési alkalmak, és főleg a szakmai kapcsolatok a pedagógusok között. Bár nyilván nem lehet iskolai tanrendbe illeszteni ilyen foglalkozásokat, a 90 mintaprogram, valamint a programleírások kis füzetekben való megjelentetése apró lépések, amelyek segítenek a mintaprojektek iránti érdeklődés felkeltésében.

A programok általában sok energiát és időt igényelnek, de a szakértők és a fejlesztők szerint megéri a befektetést. Több kipróbáló szerint ez egy „munkás” program, ugyanis komoly előzetes felkészülést igényel, viszont visszatekintve a foglalkozásokra, úgy látják, hogy megérte, hiszen olyan gyermekek is megerősödve jöttek ki a programból, akiknek lehet, hogy ezt megelőzően még soha nem is volt nagy-szerű tanulási élménye.

A fejlesztett mintaprogramok többsége gazdag pedagógiai eszköztárat képvisel. A frontális munka visszafogott alkalmazása mellett jócskán megjelenik a tanulók közötti interakciót megsokszorozó csoportmunka és pármunka, mégpedig olyan feladatokban is, ahol a különböző csapatok más-más feladatot oldanak meg, és ezért az eredmények prezentációja alkalmat ad a „szóvivői” szerep beiktatására is. A szerepjátékok lehetővé teszik, hogy a gyerekek többféle helyzetben kipróbálják magukat, s végül a közös alkotómunka is lehetővé teszi, hogy ki-ki tehetsége szerint hozzájáruljon a közös produktumhoz. A fókuszcsoportos beszélgetésekben a kipróbálók a programok eredményeként említik azt, hogy utat enged a gyerekek képzelőerejének, tehetségének, kreativitásának.

„A véletlenszerűen egy-egy csoportba került 5 gyerek különböző dolgokban tehetséges, de a jól megszabott, érdekes feladatok megoldása érdekében összedolgoztak, segítették egymást. A mese megí-

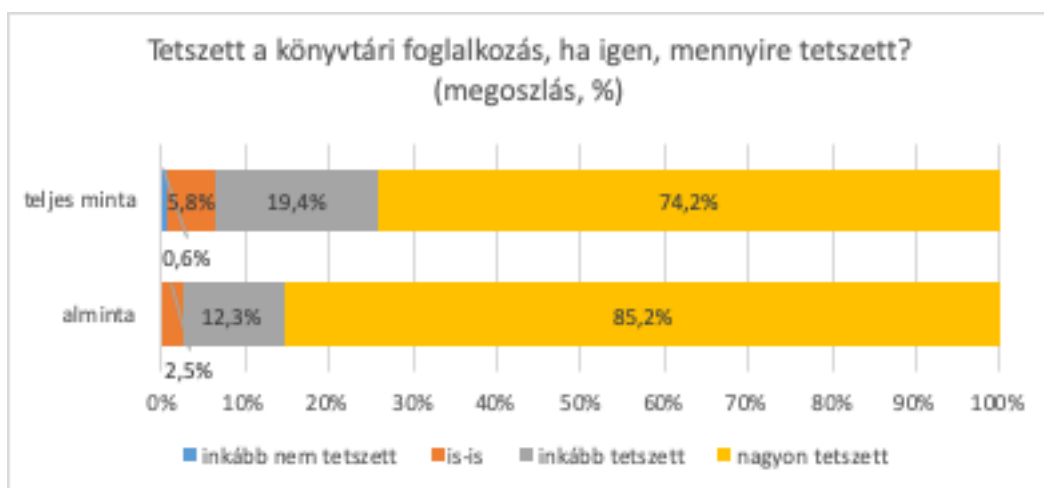
rásánál kreatívan alkalmazták az előre kihúzott meseelemeket, az illusztrációnál jól kiválasztották az ábrázolásra érdemes szövegrészt, főhőst, cselekményt. A rajztechnikáról frissen megszerzett ismereteket ügyesen alkalmazták az illusztrációk elkészítése során. A könyv megszerkesztése számítógép és felnőtt segítségével történt, de a gyerekek határozták meg a betűtípust, a formát. Jól sikerültek a filmre vett játékok. Először többször elpróbálták a mesét, majd utána rögzítették a játékot. Ők kezelték a kamerát is, és bár kezdetben volt egy kis sutaság, igen hamar rájöttek a felvétel módszerére.”

Pozitív tapasztalatként említették meg mind a pedagógusok, mind a kipróbáló könyvtárosok azt, hogy a foglalkozássorozat alatt a résztvevő tanulók egyre magabiztosabban vettek részt a közös munkában. Aktívak és együttműködők voltak, büszkeség látszott a gyerekeken az alkotási folyamat végén. Az új feladat kihívást jelentett a számukra.

A könyvtárak többsége a jövőben is szeretné meghirdetni ezeket a programokat. Van, ahol van elszántság arra, hogy a lassabban haladókkal is megpróbálkozzanak, és egy idő után, akár integráltan is megpróbálják a foglalkozásokat lebonyolítani. Esetleg a meglévő programokat továbbfejlesztve és a helyi közösséget bevonva.

Talán a legfontosabb, hogy a programok a gyerekek körében is nagy tetszést arattak. Minden kipróbálás végén a résztvevő tanulók egy kérdőívben adhattak visszajelzést annak vonatkozásában, hogy tetszett-e nekik a könyvtári foglalkozás, és ha igen mennyire. Ehhez egy 5-fokú skálát kaptak, amelynek egyik végén állt az „egyáltalán nem tetszett”, másik végén pedig a „nagyon tetszett” kategória. A megkérdezettek közül szinte alig akadt olyan, akinek nem pozitív volt a visszajelzése, 5,8%-uknak volt semleges („is-is”), 0,6%-uknak inkább nem tetszett, olyan pedig egy sem volt, akinek egyáltalán nem tetszett a foglalkozás.

E tekintetben érdekesség, hogy azok a programok, amelyek a be- és kimeneti összehasonlítás almintáját adták, szignifikánsan jobban elnyerték a résztvevők tetszését a többi mintaprogramhoz képest. Felmerülhet, hogy ez esetleg a hosszabb időtartamnak, illetve a több alkalommal való találkozásnak tudhat be, minthogy ezek során komplexebb projektet lehetett végigvinni, a diákok többször léphettek ki a megszokott iskolai keretektől. Illetve esetleg arról van szó, hogy legalább ennyi idő kell ahhoz, hogy mélyebb nyomokat hagyjon egy program a résztvevőkben.



4. ábra: A tanulók elégedettsége a mintaprogramokkal. Megjegyzés: teljes minta (N=155), almintá (N=81)

Amellett, hogy a résztvevők élvezték a foglalkozásokat, nagy többségük részt venne hasonló programban, ha lenne rá lehetőség. A teljes minta 93%-a, az almintá 96%-a szeretne folytatást. Ez mindenképpen egy nagyon pozitív visszajelzés a könyvtárosok felé, és jól mutatja, hogy van igény ilyen programokra a tanulók részéről.

7. Néhány esetszintű jó gyakorlat

A kipróbálási helyszínek fókuszcsoportos beszélgetéseinek és monitorjelentéseinek elemzése során kirajzolódott néhány olyan települési gyakorlat, amelynek ismertetése testközelbe hozza a fentiekben bemutatott szempontrendszer szükségességét. A következőkben négy egymástól eltérő megvalósítási módot szeretnénk bemutatni.

7.1. Keltsd életre a Kis herceg kalandjait! (Maroslele)

A program célja a résztvevő 4-6. osztályos gyermekek komplex kompetenciafejlesztése 1 hetes tábor vagy 5 alkalmas foglalkozás-sorozat keretében. A foglalkozás-sorozat keretében a résztvevő gyermekek megismerik vagy felelevenítik *Antoine de Saint-Exupéry: A kis herceg* című művét, értelmeznek és megvitatnak egyes emblemikus részleteket, majd ezeket a jeleneteket ArTeC robotok építésével és programozásával életre keltik. A kipróbálás tapasztalatai szerint az olvasás és a robotika összekapcsolása olyan gyerekek számára is vonzóvá teszi a szöveggel történő elmélyült foglalkozást, akik nem szeretnek olvasni vagy olvasási nehézséggel küzdenek. A program a már ismert szövegre épít, kapcsolódik annak iskolai feldolgozásához, elmélyíti a tanultakat. A program első része megvalósítható iskolai keretek között is. A tanulói csoport összeállítása lehet – a pedagógus döntése szerint – homogén vagy heterogén, illetve történhet kijelöléssel vagy önkéntes jelentkezés alapján.

A mintaprogram teljes kipróbálására a Maroslelei Általános Iskolában és a maroslelei Könyvtárban került sor. Az egyes modulok öt egymást követő munkanapon voltak. Az első négy foglalkozás az általános iskolában, az utolsó pedig a helyi könyvtárban valósult meg. A foglalkozás-sorozaton 12 tanuló vett részt, mindannyian a 6. évfolyamból, egy osztályból.

A kipróbálás mind technikailag, mind tartalmilag zökkenőmentesen zajlott, nem várt nehézségek nem voltak. A kipróbálás helyszíneinek adottságai megfeleltek a mintaprogram elvárásainak, a mintaprogram leírásában megnevezett eszköz és dokumentumanyag a rendelkezésre állt. Mivel a foglalkozások egyrészt az iskola informatika termében, másrészt a könyvtár olvasótermében zajlottak, így a résztvevők számára könnyen elérhetőek voltak mind a könyvek, mind a számítógépek. Mindkettőhöz önállóan is hozzáfértek a diákok. A foglalkozás-sorozatot a kipróbáló könyvtáros önállóan vezette, de a helyi informatikatanár és a kiválasztott osztály osztályfőnöke is folyamatosan besegítettek, aktívan figyelték a munkafolyamatot, ha megoldandó technikai feladat volt (pl: wifi rendszer újraindítása), azonnal cselekedtek. A tanulók magatartását nem kellett szabályozni, önszabályozó módon viselkedtek, így az osztályfőnök ebbéli szerepe nem volt jelentős.

A mintaprogram leírása szerint a program megvalósítása a projektmódszerre épül: valamennyi tevékenység – a robotikai alapok elsajátításától a szöveg értelmezésén át az építésig-programozásig – *A kis herceg* „digitális bábszínházi” előadását készíti elő. A program során felváltva jelennek meg a páros, kiscsoportos (2-3 fő), a nagyobb csoportban (7-8 fő) és a frontálisan szervezett tevékenységek (ezekre az egyes modulok kifejtése során visszatérünk). Javasoljuk heterogén csoportok alkotását, ez ugyanis a tanulók egymás közötti tudásmegosztását, az erős oldal és a gyenge oldal párhuzamos fejlesztését, gazdagítását teszi lehetővé. A tanulási tevékenység az élmény- és tapasztalat alapú tanulásra helyezi a hangsúlyt. A tanulók kísérletezésen, saját elképzeléseik kipróbálásán és értékelésén, módosításán keresztül kerülnek közelebb a kitűzött célhoz és a tudáselemek elsajátításához.

A foglalkozás-megfigyelés adatai szerint elmondható, hogy a foglalkozás-sorozatot a páros tanulásszervezés dominálta. A páros munkán kívül a tanulók kiscsoportos foglalkozása, illetve a teljes csoport együttes tevékenysége is markánsan megjelent. A teljes, nagycsoportos foglalkozásrész sem direkt tanári irányítással történt. A frontális tanítás minimális jelenléte a foglalkozás felvezetése, illetve instrukciók adására szolgált. A szünet hossza naponta azonos mértékű volt, a foglalkozásvezető ragaszkodott hozzá, hogy a tanulók szünetet tartsanak a foglalkozás ideje alatt. Ezt akkor is szorgalmazta, ha a

tanulók nem szerették volna esetleg megszakítani a tevékenységüket, mivel úgy gondolta, az intenzív koncentrációt segíti a szünetben való fizikai mozgás.

Ha összehasonlítjuk a tanári és a tanulói munka arányát, akkor egyértelműen a tanulók által irányított és végzett munka túlsúlya érvényesült. Ez egyértelműen egy olyan foglalkozásként jellemzi ezt a mintaprogramot, amely a tanulók helyzetbehozásáról szól, illetve egy aktív tanulás-, és tanulóközpontú megközelítést képvisel.

A foglalkozás során többfajta tanulói munkamódszer váltotta egymást. Gyűjtőmunka, szerepjáték, alkotó tevékenység, játék, megfigyelés és kiselőadás egyaránt megjelent módszerként. A teljes pedagógiai folyamatot a tanulói döntéshozatal és az önbizalom erősítése jellemezte. Olyan tanulók számoltak be sikerről, akik a tanórán ezt általában nem élik meg, s a résztvevő tanárok elmondása szerint, olyan tanulók váltak aktív résztvevőkké, akik a tanórákon csupán passzív megfigyelőként vannak jelen.

A fókuszcsoportos beszélgetésen a kipróbáló könyvtároson és az informatikatanáron kívül az iskola igazgatója, a könyvtár főigazgatója, másik könyvtárosa és a program fejlesztői vettek részt. A kipróbáló könyvtáros véleménye szerint a foglalkozás-sorozatot az előzetes, egyhetes felkészítői tréning nélkül nem lehetett volna megtartani. A tréning lehetővé tette számára, hogy megtanulja a programozás alapjait, saját maga végigmenjen élményszerűen a modulokon, illetve megismerje a program mögött húzódó pedagógiai szemléletet is.

A kipróbáló elmondása szerint nagyobb változtatásokat nem kellett véghezvinnie, a modulleírások érthetőek és követhetőek voltak. Az informatika tanár úgy vélte, ez a fajta programozási szemlélet gyakorlatközelibb, mint a tanórai megközelítés, s ezért a gyermekek ezt láthatóan jobban élvezték. Elmesélte egy tanítványa esetét, aki eddig nem mutatott semmilyen érdeklődést az informatika iránt, itt pedig örömmel teljesítette az összes munkafeladatot. Véleménye szerint a tanulók megfelelő pályaválasztásához is hozzájárult a program, hiszen gyakorlatközelből mutatta meg, mit is jelent a programozói munka. Úgy véli, a jövőben is érdemes lenne hasonló programokat hozni az iskolába, ezek csak bővíteni tudják a gyerekek látókörét.

Az igazgatójának értékelése szerint az iskola és a könyvtár együttműködése korábban is példaértékű volt. Eddig is támogatták egymás munkáját, és most is nagy örömmel csatlakoztak ehhez a programhoz. Szeretnék, ha ez az 5 modulos program a jövőben is elérhető lenne a számukra, mert más osztályokat is szívesen végigvinnének ezen az úton.

A Somogyi Könyvtár igazgatónője szerint nagy szükség van az ilyen típusú könyvtári programokra. Úgy véli, a könyvtárnak szerepet kell vállalni az ún. 21. századi kompetenciák fejlesztésében, a digitális kompetenciák és az ehhez kapcsolódó, digitális szövegértés fejlesztésében. Könyvtáruk célja, hogy minél több ilyen programot tudjanak működtetni, ezért is örül annak, hogy Piri Ildikó, a kipróbáló könyvtáros megismerhette ezt a mintaprogramot, és így az intézmény számára lehetőség nyílik ennek a foglalkozásnak a meghirdetésére.

A maroslelei helyi könyvtár a jövőben is szeretné meghirdetni ezt a programot, habár ehhez a munkatársak időbeosztását át kell alakítani. Minden könyvtárnak ajánlják ezt a programot, nagyságtól és területi elhelyezkedéstől függetlenül. Az egyetlen szükséges feltétel a könyvtár és az iskola elköteleződése, és olyan munkatársak megtalálása, akik hajlandók erre időt és energiát fordítani. A kipróbáló úgy véli, ez egy „munkás” program, nemcsak tréningrészvételt, de előzetesen komoly felkészülést is igényel. A kipróbáló és az őt foglalkoztató könyvtár igazgatója is egyértelműen örömet fejezte ki azzal kapcsolatban, hogy lehetőségük nyílt részt venni ebben a közös munkában.

7.2. „Itt-Hon” olvasótábor, tematikus hét helyismereti tartalmakkal (Mátészalka)

A könyvtár és az iskola között évek óta jó kapcsolat van. Az igazgató a történelemtanítás mellett a település helytörténetével is foglalkozott, könyvet is írt a témában, így a könyvtárral, a könyvtár igazgatójával jó kapcsolatot ápol. Vannak közös programjaik, a könyvtári rendezvényeken ott vannak a Képes Iskola tanulói, a felnőtteket célzó rendezvényeken pedig szinte csak a Képes Iskola pedagógusai vesznek részt. Az iskola kiválasztása tehát a meglévő kapcsolat alapján történt, a könyvtár igazgatója (a kipróbáló könyvtáros), az igazgatót kereste fel. A téma miatt az igazgató szívügyének érezte a bekapcsolódást.

Az iskolán belül a kiválasztás az igazgatón múlt. Mivel a program célcsoportja adott volt (7-8. osztályosok), és az egyik 7.-es osztály osztályfőnöke egyben az iskolakönyvtáros is volt, adta magát, hogy melyik osztályt válasszák ki. Úgy hivatkoztak rájuk, mint akik „méltán” kiválasztott gyerekek, válogatott csapat, akik között az osztályfőnök szerint sok tehetséges gyerek van, de mégis csapatként tudnak együttműködni, figyelnek egymásra, összetartanak és nyitottak. Ez az egyik legjobb osztály az iskolában, egyébként is sok programban vesznek részt. Éppen ezért a diákok túlterheltsége miatt az igazgató mégsem akarta erőltetni a programban való részvételt. Az, hogy végül mégis megcsinálták, a kiszemelt osztály osztályfőnökén múlt, aki magyar, történelem és könyvtárszakos tanárként egyben az iskola könyvtárosa is. Így egy viszonylag homogén csapat került be a programba.

A tanárnő elmondása szerint ezt a feladatot úgy fogták fel, hogy alkalmasak rá, *„ti ezt meg tudjátok csinálni”*, már az igazgató is így tálalta nekik a programot. Ezek után a gyerekek el is hitték és ők is így álltak hozzá, örültek. A pedagógus maga is pozitív véleménnyel volt a foglalkozásról: *„Én örültem, hogy megkapták a gyerekek ezt a feladatot. És hogy az ezredik vagy nem tudom hanyadik feladat mellett még, tanév végén volt rá idejük és szívesen és energikusan. Nem láttam unatkozó gyereket a könyvtárban, láttam, hogy lelkesek, szívesen csinálják. Hát ettől nagyobb visszaigazolás nem kell a tanárnak.”*

A gyakorlati megvalósítással kapcsolatban a kipróbáló könyvtáros eleinte tartott attól, hogy nincs pedagógus végzettsége, és ha megkapja ezeket a gyerekeket, akkor tud-e újdonságot mondani, érdekes lenni számukra. De ebben a fejlesztő is bátorította, a felkészüléssel sok minden áthidalható, közben pedig megtanulható az időkezelés. Mind a pedagógus, mind a könyvtárosok megerősítették, hogy mindemellett rugalmasnak is kell lenni, alkalmazkodni a gyerekek aktuális igényeihez.

Az őszi kipróbálás során kiderült, hogy azért csak kis számban iratkoztak be a gyerek a városi könyvtárba, mert nagyon jó, folyamatosan fejlődik az iskolakönyvtár. A pedagógus elmondása szerint az iskola diákjai életkori sajátosságaiknak megfelelően, de viszonylag sok időt töltenek az iskolai könyvtárban. Az igazgató szerint is ideális a kapcsolat a két intézmény között, de kiemelte, hogy ez leginkább a személyeken múlik, nem az intézményeken. Az iskola közelsége és a meglévő jó személyes kapcsolat megkönnyítette a közös munkát, a napi egyeztetéseket és együttműködést a szervezési kérdésekben is.

Az iskola a témát tekintve is jól tudott kapcsolódni a programhoz, mert a 90-es évek óta minden évben megrendezésre került az „Én hazám, mi iskolánk” projekt, amely egy városismereti vagy iskolaismereti vetélkedő, amelyre az iskola minden osztálya 4 fős csapatokkal nevez be, és hasonló szemléletben járják a várost, fotóznak stb.

A lebonyolítás során a kipróbáló számára a pedagógiai jellegű kérdések jelentették a legnagyobb kihívást, de végül saját meglátása szerint is sikeresen, rugalmasan megoldotta ezeket. Ezt a fejlesztő is visszaigazolta számára, példának hozta fel, hogy már az őszi kipróbálás során is ezt tapasztalta, amikor a kipróbáló könyvtáros alkalmazkodott a gyerekek figyelméhez, például rövidített, ahol szükségét érezte, és részletesebben mesélt arról, ami a diákokat jobban érdekelte.

A fejlesztő is jól megfogalmazta a program tanulságát ezzel kapcsolatosan: *„Tehát azt látom, de szerintem pont ezek a könyvtári, az Én Könyvtárom projektnek az egy fontos üzenete, az egésznek – és az itt megvalósult –, hogy a könyvtáros tanuljon meg kicsit pedagógus lenni, a pedagógus meg egy kicsit könyvtárosnak lenni... Tehát, hogy oda-vissza kell, mert ez korábban intézményesen, meg sehogy sem*

működött, mert valljuk meg őszintén, hogy a legtöbb iskola és a legtöbb könyvtár ilyen zárt, egymás felé nem nyitott.”

A kipróbáló gondolkodik a program folytatásán, akár további formálásán, például rendhagyó történelem órák keretében. Látszott, hogy valóban motiválja a dolog, már példákat is említett, úgymint honfoglalás témájú óra a hétvezér díszkútnál, vagy a Himnusz tanítása a Kölcsey-szobornál.

Másfelől a kipróbáló könyvtáros jelezte, hogy a bemutató előadás után többen is érdeklődtek a program kipróbálása iránt.

