

GOMBOS PÉTER – HEVÉRNÉ KANYÓ ANDREA –
KISS GÁBOR

A netgeneráció olvasási attitűdje – 14–18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai

TANULMÁNYOK

ÖSSZEFOGLALÓ

Tanulmányunkban az 1995 után született, középiskolás korosztály olvasási szokásait vizsgáltuk, 548 fős, nem reprezentatív, kérdőíves felméréssel. A kutatásból az derült ki, szabadidejük legnagyobb részét barátaikkal közösen töltik, az olvasás – legyen szó ismeretközlő- vagy szépirodalomról – utolsó előtti az időtöltést bemutató rangsorban. Leggyakoribb a napi 1-2 órás internetezés, eközben a legtöbb időt csetelésre és közösségi oldalak látogatására fordítják. A kérdőívek szerint a diákok csaknem 86%-a olvas el évente legalább egy könyvet, s több mint 30%-uk elit olvasó (vagyis legalább havi egy könyvet elolvasó), azonban ezeket az adatokat óvatosan kell kezelni. Jelentős a nemek szerinti eltérés az olvasási szokásokban, a szinte soha nem olvasók közt csaknem dupla annyian vannak a fiúk. A legnépszerűbb műfajnak a fantasztikus regény bizonyult, s „generációs könyv-idolként” tekinthetünk a *Harry Potter* és az *Alkonyat* sorozatokra. Rámutatunk, hogy a gyermekkorban hallgatott mesék gyakorisága befolyásolja a későbbi olvasási szokásokat, akárcsak a világhálón töltött idő: érdekes módon azonban nem a legkevesebbet internetező olvasnak leggyakrabban, hanem akik mértékletesen használják a számítógép nyújtotta lehetőségeket. Az olvasás presztízse töretlen, azonban az irodalom mint tantárgy, meglehetősen elidegenedett a diákoktól, melynek egyik oka az lehet, hogy a fiatalok kikapcsolódást, szórakozást várnak a könyvektől, ezt azonban a középiskolai kötelező olvasmányoktól nem kapják meg.

Kulcsszavak: *olvasás, irodalomtanítás, netgeneráció, digitális bennszülött, olvasásszociológia, attitűdvizsgálat*

Kommunikációs szakemberek, pszichológusok, agykutatók vagy épp pedagógusok más-más szemszögből írták le jellemzőiket, mégis hasonlóan vélekednek az úgynevezett „digitális bennszülöttekről” (Prensky, 2012). E generációt ismernünk kell a tekintetben is, mit gondolnak az olvasásról, az irodalomról. Megváltozott fiziológiai sajátosságai (Gyarmathy, 2012) alapján is feltételezhetjük, hogy e téren jelentősen eltérnek az előző nemzedékektől.

Általában egyetértés van abban, hogy ez az 1995 után született korosztály – amelyet valójában mindegy, hogy X, I, C, Y vagy épp Z generációnak hívunk¹ – gondolkodásában, kulturálistermék-fogyasztási szokásaiban, kapcsolatgazdálkodásában lényegesen eltér a korábbi nemzedékektől. Külön érdekesség, hogy jelenlegi diákjaink az első a történelem során, akik nem a szüleiktől sajátítottak el fontos, gyakran előkerülő, gyakran használatban lévő ismereteket. Sőt, jellemzően ők okítják az előző generációt a digitális technika és kultúra sajátosságaival kapcsolatban (Varga, 2012). (Ez a kiváltság viszont aligha „öröklődik”, az ő gyermekeik vélhetően már nem lesznek előnyben a szüleikhez képest.)

Ami számunkra ennél is érdekesebb, az az, hogy a „Z-k” érezhetően másképp viszonyulnak az olvasáshoz és az irodalomhoz is. „A digitális korban senki nem olvas már ugyanolyan hatékonyan, mint a múlt században. A hosszú tájleírásokat átugorja gyakran még az irodalmat kedvelő olvasó is. A képzetalkotás által nyert élmények ismeretét, tudást jelentettek, amíg képekben nem volt elérhető annyi információ, mint manapság.” (Gyarmathy, 2012) Emellett e generáció tartózkodik az élményszerző olvasástól, helyette az információszerzés

lett fontosabb, érdekesebb számukra.