Az iskola részéről is nyitottnak mutatkoztak, a pedagógus megerősítette, hogy ha a könyvtár részéről újabb megkeresés érkezik, akkor örömmel csatlakoznak. *„Ha felkaroljuk, szívvel lélekkel visszük a gyerekeket, akkor biztosan jó lesz.”* Az igazgató annyival egészítette ki, hogy azon is múlik, hogy van-e/lesz-e olyan érdeklődésű pedagógus, aki szívesen végigviszi a programot és át tudja adni a lelkesedését a gyerekeknek.

Kitértek még a egyes életkorú csoportokra is, a fejlesztő szerint úgy is jól tud működni, csak differenciált feladatok kellene, akár úgy is, hogy az idősebbek terelik a fiatalokat a feladatok megoldásában (kooperatív technikákat alkalmazva), de úgy is, hogy legyen olyan, amit önállóan is meg tudnak csinálni a kisebbek is. Érdekes abból kiindulni, hogy az adott életkorban hogyan lehet azt megtanítani, hogy önmaga fedezzen fel – ezt a pedagógusokkal közösen lehetne kitalálni, és akár a városi séták útvonalát is ehhez igazítani.

Továbbá szintén a fejlesztő részéről merült még fel, hogy ha nem olvasótáborként kerül megvalósításra, hanem áthúzódik a tanéven, akkor lehetőség van a sétákba beépíteni a természet évszakok szerinti változásának megfigyelését is.

A hirtelen jött feladat ellenére a kipróbáló kreatívan adaptálta a programot a helyi adottságokhoz. Ebben segített, hogy kiváló kapcsolata van az iskola igazgatójával és a kiválasztott osztály osztályfőnöke is nagyon nyitott volt a programra, voltak közös kapcsolódási pontok. Ennek köszönhetően az egyhetes, önkéntes alapon működő olvasótábort sikerült egy, az iskolaidőben, kötelező részvétellel megvalósuló foglalkozás-sorozattá alakítani. A könyvtáros a kezdeti izgalmát legyőzve jól tudott bánni a gyerekekkel, rugalmasan alkalmazkodott az igényeikhez. Talán a szerencsétlen évvégi időzítés miatt is, de az utolsó alkalomra kicsit „elfáradt” a program, a könyvtárosnak sem volt elegendő ideje mélyrehatóbban kidolgozni a menetrendet. A résztvevő tanulók a végére már sokkal gyorsabbak, ügyesebbek lettek a feladatok megoldásában, a ppt összeállításában és elmondásuk szerint is jól érezték magukat.

7.3. Csodakunyhó Klub (Felsőtárkány)

2008 óta a könyvtár iskolai és községi könyvtárként is működik, 2014-ben újították fel. Egyszerre tartozik a művelődési ágazatot felügyelő önkormányzat és az iskolát felügyelő tankerület alá. A könyvtáros többször bemegy a központba továbbképzésre, a könyvtárban egyaránt vannak könyvtári programok délután a lakosság számára és könyvtárhasználati órák a tanulók számára délelőtt. A könyvtárosnak több szerepe is van, biológiát tanít az iskolában, segít a diákönkormányzatnak és egyben ellátja a könyvtárosi feladatokat is.

Az iskola már több fejlesztésben vett részt. Annak idején részt vettek a kompetenciafejlesztési HEFOP 3.1.2-es programban és már akkor próbálkoztak a kooperatív technikákkal, több modult is teszteltek náluk és ők véleményezték. Többet is használnak ezekből a csomagokból, és átadták a kollegáknak is, miután lementették korábban a feladatbankot és az egyéb dokumentumokat. Az Erasmus programban is bent vannak, most vezetik be a komplex alapprogramot az alsó tagozaton. A pedagógusok egy része pályakezdő kora óta itt tanít az iskolában, sőt sokan itt voltak tanulók is. A projektmunka, a témahét is ismert forma az iskolában. Az iskola egyben alapfokú művészeti iskola is, zeneoktatás zajlik épületében. Éppen ezért nagyon leterheltek a gyerekek, a komplex alapprogrammal ezeket a tevékenységeket szeretnék szinergikusan összeegyeztetni.

A program indulása

A könyvtáros, miután megvoltak a kötetek a könyvtárban, elolvasta őket és olvasónaplót készített. A kidolgozott mintaprogramot saját környezetükre adaptálta. Miután az eredeti mintaprogram kisiskolások foglalkoztatására készült (első-második osztály), a könyvtáros pedig harmadikosokat választott, ezért elég alaposan átszabta a programot: Ebben szabad keze volt és a fejlesztőtől sem kellett külső segítség.

A könyvtáros kérte, hogy kapjon 16 főt, akik bírják a tempót, mert rövid időn belül el kell olvasni nyolc könyvet. Éppen ezért választotta a harmadikosokat, mert ez a korosztály van azon a szinten az olvasás és a szövegértés terén, velük lehet haladni. Az volt a célja, hogy olvasóvá nevelje a gyerekeket, és nem a szülőknek akarta kiadni a feladatot, hogy otthon olvassanak fel a gyerekeknek. Úgy próbálta a gyerekek érdeklődését felkelteni, hogy az egyik könyvvel bement az osztályba, felolvasott belőle, és a legizgalmasabb résznél becsukta a könyvet. A könyveket könyvtárközi kölcsönzéssel szerezték be Heves megyéből.

A tanítónő szerint az osztályból a kimaradt nyolc gyerek is el tudta volna olvasni a könyveket, de nem ennyi idő alatt, és ez fékezte volna az előrehaladást. Ugyanakkor ők is nagyon érdeklődnek a program iránt. Azért találták ki a Kapos programot is, hogy tudjanak differenciálni. De ez itt nem tanóra volt, hanem azt szolgálta ez a foglalkozás, hogy akik már elkezdtek érdeklődni, tényleg legyenek olvasók és könyvtárlátogatók. Az ő példájuk egyébként húzza a többieket is, ők is szeretnék ezt, és a könyvtáros lassabb tempóban velük is meg fogja tartani ezeket a foglalkozásokat. A kimaradt nyolc gyerekkel helyettes tanár foglalkozott szövegértés témakörben. Az első két kötetet ők is feldolgozták, a második kötetet a két csoport együtt dolgozta fel. Októberben volt a nyitó, novemberben a másik, közben felzárkóztak, és a második félévben volt a közös alkalom. De miután a gyors tempó elvárás volt, ezért a 16 fővel folytatták. A közös alkalom csak 45 perc, azaz egy tanóra volt.

A könyvtáros minden könyvet újraolvasott és aprólékosan kijegyzetelt, hogy lássa, hogy milyen témát akar kiemelni. Utána megkereste a kollégákat, hogy időben belefér-e és a gyerekek bírják-e. A legelső bemutató órára egy hetet készült, és annyira beleásta magát a történetbe, hogy elment egy bizonyos típusú dínóért a játékboltba, ahol kutatónak nézték. A család is komoly segítséget jelentett. A legutóbbi alkalommal barlang lett az osztályteremből, és a vaddisznóbőrt a testvérétől szerezte be. Szerette volna, hogy minden érzékszervük be legyen vonva a gyerekeknek. Az eredeti program volt a keret, és volt, ahol keverte a csoportos, páros és egyéni feladatokat, és voltak saját feladatok is. Próbált tantárgyakhoz kapcsolódni. Az volt a cél, hogy ezeknél a tantárgyaknál majd legyen hova visszanyúlni. Az eredeti menet egy beszélgetőkör, egy kvízteszt, Jake notesze, amibe jegyzetelnek és a végén játék. A könyvtáros a képvadászatot kihagyta, és helyette csoportos feladatokat tett be. Az elején hiába dolgozott többet, mégsem volt annyira kidolgozva a feladat, most már sokkal jobban megy. Eleinte nem töltötték ki elég tartalmasan az időt a feladat, most viszont már nehezebbek a feladatok és több időt is igényelnek.

Ez a foglalkozás-sorozat rengeteg munkát jelentett a könyvtárosnak, de eredményes volt. Szervezés, hely, tanórák alatti foglalkozás. Elképzelhetetlennek tartja az igazgatóhelyettes, hogy ez a program tudna működni ott, ahol nincs szimbiózis az iskola és könyvtár között. A könyvtáros nagyon jól megismerte a csoportot, és a gyerekek is rákaptak a játék ízére, és egyre bonyolultabb feladatokra volt szükség, ahol a feladatok már egymásra épültek, a gyerekek meg csak pörögtek. A gyerekek tanítónőjének is nagyon tetszett a program úgy, ahogy a könyvtáros csinálta, mert nem ismétlődött egy feladat sem, nagyon kreatív volt, amit ő maga nem tudna utánozni. Nagyon jó a könyvválasztás is, a gyerekek nagyon rákaptak az olvasásra. Amikor az egyik napról a másikra végigül a gyerek egy nyolcvanoldalas könyvet, akkor tényleg eljutottunk oda, hogy élményt jelentsen nekik az olvasás. De ehhez az kell, hogy a könyvtáros tudja, hogy kikkel fog foglalkozni. Egy városi könyvtárban, ahol nem ismeri annyira a gyerekeket, ott nagyon nehéz ilyen élményszerű foglalkozást tartani. A könyvtáros gyakran megkérdezte, hogy jó lesz-e, amit tervez, nagyon keveset kellett bebeszólni, mert nagyon jókat talált ki. A tanítónő elmondása szerint: „a 16 gyerek közül szinte mindenki falja a könyveket. Most érkezünk oda, hogy – ahogy mondan szoktam, ne a filmet, előbb a könyvet olvassátok, mert klassz, ha mi képzeljük el – most kezdik érteni, mi ez.” Kaptak egy olyan lökést, hogy értik, milyen az élményolvasás. Most kapták az igazi lökést.

„A legjobb matekosom billeg az órán, kérdezem, Attila, mi baj van? Semmi, csak nagyon izgulok, hogy mi lesz a Csodakunyhón.” Most már a gyerekek is kreatívak, továbbgondolják a feladatot, ami egy újabb hozadék. A legutolsó foglalkozáson például kitalálták az őseber nyelvét, és most már két csoport is kitalált valami újat. A tanítónő nem tartja magát olyan kreatívna, mint a könyvtáros, de a legutolsó alkalommal a holdfázisok feladatot már a tanítónő találta ki. Most már a többi kollega is érdeklődik, és azt mondták, hogy most ők is elolvassák ezeket a köteteket.

A könyvtárosnak már konkrét tervei vannak a folytatáshoz. A tanítónő szerint minden ilyen jellegű kezdeményezést támogat az iskola. A gyerekek is kérték a könyvtárost, hogy folytassák. Az induló Kapos programban egy alprogrami foglalkozást ki tudnak ezzel pipálni. Az első lépés az lesz, hogy a kimaradt nyolc gyereket is végigvizik az eddigi könyveken, és utána a többi kötetel együtt folytatják a 24 gyerekkel. A feladatokon változtat, páros feladatokat és könnyebbeket tervez a nyolc gyerekkel. Valószínűleg kétszer 45 perces foglalkozás lesz, egy-két hét alatt. Miután ezek a programok délután lesznek és nehezebben tudnak koncentrálni, ezért egy alkalom nem lesz hosszabb 45 percnél. Hogy utána az integrált csoporttal milyen munkaformában tudják folytatni, az függ az órarendtől, hiszen nagyon sokan járnak zeneórákra, lovagolni. Nehéz összeegyeztetni a feladatokat. Egy héten háromszor van hat órájuk. Felsőben sok a csoportbontás, alsóban pedig egyre ritkább a dupla magyar óra. Most már kopogtatnak a harmadikosok és másodikosok, hogy ők is szeretnének részt venni hasonló foglalkozásokon. De ehhez már új épület is kellene, mert olyan sokan vannak, hogy a könyvtárban is tartanak tanórákat. Évek óta szeretnének tetőtér-beépítést, de ehhez pénz kellene. Nem világos, hogy az önkormányzat (az épület-tulajdonos) vagy a tankerület (iskolafenntartó) a kompetens ebben.

A komplex alprogramnál DFAT feladatok lesznek, nyílt végű feladatok lesznek, ami azért az idősebb pedagógusnak nehezen megy, mint például a kooperatív technika is. A kooperatív pedagógia esetén van egy kis alapzaj, és ez sokakat zavar.

Esetleg érdemes lenne a tanórákba építeni a foglalkozást, magyar-történelem integrált órákra. De nagyon nehéz ezt összehozni a jelenlegi beosztással. Éppen ezért idő sincs arra, hogy összejöjjenek a pedagógusok ötletelni, eseteket megbeszélni. Csinálhatnak egy bemutató foglalkozást a tanári karnak, vagy esetleg maguk a pedagógusok vesznek részt a foglalkozáson. Már csináltak ilyet, például matematikából, ahol kipróbálták az összes matematikai játékot. Az egri könyvtár szakmai napján is volt olyan találkozó, ahol játszanak a felnőttek.

7.4. Könyvtári Kft. (Pestszentimre)⁴

Ezen a helyszínen egy olyan programot próbáltak ki, amelyet a mintaprogram fejlesztője saját elmondása szerint éveken át fejlesztett, a saját tapasztalatai alapján bővítette feladatokkal, pontos forgatókönyvvel gazdagította, és végül kollégái ösztönzésére nyújtotta be az Én könyvtáram projekt felhívására. Maga sem tudta, hogy mennyire fog beválni más környezetben. A kipróbáló minden segítséget megkapott a fejlesztőtől, gyakran konzultált vele az első kipróbálásakor. A fejlesztő örömmel konstata, hogy a program „idegen környezetben” is jól működik.

Amikor a kipróbáló felkérést kapott a Könyvtári Kft. program kipróbálására, először a szülők körében tett közzé felhívást, hogy kik látnák szívesen, ha gyermekük a Vuk könyvhöz kapcsolódó mintaprogram kipróbálásában venne részt. Abból indult ki, hogy egy ilyen helyzetben, ami sokismeretlenes egyenlet mind a könyvtáros, mind a tanító, mind a gyerekek számára, csakis a közös ügyért érzett lelkesedés és felelősség hozhatja meg a sikert. Elsőként a Szenczi Molnár Albert Általános Iskola tanítója jelentkezett, miután a szülők és a gyerekek szorgalmazták a részvételt, és mivel ebben az évben a közösen feldolgozott ajánlott olvasmányuk úgyis Fekete István Vuk című könyve volt, amit a gyerekek olvastak és filmen is láttak, és amivel órán is foglalkoztak. Mivel az első kipróbálás körülményei miatt a programot sűríteni kellett (másfél óra helyett csak 45 percet kapott a könyvtáros), úgy döntött, hogy osztálya eminens tanulóinak csoportjára bízza a kipróbálási feladatot. Ezért a tanító és a könyvtáros együtt keresték

⁴ A pestszentimrei esetleírás Kádárné Fülöp Judit monitorjelentésének a része.

meg az igazgatót, aki támogatta az első kipróbálást. Ez azért volt fontos, mert a másfél órás foglalkozás miatt a kipróbálás napjain a gyerekek eltérő tanrend szerint tanultak, és ezt be kellett illeszteni az iskola rendjébe. Azt lehet mondani, hogy ez a kis projekt úgyszólván „alulról jövő kezdeményezéssel”, az érdekeltek egységes akaratából valósult meg, és annyira jól sikerült, hogy a Könyvtári Kft. bekerült a tíz legjobb, további követéses monitoringra szánt mintaprogram közé. A könyvtáros a programot majdnem végigvitte az első csoporttal (4 foglalkozást megtartott, az ötödiket, amihez több számítógép kellett volna, nem tudta), így tapasztalatot szerzett (és élményt az osztály felének) a Könyvtári Kft. mintaprogrammal. Ezért elvállalta, hogy más gyerekekkel a második kipróbálásban is részt vesz.

A második csoportot – a tanító és a könyvtáros közös megegyezéssel – az első kipróbálásban részt vett osztály „gyengébbik” felével szervezték meg, így némileg összehasonlítható a két csoport, mind a foglalkozás szervezése, mind pedig a gyerekek viselkedése szempontjából. A két könyvtáros is kíváncsi volt, hogy hogyan működik a program másik gyerekcsoporttal. Maguk a gyerekek osztálytársaiktól értesültek az első kipróbálás részleteiről, és az egész osztály örült, hogy a másik csapat is részt vehet a programban. Így érdeklődéssel és felkészülten várták a négy foglalkozást.

A könyvtáros tudta, hogy nem várhatja el ugyanazt a tempót a második csoporttól, mint amit az elsőnél tapasztalt. Ezért külön felkészült azzal, hogy előkészítette borítékban a csoportok feladatait, a másolni valót kinyomtatta, hogy csak be kelljen ragasztani stb. A könyvtáros kifogástalan előkészítő munkája jelentősen hozzájárult ahhoz, hogy a gyerekek mindvégig teljes figyelemmel és odaadással tudtak dolgozni, nem unatkoztak, nem kalandoztak el, és nem voltak technikai vagy egyéb üresjáratok. Ugyanakkor elegendő időt kaptak a feladatok megoldására, annyit, amennyire szükségük volt.

Az egyetlen – és megoldhatatlan – probléma az volt, hogy a zárófoglalkozáshoz szükséges géppark nem állt rendelkezésre, ezért ezt a foglalkozást el is hagyták a mintaprogramból. Ez azonban ennek az adott osztálynak a szempontjából valószínűleg nem volt probléma, mert éppen eleget foglalkoztak Vukkal is és a számítógéppel is, amint ez kiderült abból a feladatból, amikor a 3 csoport a 3 rendelkezésre álló számítógépen megkereste a fecskék, a varjak és a sólymok fajtáit és életmódját az interneten.

A második kipróbálás ugyanott zajlott, ahol az első: a községi könyvtárban. Az első alkalommal jelen volt a tanító, az iskolai könyvtáros, és a programiroda képviselője. A 2. és a 3. foglalkozáson csak az iskolai könyvtáros volt jelen. A negyedik foglalkozáson részt vett a tanítónő, a két megyei szaktanácsadó és a programiroda képviselője.

Az első foglalkozáson még kicsit megilletődöttek voltak a gyerekek, mint akik aggódnak, hogy nem tudnak úgy teljesíteni, mint a jó tanulók. Némelyikük halkán vagy alig beszélt. A következő alkalomra a könyvtáros nyakba akasztós jelvényt csinált a három csapatnak, amit a csoportok hangos felkiáltással vehettek át. Ez aztán a további foglalkozásokon mintegy bemelegítésként megismétlődött, és határozottan oldottabbak lettek a gyerekek.

A második kipróbálásban az iskolai könyvtáros mindvégig jelen volt, és a két könyvtáros egyhangú megállapítása szerint a második csoport teljesítménye nem maradt el az első csoportétól, azzal a különbséggel, hogy nekik ugyanazoknak a feladatoknak a megoldásához egy kicsit több időre volt szükségük, amit a foglalkozás vezetője meg is adott nekik.

Maga a program és a feladatok változatosak, a leírás kiérlelt, és árad belőle a pedagógiai profizmus és gyakorlatiasság (okoskodó pedagógiai szakzsargon nélkül). A könyvtáros kiváló pedagógiai érzéke és érzékenysége, amellel felkészült óravezetése lehetővé tette a kívülállónak is, hogy pontosan kövesse a tevékenységeket, azok célját és a célok megvalósulását.

Igaz, ebben része volt a kiérlelt, professzionális leírásnak, és nem utolsó sorban annak, hogy a könyvtáros azonosulni tudott a fejlesztő pedagógia szemléletével, miszerint a gyerekek képességszintjéhez igazodva minden gyereknek meg kell adni a lehetőséget, hogy sikerként élje meg saját szereplését.

Szólni kell arról, hogy a gyerekek teljesítménye jórészt azon múlik, hogy teljesíthető, érdekes és értelmes feladatokat kapnak-e. Ebben az esetben a megfigyelők egyetértettek abban, hogy ezek a feltételek teljesültek. A foglalkozás vezetője kellő útbaigazítást adott minden feladathoz, mindig meggyőződött

arról, hogy a gyerekek értik-e, hogy mi a teendő. A feladatok megoldása közben segített, ha szükségét látta, dicsért, bátorított és kiigazított, ha kellett.

A szaktanácsadó megjegyezte, hogy ritkán lát ilyen fegyelmezett és motivált gyermekcsoportot, és az is ritkaság, hogy a tanító, illetve az iskolai könyvtáros ennyire részt vesz a könyvtári foglalkozáson, ennyire figyelemmel kíséri a gyerekek munkáját.

A foglalkozásvezető és az iskolai könyvtáros egybehangzóan állította, hogy a két csoport azonos színvonalon teljesített. Az iskolai könyvtárost meglepte, hogy az osztályban háttérbe szorult gyerekek milyen ügyesek és egyre magabiztosabbak, amikor kikerülnek a kitűnő tanulók árnyékából.

8. Összefoglalás

A fejlesztett mintaprogramok kipróbálása rendkívül színes, mozgalmas, sokféle munkaformát és tevékenységet magában foglaló, a gyerekek számára élvezetes, jóhangulatú, hatékony foglalkozásokat eredményezett. Fontos kiemelni, hogy a hosszabb lélegzetű programok nagyobb teret engedtek a tanulói és könyvtárosi-pedagógusi kreativitásnak, és ezekben a programokban a fejlődés dinamikája is erőteljesebb volt.

Ezekre a programokra láthatóan van helyi igény, a résztvevő gyerekek és a kipróbáló könyvtárosok egyöntetűen pozitív visszajelzést adtak, mindegyik kipróbáló helyszín folytatni szeretné a programot. A folytatás elengedhetetlen feltételeként azonban a fókuszcsoportok résztvevői a támogató szakmai közeg megmaradásának a fontosságát hangsúlyozták. Tartanak ugyanis attól, hogy ha hirtelen eltűnik a háttértámogatás, megtorpan az épphogy elindult helyi változás. Gondolják ezt azért, mert egy-két kipróbálási folyamat után még nem érzik kellően magabiztosnak magukat az önálló folytatáshoz, véleményük szerint szakmai biztonságot jelentene egy kis létszámú, a legtapasztaltabb fejlesztőket és kipróbálókat magában foglaló, ún. mag-team létrehozása, egy 3-4 fős mentoriroda működtetése, akár a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtáron belül.

A helyi közeg megnyerésére is ki kellene dolgozni egyfajta protokollt, és ennek gyakorlatba helyezéséhez felkészült pedagógiai szakértőket is be kellene vonni. A programok gyakorlatba ültetésének minőségbiztosítása céljából a kipróbálás értékelési elemét is jobban kellene hangsúlyozni. Ehhez a monitoring, a mentori és értékelői szolgáltatás folyamatos biztosítása is szükséges. A helyi igényeket összegyűjtve kellene szakmai workshopokat és konferenciákat szervezni a legjobban teljesítő vidéki helyszíneken. A foglalkozásokon létrejövő tanulói alkotások (filmek, fotók, makettek, történetek) népszerűsítése, 21. századi technikákkal való terjesztése és bemutatása tovább segítheti a programok elterjedését.

Nagyon fontos lenne, hogy az iskola és a könyvtár együttműködése kiszámítható, hatékony és eredményes legyen. Ehhez ki kellene találni, hogy a köznevelés meglévő tartalmi szabályozási keretei között hogyan tudnának ezek a könyvtári programok még jobban szervesülni az iskolák életébe. Erre azért is lenne szükség, mert a kipróbálások monitorjelentéseinek mindegyike kiemelte, hogy az iskolai hétköznapi tapasztalatokkal ellentétben a foglalkozásokon résztvevő tanulók mindegyike végig aktív volt. Az egyéni kutató-, gyűjtőmunka érdekessége, a közösen végzendő feladatok prezentációt biztosító hatása, a tevékenységek változatossága, érdekessége, újszerűsége motiválón hatott valamennyi gyerekre. A gyerekek élvezték, hogy a legtöbb foglalkozás során mindenkinek fontos szerepe volt, saját történeteiket beemelhették a megoldásokba, és esetenként a technikai kivitelezés váltott ki egyértelmű lelkesedést. A jó hangulatot árasztó könyvtári környezet, az érdekes, izgalmas témák és könyvek, az új ismeretek, a sokféle érdekes tevékenység, az oldott, fesztelen légkör, az együttműködés öröme elnyerte valamennyi résztvevő tetszését. Örömmel működtek együtt és vettek részt szinte minden feladatban.

A jól működő kipróbálások esetében a sikerhez nagymértékben hozzájárult a könyvtáros és a pedagógus jó együttműködése. A pedagógussal, valamint az iskolával való szoros és hatékony együttműködés eredményeként a modellprogram bizonyos elemeit, ismereteit, fogalmait – ideális esetben – a tanítási órákon is felhasználják a pedagógusok. Az eredményes könyvtári foglalkozások az iskola szempontjából tulajdonképpen egy iskolai-könyvtári közös projektként jönnek létre, ahol nem válik ketté a két

helyszínen szerzett tudás, hanem szervesen összekapcsolódik. Azonban a könyvtáros rugalmasságán múlik, hogy a gyerekek számára ismeretlen könyvekkel való munka során hogyan alkalmazkodik a pillanatnyi érdeklődéshez, hogyan illeszti be az azokkal való ismerkedést. Ez nagyon fontos elem, hiszen itt nemcsak a könyvtári ismeretek elsajátításáról van szó, hanem az olvasóvá nevelésről is. A kooperatív tanulásszervezés ajánlott módjait csak akkor tudja a könyvtáros hatékonyan használni, ha a gyerekek az iskolából már ismerik ennek módját, és gyakorlottak benne. Nagyon nehéz vállalkozás csupán a könyvtári foglalkozáson kialakítani ezt a készséget, főként, ha a felhasználható idő is korlátozott. A foglalkozások végéhez ajánlott értékelés, a pontszerzés komoly pedagógiai ismereteket és figyelmet igényel, amely nem várható el a könyvtárostól. Egyébként is a pontszerzés versenyszerű szellemiséget feltételez, amely nem fér össze a kooperációval. Azért is felesleges, mert a tevékenységek sokszínűsége az alkotás, amely erőteljesen motiválja a gyerekeket, így nem szükséges egy ún. külső kontrollal, eszközzel megerősíteni. A legtöbb esetben ez nem is működött. A továbbiakban a programot felhasználóknak érdemes az értékelés módjairól egyeztetni a résztvevő pedagógusokkal, hogy ők mit tartanak hatékonyknak.

A jövőre tekintve érdemes több időt szentelni arra, hogy a tanulók értékelhessék önmagukat és egymást is, illetve még egy facilitátort bevonni a foglalkozások lebonyolításába, hogy minden gyereket vagy csoportot folyamatosan foglalkoztatni lehessen, s ne legyenek a megvalósítás folyamatában felesleges üresjáratok.

A fókuszcsoportok és/vagy a kipróbálások résztvevői, illetve a monitorszakértők, mindannyian egyetértettek abban, hogy rendkívül fontos volna a programok közötti tapasztalatcsere támogatása. A kipróbáló könyvtárak és könyvtárosok képviselői már a program-kipróbálásokat is egyfajta szakmai nyitásként élték meg, s ha tapasztalataikat workshop-szerűen nagyobb körben is bemutathatnák – saját könyvtárukba invitálva szélesebb szakmai közönséget –, akkor nemcsak helyi, hanem minimálisan regionális tudásmegosztási színhelyekké válhatnának. A legjobb kipróbáló könyvtárakat pedig „világítótorony” intézményekké lehetne formálni, és rájuk építeni a hálózatosodási folyamatot. A kipróbáló könyvtárosok közül többen kiemelték a programban való részvételnek a saját szakmai életükre gyakorolt pozitív hatását is, a program végigvitele növelte a szakmai önbizalmat és a pedagógiai-módszertani kompetenciáikat is fejlesztette.

Moldován István: Közösségi tartalomfejlesztés a könyvtárakban

1. Bevezetés

A közösségi tartalomfejlesztés a könyvtárak történetében a digitalizálás és az Internet elterjedésével kezdődött. Kiindulásként a 90-es évek elején a TCP/IP alapú internet hálózat megkezdte hódító útját a világon. A kezdeti, óvatos lépések után az egyre nagyobb térhódítást a 90-es évek elején a World Wide Web megjelenése hozta el azzal, hogy szövegeket, képeket, hangokat, videókat kapcsolt össze egyre jobban terjedő, hipertext alapú hálózatban. A Web 1.0 statikus információkat, szövegfájlok kézzel összelinkelt hálózatát, és a korai grafikus böngészőket (Mosaic, Netscape) jelentette. Erre a bővülő világhálóra első lépésben intézmények töltöttek fel egyre nagyobb tömegű digitális gyűjteményeket, elkezdődött a digitalizálás, a webet összekapcsolták különböző adatbázisokkal. A könyvtárak elkezdtek kiépíteni integrált könyvtári rendszereiket, online elérhető katalógusaikon (OPAC) és honlapjaikon keresztül pedig már a távoli olvasókat is el tudták látni információval.

Magyarországon az Internet első ún. domain szervei 1991 őszén jelentek meg. A bejelentett szervek száma a következőképpen alakult az elmúlt 30 évben.

Dátum	.hu közdomainek száma	Növekedés (%)
1991. október 17.	2	
1995. január 5.	157	7850,00
2000. január 1.	9761	6217,20
2005. január 1.	143648	1471,65
2010. január 1.	483501	336,58
2015. január 1.	656185	135,72
2020. január 1.	762828	116,25

Forrás: Internet Szolgáltatók Tanácsa, <http://www.nic.hu/statisztika/>

2. A Web 1.0-től a Web 2.0-ig

Visszanézve az 1990-es évekre, a Web 1.0 korszak, a statikus web oldalak időszeke volt. Bár statikus volt, egyre bővülő felhasználói közössége rákattintva és letöltve fogyasztotta a viszonylag kisszámú, először főként intézményi tartalomelőállítók (egyetemek és közgyűjtemények), majd piaci vállalkozások által létrehozott tartalmat. Egy webszerver üzembeállítása, a szükséges hardver- és szoftver-erőforrások biztosítása viszonylag magas belépési küszöböt jelentett. A 90-es évek második felében viszont a vállalkozások megjelenése magával hozta az ingyen webhelyek szolgáltatóinak egyre nagyobb számát. Ezeken a webhelyeken, rövid regisztrációt követően a felhasználók saját honlapot hozhattak létre, amelyet saját tartalommal tölthettek meg. A honlapok az üzleti vállalkozások által üzemeltetett hardver és szoftver környezetben tárolták a magánhonlapokat (pl. <https://sites.google.com/>).

A web technológiája azonban folyamatosan és dinamikusan fejlődött, így 2004-ben megszületett a Web 2.0 fogalma és ekkortól kezdték visszamenőlegesen a statikus webet Web 1.0-nak hívni. A Web 2.0 fogalmát a magyar Wikipédia így határozza meg:

„A web 2.0 (vagy webkettő) kifejezés olyan internetes szolgáltatások gyűjtőneve, amelyek elsősorban a közösségre épülnek, azaz a felhasználók közösen készítik a tartalmat vagy megosztják egymás infor-

mációit. Ellentétben a korábbi szolgáltatásokkal, amelyeknél a tartalmat a szolgáltatást nyújtó fél biztosította (például a portáloknál), webkettes szolgáltatásoknál a szerver gazdája csak a keretrendszert biztosítja, a tartalmat maguk a felhasználók töltik fel, hozzák létre, osztják meg vagy véleményezik.”

A lényeges különbség tehát az, hogy a web mostanra olyan technológiai lehetőségeket tud nyújtani, amelynek révén a felhasználók már nemcsak passzív információfogyasztók lehetnek, hanem aktívan részt vehetnek a tartalmak előállításában, terjesztésében és megosztásában. Míg a Web 1.0 világában a hipertext-linkkel összekötött, statikus HTML oldalak adták a tartalom többségét, amelyeket kattintgattunk és olvastunk, addig a Web 2.0 a HTML oldalakba ágyazott Javascriptekkel, korábban Flash, majd HTML5 kódokkal a felhasználók aktív közreműködését tette lehetővé a honlapokon lévő tartalommal kapcsolatban. Ráadásul egyre sokoldalúbban lehetővé tette ezeknek a tartalmaknak a feltöltését, megosztását és összekapcsolását is.

A Web 2.0 kulcsszavai a megosztás, közösségi hálózat, felhőszolgáltatások, tagelés (címkézés) és kommentelés, adattárolás és megosztás, részvétel és együttműködés. A legjellemzőbb szolgáltatása a 2004 tavaszán indult Facebook, amelynek felhasználói száma 2017 júniusában meghaladta a 2 milliárd főt!¹

A könyvtárakban tisztában kell lennünk azzal, hogy a 2000-ben születettek már két éve nagykorúak, tehát a 2000-es évek óta felnőtt egy nemzedék, amelynek többsége számára nemcsak az Internet, a bárhol elérhető (mobil) Internet teljesen természetes és magától értetődő közmű, hanem ezen a véleményeik, tartalmaik minden pillanatban való, bárhol történő megosztása közeli és távoli közösségeik, ismerőseik és idegenek számára is magától értetődő. A barátaikkal már nemcsak személyesen kommunikálnak az iskolaudvaron, osztályteremben, hanem a Messengeren, Viberen, WhatsApp-on. A saját és az általuk kedvelt fotóikat korábban a Flickeren, most már inkább a Facebook-on, vagy az Instagramon osztják meg egymással. A bárhol ott lévő mobiltelefonokkal nemcsak fotóznak, de rövidebb videofelvételeket is rögzítenek, amelyeket pillanatok alatt feltöltenek a Youtube-ra vagy pl. mostanság a TikTok²-ra. Tartalmakat készítenek, gyártanak, megosztanak, véleményeznek, lájkolnak, posztolnak.

Ez egy teljes más attitűd, viselkedési minta, mint az, aminek alapján a Web 1.0 hagyományos felhasználói még a nyomtatott sajtó, a központból sugárzott elektronikus média, rádió, televízió és a hagyományos kiszolgáló könyvtár világában szocializálódtak.

3. A könyvtárak digitalizálódása

Míg a hagyományos (pre-digitális) könyvtárban az olvasók csendben voltak, elvárás volt, hogy a kiadott könyvekre vigyázzanak, ne húzzák alá a fontos részeket, ne írjanak bele széljegyzeteket, ne beszélgesse az olvasottakról a szomszédjaikkal, ne vitassák az adatok helyességét a katalóguscédulákon. Ebben a környezetben teljesen természetes volt, hogy az olvasóknak el kellett menniük a könyvtár épületébe (kivéve azon a néhány helyen, ahol a mobilkönyvtár házhoz jött), fizikai kapcsolatba kellett lépniük a könyvtárral, a könyvtárosokkal, a katalógussal és a könyvekkel, ha a könyvtárat használni szerették volna.

A 90-es évek elején a Nemzeti Információs Infrastruktúra Fejlesztési Programnak (NIIF) köszönhetően kiépült magyar akadémiai internethálózat, a HBONE³, amelyhez egyre több könyvtárt is csatlakoztattak. A kiépülő integrált könyvtári rendszereknek köszönhetően távolról is hozzáférhetővé váltak a katalógusok katalógusaikat⁴. Később, a regisztrált felhasználóknak kölcsönzési, előjegyzési, félretételi szolgáltatásokat is igénybe vehetők lettek.

A 2000-es évektől megkezdődött a digitalizálás, ami minőségi előrelépést jelentett a könyvtári tartalomfejlesztés tekintetében. A hagyományos, analóg állomány digitalizálásával már nemcsak katalógus adatok váltak távolról, online elérhetővé, hanem az állományok digitális tartalma is, sok esetben feles-

¹ <https://hu.wikipedia.org/wiki/Facebook>

² <https://en.wikipedia.org/wiki/TikTok>

³ <https://kifu.gov.hu/szolgáltatások/ikt/halozati/hbone>

⁴ <https://mek.oszk.hu/html/opac.htm>

legessé téve ezáltal a könyvtár fizikai használatát. Megkezdődött a könyvtárakban őrzött, fizikai állományok digitális átalakulása és internetre vándorlása. Ennek egyik kezdeti mintapéldája a 2002-ben indult Corvina projekt⁵ volt, amely 2018-ban újult meg. A változó sikerű fejlődés sok sikeres és zsákutcás projekten keresztül vezetett el oda, hogy napjainkban a Közgűjteményi Digitalizálási Stratégia program⁶ ösztönzi, koordinálja és összefogja a könyvtári digitalizálási munkákat.

A hazai könyvtári tartalomfejlesztés jellemző modellje azonban szinte napjainkig, hogy a könyvtárak öntevékenyen, pályázatok segítségével fejlesztik online szolgáltatásaikat, digitalizálják és teszik közzé állományait a helyi és távoli felhasználók számára. A mégoly gazdag, tartalmas, fejlett adatbázisaink, digitális könyvtáraink többsége is kevés lehetőséget nyújt a felhasználók számára az aktív közreműködésre, amelyet a könyvtárakon túli, modern, 21. századi online világban megszoktak, természetesnek tartanak.

4. A közösségi tartalomfejlesztés alapjai, a crowdsourcing

A nemzetközi sajtóban egy jó évtizede megjelent egy új fogalom, a „**crowdsourcing**”. A crowdsourcing kifejezést először 2006-ban Jeff Howe, a Wired magazin munkatársa használta egy írásában annak bemutatására, hogy miként szervezik ki a feladatokat egyes vállalkozások magánszemélyeknek online formában. A fogalmat a magyar Wikipédia így határozza meg:

A **crowdsourcing** során egy szervezet a hagyományos esetben belsőleg, saját dolgozók vagy alvállalkozók által elvégzett feladatokat a szervezettől független személyek nagy csoportjának szervezi ki, jellemzően online formában. Jellemzője, hogy a tömeg (angolul *crowd*) minden tagja csak egy kis részlettel járul hozzá a teljes feladat elvégzéséhez.⁷

Talán közsímertebb a hasonló „outsourcing” fogalma. Ezt már régebben használják, az angol nyelvű Wikipédia szócikk⁸ (magyar nyelvű nincs erről a fogalomról), 1981-re teszi keletkezését. Az outsourcing lényege, hogy vállalatok bizonyos tevékenységeiket, annak egy részét külső alvállalkozóval végeztetik el, jellemzően megbízásos szerződés keretében, térítés ellenében. A crowdsourcing ettől némiképp eltérően ugyancsak egy intézmény adott feladatának, vagy részfeladatának külső kivitelezőkkel való elvégztetését jelenti. A kivitelezők részvétele azonban jellemzően önkéntes, és munkájukért többnyire nem kérnek térítést. A crowdsourcing kapcsán egy intézményi feladat egy-egy részfeladatát bízzák rá önkéntesek csoportjára.

A fogalom már megtalálható a magyar nyelvű Wikipédiában is, azonban jellemző, hogy a 2,5 millió cikket tartalmazó MATARKA adatbázisban⁹ - a „crowdsourcing” szóra keresve a cikkek címében mindösszesen 9 találatot kapunk. Igaz viszont, hogy a Humanus¹⁰ adatbázisban (amelyről nem tudjuk, hogy mekkora a rekordállománya) ugyanez a keresés már 13 találatot ad. Tegyük hozzá, hogy ezek nem mind önálló cikkek, hanem sokszor idegen nyelvű cikkek referátumai.

A crowdsourcing fogalma mellett érdemes megismernedni röviden a *Citizen science*¹¹ fogalmával is. Ez önkéntesek, amatőrök csoportjainak, akár nagy tömegeinek bevonását jelenti tudományos kutatásokba, adatgyűjtésbe, az adatok feldolgozásába tudományos kutatók irányítása mellett. A fogalomnak magyar nyelvű címszava nincs, tehát csak az angol nyelvű Wikipédiában találkozunk vele. A MATARKA milliós cikkállományában mindössze néhány cikk szól erről a viszonylag új tudományos módszerről, pedig a természettudományos kutatás területén már jó ideje nem ismeretlen ez a jelenség. A nagy tömegű adatok gyűjtésébe, feldolgozásába már jó ideje vannak be különböző projektek keretében ön-

⁵ <https://corvina.hu/hu/a-programrol/>

⁶ <http://www.oszk.hu/kds-k>

⁷ <https://hu.wikipedia.org/wiki/Crowdsourcing>

⁸ <https://en.wikipedia.org/wiki/Outsourcing>

⁹ <https://matarka.hu/>

¹⁰ <http://www.oszk.hu/humanus/index.html>

¹¹ https://en.wikipedia.org/wiki/Citizen_science

kéntes laikusokat, nem-szakembereket. Ezzel a módszerrel például a csillagászat, a madármegfigyelés, és a mezőgazdaság területén indítanak projekteket. Ilyenek például a következők:

- Az erőforrások megosztása
SETI@home; <https://setiathome.berkeley.edu/>
Talán az egyik legrégebb, legismertebb projekt. A résztvevők a földönkívüli intelligencia kutatásába kapcsolódhatnak bele oly módon, hogy egy alkalmazással az Internetre kapcsolt számítógépeik kihasználatlan számítási kapacitáikat adják hozzá a projekthez.
- Adatgyűjtés
Időkép; <https://www.idokep.hu/eszlel>
Az egyik legnépszerűbb hazai meteorológiai honlap önkéntes észlelők sokaságától kapja a legfrissebb időjárási adatokat, fotókat.
- Osztályozás
Galaxy Zoo; <http://www.galaxyzoo.org>
Ennek keretében az önkéntesek milliárdnyi csillagászati fotót csoportosíthatnak, segítve ezzel a csillagászok munkáját.

Míg a citizen science főként a természettudományok területén ismert, ott indult sok projekt, addig a társadalomtudományokban kevésbé terjedt el.

5. A Civic Epistemologies projekt¹²

2014-ben indult és másfél évig tartott az az Európai Unió projekt, amely éppen a citizen science és a crowdsourcing módszerek népszerűsítését és terjesztését tűzte ki célul a társadalomtudományok valamint a közgyűjtemények, a kulturális örökséget őrző és szolgáltató intézmények területén. A projektben részt vett az Országos Széchényi Könyvtár is, amely egy magyar nyelvű honlapon¹³ keresztül igyekezett szélesebb körben ismertté tenni a projektet és az eredményeit. A honlapon keresztül a projekt dokumentumain, hírein kívül rövid bibliográfiai összeállítás is található a témáról. Emellett hazai és külföldi példák, jó gyakorlatok, és néhány szoftverajánlatot találhatnak még az érdeklődők. A projekt egyik workshopja Budapesten, az OSZK-ban zajlott 2015. májusában¹⁴. Egyik célkitűzése az volt, hogy a crowdsourcing módszerét jobban megismertesse és elterjessze a kulturális örökség intézményeiben, a közgyűjteményekben.

A projekt egyik fő eredménye egy ún. Roadmap elkészítése, amelyből az érdeklődők segítséget kaphatnak a citizen science és a crowdsourcing projektek elindításáról, a kulturális örökség létrehozása, használata és újrafelhasználása területein. Jó kiindulási pont ahhoz, hogy megtudjuk, miként is kell elindítani, megszervezni és sikeresen véghezvinni egy ilyen projektet. A Roadmap¹⁵ projekt anyaga magyar és angol nyelvű honlapjáról is letölthető, de csak angol nyelven.

6. A közösségek bevonása a könyvtári munkába

A közösségek bevonása a könyvtárak tevékenységébe már nem újkeletű, erre már a pre-digitális korban is találunk példákat. Számos helyen tudnak ajánlásokat tenni az olvasók a könyvtárak gyarapításához, vendégkönyvi bejegyzések révén segíthetik a szolgáltatások fejlesztését. Sok könyvtárban ajándékkönyvekkel bővíthetik az állományt. A hagyományos tevékenység során azonban az olvasók interaktivitása viszonylag szűk körre korlátozódott, akkor is csak jellemzően a könyvtár beiratkozott olvasóit tudták elérni a könyvtárosok.