(Greenfield, P. 2009)

Pedagógusként, egyetemi oktatóként és könyvtárosként is érzékeljük, érzékeljük a változást. Fontos a terminus, így, jelző és minősítés nélkül. Értékelésre ezúttal nem vállalkozunk, ám a változás jellegére és részben az okaira is kíváncsiak voltunk – ez indított bennünket az alábbiakban leírt, 2012 őszétől 2013 tavaszáig végzett kutatás megtervezésére, majd elvégzésére.

A KUTATÁS CÉLKÖZÖNSÉGE, CÉLKITŰZÉSEI, AZ ADATOK FELDOLGOZÁSA

Célközönségünk a középiskolás korosztály volt, a vizsgálat kezdetekor (2012 őszén) 9–12. osztályos tanulók. Azért éppen ők, mert esetükben már nyilvánvalóan érzékelhetők a különbségek az idősebbekhez képest (a legidősebbek is 1995 után születtek), s ők jó visszajelzést adhattak a kisgyermekkor hatásokról éppúgy, mint a felső tagozatos (irodalom)tanítás eredményességéről.

Miközben kérdőívünkkel jórészt az olvasásszociológia tárgykörébe tartozó felvetésekre kerestünk választ, ennél többet is szerettünk volna megtudni. Nagyon fontosnak tartottuk az attitűdvizsgálatot, az olvasáshoz, az irodalomhoz való viszony feltárását a megkérdezettek esetében.

A kérdőívek valamennyi számszerűsíthető adatát Excel táblázatokban rögzítettük. A különböző, egyszerre több szempontot összevető képletek segítségével a viszonylag nagyszámú kérdőív esetén is

¹ Ezeket röviden összefoglalva lásd: Varga Richárd: *A netgeneráció és az irodalomtanítás* című írását (Varga, 2012).

sikerült minden általunk vizsgált összefüggésről pontos adatokat gyűjtenünk.²

A KLASZTERRŐL

A nagyjából 700 kiküldött kérdőívből végül 548 értékelhetőt kaptunk vissza – ezeknél minden kérdésre elemzésre érdemes válaszokat írtak a diákok. (A hiányosan kitöltött lapokat nem vettük figyelembe.)

A felmérésünkbe bevont középiskolások között volt szakiskolás (9,31%), szakközépiskolás (29,93%) és gimnazista (60,77%) – e téren messze voltunk attól, hogy reprezentatív legyen a mérés. Ugyanakkor például a nemek aránya (52,55% lány, 47,45% fiú) szinte tizedre megegyezik az országos aránnyal.

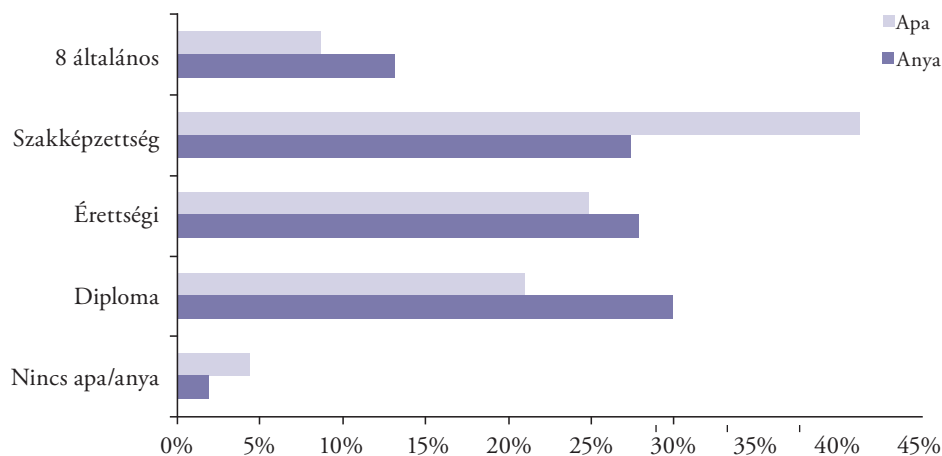
Az adatgyűjtéshez önkitöltős kérdőívet használtunk, ezeket e-mailen juttattuk el a kutatásban részt vevő pedagógusokhoz. A kitöltés papíralapon történt, nem tanórai keretek között, s természetesen anonim módon.