A könyvtárak digitalizálódásával, a szolgáltatások (katalógus, referenz), az állomány digitalizálásával kitágult a világ. A könyvtárak olvasói már távolról is elérhetik a szolgáltatásokat, sőt, ezeket a könyvtári

¹² <https://www.civic-epistemologies.eu/>

¹³ <http://www.oszk.hu/civic>

¹⁴ <https://www.civic-epistemologies.eu/workshop-about-innovation-policies-for-cultural-heritage-istitutions/>

¹⁵ <https://www.civic-epistemologies.eu/outcomes/roadmap/>

szolgáltatások már a nem-beiratkozott, távoli felhasználók is igénybe vehetik. Így lehetővé vált, hogy az olvasók eddigi társadalmi szerepvállalását sokkal hatékonyabbá és intenzívebbé tegyék.

Miért is lehet hasznos bevonni az olvasóinkat a könyvtár munkájába, alkalmazni a crowdsourcing módszereket? Erre számos érvet lehet felhozni, néhányat például:

- A könyvtárnak céljai eléréséhez soha nincs, vagy ritkán van elég ideje, pénze, embere.
- Bizonyos célok elérése sokkal gyorsabb, ha a könyvtár nem csak saját erőforrásaira támaszkodik.
- Önkéntesek bevonásával erősíthető a könyvtárak társadalmi beágyazottsága, jobban felmutatható hasznosságuk, erősíthetik pozíciójukat.
- A magas szintű társadalmi részvétel révén a könyvtár értéke és relevanciája megmutatható a közösség számára.
- Könnyebben, gyorsabban hozzáférhetővé válik a könyvtárak raktáraiban rejtőző „holt” köztulajdon.
- Valóságos és virtuális felhasználói közösségek, valamint kapcsolatok válnak kiépíthetővé és megerősíthetővé.
- Javíthatók és külső információkkal gazdagíthatók a könyvtári adatok, segítve ezzel a pontosabb keresést.
- Növelhető a felhasználók bizalma és lojalitása a könyvtár iránt. A könyvtár nonprofit intézmény, ezért a felhasználók nem érzik magukat kihasználva, ha közösségi cél érdekében tevékenykednek.
- A felhasználók hozzájárulása és együttműködése révén erősíthető a köztulajdon és a kulturális örökség gyűjteményei iránti felelősségvállalás.

7. Lehetséges közreműködések, jó példák

Az önkéntesek számos módon tudnak részt venni a könyvtárak munkájában, itt most csak néhány példát sorolunk fel.

7.1. Metaadatok létrehozása, kiegészítése

A könyvtárak egyik alapfeladata meglévő állományuk nyilvántartása, katalogizálása, annak érdekében, hogy az állomány látható legyen a helyi és távoli olvasóknak. Nagyobb könyvtáraknál a könyvgyűjtemények visszamenőleges online katalogizálása nagyobb projektek mentén haladt, de még így sem mindenhol tudtak a végére jutni. A retrospektív katalogizálás általában időben visszafelé halad, így jellemzően a régi, XIX. századi vagy az annál régebbi állományok nem kerültek még fel az online katalógusokba, ezek számos esetben még mindig helyi cédulakatalógusokban¹⁶ találhatóak. Az írógéppel írott, vagy sokszor még kéziratos cédulakatalógusok távoli elérhetőségét sok könyvtárban úgy oldották meg, hogy a cédulakatalógusokat képként beszkenelték és valamilyen egyszerű, böngészhető rendszerben tették online elérhetővé, (például az ELTE Egyetemi Könyvtárban¹⁷). Vannak viszont olyan megoldások, amelyekkel ennél tovább léptek. Ezt mutatják az alábbi példák.

Digitized Library Catalogs, Innsbruck - <http://webapp.uibk.ac.at/alo/cat/startpage.jsp>

Ausztriában, az Innsbrucki Egyetemen működő Tartományi és Egyetemi Könyvtárban a szkennelt, böngészhető cédulakatalógusok egy részét (a gépiratosokat) karakterfelismerő szoftverrel (OCR) dolgozták fel. Ezután az olvasók a nyers szöveget korrektúrázhatják, kijavíthatják, egy egyszerű szerkezetbe rendezhetik.

¹⁶ http://www.oszk.hu/torzsgyujt_cedulakatalogus

¹⁷ <https://edit.elte.hu/ulibca/>

Hungaricana Képcsarnok - <https://hungaricana.hu/hu/adatbazisok/kepcsarnok/>

A metaadatok gazdagításának másik jó példája a Hungaricana Képcsarnok adatbázisa. Ebben 18 intézmény sok százezer képi dokumentuma található. Az egyes képeket, amelyek egy földrajzi egységhez kapcsolhatók, a regisztrált felhasználók elhelyezhetik egy beágyazott Google térképen, pontosítva a dokumentumhoz kapcsolódó földrajzi koordinátákat. A képekhez kapcsolódó földrajzi adatok ezután lehetővé teszik, hogy a képek egyedi, rekordszintű megközelítése mellett egy átfogó térkép felől keressenek, böngésszenek, egy-egy adott helyhez kapcsolódó képek között.



Magyarország, Budapest III., Óbuda, Lajos utca 168. Óbudai Szent Péter és Pál-templom.

Saját album | Küldje el egy ismerősének | [Megosztás Facebook-on](#) | Beágyazás | Letöltés

Leltári szám	2712
Cím	Lajos utca 168. Óbudai Szent Péter és Pál-templom.
Típus	Fotó
Leírás	orig: Fortepan
Dátum	1940
Hely	Magyarország Budapest III. Óbuda
Címkék	templom; Budapest;

Találati navigáció

< 49/525 > [Teljes lista](#)



Kattintson az interaktív térképhez

Helytelen elhelyezés? Segítsen megtalálni a [helyes pozíciót](#)

Megjegyzések

OSZK gyászjelentések - <https://dspace.oszk.hu/handle/20.500.12346/111768>

A hazai könyvtárakban sajnos kevés példát találunk a crowdsourcing kezdeményezésekre. Egy jelentős projektnek indult, sajnos azonban torzó maradt az OSZK gyászjelentés-állományának crowdsourcing alapú feldolgozása. Az OSZK közel 600.000 darabból álló gyászjelentés-gyűjteményét az amerikai mormon egyház digitalizálta 2003-tól. A digitalizált gyászjelentések a világ talán legnagyobb családfakutatási adatbázisába – FamilySearch.org¹⁸ – kerültek. Itt azonban csak vezetéknev alapján böngészhetők, mivel az eredeti gyűjteményről leíró adatok nincsenek és a digitalizáláshoz a vezetéknevek betűrend szerinti csoportosítást tudták csak elvégezni.

Azért, hogy az OSZK saját maga is tudja szolgáltatni a digitalizált gyűjteményt, előbb egy minimális adatfeldolgozás keretében az elhunytak neveit szeretne volna rögzíteni. Az óriási tömegű dokumentum feldolgozására saját munkaerő nem állt rendelkezésre, ezért külső önkéntesek bevonását határozta el. Néhány év alatt sikerült is az összes nevet leírni. Elkészült a gyászjelentések karakterfelismertetett szövegváltozata is. A projekt sajnos a megfelelő szolgáltatás kialakításánál állt le, amelyben a tervek szerint ugyancsak önkéntesek javították volna a gyászjelentések felismertetett szövegét. Pár évvel ezelőtt sikerült az állományt legalább egy még nem véglegesített és nyilvánosságra hozott, a DSpace nyílt forrású szoftvercsomag segítségével létrehozott repozitóriumba migrálni, ahol a dokumentumok már elérhetőek, a meglévő szövegadatokat alapján már kereshetőek. Az alkalmazás azonban az önkéntesek további részvételét és a szövegjavítást nem teszi lehetővé, tehát a kezdeményezés egyelőre sajnos a kezdeményezés torzó maradt.

7.2. Tartalom létrehozása, dokumentumok gyűjtése

Közösségi tartalomfejlesztési projektek azonban nemcsak a már meglévő tartalmak javítására, kiegészítésére indultak, hanem újak létrehozására, gyűjtésére is. Az exponenciálisan bővülő digitális világban a hagyományos közgyűjtemények saját erőből nem tudnak lépést tartani a digitális információk gyűjtésével, feldolgozásával, szolgáltatásával. Ezért a közgyűjtemények civil erőket mozgósíthatnak a gyűjteményeik fejlesztésére, feldolgozására.

Magyar Elektronikus Könyvtár - <http://mek.oszk.hu/>

Az 1994-ben, tehát negyed évszázaddal ezelőtt indult MEK szolgáltatásait sokan ismerik. Az azonban talán kevésbé tudatosodott, hogy a MEK gyarapodása jelentős részben szerzők, kiadók önként felajánlott digitális könyveire épül. Ezeket a könyveket a MEK dokumentumokat küldőknek létrehozott űrlapján keresztül tölthetik fel: <http://mek.oszk.hu/html/kapcsolat.html#feltoltes>

2020. közepétől a megújult kötelezpéldány¹⁹ jogszabály alapján az online kiadványokat kötelezően be kell majd szolgáltatni az OSZK-ba, azonban ezek alapértelmezetten csak helyben lesznek elérhetőek. A MEK számára (is) felajánlott kötetek azonban felhasználói szerződések segítségével publikussá válnak, nyilvános szolgáltatásba kerülnek. A közösségi tartalomfejlesztés során létrejött digitális tartalmak jogi státusa fontos kérdés, ezért erre még később visszatérünk.

Fortepan - <http://fortepan.hu/>

Az éppen 10 éve, 2010 óta működő Fortepan, ha nem is a legnagyobb hazai képi adatbázis (bár közel 120000-es állománya szép teljesítmény), de talán a legismertebb és a legnépszerűbb. Nem közgyűjtemény, nincs mögötte állami intézmény, civilek alapították és működtetik a mai napig. Az adatbázis az adományozók által beadott fotók, fotógyűjtemények, negatívok által gyarapodik, amelyeket szintén önkéntesek digitalizálnak és adatolnak. Ugyancsak önkéntesek segítenek a fotókon látható, számos esetben ismeretlen helyszínek beazonosításán is²⁰. A fotók, a forrásra való hivatkozás mellett, public domain státusúak, azaz szabadon felhasználhatók.

¹⁸ <https://www.familysearch.org/search/catalog/1246611?availability=Family%20History%20Library>

¹⁹ http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=215467.377720 – a jogszabály hatálybalépését 2020.07.01-re halasztották

²⁰ https://index.hu/fortepan/2020/01/04/a_fortepan_sew_tudja_hol_keszultek_ezek_a_kepek/

„Mindenkinek van hangja!” önkéntes felolvasók – <https://felolvaso.wordpress.com/mi-ez/>

A kereskedelmi hangoskönyvek forgalmazása mellett számos olyan projektet találunk, amely önkéntes felolvasók segítségével, mindenki számára elérhető hangoskönyveket készít és szolgáltat. A legnagyobb ilyen nemzetközi nonprofit projekt a LibriVox²¹, azonban számos hazai kezdeményezés is indult már magyar nyelvű hangoskönyvek készítésére. Az egyik ilyen népszerű oldal egy pécsi könyvtáros, Ambrus Attila indította el 2012 augusztusában. Az oldal egyrészt önkéntes felolvasókat gyűjtött magyar irodalmi művek felolvasására. Többnyire a nem-jogvédelem, régi, klasszikus magyar irodalomból válogattak (mint pl. Arany János, Gárdonyi Géza, Karinthy Frigyes műveivel). Később azonban már kortárs szerzők is megkeresték az oldal szervezőit, egy-egy művüket felajánlva felolvasásra.

7.3. Dokumentumok feldolgozása, átírása

National Library of Australia, Trove - <https://trove.nla.gov.au/>

A könyvtári és levéltári szférában a civil archiválást, az állampolgárok bevonását elsőként 2009-ben, az Ausztrál Nemzeti Könyvtárban alkalmazták a nemzeti történelmi dokumentumok Trove nevű interaktív portáljának építéséhez. A Trove egy nagy, komplex digitális dokumentumtár, amely alapvetően egy gyűjtőoldal, ahol a Nemzeti Könyvtár intézményi és magánpartnerek segítségével bővíti az állományt. Az állományban könyvek, folyóiratok, cikkek, térképek, fotók, archivált weboldalak és egy jelentős digitalizált hírlap gyűjtemény is található. Egy speciális felületen bárki írhat szöveget, tehet fel fényképeket, képeket az oldalra.

A képként digitalizált napilapokon lévő szöveget önkéntesek írják át szöveges formára. A szövegjavítókat egy részletes segítség-oldal támogatja a helyes szövegjavításban. Az önkéntesek naponta több ezer cikket írnak át, javítanak ki.

Az ausztrál projekthez hasonló sok módon több más könyvtárban is vannak be önkénteseket digitalizált hírlapgyűjtemények szövegátírásához, mint pl. a Cambridge-i városi könyvtár, amely a történelmi hírlapgyűjteményét digitalizálta és dolgozza fel a crowdsourcing módszerével²².

Anti-slavery manuscripts – <https://www.antislaverymanuscripts.org/>

A digitalizált hírlapokon kívül önkénteseket régi, történelmi kéziratok szövegének az átírására is lehet mozgósítani.

A Boston Public Library, Boston városának közkönyvtára az Egyesület Államok egyik legnagyobb rab-szolgaságellenes kéziratgyűjteményével rendelkezik, közel 40000 1830 és 1870 között keletkezett tétellel. A digitalizált kéziratokat nyilvánossá tették és ezeket több mint 5000 önkéntes kezdte el átírni szöveges formára.

Korábban pl. az Oxfordi Egyetem kezdett hasonló projektet antik görög kéziratok átírásával. A projekt honlapja most van megújítás alatt - <https://www.antislaverymanuscripts.org/>

Külön említést érdemel még két jelentős nemzeti könyvtár, amely külön gyűjtőoldalt szentelt crowdsourcing projektjeinek.

7.4. LibCrowds, British Library- <https://www.libcrowds.com/>

A British Library 2015-ben indította el kísérleti oldalát crowdsourcing projektek szolgáltatására. Első projektjük, a „Convert-a-Card”, a nyomtatott cédulakatalógus átírását célozta. A LibCrowds oldalon azóta több crowdsourcing projektet is indítottak sikerrel.

²¹ <https://librivox.org/>

²² <https://cambridge.dlconsulting.com/>

7.5. By the People, Library of Congress - <https://crowd.loc.gov/>

A Kongresszusi Könyvtár 2018 novemberében indította el crowdsourcing gyűjtőoldalát. Az oldalon főként képként digitalizált kéziratgyűjtemények szöveges átírására buzdítanak. Az amerikai történelem számos értékes kéziratgyűjteményét, pl. Abraham Lincoln leveleit, digitalizálták, tették online nyilvánossá és az arra szolgáló oldalakon ezeket lehet szövegesen átírni. A kezdeményezés különösen fontos hozadéka, hogy erre a típusú tevékenységre a könyvtár egy nyílt forráskódú alkalmazást is kifejlesztett, a Concordia-t, amely a Github-ról²³ mindenki számára letölthető és használható.

8. A közösségi tartalomfejlesztés feltételei

A fentiek alapján eljutottunk oda, hogy bemutattuk, a mindig szűk erőforrásokkal rendelkező könyvtárak számára is vonzó út lehet a közösségek bevonása, mozgósítása munkáikba, feladataikba. A kulturális örökséget őrző intézmények számára azonban az „ingyen munka” sincs ingyen. Ahhoz hogy egy könyvtár egy crowdsourcing projektet indítson egy-egy jelentős, az erejét meghaladó munka elvégzésére, neki is munkát kell befektetnie, több feltételt kell biztosítani.

8.1. Szemlélet

A közösségi tartalomfejlesztés alfája a könyvtárakban a könyvtári vezetés és a munkatársak megfelelő szemlélete, hozzáállása, amely sokszor a régi, berögződött nézetek megváltoztatását igényli. A legfontosabb, hogy az olvasókat, felhasználókat ne csak kiszorgálandó, passzív fogyasztónak tekintsük, akiket könyvekkel, vagy tájékoztatási információkkal látunk el, hanem a könyvtár közösségi céljaiba, tevékenységébe bevonandó, együttműködő partnereknek. Erre a megváltozott szemléletre szükség van a vezetők szintjén, hogy elindítsanak, támogassanak és ösztönözzenek ilyen projekteket, amelyekre plusz belső erőforrásokat, munkaerőt, technikát kell fordítani. Emellett a munkatársak szintjén is szükség van szemléletváltásra, hiszen az ő együttműködésük nélkül az ilyen projektek könnyen zátonyra futhatnak. Ahhoz, hogy például a könyvtári állomány katalógizálását, vagy legalább annak egy részét nem szakértő külsőkre bizzuk, vagy a nagyobb teret engedjünk a könyvtári adatok javításának, gazdagításának, a megfelelő hozzáállást előbb a könyvtári munkatársakban kell kialakítani.

8.2. Motiváció

A könyvtári nonprofit, közösségi intézmények, amelyek jellemzően közösségi célokat szolgálnak helyi vagy tágabb közösségek, egy-egy város, egyetem, vagy akár egy ország nemzeti örökségének megőrzése, hozzáférhetővé tétele érdekében. Ennek az örökségnek a megőrzése, hozzáférhetővé tétele, a szolgáltatás minőségi fejlesztése a közösségnek is érdeke. Ezt a közös érdeket azonban fel kell ismerni, meg kell mutatni, közérthetően megmagyarázni, meggyőzni erről a különböző közösségeket. Például

- A gyászjelentések szöveges átírása azok visszakereshetőségét jelentős mértékben segíti, ami az egyre széles körben elterjedt családfakutatások számára hasznos.
- A szövegesen még fel nem dolgozott, régi katalóguscédulák átírása a könyvtárak sokszor még rejtett állományait teszi távolról is kutathatóvá. Ez egyúttal segítheti az állomány nagyobb mértékű használatát, sőt növelheti a könyvtárba látogatók számát, amennyiben az eredeti dokumentumok csak ott érhetőek el.
- A nagy tömegű, fel nem dolgozott képi dokumentumok (pl. kisnyomtatványok, képeslapok) jellemzően a könyvtárak nehezen elérhető, rejtett állományaiba tartoznak, hiszen távolról ezekről szinte semmilyen információ nem érhető el. Ezek digitalizálása és online közzététele az állomány hasznosulását eredményezheti, és az online közösség segíthet ezek formai, tartalmi feltárásában. A közösség nemcsak a régi fotók helyszíneinek felismerésében működhet közre, hanem például a fotókon szereplő személyek azonosításában, hiszen erre a könyvtárosoknak soha nem lesz elegendő kapacitása.

²³ <https://github.com/LibraryOfCongress/concordia>

A motiváció lényeges eleme tehát, hogy a könyvtári crowdsourcing projektekkel szemben könnyebben kialakítható az önkéntesek tömegeinek a bizalma, hiszen számukra is hasznos, közösségi feladatba vonjuk be őket. Ezeket a projekteknek jól közérthetően kell kommunikálnia és láthatóvá tennie.

A motiváció fontos tényezői még, hogy a feladat:

- legyen érdekes, vagy akár szórakoztató, ragadja meg az önkéntesek figyelmét. Számos szövegjavító projektben játék-alkalmazásokat készítenek a szövegjavítás hatékonyságának fokozására (lásd Seidman, 2016)
- lehetőleg építsen a személyes érintettségre. A családfakutatás, a szülőföld képeinek térképre helyezése, a történelmi vagy más szakterület iránti érdeklődés fontos, hogy az önkéntesek aktívan bekapcsolódjanak, és szívesen, ingyen adják a szabadidejüket az adott feladat elvégzéséhez.
- erősítse az önkéntesek önbizalmát. Az önkéntes munka közösségi haszna az, hogy biztosíthatja a résztvevők hasznosságának érzetét. Egyre több a még aktív, erővel bíró nyugdíjas, aki már megismerkedett a digitális technika alapvető eszközeivel és megfelelő módon megszólítva őket hasznos munkaező lehet könyvtári projektekben is (lásd Z. Karvalics László, 2015.)

Fontos, hogy a projekt eredményei átláthatók legyenek és követhető legyen a feladat elvégzésének folyamat, helyzete. Fontos a kiemelkedő önkéntesek teljesítményét munkájuk erkölcsi elismeréseként felmutatni a honlapon. Egyéb módon, gesztusokkal is érdemes alkalmanként köszönetet mondani munkájukért. A nemzetközi projektek tapasztalatai azonban azt mutatják, hogy a jelentkező önkéntesek kis részéből válik igazán aktív, rendszeres segítő bedolgozó.

8.3. Az önkéntesek menedzselése

Az önkéntes munkák menedzselésére elengedhetetlen erre alkalmas belső munkaezőt keresni, aki jó szervező, megfelelő kommunikációs képességgel bír, és kreatív, önálló személyiség. Az ilyen projektek sikeressége előre nehezen felbecsülhető, ezért a menedzseléshez szükséges munka sem számítható ki jól előre. Az önkéntesek koordinálásába, szervezésébe viszont aktív önkéntesek is bevonhatók. Az önkéntesek eredményeinek értékelésével többszintű jogosultsági kör alakítható ki, így a már bizonyított tagok magasabb jogosultsággal vehetnek részt a projekt szervezésében és a minőségellenőrzésben. Ennek példája az egyik legnagyobb és legnépszerűbb közösségi tartalomfejlesztő projekt, a Wikipédia, ahol lehetőség nyílik arra, hogy az aktív résztvevők adminisztrátori szintre²⁴ lépjenek, amivel plusz jogosultságokat kapnak.

Az önkéntesek menedzselésében fontos szerepe van a civilszervezetekkel való kapcsolatteremtésnek. Egy adott téma esetén fontos az olyan, érintett szervezetekkel kapcsolatot kialakítani, amelyek önkéntesek tömegeit szervezhetik egy-egy könyvtári projekt köré. A könyvtárak és a civilszervezetek közötti együttműködés jó példája, hogy a Fortepan gyarapítói²⁵ között nemcsak magánemberek, hanem néhány levéltár és városi könyvtár is található, amely a Fortepan népszerűségét és infrastruktúráját használja fel digitalizált fotói közzétételére, adatolására.

8.4. Minőségbiztosítás

Külön érdemes pár szót mondani a közösségi tartalomfejlesztés esetén felmerülő minőségbiztosításáról. A kik először hallanak a könyvtári crowdsourcing lehetőségéről, az első felmerülő kérdéseik, kifogásaik, hogy a nem szakértő tömegek vajon milyen minőségű munkát végeznek, hogyan lehet ellenőrizni a munkájukat. Ha a tömegek által végzett önkéntes munkát a könyvtárak munkatársainak kell egyenként ellenőriznie, akkor nem jutottunk előbbre, hiszen éppen a belső szűk munkaezőforrások miatt érdemes ehhez a közösségi módszerhez folyamodni.

²⁴ <https://hu.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Adminisztr%C3%A1torok>

²⁵ <https://fortepan.hu/site/donors>

Éppen ezért minden crowdsourcing projekt tervezésénél külön gondot kell fordítani a minőségellenőrzés megszervezésére és folyamatára. Számos publikáció²⁶ foglalkozik ezzel a témával, jelezve, hogy ez a crowdsourcing projektek fontos aspektusa. Attól függően, hogy milyen tevékenységbe vonjuk be a közösséget, különböző modelleket választhatunk. Az egyik legismertebb minőségellenőrzési mód a Wikipédiáé. Itt egyrészt az első szintű belépők tudják javítani egymás hibáit. Vitás esetekben az adminisztrátorok és azok az önkéntesek, akik már bizonyítottak magasabb szintű jogokkal dönthetnek. Szövegek átírása, javítása (pl. katalóguscédulák, kéziratok) esetén fél-automatikus szoftveres módszerekkel lehet segíteni a minőségellenőrzést, a több önkéntes általi rögzítés egybevetésével és a hasonlóságok elfogadásával.

8.5. E-infrastruktúra, eszközök, alkalmazások

A közösségi tartalomfejlesztéshez egy könyvtárban elengedhetetlen a megfelelő infrastruktúra rendelkezésre állása. A digitalizált képi állományok szolgáltatásához megfelelő, biztonságos, skálázható kapacitású szerverek szükségesek. A skálázhatóság az igények szerint rugalmasan bővíthető erőforrásokat jelenti. Egy projekt elején az megtervezhető és megtervezendő, hogy például 10000 db maximum A 5-ös méretű lapból álló kéziratos gyűjtemény digitalizálása után, meghatározott szolgáltatási minőségben, (mondjuk 150 DPI felbontású JPG fájlokban) mekkora tárhely szükséges a szolgáltatáshoz. Ha ennek szöveges átírásába szeretnénk bevonni a közösséget, az már nehezen tervezhető, hogy ennek a feladatnak az elvégzésére csak 10 aktív önkéntest, vagy később 1000 önkéntes tudunk mozgósítani. A szerverek méretezése pedig az egyidejű felhasználók tömegétől is függ. Mivel a könyvtári állományaink alapvetően szövegesek és többnyire magyar nyelvűek (bár a régi kéziratok között latin nyelvűek is vannak, gyászjelentéseink egy része pedig gótbetűs német, vagy található köztük olyan is, amely cirill betűkkel íródott), ezért a hazai projektek nagyságrenddel kevesebb önkéntesre számíthatnak, mint egy hasonló témájú angol nyelvű projekt.

A hardver mellett az e-infrastruktúra fontos elemeit képezik a megfelelő alkalmazások. A szokásos könyvtári szoftvereink, az integrált könyvtári rendszerek, vagy a bibliográfiai adatbázisok alapértelmezetten nem rendelkeznek crowdsourcing funkciókkal, ezért ezeket vagy külön ki kell fejleszteni, vagy megfelelő kész szoftvereket alkalmazni. Néhány példa ezekre:

Veridian – <https://veridiansoftware.com/>

A szoftver kimondottan könyvtárak és kulturális örökség gondozásáért felelős intézmények számára készült, főként a nem jogvédett, régi hírlapok digitalizálására fókuszál.

A szoftver és a szolgáltatás keretein belül a kulturális intézmények számára lényegében minden munkafolyam elérhető, így a digitalizáció megtervezése, az anyag szkennelése, a szöveg automatizált felismeretése (OCR-szoftverrel), a digitalizált anyag szolgáltatása és hosszútávú megőrzése. A szoftver fontos összetevője a „User Text Correction”, azaz a felhasználók, önkéntesek, civilek által végzett (végezhető) szövegkorrektúra, az OCR-ezett szövegben a szoftver automatizmusa miatt előforduló hibák kijavítása. Számos, a nemzetközi példák között olvasható projekt erre az önkéntes segítségre alapoz, sok helyen több millió szót önkéntesek javítottak ki a hírlapok tömör soraiban a Veridian szoftver segítségével.

PyBossa – <https://pybossa.com/>

A PyBossa Project egy nyílt forráskódú és hozzáférésű keretrendszer, mely weblapokba beépíthető alkalmazásokat, „toolkit”-okat ajánl és tesz elérhetővé a felhasználók számára. Használata teljesen ingyenes, a honlapjukon az egyes szakterületekhez készült alkalmazásoknál közzéteszik azok forráskódját, aminek köszönhetően egy hozzáértő webszerkesztő könnyedén beépítheti az adott projekt honlapjába a feldolgozáshoz szükséges alkalmazást. A PyBossa keretében hat feldolgozási területhez szükséges alkalmazás érhető el: képfelismerés, hangminták felismerése, PDF dokumentumok átírása, földrajzi elhelyezés, videóminták felismerése, okostelefonok által begyűjtött adatok rendszerezése.

²⁶ pl. <http://manuscripttranscription.blogspot.com/2012/03/quality-control-for-crowdsourced.html>

Concordia - <https://github.com/LibraryOfCongress/concordia>

Erről a nyílt forráskódú szoftverről már ejtettünk szót, mivel a Library of Congress fejlesztette crowdsourcing projektjei számára, de egyben az alkalmazást mindenki számára elérhető, használhatóvá tette.

A fenti szoftvereket azonban a könyvtárnak egy saját szerverén kell telepíteni, tehát ehhez saját infrastruktúra, szerver és természetesen informatikus is szükséges. Ugyanakkor ezen a területen is megjelent az Internet irányadó tendenciája, a felhőtechnológia. Ez azt jelenti, hogy saját infrastruktúra nélkül igénybe lehet már venni felhő alapú szolgáltatásokat, amelyek kevesebb informatikai befektetést igényelnek. Ebben az esetben ezek biztonsági feltételeit kell számba venni, de a könyvtári crowdsourcing projektek általában úgymint a nyilvánosságra hozható dokumentumokról, adatokról szólnak, ahol ez kevésbé akadályozhatja a projektet.

Zooniverse - <https://www.zooniverse.org/>

A Zooniverse a világ egyik legnagyobb és legnépszerűbb crowdsourcing oldala, amelyen különböző célú, típusú projekteket lehet indítani. A regisztráció után a honlapon lehet indítani projektet az adatok feltöltésével. Az oldalnak közel két millió regisztrált önkéntese van, számos *civil science* kutatási projekt használja felületként. A szolgáltatáson keresztül 32 két projektet fejeztek be és jelenleg 102 aktív projekt fut. Projekteket támogatnak a művészetek, a biológia, a klímakutatás, a történelem, az irodalom, az orvostudomány, a nyelvészet és a fizika területén. Mivel a felülete csak angol nyelvű, ezért jellemzően csak az angol nyelvterületről menedzselnek itt projekteket.

8.6. Felhasználó-azonosítás

A közösségi projektek indításakor ugyancsak meg kell terveznünk, hogy leendő közreműködőinket azonosítsuk-e és ha igen hogyan, mivel. A közösségi közreműködést segítheti, gyorsíthatja bizonyos esetekben, ha a közreműködőknek anonim hozzáférést is lehetővé teszünk. A rengeteg azonosítási, regisztrációs procedura ugyanis elriaszthatja felhasználóink egy részét. Lásd az innsbrucki könyvtár cédulakatalógus javításában külön azonosításként is részt vehetünk. Másrészt azonban a felhasználók azonosításának is vannak előnyei. Például így lehet teljesítménylistákat nyilvánossá tenni, hogy ezzel is ösztönözzük a legszorgalmasabb önkénteseket.

A projekt megtervezésekor tehát meg kell határozni, hogy akarunk-e és ha igen, milyen felhasználói azonosítást. A felhasználói azonosítás rendszere attól is függ, hogy elsősorban milyen célközönséget szeretnénk megcélózni. Egy általános online célközönség esetén sok esetben a külön azonosítói rendszer elkerülése érdekében sok szolgáltatás használja a Google vagy Facebook alapú azonosítást, hiszen a felhasználók túlnyomó részének van valamelyik azonosítója. A hazai felsőoktatási, tudományos kutatói környezetben elterjedt országos szintű azonosító rendszer az eduID²⁷ is szóba jöhet, amennyiben a célközönség nagyobb része hallgatókból, kutatókból kerülne ki. Saját felhasználói azonosító rendszer használata esetén természetesen figyelemmel kell lenni az új adatvédelmi, GDPR irányelvekre, jogszabályokra is.

8.7. Szellemi tulajdonjogok

A közösségi tartalomfejlesztés esetén ugyancsak fontos terület, amelyre a tervezőknek figyelemmel kell lenniük a közösség által létrehozott tartalmak szellemi tulajdonjogának (szerzői jogi) kérdései. Korábban már jeleztük, hogy hányféle témában lehet közösségi tartalomfejlesztést szervezni, milyen területekben számíthatunk közösségi részvételre. Ezek egy része nem érinti a szerzői jogokat, hiszen katalóguscédulák javítása, átírása, kéziratok szöveges átírása nem hoz létre önálló szellemi alkotást. Amennyiben viszont az önkéntesek új tartalommal gazdagítják a könyvtár állományát szöveges, képi

²⁷ <https://eduid.hu/hu>

dokumentumokkal, már felmerülhet a szerzői jog kérdése. Ezekben az esetekben a feltöltési akció során tisztázni kell, hogy

- az önkéntesek rendelkeznek-e a könyvtárnak eljuttatott dokumentum szerzői jogával, és amennyiben igen, akkor
- felhatalmazzák-e a könyvtárat, hogy ezeket a jogvédett dokumentumokat felhasználja, nyilvánosan szolgáltatassa, esetleg mások újrafelhasználják. Ennek bevett és legegyszerűbb módja, ha a könyvtárnak eljuttatott tartalmat alkalmas Creative Commons²⁸ licenccel látják el. Ezért találunk például minden Wikipédia szócikk alján a szöveg felhasználhatóságára utaló Creative Commons kitételt. Ellenkező esetben a jogvédett tartalmakat egyedileg és teljeskörűen kell jogosítani a könyvtár számára.

9. Összefoglalás

A könyvtárak számára nagy lehetőséget kínál az, hogy munkájukba, feladataik elvégzésébe és azon túl is számos tevékenységbe bevonhatnak közösségeket. Ezeket a lehetőségeket a digitális és mobil eszközök megsokszorozták a közelmúltban, amit azonban a könyvtárak még messze nem használtak ki. Első lépésként elengedhetetlen a megfelelő szemlélet kialakítása a könyvtári vezetőkben és munkatársakban, hogy együttműködő partnerként tekintsenek olvasóikra, felhasználóikra. Fel kell ismerni azt a lehetőséget, hogy a közfeladatot ellátó könyvtárak, a közösségek hatékonyabb bevonásával erősíthetik társadalmi beágyazottságukat, kapcsolataikat a helyi és távoli felhasználóikkal. Fontos csökkenteni azt a távolságot, ami a könyvtárak hagyományos olvasókezelése és az Interneten általánossá vált interaktivitása, online egyidejűsége között kialakult.

Kétségtelen, hogy a könyvtárak állománya alapvetően nyelvfüggő, ezért a hazai könyvtárak főként magyar nyelvű potenciális közönsége jóval kisebb, mint a hasonló angol nyelvű projektek közreműködőinek tábora. Az Internet globalitása azonban határokon átnyúló lehetőségeket is biztosít, hogy a magyar nyelvű felhasználókat, legyenek akár a szomszéd országban, vagy egy másik kontinensen, ugyanúgy elérjük, mint az adott városban lévő olvasókat. Így megfelelő projektekkel mozgósíthatjuk akár a Kárpát-medencei szóránymagyarságot, a különböző hullámokban távoli országokba vándorolt honfitársainkat, vagy a közelmúltban külföldi munkát vállalt fiatalokat.

A crowdsourcing projektek indítása, üzemeltetése informatika- és infrastruktúraigényes, ezért célszerű lenne egy magyar nyelvű, közös hazai portált létrehozni ilyen kezdeményezések informatikai támogatására, amely felhőszolgáltatásként szolgálhatná ki a hazai könyvtárak egyedi kezdeményezéseit. Így az esetleges önkéntes felhasználókat is jobban lehetne összefogni, elérni a különböző projektek számára.

A közösségi tartalomfejlesztés tervezése kapcsán mindenképpen figyelemmel kell lenni arra is, hogy a mai internethasználók túlnyomó része már kis képernyős, mobil eszközökön (okostelefonokon, tableteken) is, mobilinternet eléréssel, tehát nem helyhez kötötten használja a hálózatot. A szolgáltatásokat ezért egyrészt úgy kell kialakítani, hogy a felületek mobil-kompatibilisek legyenek, bár a modern alkalmazások ezt már helyből teljesítik. A mobil eszközök alkalmazása viszont plusz lehetőséget is jelent a projektek számára, hiszen külső helyszíneken is lehet adatot rögzíteni, fotót, hangot, ezzel a lehetőséggel számolni lehet az egyes tevékenységek kapcsán.

A crowdsourcingnak már Magyarországon is vannak példái, a téma alaposabb megismerésével, a tapasztalatok megosztásával érdemes többet foglalkozni ezzel a területtel, kihasználni a még szunnyadó lehetőségeket a könyvtárak, az olvasók és a kulturális örökségünk minél szélesebb körű hozzáférése, jobb felhasználhatósága érdekében.

²⁸ <https://creativecommons.org/>

Felhasznált irodalom

Honlapok:

Civic Epistemologies projekt honlapja

- magyar honlap - <http://www.oszk.hu/civic> [2020.01.19.]
- angol honlap - <https://www.civic-epistemologies.eu/> [2020.01.19.]

Crowdsourcing – Wikipédia szócikk

- magyarul – <http://hu.wikipedia.org/wiki/Crowdsourcing> [2020.01.19.]
- angolul - <https://en.wikipedia.org/wiki/Crowdsourcing> [2020.01.19.]

Crowdsourcing meghatározása a Riches projekt fogalomtárában

<https://resources.riches-project.eu/glossary/crowdsourcing/> [2020.01.19.]

By the People launched Library of Congress in the autumn of 2018.

<https://crowd.loc.gov/> [2020.01.19.]

LibCrowds is a platform for hosting experimental crowdsourcing projects aimed at improving access to the diverse collections held at the British Library.

<https://www.libcrowds.com/> [2020.01.19.]

List of crowdsourcing projects - Wikipédia

https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_crowdsourcing_projects [2020.01.19.]

Tim O'Reilly: *What Is Web 2.0 - Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*, 09/30/2005

<https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> [2020.01.19.]

Wikipédia : Web 2.0

magyar - https://hu.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 [2020.01.19]

angol - https://en.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 [2020.01.19]

Cikkek, kiadványok

Bánkeszi Katalin - Tamási Balázs: *Hatszázézer különleges könyvtári dokumentum és a Könyvtár 2.0 - Egy újszerű szolgáltatási forma terve a nemzeti könyvtárban*. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, 56. évfolyam (2009) 10. szám

http://tmt-archive.omikk.bme.hu/show_news.html?id=5218&issue_id=509 [2020.01.19]

Fenton, William: *How the NY Public Library Crowdsources Digital Innovation*. PC Magazine, July 23, 2015 8:00AM EST,

<https://www.pcmag.com/commentary/336235/how-the-ny-public-library-crowdsources-digital-innovation> [2020.01.19]

Holley, Rose: *Crowdsourcing: How and Why Should Libraries Do It?* D-Lib Magazine, March/April 2010, Volume 16, Number 3/4

<http://www.dlib.org/dlib/march10/holley/03holley.html> [2020.01.19]

Karvalics László, Z.: Állampolgári tudomány időseknek. Liget 28. évf. 4. sz. 2015. április.

https://epa.oszk.hu/01300/01348/00154/pdf/EPA01348_liget_2015_04_028-031.pdf [2020.01.19]

Karvalics László, Z.: *Az adatsilóktól a tudomány kontrollforradalmáig*. Magyar Tudomány 169. évf. (2008.) 3. sz. p. 352-363.

<http://epa.oszk.hu/00600/00691/00051/13.html> [2020.01.19]

Maczelka Árpád: *Az Országos Széchényi Könyvtár szerepe a Civic Epistemologies projektben*. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 62. évf. (2015.) 5. sz.

<http://tmt.omikk.bme.hu/tmt/article/view/218/219> [2020.01.19]

Mund Katalin: *Citizen science – új módszertan?* Replika : szociológiai viták és kritikák : társadalomtudományi folyóirat, 2016. 99. sz. 87–96. old.

http://epa.oszk.hu/03100/03109/00003/pdf/EPA03109_replika_99_087-096.pdf [2020.01.19]

Roadmap for Citizen Science 2015.

<https://www.civic-epistemologies.eu/outcomes/roadmap/> [2020.01.19]

http://www.oszk.hu/sites/default/files/CE_Roadmap-Handbook.pdf [2020.01.19]

Safire, William (February 5, 2009). „On Language”. New York Times Magazine. Retrieved May 19, 2013.

<https://www.nytimes.com/2009/02/08/magazine/08wwln-safire-t.html> [2020.01.19]

Seidman, Max J. - Flanagan, Dr. Mary - Rose-Sandler, Trish – Lichtenberg, Mike: *A re games a viable solution to crowdsourcing improvements to faulty OCR?* – The Purposeful Gaming and BHL experience. Code4lib journal, Issue 33, 2016-07-19

<https://journal.code4lib.org/articles/11781> [2020.01.19]

Scassa, Teresa - Chung Haewon: *Typology of citizen science Projects from an Intellectual Property Perspective*. Wilson Center, Policy memo series 5. February 2015

http://wilsoncenter.org/sites/default/files/Typology_of_Citizen_Science_IP_Rights_Scassa.pdf [2020.01.19]

Szűts Zoltán – Jinil, Yoo: *A magyar civil crowdsourcing és crowdfunding jó gyakorlatai – Internetes közösségek új szerepben*. Civil Szemle 10. évf. (2013.) 3. (36.) sz. p. 31-43.

http://www.civilszemle.hu/downloads/Civil_Szemle_2013_3_web.pdf [2020.01.19]

Vitéz Veronika: *Az online közösségi tudás építő ereje – Crowdsourcing kezdeményezések*. KEMLIB 3. évf. (2013.) 10. sz. p. 43-48.

https://epa.oszk.hu/02700/02762/00029/pdf/EPA02762_kemlib_2013_10_43-49.pdf [2020.01.19]

Varga János [szerk.]: *20 éves a magyarországi internet : ahogy a szakemberek megélték, megélik ; [közread. az] Internet Szolgáltatók Tanácsa [Budapest] : Internet Szolgáltatók Tanácsa, 2011*

<https://mek.oszk.hu/18700/18732> [2020.01.19]

Wilson, Paula: *Five Reasons to Crowdfund the Library*. Public Libraries online, September 29, 2015

<http://publiclibrariesonline.org/2015/09/five-reasons-to-crowdfund-the-library/> [2020.01.19]

Recenziók

Bremer-Laamanen, Majlis: *Fókuszban a crowdsourcing* = In the spotlight for crowdsourcing. Scandinavian public library quarterly 47. (2014) 1., p. 18-21.

<http://humanus.bibl.u-szeged.hu/human/cikk-mokka?marcid=human/cikk/486083> [2020.01.19]

Drótos László: *A könyvtárak mint a tudományos műveltség és a közösségi tudomány központjai*. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 61. évf. (2014.) 5. sz. Eredeti cím: SUOMELA, Todd – A LLARD, Suzie: Libraries as Centers for Science Literacy and Public Science.

<http://tmt.omikk.bme.hu/tmt/article/view/396/371> [2020.01.19]

Ellis, Sally: *Az együttműködés története, a crowdsourcing jövője: a kooperációnak a brit könyvtárügyre gyakorolt pozitív hatásai* = A history of collaboration, a future in crowdsourcing : positive impacts of cooperation on British librarianship. Libri: international library review 64. (2014) 1., p. 1-10.

<http://humanus.bibl.u-szeged.hu/human/cikk-mokka?marcid=human/cikk/486098> [2020.01.19]

Moirez, Pauline: *Crowdsourcing: közösségi innováció, tartalomfejlesztés és metaadatok a világ könyvtáraiban* = Bibliothèques, crowdsourcing, métadonnées sociales. Bulletin des bibliothèques de France 58. (2013) 5., p. 32-36.

<http://humanus.bibl.u-szeged.hu/human/cikk-mokka?marcid=human/cikk/475345> [2020.01.19]

Zarndt, Frederick – Geiger, Brian - Pacy, A lyssa – Boddie, Stefan: *A világ kulturális örökségének elhelyezése az interneten a crowdsourcing módszeréve* - Razmešenje mirovogo kul'turnogo naslediâ v Internetu metodom kraudsorsinga. Bibliotekovedenie, 2014. 2. p. 88-91.