A válaszadó tanulók 48%-a falusi, a többiek városban élnek – jellemzően inkább kisvárosban. Annak ellenére, hogy az ország több pontjáról kaptunk kitöltött kérdőíveket, a területi megoszlás sem volt reprezentatív. A mérés így országos hatókörű volt (határon túliakat nem vontunk be a vizsgálatba), a minta azonban még az adott életkorú megkérdezettek körében sem feltétlenül tükrözi az alapsokaság attitűdjét.

Ami a szülők iskolázottságát illeti, meglehetősen vegyes a kép, az apák között a szakképzettséggel rendelkezők (41,21%), az anyák között a diplomások voltak legtöbben (29,93%) (1. ábra).

1. ÁBRA

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége



² Az adatbevitelben segítő hallgatók: Cserép Viktória, Fekete Gábor, Hoffmann Zsolt, Hornung Renáta, Hosszu Bálint, Kele Dóra, Ledneczki Tamara, Németh Eszter, Németh Olívia és Sánta Zsófia.

A válaszadók életkorát illetően sem volt egyenlő az eloszlás: a 10. osztályosok voltak a legtöbben (33,76%), a 12. évfolyamosok pedig a legkevésbé (15,51%). (A 9. osztályosok aránya 24,27%, a 11. évfolyamba járóké 26,46% volt.) Az életkorra nem kérdeztünk rá, így lehetett évismétlő is a diákok között.

IDŐTÖLTÉS

Első kérdéseink arra vonatkoztak, mivel töltik szabadidejüket a kamaszok. 15 lehetséges választ adtunk meg, s viszonylag szoros eredményt kaptunk (mindegyik kikapcsolódási formát egytől ötig osztályozták, ezt átlagoltuk). Végül 4,7-tel az „együttlét a barátokkal” lett a leggyakoribb felelet, ezt követi a zenehallgatás (4,55), a számítógépezés (3,97), majd a sportolás (3,91). A sor végén a „plázázás” áll (2,55), ám ezt

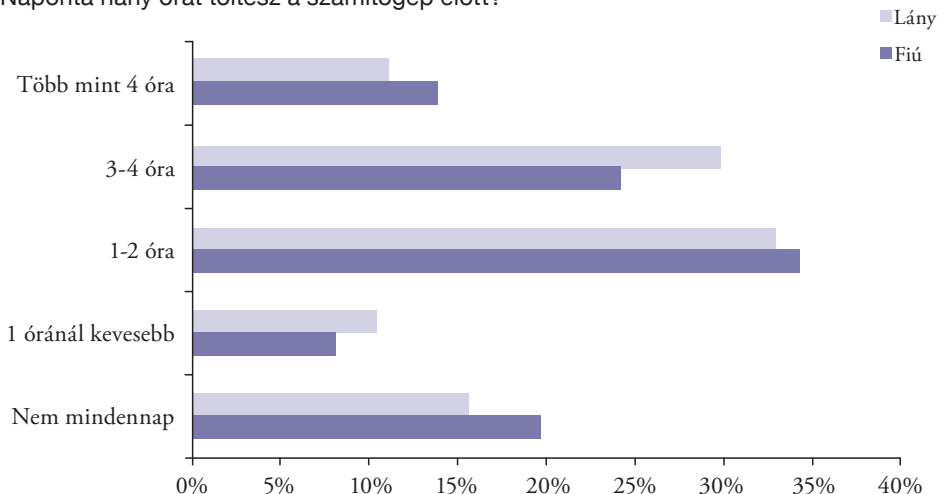
nem sokkal előzi meg az ismeretközlő irodalom olvasása (2,58) és a szépirodalom olvasása (2,62).

Ennél a kérdésnél érdemes megnézni a nemenkénti megoszlást. A lányoknál ugyanis az ismeretközlő irodalom olvasása a legkevésbé kedvelt tevékenység, az ezt megelőző „plázázás” (2,75) és a szépirodalom olvasása (2,76) között minimális a különbség. Eközben a fiúknál ez a sorrend (hangsúlyozottan hátulról előre haladva): plázázás (2,34), rejtvényfejtés (2,44), szépirodalom olvasása (2,45).