<http://humanus.bibl.u-szeged.hu/human/cikk-mokka?marcid=human/cikk/491340&state=data2C,444,0> [2020.01.19]

Zastrow, Jan: *A kulturális örökség feldolgozása „crowdsourcing” keretében*. Mit tehetnek az állampolgárok mint „amatőr archiválók” a jövőért Crowdsourcing cultural heritage : ‚citizen archivists’ for the future. Computers in libraries. 34. (2014) 8., p. 21-23.

<http://humanus.bibl.u-szeged.hu/human/cikk-mokka?marcid=human/cikk/496328> [2020.01.19]

Vásárhelyi Tamás: A könyvtárak lehetőségei a fenntarthatóságra nevelésben

1. Bevezetés

„Az olvasás és a számolás (a *literacy* és a *numeracy*) az iskolázás kezdeteitől az oktatás középpontjában áll, és a 20. században hasonló súllyal felzárkózott melléjük a természettudomány.

Könnyen belátható, hogy az e területeken megszerzett alapvető kompetenciák nélkül nem lehet beilleszkedni a modern társadalomba, megfelelő szintű birtoklásuk nélkül sehol nem lehet eredményesen továbbtanulni, munkát vállalni.” (Csapó 2020)

Mondani sem kell, hogy az olvasási készség fejlesztésében a könyvtáraknak milyen fontos szerep jut. Lassan felzárkózik emellé a természettudományos jártasság fejlesztése is? Ha környezeti kérdésekkel, fenntarthatósággal foglalkozunk, mindenképpen szükség van a tudományos gondolkodásmódra is.

„A közoktatás előtt álló kihívás, hogy a társadalomban elősegítse azt a szükséges átalakulást, amely a fenntartható fejlődés útjára segíti a válaszúthoz érkezett emberiséget.” Havas Péter (2001) egyszerű, lényegre törő fogalmazása érvényes úgy is, ha a *közoktatás* helyére *könyvtárat* írunk. Ebben a tanulmányban bemutatjuk egy példán, hogy milyen környezeti választást előtt áll az emberiség, amely, úgy tűnik, nincs felkészülve arra, hogy ezzel a kihívással komolyan szembenézzon. A környezeti problémák között különösen jelentős a globális klímaváltozás és a biodiverzitás csökkenése, mert megoldásuk nem lehetséges rövidtávon, mint történt például a globálisan talán tényleg legyőzött éhezéssel, vagy történhetne a belátás alapján elvben legyőzhető fegyverkezési verseny esetében.

A bajok lassan, sokáig észrevétlenül sokasodtak. Egy találó hasonlat szerint olyan ez, mint amikor egy hajón találunk egy leesett csavaranyát. Bedobjuk a tengerbe, mert nem találjuk, honnan esett le. Aztán leesik egy másik is, de nem számít, a hajó hasítja tovább a vizet. És mindaddig, amíg haladunk, nem figyelünk az egyre lazább eresztékekre, amíg azok nagyon recsegni-ropogni nem kezdenek. Nem tudjuk, melyik az a csavar, amelyik nélkül már megáll a gépezet vagy szétesik a hajótest. Ilyenkor jobb óvatosnak lenni.

A könyvtárak, a könyvtárosok előtt álló kihívás, hogy szellemileg előtte járjanak azoknak a tömegeknek, és azoknak a kivételezett, döntéshozó, véleményformáló embereknek is, akik vagy nem veszik komolyan a környezeti veszélyeket, vagy valamilyen oknál fogva a szőnyeg alá söprik azokat. Ahhoz azonban, hogy a könyvtáros hiteles lehessen, hitelesnek kell lennie a könyvtárnak is, és arról is lesz szó: milyen a jövő könyvtárosa és milyen kritériumoknak feleljen meg a Zöld Könyvtár?

A könyvtárosok nincsenek egyedül, jó partnereik vannak vagy lehetnek a társadalom más szegleteiben. Szükség van az összefogásra, egymás segítésére. A feladat roppant nagy és sürgető.

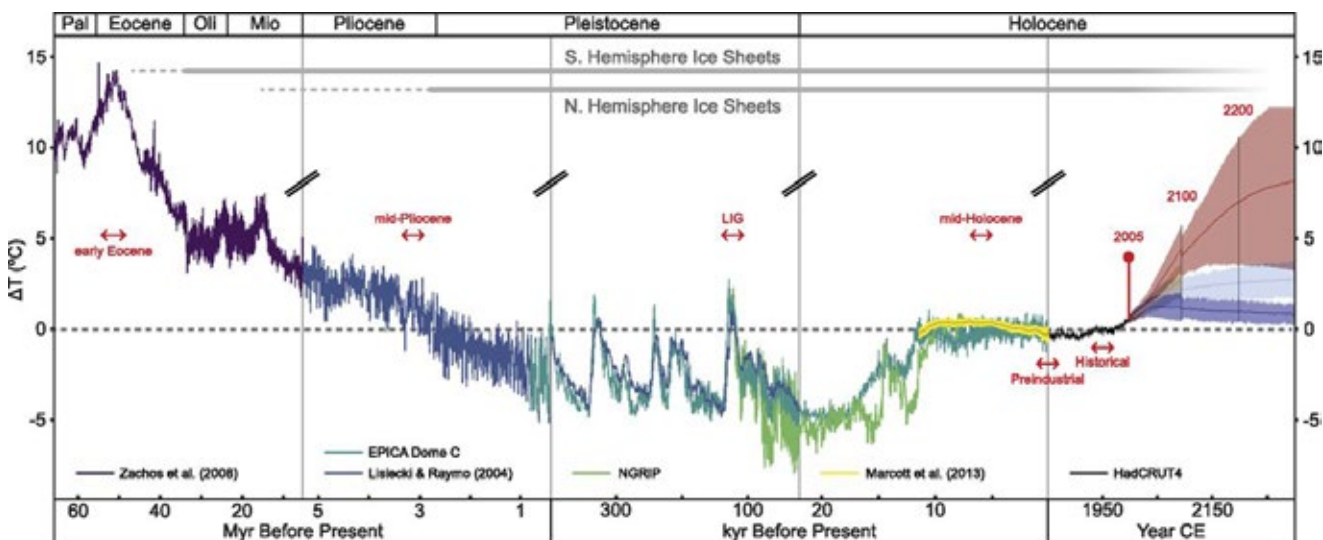
Az írás szerzője nem könyvtáros, hanem biológus, muzeológus, környezeti nevelő. Nézzék el, hogy nem ismeri a könyvtári szakzsargont, és fogadják be, amit „kívülről” hoz. A szakmai területek közötti átjárásnak, együttgondolkodásnak ez egy lehetséges nagy előnye.

2. Miért kell zöld könyvtárakról írni?

Hazánkban a rendszerváltás idején robbanásszerűen jelentek meg áltudományos tanok, amelyek fejlesztői, terjesztői tudományos köntösbe rejtik a tetszetősre, közérthetőre fogalmazott mondanivalójukat. Velük szemben a tudomány eleve hátrányban van. Egyre nehezebb követni, megérteni, amit a tudomány kutat és amit állít. Nem csoda, hiszen néha maguk a kutatók sem értik már teljesen azt, amit egy-egy nagyobb kutatócsoportban, teamben a másik vagy a harmadik hozzátesz az eredményt közlő, nagy közös tanulmányhoz. A kutatások egyre analitikusabbak, egyre kisebb területeken egyre mélyebbre ásunk, egyre speciálisabb tudomány-(rész)területekre jutnak el. Már az is vagy három évtizedes ráébredés, hogy az emberiség történetében valaha élt és dolgozott kutatók fele kortársunk. Gondoljunk csak a kínai bölcsekre, az egyiptomi csillagászokra, görög filozófusokra, Anonymusra, Descartesre, Newtonra, Eötvösre és a rengeteg tudós szerzőre, akik a könyvnyomtatás felfedezése óta publikáltak, de akiket elfeledtek már. Móra Ferenc mélyen emberséges történeteit ma is élvezettel olvassuk, de Móra régészeti tudománya már rég a múlté, és senki sem olvassa a többi százéves ismeretterjesztő könyvet sem, hiszen egy rég túlhaladott tudomány ismereteit népszerűsítették.

Bölcs rezignációval fogadhatjuk, hogy a kutatások mai felgyorsult üteme mellett pár évtized vagy akár pár év alatt túlhaladott lesz, amit a tudomány ma mond a globális klímaváltságról, pontosabban a globális klímajelenségekről. A *válság* fogalmat már mi tettük hozzá, a tudomány próbál objektív maradni. A kutató igyekszik minél távolabbról tekinteni arra, amit közvetlenül kutat, hogy tárgyilagos maradjon. (A kutatók is elfogadják, hogy sok kutatási eredményt befolyásolnak érzelmek és érdekek, azonban a tudomány lényegi törekvése, hogy ezeket felismerje, kizárja, objektivitásra törekedjen.)

Egyes kutatók 60 millió éves távlatba tekintve a régmúltban találták meg a közeljövő klímájának analógiáját (Burke et al, <https://www.pnas.org/content/115/52/13288>). Ez az ábra igen sok tanulsággal szolgál.



A Föld felszíni hőmérsékletének változása a földtörténeti múltban és a közeljövőben

Az ábra közepén a nagyon is fűrészfogasan változó görbe mutatja a Föld felszíni hőmérsékletét a 60 millió évvel ezelőtti kortól napjainkig, és a jóslt hőmérsékletét a jelentől 2250-ig. Az ábra az utolsó párezer év átlaghőmérsékletét tekinti nullának (szaggatott vonal a nullánál; a függőleges skála az eltérést fokokban mutatja). Ez az időszak a modern emberiség kialakulásának és világhódításának kora. Az alapértéktől való eltérést (melegedést, lehűlést) mutatja a görbe, Celsius fokokban mérve. A vízszintes tengelyen az időt ábrázolják, nem egyenletes skálán, mert így a múltbéli történések is elférnek egy oldalon (csak elnagyoltan), és ahogy egyre közelebb érünk a jelenhez, egyre részletesebben láthatjuk a változásokat. A jelen kor és a közeljövő már egyenletes, lineáris skálán van feltüntetve.

60 millió évvel ezelőtt (amikor a dinoszauruszok már pár millió éve kihaltak) mintegy 10 fokkal volt melegebb a Föld egésze, még melegebb is 10 millió év alatt mintegy 5 fokot, majd hűlni kezdett. Ezzel párhuzamosan lassan megjelentek a sarkvidékeken a jégsapkák, az alapértékhez képes +5 fok körül a déli, +2 fok körül az északi sarkvidéken (S. Hemisphere, N. Hemisphere Ice Sheet, az ábra tetején látható a szürke csíkoknál). Hatalmas mennyiségű víz fagyott jéggé, a tengerek szintje ezért jelentősen csökkent. 3 millió évvel ezelőtt a Föld felszínének átlaghőmérséklete megközelítette a mait, majd még lejjebb szállt, és akár 2-3 fokkal hidegebb is volt. Az utolsó 1 millió évben a hidegebb periódusok hosszabb időszakok után átmenetileg megenyhültek, a görbe valóban olyan, mintha fűrészfogait látnánk. Ezek voltak a nagy jégkorszakok. Olyan mennyiségű jég fagyott meg, hogy a tengerek szintje jelentősen (akár 400 méterrel) csökkent, száraz lábbal lehetett átkelni a Behring-szoroson Ázsiából Amerikába. Az emberek ezt meg is tették, és benépesítették Észak- és Dél-Amerikát. A jégkorszakok elmúltával sok jég elolvadt, a tengerek szintje ismét megemelkedett, és elvágták egymástól a két kontinenst, a vikingekre és Kolumbusz Kristófra kellett várni, hogy újra felfedezzék.

Az ábra jobb oldalán az emelkedő görbe azt jelzi, hogy ismét melegszik a Föld. 2005-ből származik az utolsó mért érték, attól kezdve jóslások, tudományos előrejelzések adatait látjuk 2100-ig, illetve tovább. Közben érdemes fölpillantani a szürke sávokra: épp a fordítottja zajlik, mint pármillió évvel ezelőtt, a sarki jégsapkák kezdenek eltűnni. Az elolvadt jégből tengervízszint-emelkedés lesz (már el is kezdődött). Ha minden jég elolvadna, akár 60 méteres is lehetne az emelkedés. Erre azonban a kutatók csak mintegy 5000 éves távlatban számítanak, és csak akkor, ha a jövő a legrosszabb forgatókönyv szerint alakul. Egyre többet tanácskoznak arról, hogy a felmelegedést, amihez jelentősen hozzájárulnak az emberi tevékenység következtében a légkörbe kerülő, úgynevezett üvegházhatású gázok, 2 fokon belül kellene tartani (ezt mutatja az ábra a jobb oldalon, a kék színnel jelzett sávval). Ez óriási erőfeszítést kíván a ma élőktől: a fogyasztást, az energiapazarlást, a mobilitási igényünket radikálisan csökkenteni kellene.

Sok politikus és sok üzletember tagadja a globális felmelegedés veszélyét. A politikusokra nehezedő nyomás, hogy a demokratikus országokban a néhány évenként zajló választásokat nem lehet megnyerni évtizedekre szóló, durva takarékosági, megvonási programmal. A lignit, a kőszén, a kőolaj kitermeléséből és eladásából, valamint a meggondolatlan fogyasztóvá vált (és nevelt) vásárlók mértéktelen fogyasztásából élők számára rövidtávon rossz üzlet lenne leállni a jövedelmező tevékenységgel.

A fenti ábra legtetején földtörténeti korszakok nevei olvashatók. Terjed az a nézet, hogy a Holocén legutolsó részét Antropocénre kellene átnevezni, mert az emberi tevékenység akkor már befolyásolta a Föld állapotát.

A Föld külső burkán hatnak olyan biológiai okok, amiért jogosnak tűnik Antropocénről beszélni:

- megjelent egy faj, amelynek globális hatása van, nemcsak a saját közvetlen környezetére terjed ki,
- tevékenységének több eredménye szelekciós nyomást gyakorol az ökoszisztémákra és fajokra (genetikai változások és rezisztenciajelenségek is megjelennek),
- önmaga minden kontinensen megél, fajokat terjeszt el,
 - o vagy szándékosan (a hasznosakat okkal, de másokat néha oktalannal),
 - o vagy akaratlanul (ezek többnyire a károsak, ha új hazájukban mértéktelenül el tudnak szaporodni, de gyakran semlegesek, és sokszor olyan lineáris létesítmények, közlekedési útvonalak mentén jelennek meg, mint a hajózó útvonalak (nemzetközi kikötők környékén gyakran bukkannak fel behurcolt fajok, például az amerikai fehér medvelepke a csepeli szabadkikötőtől terjedt szét Dél-Európában), autópályák, vasútvonalak (szárazföldön a menetközben a rakományból kikerülő példányokkal is lehet számolni),
- fajokat pusztít,
 - o vagy szándékosan (paraziták, kártevők, veszélyes állatok)
 - o vagy akaratlanul (az élőhelyek feldarabolásával, megszüntetésével, a vadászattal; a glo-

bális klímaváltozás útján ez tömegessé válhat, de enélkül is beszélhetünk biodiverzitás-krízisről),

- o hadászati kapacitásának fenyegető fejlesztésével – nemcsak embereket, hanem más élőlényeket is fenyegető módon – egyedek és fajok tömeges pusztításának a lehetőségét teremti meg,
- képes a szelekcióra, majd génmanipulációra, és ezt megállíthatatlanul és nem mindig elég elővigyázatosan gyakorolja is,
- új élőhelyeket hoz létre (a természetátalakítással, az építményekkel),
- rendellenes életkörülményeket teremt (a fentiekkel és más módokon, az üvegházaktól a fitononokon át a legkülönbözőbb tenyészetekig, beleértve az akár önkárosító biológiai hadviselés ágenseit is).

Nagyon összetett problémáról van szó, amikor a klímaváltozásról gondolkodunk. Nem lehet azon csodálkozni, hogy a 2015-ben kiadott ENSZ tanulmány 17 különböző, de egymással összefüggő területet is megjelölt, ahol az emberiségnek feladatai vannak.¹

Ezekről bővebben számos helyen olvashatunk, például:

https://hu.wikipedia.org/wiki/Fenntarthatósági_célok, <https://qubit.hu/2020/01/08/az-ensz-17-fenntarthato-fejlodesi-celjabol-jo-ha-kettot-teljesit-a-vilag-a-2030-as-hataridoig>.

Kedves Olvasó! Van kedve elgondolkozni azon, hogy melyik célhoz van köze – közvetlenül vagy közvetve – a könyvtáraknak? Vagy melyikhez nincsen?



Az ENSZ által 2015-ben kitűzött fenntartható fejlődési célok

A könyvtárak felismerték, hogy ezen a téren is van feladatuk. A társadalomban a felelős, a problémák megértését, megelőzését, megoldását célzó magatartás kialakulását kell segíteni olvasói, vagy ma már inkább felhasználói szolgáltatásokkal. A továbbiakban arról lesz szó, hogy ezt hogyan segíthetik elő a könyvtárak.

¹ (http://www.menszt.hu/data/file/SDGs_HU_final_UNIS.jpg)

3. A könyvtárak és a fenntarthatóság három területe

A fenntarthatóságnak három területéről szoktak beszélni: társadalmi, gazdasági és ökológiai fenntarthatóságról. Ugyanannak a problémakörnek a különböző oldalairól van szó, ezek egymást megerősítve hatnak.

Ha a *társadalmi* oldalt vizsgáljuk, a könyvtárak az őket fenntartó, őket igénylő társadalommal szerves együttműködésben léteznek és dolgoznak. Minden könyvtárnak érdeke, hogy az adott közösségben minél többen tudjanak a könyvtár létéről, megismerjék a szolgáltatásait és használják is azokat. Ez a „közösség” nemcsak területi alapon szerveződhet, hiszen például a Szabó Ervin Könyvtár fővárosi intézmény, és a fiókjai a kerületekben vannak, de a központi egység nem az egész „fővárost”, hanem inkább a kutatótársadalmat szolgálja ki. A fenntarthatóságot (azaz a társadalom könyvtár-fenntartó hajlandóságának növelését) szolgálja, ha az érdekeltek² többet tudnak a könyvtárról, értik és helyeslik a működését. Ezért helyesen teszik a könyvtárak – azaz a könyvtárosok – ha a (helyi) társadalmat bevonják a tevékenységeikbe, sőt, nemcsak a közönségnek szánt programjaikba, hanem a döntéseikbe, a tervezés folyamatába is. Például a gyarapítási elképzeléseket meg lehet osztani a helyiekkel, és a véleményüket figyelembe lehet venni, nagyobb lépések előtt pedig ki lehet kérni a javaslatokat. Aki úgy érzi, hogy segített a könyvtárnak, az már pozitívabban gondol rá (és ez akkor is igaz, ha a javaslat nem valósul meg a későbbiekben). Könnyen lehet, hogy a felhasználók (az „olvasók” és akinek még előnye van a könyvtárból) olyan ötletekkel állnak elő, amelyek a munkatársaknak eszükbe sem jutott volna.

A *gazdasági* fenntarthatóság körébe nagyon egyszerű dolog tartozik: ha tönkremegy a könyvtár, a közvetlen káron túl az alapvető feladatait sem tudja betölteni. A könyvtár anyagi fenntartása, a költségvetése, és a gyarapítás vagy bármilyen program költsége is bonyolult folyamatokon keresztül biztosítható. A gazdasági kérdésnek van egy másik oldala is: nemcsak úgy lehet több pénzünk, ha több állami forrást kapunk, hanem úgy is, hogy kevesebbet költünk. Nemcsak az önálló költségvetésű intézmények számára jelent lehetőséget a megtakarítás (ami nemcsak pénzben realizálódhat). A takarékoság a harmadik oldalt is érinti.

A harmadik oldal az *ökológiai*, környezeti, a „zöld” fenntarthatóság. A könyvtárak is legtöbbször közintézmények, közpénzből működnek. Méltányos, hogy takarékosan gazdálkodjanak (az egész nap világító lámpatestektől a túlfűtésen át az egyszerű betétcsere helyett egészben kidobott tollakig sok minden lehet pazarló). Egy közintézmény akarva-akaratlanul viselkedési mintát is jelent. Ezért fontos, hogy a könyvtárosok is környezettudatos módon működjenek, viselkedjenek, takarékoskodjanak az energiával, a vízzel, papírral, az anyagok használatával – ilyen (környezet)etikus viselkedéssel mutassanak példát.

Az ökológiai szempontok szerinti működés egyben azt is jelenti, hogy a globálisan káros folyamatokból is mértéktartóbban vesszük ki a részünket. Egy tönkretett bolygón sem a társadalmak, sem a könyvtárak nem maradhatnak fenn.

Amit egy könyvtár, amit egy könyvtáros tehet, az csak csepp a tengerben, sőt, kis csepp az óceánban? Próbáljunk meg egy gondolatkísérletet! Ne azon morfondírozzunk, hogy miért nem jó valamit csinálni, ne is gondoljunk arra, hogy valamit lehetetlen megtenni. Csak úgy válik bármi mégis lehetővé, ha nem az akadályokra, hanem a lehetőségekre gondolunk.

² idegen szóval stakeholderok – a velük való együttműködés nagyon fontos kérdés, többet érdemelne, de nem a tanulmány fő csapásirányában van.

4. A zöld könyvtárról

Mi tesz egy könyvtárat zölddé? – teszi fel a kérdést a Wikipedia vonatkozó szócikke. Hihetünk a válasznak, mert szó szerint idézi a könyvtári és informatikai szótár meghatározását, azt, amit a Zöld könyvtár (*Green Library*) versenyt is kiíró IFLA (Könyvtári Egyesületek és Szervezetek Nemzetközi Szövetsége) szintén használ³. A zöld könyvtár tehát: amennyire lehet, csökkenti a negatív hatásokat, amelyeket az épülete a környezetre gyakorol, sőt, ha lehetséges, akkor inkább pozitív hatást igyekszik elérni. Ha úgy tervezték, hogy maximálisan kihasználja a megújuló természeti erőforrásokat, akkor csökkenteni tudja a víz- és energiafelhasználását. Integrálja a meglévő növényzetet az épületébe és annak környezetébe. Előnyös, ha szárazságtűrő és őshonos növényeket ápol, és gondot fordít az épületen belüli levegő minőségére, hogy ezzel is szolgálja azoknak az egészségét, akik az épületet használják.

Az említett definíció emellett néhány más elemet is tartalmaz. Kitér a könyvtár helyének gondos megválasztására, a természetes építőanyagokra és a lebomló termékek használatára, a forrásokkal való takarékosagra (a víz és az energia mellett például a papír esetében is) és a felelős hulladékkezelésre (pl. újrahasznosítás, szelektív gyűjtés). „Olyan kapcsolódó tevékenységekre, eseményekre, irodalomra és projektekre koncentrál, amelyek a könyvtáraknak, mint a környezeti fenntarthatóságban élen járó intézményeknek a társadalmi szerepét demonstrálják.”

Az IFLA mélyebben is foglalkozik a könyvtárak zöldítésével (<https://www.ifla.org/node/10159>), és évente nemzetközi pályázatot ír ki a Zöld könyvtár díj elnyerésére. Az elmúlt években két magyarországi könyvtár is elnyerte azt az elismerést, hogy az első ötbe beválasztották.

2018-ban Nász János ismertette az első díjazott, a tatabányai József Attila Megyei és Városi Könyvtár komplex környezettudatosítási módszerét egy könyvtári konferencián, amelyről Sz. Rendes Marianna írt alapos, élvezetes beszámolót.⁴ Írásából megismerhetjük az öko-könyvtár működésének 14 alappilléreit. A könyvtárban figyelnek a témához kapcsolódó irodalom összegyűjtésére (amelyet zöld polcra helyeznek), online öko-hírlevelet adnak ki, ajánló bibliográfiát készítenek, tematikus estét, gyerektáborokat szerveznek, részt vesznek a város nagyrendezvényein, öko-pályázatokat, vetélkedőket tartanak a könyvtárban, kapcsolatot ápolnak a témában működő szervezetekkel és így tovább. Ezek egy része nem hagyományos könyvtári tevékenység, de az emberiség előtt álló probléma, feladat megoldásához minden kézre szükség van.

Érdeemes megnézni a könyvtár honlapját (<http://www.jamk.hu/>). A nagy információsűrűségű fejléc, az üde zöld megjelenés, szép képek, balra és jobbra két, talán túl didaktikusnak is vélhető, beszédes kép, és a logó alatt a „nyitottak vagyunk” szlogen. A következő két sávban minden, gyakran keresett, lényeges információ megtalálható. Ez a megjelenítés maximálisan szolgálja a felhasználót, az olvasót.

KOMÁROM-ESZTERGOM MEGYE KÖNYVTÁRA

Egyéb elérhetőségek

	Elérhetőség: Tatabánya Megyei Jogú Város József Attila Megyei és Városi Könyvtár 2600 Tatabánya, V. Fő tér 2. Telefon: (06 34) 513-670, Fax: (06 34) 513-682	E-mail: jamk@jamk.hu Kölcsönzés: kolcsonzes@jamk.hu Gyermekkv: gyermekkv@jamk.hu Könyvtárközi: kvkozis@jamk.hu Tájékoztatás: tajekoztas@jamk.hu	Nyitva tartás Hétfő: zárva Kedd-Péntek: 9-19 Szombat: 9-17 Tel.: (06 34) 781-074	Gyermekkönyvtár Hétfő: zárva Kedd-Péntek: 9-10 Szombat: 9-17 Tel.: (06 34) 513-682	 	
--	--	--	---	---	------	--

KÖNYVTÁRUNK **GYERMEKKÖNYVTÁR** **SZOLGÁLTATÁSOK** **RENDEZVÉNYEK** **KATALÓGUS** **FIÓKKÖNYVTÁRAK** **KSZR**

Újdonságok

A tatabányai József Attila Megyei és Városi Könyvtár honlapjának fejléce

³ Az ember legyen mindig egészségesen gyanakvó, amikor internetes forrásokat használ...

⁴ <https://mke.info.hu/konyvtarvilag/2018/01/zold-konyvtar-szakmai-nap/4641/>

A kiskunfélegyházi Petőfi Sándor Városi Könyvtár 2019-ben kapott elismerést a nemzetközi versenyen. Kállainé Vereb Mária igazgatónő szavaival mutatjuk be az intézmény zöld tevékenységét: „Pályázatunkban bemutattuk könyvtárunk sokrétű zöld tevékenységét és programjainkat. Megismertettük a Madárbarát klub tevékenységét, környezettudatos táborainkat, amelyekkel a gyermekeket és szüleiket szólítjuk meg. Kiemelt célközönségünk a fiatalság, hiszen számukra tartott foglalkozásainkon, kiállításainkon keresztül fel tudjuk hívni figyelmüket az értékekre, a környezetvédelemre és a fenntarthatóságra. Vetélkedőket, kirándulásokat szervezünk, bekapcsolódunk madárodú készítésébe óvodákkal és iskolákkal együttműködve. Ebben az évben tovább erősítjük munkatársaink elkötelezettségét és szemléletformáló előadássorozatot indítunk a város lakosságának. Öko-sarkot hozunk létre a könyvtárban, ahol méginkább ráirányítjuk látogatóink figyelmét a környezettudatos gondolkodásra, ezzel is közvetítjük számukra a zöld információkat.” Csak elismeréssel lehet adózni ennek a gazdag programnak is, amely szintén messze túlmutat egy könyvtár hagyományos funkcióin.⁵ A sikerrel nagy médianyilvánosság is járt, 16 megjelenést regisztráltak (<http://www.psvk.hu>). Helyes, hogy a társadalom figyelmét felhívják a sikerre és a zöld működés jelentőségére. A jó példát egy többször említett közintézmény szélesebb körben tudja elterjeszteni.

⁵ (<https://www.baon.hu/kozelet/helyi-kozelet/zold-konyvtar-dijat-nyert-a-felegyhazi-intezmeny-2017298/>)

5. „Az én könyvtáram” a fenntarthatóságért

A „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című országos program keretében módszertani szakanyagok is készültek, úgynevezett mintaprogramok formájában. 90 ilyen mintaprogram részletes leírása olvasható az „Az én könyvtáram” weblapon (<http://www.azenkonyvtaram.hu>) a Módszertan menüpont alatt. „A program fejlesztési irányai között megjelenik az olvasáskultúra-fejlesztés támogatása, a digitális írástudás közvetítése, a könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése, valamint a szövegértés támogatása, fejlesztése, különös tekintettel a digitális szövegértésre és az egyéni és közösségi tanulásra.” A felzárkóztatás, a korai iskolaelhagyás megelőzése, a tehetséggondozás is a fókuszban van.

A különböző korosztályokat, különböző kulturális területeket érintő, hatalmas módszertani kincsestárat jelentő 90 mintaprojekt között tallózva több is közvetlenül kapcsolódik a jelen tanulmány (természet)tudományos alap gondolatához, illetve a fenntarthatósághoz. Illusztrációul néhány példa álljon itt.

Maradj talpon! - könyvtárhasználati óra érettségi előtt álló diákoknak (fejlesztők: Győri-Drahos Flóra, Nemoda Zsuzsanna). Az érettségihez, felvételihez (majd a felsőfokú tanulmányokhoz) szükséges könyvtárhasználati ismeretek elsajátítása mellett, vagy azok egyik lényeges elemeként, „az internet és a könyvtár közti különbségek (előnyök és hátrányok)” is említésre kerülnek. Ugyanilyen fontos az eligazodás a neten található végtelen mennyiségű, és minőségét tekintve végtelenül széles skálán mozgó, olykor a valósághoz képest szándékosan ferdített tartalmú forrásokban.

Többek közt ezt célozza a *Természettudományok a könyvtárban – Biosz gyak* elnevezésű mintaprogram is (fejlesztő Kocsis-Szombathelyi Adrienn Ágnes), amely az érettségizőknek, felvételizőknek segít, hogy felismerjék a tudományos szakszövegek jellemzőit, megtalálják a szakkifejezések jelentését, megtanulják a nyelvi és természettudományos ismeretek összehangolását. Az áltudományokra is felhívja a figyelmet, azok óvatos kezelésére is felkészít!

A *Megszelídülő világ – Kultúrák közelítése a könyvtárban* (fejlesztő: Baginé Tóth Erika) program a tanulási nehézségekkel küzdő roma és nem roma vegyes csoportok segítésére készült. Megcélozza egyfelől az anyanyelvi információk elérését, másfelől az identitás megőrzését, a közösségek megtartását, harmadrészt az iskola-könyvtár-család hármasság együttműködését a kulturális integrációban.

Létezik egy nagyon jelentős környezeti fenyegetés, amely lakossági eredetű, tehát a lakosság által kezelhető, és csökkentésében a könyvtárak komoly segítséget adhatnak. A szegénységben élők, de korántsem csak ők, mindent elégetnek, amivel csak fűteni lehet. A műanyagok (pillepalack, hungarocell), műgyantával ragasztott bútorlapok, de még a festett fa égése is – kellemetlen szaga mellett – az emberi egészségre ártalmas gázok felszabadulásával jár. Télidőben feltűnően sok településen lehet látni a sűrű füstöt kavarogni egyes kéményekből, a levegőben érezni lehet a veszélyes anyagok szagát. Igen sokan már tudnak a veszélyről, de nem törődnek vele, másoknak pedig elemi felvilágosításra van szüksége. Kell a közvélemény pozitív ereje is. Kisebbségi településeken a könyvtárak különösen sokat tehetnek ilyen jellegű, a hagyományos könyvtári szolgáltatásokon túlmutató ügyekben.

A *T.E.S.L.A.-projekt – természettudomány a könyvtárban* elnevezésű mintaprogramban (fejlesztő: Varga Lilla) fizikaoktatás zajlik, az aktivitások széles palettán mozognak: online és offline játék, olvasásfejlesztés, programozás, képregényrajzolás, kísérletezés, robotika is szerephez jut. Az aktivitásra épülő, felfedezésen vagy kutatáson alapuló tanulás jótékony hatásait világszerte egyre jobban felismerik. (Figyelem: nem tanításról, hanem *tanulásról* van szó!)

Végül lássunk két, a fenntarthatóságra neveléssel közvetlenül összefüggő programot, amelyeket a tatai József Attila Megyei és Városi Könyvtár munkatársai készítettek el.

A *Mentsük meg Glóbit!* program (fejlesztő: Szerencsi Edina) egy mesekönyvre építve készített nagycsoporttól felsőtagozatig használható foglalkozást. „A mese és a drámajáték segítségével felhívja a gyermekek figyelmét arra, hogy a föld bajban van, majd egy társasjáték keretében elindulnak a földet megmenteni. Az önfeladati versenyezés közben felelevenednek korábbi ismereteik a természetről, a

környezetünk megóvásáról. A foglalkozás végén a gyerekek elkészítik Glóbi figuráját is.” A környezeti neveléssel foglalkozók körében újra és újra visszatér az a kérdés, hogy milyen életkorban érdemes globális kérdésekkel foglalkozni, és szabad-e olyan fiatal gyermekekben mélyebb aggodalmat ébreszteni, akiknek gyakorlatilag nincs hatásuk a globális folyamatokra (ha tényleg megértik ezeket egyáltalán), sőt még saját szüleiket sem tudják meggyőzni arról, hogy a családon belül más életformára kellene váltani. A már korábban is észlelt, mára definiálható alakot öltött klímaszorongás, klímadepresszió (kissé elbagatellizálva a pszichikai jelenséget klímafrász-ként is emlegetik) a fiatalok jövőképe, életkedvére is hatással lehet. Erről is olvashatunk közérthető formában egy cikkben: <https://csalad.hu/cikk/ujkeletu-psziches-jelenseg-a-klimaszorongas>). Nem tévesztendő össze a politikusi körökben mostanában (2019-2020) vádaskodásokban használt kifejezésekkel, mert itt évtizedek óta gyűlő adatok alapján levont következtetésekről van szó. Ettől az aggodalomtól eltekintve a szóban forgó mintaprogram a tanórán kívüli oktatás-nevelést segíti (a belső indíttatású *tanulást* is) és az új ismereteken kívül többek között a sokféle alapkészséget fejlesztő csoportmunkára, kooperatív tanulásra is szokat.

A *Nagy Könyvtári – Környezetismereti Beavatás* című program (fejlesztő: Nász János) nagyobbaknak, felsőtagozatosoknak és fiatal középiskolás diákoknak szól, és szintén sokféle kompetencia fejlesztését célozza. Az online vetélkedő könyvtárban tartott döntőjének nyertesei elmehetnek egy természetközeli „Öko-olvasótáborba”, és végül dolgozhatnak a KönyvtárMozi jegyében a vízzel, mint éltető elemmel. A mintaprogram holisztikus szemlélettel közelít a természethez. Megragadó, hogy a vetélkedő során nemcsak egymás ellen, hanem egymásért is küzdenek a fiatalok – ez fontos képesség az emberiség jelen, szorongatott helyzetében, a túlságosan versengésre alapozott társadalmunkban.

Az említett mintaprogramokban egy kivétellel jellemző volt, hogy nagymértékben építenek a digitális és nyomtatott információra, és kevésbé (vagy nem) használják a valóságos világ jelenségeit, vagy a nemzet legnagyobb szertárának, a múzeumoknak a valóságot őrző gyűjteményeit, kiállításait. Pedig éppen a múzeumok és a valóság szolgáltatnak bizonyítékokat arra, hogy ami a könyvekben áll, az tényleg úgy van, sőt lehet, hogy a könyvekben nem is volt, mégis érdekes, új.⁶

A megjegyzésekben többször is szerepelt a *tanulás* szó. Az oktatás korszerű elméletei felismerték, hogy akkor hatékony a tanulás, ha nem kívülről jön a készítés, hanem belső indíttatásból. A konstruktivista tanuláselméletek szerint nem is lehetséges a tanulás, a mások által készre fogalmazott/alakított tudáscsomagok előzmények nélküli befogadása. (A bemagolása lehetséges) A tanulás lényege a saját, aktív tevékenységből levont, a meglévő ismeretekhez kapcsolt következtetés. A könyvtár másodlagos forrásokat kínál, ez tevékenységének a természete. Ha viszont az olvasóinak, főleg gyerekeknek célzott programokról gondolkodik, akkor érdemes olyan partnereket (múzeumpedagógusokat, zoopedagógusokat, más környezeti nevelőket) keresnie, akik a valóságot, a valósággal kapcsolatos aktív tevékenységeket is behozhatják a programba.

⁶ Herman Ottó írta a tücskökkel, szöcskével foglalkozó Pungur Gyulának, aki panaszkodott, hogy nem jut hozzá a szakirodalomhoz: a prűcskökről írjon, ne a könyvekről – értsd: a valóságot tanulmányozza, abból induljon ki. Ő maga a pókokkal kapcsolatosan így jutott eredeti, nemzetközileg is szenzációnak számító ismeretekhez.

6. Kik lehetnek a könyvtárak partnerei?

Nincsenek magukra hagyva az – egyszerűen szólva – zöld vagy zöldülő könyvtárosok. A közoktatásban, amely nyilvánvaló partner, eleinte saját jóérzésből, illetve különböző civil szervezetek tagjaként vagy tevékenységüknek köszönhetően kezdtek „zöldülni” az óvónők, tanítók, tanárok. A környezeti nevelés tudatos, szakmai-módszertani fejlesztése sokáig főleg a környezetvédelemmel foglalkozó minisztériumok szívére volt. Ma már része a hivatalos oktatási rendszernek, sőt 2019-ben a pedagógusok minősítésében megjelent a fenntarthatóságra nevelés képessége, amit minden tantárgy tanítótól elvárnak. A lehetséges együttműködők, segítők köre egyre bővül.

A másik nagy közgyűjteményi intézményrendszer, a múzeumok is hasznos partnerek lehetnek. Részben azért, mert az ország nagyon sok településén vannak múzeumok, részben pedig azért, mert a múzeumok őrzik a valóságot, igen sokszor a múlt dokumentumait, a természeti, ember alkotta és társadalmi környezet elemeit. Digitalizálódó, a virtuális világba egyre jobban belefeledkező korunkban az ezekhez való hozzáférés egyre nagyobb jelentőségű. A múzeumi területen itthon negyedszázada született az első – ma már gyakorlatilag hozzáférhetetlen – kiadvány *Környezeti nevelés a múzeumban* címmel (Vásárhelyi 1995). Egy budapesti pedagógus-továbbképzés anyagát mutatta be. A résztvevők a Természettudományi Múzeumban földtannal (és a vízzel, mint fontos ásványkincsünkkel) foglalkoztak, a Néprajziban a természetközeli népekkel, a Skanzenben a közelebbi múltunk természetes anyaghasználatával (és azzal, hogy régen nemigen volt *szemét*), a Budapesti Történeti Múzeumban korábbi városképek és a maiak összehasonlításával (zöldterületek), és még Varga Imre szoborgyűjteményébe is elmentek, és ott nem szokványos módon közelítettek a művészethez, mint személyes környezetünk fontos alkotóeleméhez. Az említett szakmai területeken működő múzeumokban a témák köre persze sokkal szélesebb is lehetett volna, egyszerre csak ennyi fért a programba. Arra lehet gondolni, könnyű ezt megszervezni Budapesten, ahol olyan sok múzeum van. Ez tény. Viszont sokfelé van természetrajzi, történeti, néprajzi, helytörténeti, művészeti gyűjtemény, múzeum vagy múzeumi osztály. Az ott dolgozókkal érdemes felvenni a kapcsolatot, ha gazdagabb tartalmat akarunk adni egy-egy, a környezettel foglalkozó könyvtári eseménynek.

Környezeti kérdésekkel itthon a nyolcvanas évek óta foglalkoznak különböző civil szervezetek. 1977-ben kormányközi konferenciát tartottak a környezeti nevelésről, ennek eredménye *„Tbiliszi nyilatkozat” néven* jelent meg magyarul (Unesco-Unep, 2000), innentől számíthatjuk a környezeti nevelésnek, mint pedagógiai ágazatnak a definiálását. Máig érvényes megállapításokat lehet itt olvasni. „Mára felismerték az emberek, hogy sok emberi tevékenység összességében káros és nem kizárt, hogy visszafordíthatatlan hatással van a környezetre. Hasonlóan új az a felismerés, hogy bizonyos problémák, amelyek különböző formákban jelentkezhetnek az egyes országokban, veszélyt jelenthetnek az emberiség egészére.” És hogy mi értendő ez alatt a „környezet” alatt? Egyetértés van abban, írják, hogy a környezet a társadalmi, kulturális, a fizikai, valamint a természeti környezetet jelenti, ezek kölcsönös összefüggéseivel egyetemben. Az 1998-ban először megjelent Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia (Vásárhelyi T. – Victor A., 1998⁷) és ennek javított kiadásai, kicsit átfogalmazva, természeti, ember alkotta és társadalmi környezetről beszélnek.

A munkát szervező egyesület szándéka szerint időről-időre felülvizsgálja az anyagot, 2019-ben éppen a negyedik kiadás előkészületei folynak (másfél éves, országos konzultációval kezdődött, a lektorált fejezetek országos konferencián való egyenkénti megvizsgálása megtörtént, több tucat civil szervezet tagjaként több száz ember dolgozott együtt). A magyar stratégia kiemelkedő abban, hogy a magánélet és a társadalom minden területére kiterjed, nemcsak a közoktatásra, államigazgatásra és a médiára, mint több hasonló dokumentum más országokban. Külön fejezete szól a környezeti nevelőről – aki tulajdonképpen bárki lehet, aki a maga környezetében felvállalja a hálátlan feladatot. Sokszor hálátlan, mert embertársaink nem szívesen veszik tudomásul, hogy saját tevékenységükért felelősséggel tartoz(ná)nak. Könyvtáros pedig szinte természetesen lehet környezeti nevelő akár ilyenként gondol önmagára, akár másként. (A nevelés, nevelő kifejezéstől sokan érthetően idegenkednek. Nincs jobb, pontosabb, nem találtunk.)

⁷ A harmadik, 2010-es kiadása letölthető a http://mkne.hu/NKNS_uj/layout/NKNS_layout.pdf linkről.

A környezeti nevelés (és a Stratégia) célja, hogy Magyarországon a környezeti tudatformálás eredményeképpen a természeti és emberi környezet állapotában tartós és megalapozott javulás következzen be. Az utóbbi két évtizedben egyre többször lehetett hallani *globális* nevelésről, hiszen a Tbiliszi Nyilatkozatból idézett felismerés azóta sokszorosán beigazolódott, az első alfejezet már magától értetődően épített rá. Mostanában, 2015 óta biztosan a *fenntarthatóságra* nevelés a leggyakrabban használt kifejezés. Úgy érezzük, a három nevelési irányzat éles szétválasztása erőltetett, és hogy ezek egymást erősítik, nem pedig kizárják.

A 2010-es kiadásban (Vásárhelyi J. 2010) több helyen esik szó a könyvtárakról. A családról szóló fejezetben ajánlják a könyvtárat, mint a szinte minden településen jelen lévő közösségi teret, ahol össze lehet jönni és a környezetről tanácskozni. A szabadidő eltöltéséről szóló fejezetben találkozunk ezzel: „A család és az iskola ... tanítsák meg a gyermeket arra, hogy milyen szempontok alapján válasszon magának időtöltést. Tanítani kell az időgazdálkodást és azoknak a tevékenységeknek a megbecsülését, amelyek olcsón is értékesek (pl. könyvtár használata, természetjárás, a kreativitást igénylő és fejlesztő tevékenységek), illetve amelyek a környezetet kevésbé veszik igénybe.” Javasolják a könyvtári, múzeumi programok hagyományának megőrzését. Szó van benne a kifejezetten környezeti nevelési szakirodalmat gyűjtő (például egyesületi) könyvtárak hálózatáról, a könyvtári adatgyűjtésről, az iskolai könyvtárak célszerű tematikus gyarapításáról, sőt már az óvodáskorra figyelő speciális könyvtárak létrehozásáról, és az iskolán kívüli oktatási célpontok egyikeként is szerepelnek a könyvtárak. Azt sajnálattal kell megállapítani, hogy a legújabb kiadásban nem szerepel az az évtizedes munka, amit egyes könyvtárosok és könyvtárak ennek az intézményrendszernek a zöldítése érdekében tettek és tesznek.⁸

Nem szabad elfeledkezni a környezettel nem „szakmailag”, hanem az „érintettség okán” foglalkozó civil szervezetekről sem, akár bejegyzett, évtizedes múlttal rendelkezőkről van szó, akár az utóbbi időben a virtuális térben, a social media által összehozott helyi hagyományőrző, településfejlesztő, a helyi kulturális életet éltető csoportról. Az utóbbira egy példa a CivilVerőce mozgalom. „A CivilVerőce céljaiért rendszeresen együttműködik körülbelül 30 verőcei család. Nem vagyunk bejegyzett egyesület, nincsen tagsági rendszer, és senki sem pénzel bennünket. Szívügyeink a lokális környezetvédelem, a teremtő közösségi-lakossági cselekedet, és az önkormányzati transzparencia.” – írják magukról (<https://www.facebook.com/civilveroce/>). Játszóteret építettek, fákat ültettek, fejlesztik az oktatási intézmények infrastruktúráját, öko-tudatos karácsonyi programot szerveztek a Művelődési Házban. Ezzel el is érkeztünk a további, nyilvánvalóan fontos partnerig. Említsük meg a települési önkormányzatot is, bármekkora településről legyen szó. Nagyon jó háttérrel jelent, ha velük is partnerek lehetünk a környezeti érdeklődés felkeltésében, az ismeretek bővítésében, a helyi környezet óvásában, javításában.

A maga településén, a maga környezetében mindenki tudja, hogy kire támaszkodhat.

⁸ A szerző örömmel és elismeréssel készít majd egy leírást erről a Stratégiába, a Jó gyakorlatokat bemutató gyűjteménybe.

7. Milyen legyen a fenntartható jövő könyvtárosa?

Az ENSZ egyik bizottsága a fenntarthatóságra nevelésben részt vevők számára szükséges kompetenciákról ajánlásokat fogalmazott meg *Tanulás a jövőért* címmel megjelent kiadványában (magyarul is elérhető: http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/tanulas_a_jovoert.pdf, ennek részben átszerkesztett, kommentált részletét tartalmazza ez a fejezet). Nem az általában szükséges, hanem a témában konkrétan szükséges készségekről van szó. Miután a könyvtárakban a formális és informális tanulás résztvevői is megfordulnak, a könyvtárosok számára jó, ha tudnak ezekről, a Föld jövője számára pedig jó, ha rendelkeznek is ezekkel a képességekkel.

A kiadvány közepén található ábrában, lényegében táblázatban foglalták össze a lényegét. A kompetencia-blokkok címeiként a fenntarthatóságra nevelés legfontosabb jellemzői szerepelnek, úgymint:

- A holisztikus megközelítés, amely az integrált gondolkodásra és gyakorlatra törekszik;
- A változás előrevetítése, amely alternatív jövőképeket tár fel, tanul a múlt tapasztalataiból és ösztönzi a szerepvállalást a jelenben;
- A váltás előmozdítása, amely segíti az emberek tanulási módjának és a tanulást támogató rendszereknek a változtatását.

A táblázatban a kompetenciákat a Nemzetközi Oktatási Bizottság UNESCO számára készített jelentése által ihletett 4 csoportba rendezték.

A „tudás tanulása” azoknak a kihívásoknak a megismerésére irányul, amelyekkel a társadalomnak helyi és globális szinten szembe kell néznie, valamint a pedagógusok és a tanulók potenciális szerepének megértését célozza (A nevelő érti ...);

Itt vegyünk egy példát, a *holisztikus megközelítést*. A nevelő érti

- a rendszerben való gondolkodás alapjait,
- az összefüggéseket a gazdasági, társadalmi, kulturális és környezeti ügyek között,
- a kölcsönös függőségeket a jelen generációkon belül és a generációk között ugyanúgy, mint a szegénység és gazdagság vagy az emberek és a természet között,
- saját és mások világnézetét és kulturális feltevéseit,
- a kapcsolatot a fenntartható jövő és jelen gondolkodásunk, életvitelünk és munkánk között,
- a saját gondolkodást és cselekedetet a fenntartható fejlődéshez viszonyítva.

Ezt a sort magunkban nyugodtan kiegészíthetjük azzal, hogy a könyvtáros, aki egyben nevelő, érti mindezeknek és a könyvtáraknak a kapcsolódását.

A „cselekvés tanulása” a fenntarthatóságra neveléshez szükséges gyakorlati készségek és a cselekvési kompetenciák fejlesztésére összpontosít (A nevelő képes...);

Itt is bemutatjuk a holisztikus megközelítés konkrét kompetencialistáját. A nevelő képes

- lehetőséget teremteni a különböző szakterületek/helyek/kultúrák/nemzedékek gondolatainak és tapasztalatainak előfeltételek és előítéletek nélküli megosztására (például a könyvtárban tartott különféle rendezvények tervezésénél),
- a kételyek, ügyek, feszültségek és konfliktusok különböző nézőpontjaival dolgozni (még keményebb nézetütközésekre lehet számítani, mint amilyen egy kötözködő, nehéz természetű olvasóval előfordulhat),
- tudatosítani a tanulóknak (az olvasók akár gyerekek, akár felnőttek, tanulnak), hogy miként hatnak a helyi és globális környezetükre és ezek hogyan hatnak rájuk.

Az „együttélés tanulása” a partnerségek létrehozásához, valamint az egymásra utaltság, a sokféleség, a kölcsönös megértés és a béke értékékként való elfogadásához járul hozzá (A nevelő úgy dolgozik másokkal, hogy...);

Holisztikus példa, amelyben végre minden egyes könyvtáros magára találhat:

- aktívan bevon koruk, kultúrájuk, lakóhelyük és tudományos meggyőződésük szerint különböző csoportokat (például a könyvtárban tartott különféle rendezvények tervezésénél).

A „létezés tanulása” az egyén személyes tulajdonságainak fejlesztését jelenti, mint a fenntartható fejlődés előremozdítása érdekében történő önállóbb cselekvés, véleményformálás és személyes felelősségvállalás. (A nevelő olyan, aki...).

A holisztikusan gondolkodó nevelő olyan, aki

- befogadó a különböző tudományterületek, kultúrák és nézőpontok, köztük a helyi tudás és világnézet tekintetében (ez például a gyarapítási elképzelések kialakításánál, az olvasótermi elrendezés kialakításánál lehet fontos).

Aki hajlandóságot érez magában, töltsse le a kiadványt, és a fenti (példákat kereső) módon olvassa végig, aktívan keresse meg a könyvtár vagy a maga lehetőségeit, hogy hogyan tudná a társadalom minél szélesebb szeletében a fenntarthatóság gondolatait elültetni. Nem kell mindent egyszerre csinálni, nem kell minden képességgel azonnal rendelkezni, ez képtelenségnek is tűnik. De már egyet-egyet elővéve is előreléptünk.

8. Két lépés a jövő felé

Távol álljon a szerzőtől, hogy megpróbálja megmondani, mit csináljanak a könyvtárak, a könyvtárosok. Ha ezt mégis megtette volna (többször is), ha túllépte szerepkörét, akkor... jöjjön még két lehetőség, ami kimozdít a komfortzónából.⁹

8.1. Állítsunk a könyvtár elé rovarszállót

A rovarokra nagyon sokan csak mint szükséges (sőt, szükségtelen) rosszra gondolnak. Pedig a rovaroknak sok mindent köszönhetünk, az emberi létet lehetővé tévő ökoszisztéma szolgáltatásokban jelentős szerepet játszanak. Nehezen bomlana le az avar, a letört ágak vagy a kidőlt fák, ha az aprításban nem vennének részt a rovarok. Ugyanez a sors várna a különféle ürülékekre. Nem volna lekvár, gyümölcspálinka, citrom, narancs, csokoládé a rovarok beporzó tevékenysége nélkül.

A rovarok tudományos vizsgálatok szerint világszerte fogyatkoznak. Az okok közt a rovarölőszerek használata mellett ott van az élőhelyek feldarabolódása, majd eltűnése, és a globális klímaváltozás is. Ebben a helyzetben is tehet valamit a lakosság – és erre nézve jó példát mutathatnak a könyvtárak. Ha egy épület nem belvárosi környezetben van, hanem valamilyen park vagy nagyobb virágágyás, lombos tér van a közelében, vagy ha kertvárosi, falusi környezetben van, akkor érdemes rovarszállót kialakítani. Erre a szóra, vagy a darázsgarázsra (Tamkó-Sirató Károly leleménye), vagy az insect hotelre rákeresve megszámlálhatatlan képet találunk arról, miről is van szó. Mindenféle természetes anyag, hulladék is felhasználható, de meg lehet csinálni szépen, igényesen is. Elemi egysége lehet egy tűzifarönk, amelynek a fűrészelt felületébe 4-10 mm-es lyukakat fúrunk, vagy egy köteg szorosan átkötött, kb 20 cm hosszúságú nád. A furatokba, lyukakba vadméhek fészkelnek be. magányosak, nem szúrnak, de egy-egy utódjuk kedvéért akár 600 virágot is felkeresnek. Bővebb információ található róluk és a lassan mozgalommá váló kezdeményezésről a www.beporzoknapja.hu weboldalon vagy a <https://www.facebook.com/beporzoknapja/> cím alatt. Múzeumoknak szól, könyvtáraknak is érdekes lehet e felhívás: <https://magyarmuzeumok.hu/cikk/fogjunk-ossze-a-beporzok-erdekeben-felhivas-minden-hazai-muzeumhoz>.



Magyar kezdeményezésre indult természetvédelmi jeles nap.

⁹ Az emberek a komfortzónában viszonylag jól érzik magukat, ilyen körülmények között zajlik az iskolai tanítás. Ezt (nem túl messzire) elhagyva, a tanulási zónában folyik a legtöbb tanulás a környezetről, a többiekéről, az interakcióinkról és önmagunkról is. Még messzebbre vetődve, a pánikzónában már nemigen folyik tanulás.

A kiskunfélegyházi könyvtár vezetőnöje mondta: „bekapcsolódunk madárodú készítésébe óvodákkal és iskolákkal együttműködve”. Madárodú is kell, és most már tudjuk, rovarszálló is. Ha olyan helyen áll, hogy a könyvtárat látogatók látják, akkor a jó példa ragadós lehet. Ha a közelben vannak gyümölcsfák, akkor a termésük bővebb lehet. Ha jól tesznek az emberek, akkor az önbecsülésük jobb lehet. Ha segítjük a természetet, akkor a világ jobb lehet.

8.2. Segítsük a környezeti aktivistákat

Óriási nyilvánosságot kapott 2019-ben Greta Thunberg svéd középiskolás diáklány, aki egymaga fogott klímasztrájkba. Péntekenként iskoláját elhagyva a svéd parlament épülete elé ment sztrájkolni. Elég hamar nyilvánosságot kapott, és hamarosan a világ minden táján csatlakoztak hozzá diákok is, zöld mozgalmak is, elindult a *Péntek a jövőért* (Fridays for Future) mozgalom. Budapesten is több alkalommal volt pénteken koradélután gyűlés a Parlament előtt, párezer ember részvételével. Az utóbbi időben már több hazai városban volt hasonló rendezvény. Greta közben egyre ismertebb lett, átvitorlázott az óceánon (energiatakarékosság, nulla CO2 emisszó), és felszólalt az ENSZ közgyűlésén. Az év végén a Time magazin az Év emberének választotta. Személye körül óriási – részben politikai, pártpolitikai – diskurzus alakult ki világszerte és itthon is. Van ebben generációs távolságtartás is: a fiatalok hibáztatják a felnőtt nemzedékeket, hogy az ő jövőjükkel nem törődtek eleget. Azonnali lépéseket követelnek, és nemcsak szónoklatokat, dokumentumokat. Hát ki képviselhetné őszintébben és hitelesebben a fiatalok jogos aggodalmát, mint ő maguk? Végre sokan ráébredtek közülük is, hogy ezzel foglalkozni kell, ki kell lépni a nyilvánosságra!

Találkozhattunk a Kossuth téren olyan kreatív táblát hurcoló 17 éves fiatallal, aki elmondta, hogy őt azelőtt szemernyi sem érdekelt a környezetvédelem, de Greta példája rávezette, hogy ez milyen fontos. A tér telis-tele volt fiatalokkal, és nem lógni, bulizni mentek oda, nagyon sokan kreatív, komoly táblákkal érkeztek, és az egész hangulatban volt valami ünnepélyesség és komolyság, amelyet a klímánk borúsra festett, de még fokozatokban menthető jövője érdemel.

Az Európai Múzeumi Szervezetek Hálózata (NEMO) egyre jelentősebb szakmai érdekképviseleti szervezet, őszi konferenciájuk a korábban említett, az ENSZ által 2015-ben kitűzött 17 fenntarthatósági célja közül kettővel foglalkozott. Ők komolyan vették az elindult mozgalmat. Egy javaslatcsokrot is összeállítottak arra nézve, hogyan segíthetik a múzeumok a Fridays for Future mozgalmat. Lássuk, mennyiben használhatók ezek a könyvtárak esetében! A *múzeum* szót lecseréltük a *könyvtár* szóra, és néhány megjegyzést egyenes zárójelbe tettünk.

„Tíz egyszerű lépés, amit a könyvtárak megtehetnek, hogy támogassák a Fridays for Future (Péntek a jövőért) mozgalmat

Az alábbi ötletek többségét könnyű megvalósítani, de némi előkészületet igényelnek. Némelyik közvetlenül a globális sztrájkot támogatja (1-5), mások inkább a **múzeumokra** könyvtárakra-szabottak (6-10). Azt kapd ki, valósítsd meg, amelyik megfelel neked és a szervezetednek.

1. Üdvözd a sztrájkolókat a könyvtáradban!

A mosdók, a csapvíz, a kényelmes ülőhelyek jól jönnek a sztrájkolóknak.

2. Rendezz gyerekeknek programot a fenntartható jövőről!

Így a szülők felszabadultan vonulhatnak.

3. Adj helyet (tiltakozó) előadás-sorozatoknak, tiltakozó táblák készítésének, műhelymunkáknak!

Ajánld fel a/z esetleges/ műhely-területeket és más tereket a szervezőknek.

4. Kapcsolódj az #ArtStrike-hoz, vonj be egy könyvtári tárgyat a sztrájkba!

Itt találsz néhány használható eszközt (toolkit) és további információkat (some more info).

5. Rögzítsd a sztrájk eseményeit és tedd közzé!

Dokumentáld ezt a nagyon fontos mozgalmat az utókor számára, a sztrájkolókkal együttműködve!

6. Mutasd be más korok és más helyek fiatal sztrájkolóit!

Hozz létre bemutatót arról, hogy működnek a mozgalmak és hogyan hoznak létre változásokat!

7. A könyvtári büfé, étterem csak helyi és csak növényi ételeket árusítson!

Egy napon megoldható.

8. Tedd a könyvtár tevékenységeinek egyetlen részét fenntarthatóvá!

Közműszámla, szállítás, csomagolás... bármi. Ha minden alkalommal, amikor sztrájk van, egyetlen dolgot megváltoztattok, hamarosan olyan zöldek lesztek, mint a fű.

9. Javasold, hogy a könyvtáradat tömegközlekedéssel közelítsék meg!

Adj részletes útmutatást, és el ne felejtse megemlíteni a megoldás alkalmasságát!

10. Ne fogadj el többé támogatást fosszilis üzemanyaggal foglalkozó vállalkozástól!

Kellő figyelmeztetést legyen minden támogatókra: ne legyen hamisan felhasználva, ne legyen zöldremosás!

Minden könyvtári dolgozót arra bátorítunk, hogy csatlakozzon a sztrájkhoz, és minden vezetőt, hogy adjon nekik ehhez támogatást. Fotózz az akciótokon, és oszd meg a képeket a [#MuseumsForFuture](https://twitter.com/MuseumsForFuture) hashtaggal, vagy küldd el e-mailben az action@museumsforfuture.org címre! (Ez ugyan múzeumi jellegű cím, de a mögöttük álló kollégák biztosan örülnek a társ-közgyűjteménytől érkező információknak is)."

Eddig az idézet. Engem is meglepett, mennyire relevánsnak tűnnek ezek a lépések könyvtári közegben is! Bár a készítő a múzeumi dolgozókat bátorították, vettem a bátorságot, és azt a szót is lecseréltem.

Az előző két mondat egyes szám első személyben való megfogalmazásával jelzem, hogy magánvéleményemnek adtam hangot. Abban a reményben írtam le, hogy sokan osztozunk a hasonló gondolkodásmódban, és még többen teszünk így a jövőben. El kellene kerülni, hogy pánikzónában, a Miocén klíma hőségében botorkálva keressük az Ember helyét a Földön.

9. Összefoglalás

Ebben a mozaikszerűen épített tanulmányban szembesültünk a ma emberének a saját környezetét túlhasználó életmódjával, működésével. Kiemelten említettük a tudományosan igazoltan általunk is befolyásolt klímaváltozást. A környezeti jelenségek összetettek, és csak komplex, holisztikus módon érthetőek meg, kezelésük is csak így lehetséges. A társadalom minden szeletének, minden tagjának van feladata a fenyegető környezeti változások megelőzésében, csökkentésében, és amit ne felejtünk el, a jelen környezetünk javításában, egészségesebbé tételében, csinosításában. Ebből a munkából a könyvtárak egyre inkább kiveszik a részüket. Láttuk, milyen a Green Library, a zöld könyvtár, és hogy ilyenek itthon is vannak, amint remek oktatási programokat kidolgozó könyvtárosok is. Szó volt a könyvtárak természetes partnereivel való együttműködésről, mert ebben a sokak számára új feladatban jól jön minden segítség. A fenntarthatóságra nevelő könyvtárakban hasonló könyvtárosokra van szükség, az ő kompetenciáikról is volt szó. Végül, a továbbhaladást szolgáló két konkrét lépésről is szó esett.

Felhasznált irodalom

Burke, K. D., Williams, J. W., Chandler, M. A., Haywood, A., M., Lunt, D. J. and Otto-Bliesner, B. L. (2018): Pliocene and Eocene provide best analogs for near-future climates. PNAS December 26, 2018 115 (52) 13288-13293;

Csapó Benő (2020): Bevezetés. Magyar Tudomány 181: 3–10. DOI: 10.1556/2065.181.2020.1.1

Havas Péter (2001): A fenntarthatóság pedagógiai elemei. Új Pedagógiai Szemle. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00052/2001-09-ta-Havas-Fenntarthatosag.html>

Vásárhelyi Tamás (szerk., 1995): Környezeti nevelés a múzeumban. Magyar Természettudományi Múzeum, Budapest.

Vásárhelyi Tamás – Victor András (szerk., 1998): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest.

Vásárhelyi Judit (szerk., 2010): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia. Alapvetés 2010, harmadik, javított kiadás. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest.

Letölthető: http://mkne.hu/NKNS_uj/layout/NKNS_layout.pdf

TARTALOMJEGYZÉK

Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciájának mérése 2017 november.	7
Eszenyiné Borbély Mária: A magyar könyvtárosok digitális kompetenciájának mérése 2019 október.	69
Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógusok digitális kompetencia mérése 2018	128
Eszenyiné Borbély Mária: Pedagógus hallgatók digitális kompetencia mérése 2019.	226
Tóth Máté: A hazai felnőtt lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2019-ben	277
Tóth Máté: A 3-18 év közötti hazai lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2019-ben	318
Németh Katalin – Senkei-Kis Zoltán: Könyvtár és könyvtároskép Az én könyvtáram program könyvtáros portfóliói alapján	361
Gombos Péter – Csima Melinda: A digitális bennszülöttek olvasási kedve, olvasáshoz való viszonya a 2017-es és 2019-es felmérések tükrében	375
Csépányi Zoltán: A digitális kor gyermekei a holnap könyvtárában	388
Németh Szilvia – Treszkai Anett: A fiatal korosztály modern könyvtári terei és annak tervezése a közösség bevonásával.	401
Péterfi Rita: Változások a felnőttek olvasási szokásaiban fél évszázad távlatában	427
Szinger Veronika – Szabó Ildikó: Nemek és igenek: a fiúk olvasási motivációja és teljesítménye a kutatási eredmények és jó gyakorlatok tükrében	439
Vass Dorottea: A kisiskolások animációs filmek és olvasás iránti attitűdjének komparatív vizsgálata az olvasás iránti érdeklődés fejlesztésének aspektusából	453
Lannert Judit – Németh Szilvia – Holb Éva: Iskola és könyvtár együttműködési gyakorlatok – a kipróbált mintaprogramok tapasztalatainak a tükrében	465
Moldován István: Közösségi tartalomfejlesztés a könyvtárakban	482
Vásárhelyi Tamás: A könyvtárak lehetőségei a fenntarthatóságra nevelésben	498