A digitális bennszülöttek esetében nyilván érdekes kérdés az, hogy mennyi időt töltenek e generáció tagjai a számítógép előtt – s az sem érdektelen, hogy milyen céllal teszik ezt (2. ábra). Hogy a „kibervilág” immáron döntő hatással van mindennapjainkra (Greenfield, S. 2009), tényként kezelhető, az időráfordítás tekintetében ezt megerősítette felmérésünk is.

2. ÁBRA

Naponta hány órát töltesz a számítógép előtt?



Saját bevallásuk szerint a fiatalok legnagyobb része (33,58%) napi 1-2 órát tölt a világhálón. (Fontos hangsúlyoznunk, hogy a felmérés óta eltelt hónapokban jelentősen nőtt az okostelefon-penetráció hazánkban. Ez alighanem átírná a fenti számokat, ha most tennénk föl a kérdést.)

Azoknak az aránya, akik több mint napi négy órát interneteznek, meglehetősen magas (12,41%), hát még a 3-4 órát megjelölőké (27,19%). Ami meglepő volt számunkra, az az, hogy kisebb volt a különbség a nemek között, mint vártuk. A több mint négy órát megjelölők a fiúk között 14% volt, de a lányoknál is 11% írta be ezt az adatot. Ugyancsak érdekes, hogy azok között, akik nem mindennap használják a gépet, több a fiú (ötödük jelölte meg ezt, míg a lányoknál 16%). Egy, az egész Európai Uniót érintő felmérés szerint a fiatalok esetében a férfiak/fiúk 53%-a, a nők/lányok 48%-a legalább napi gyakorisággal használja az internetet. A különbség az életkor növekedtével aztán sokkal jelentősebbé válik, 55 év fölött kétszer annyira a férfi a világhálón gyakran „fönn lévő” között. (Lakatos, 2009)

Arra a kérdésre, hogy milyen céllal ülnek le a net elé a diákok, nem mondhatjuk, hogy váratlan választ kaptunk, ám az arány legalábbis elgondolkodtató. Míközben az e-mailezés (40,33%), a játékok (42,88%) és a szótárhasználat (42,34%) is népszerű, a két legtöbbet megjelölt tevékenység dominánsan vezet: csetelés 70,99%, közösségi oldalak 67,88%. Különösen elgondolkodtató ez, ha figyelembe vesszük, hogy a közösségi oldalakon a jelenlét egyik jellemző tevékenysége is éppen a csetelés. A társas konvenciók átalakulását nagyjából egy-másfél évtizede figyelhetjük meg, válaszadóink is jelezték, mennyire másképp működik kapcsolatgazdálkodásuk, s mennyire domináns szerepe lett e kérdésnek mindennapjaikban. (Pléh, 2011)

Érdekes volt megfigyelni, hogy az iskolatípus nem volt domináns tényező – itt és más kérdéseknél sem. Van ugyan néhány százalékos eltérés például a nagyon sokat vagy épp a nagyon keveset netezők között iskolatípustól függően, ám a szakiskolások, a szakközépiskolások és a gimnazisták csoportján belül is ugyanaz a válasz – jelen esetben a napi 1-2 óra világhálón töltött idő – volt a leggyakoribb. A statisztikai hibahatárnál nagyobb eltérés abban mutatkozik, hogy a szakiskolások között a másik két csoporthoz képest valamivel kevesebb a nem mindennap, és valamivel több a több, mint napi négy órát internetező. Ám mert a szakiskolások aránya nem érte el a tíz százalékot sem a vizsgált körben, nem érdemes messzemenő következtetéseket megfogalmazni.

MENNYIT ÉS MIT OLVASNAK?

Bár a későbbiekben talán ezeknél érdekesebb adatokkal is találkozhatunk, hasonló kutatásoknál (például az MTA Szociológiai Kutatóintézetéé 1996-ból, vagy Nagy Attiláéké 2005-ből, mindkettőről lásd: Nagy A. 2010) természetesen az az egyik legfontosabb téma: mennyit olvasnak a megkérdezettek. Az olvasásszociológiában elfogadott standard szerint: aki évente legalább egy könyvet elolvas, az „olvasó”, aki 12-t vagy többet, az úgynevezett „elit olvasó” (Nagy A. 2006). Ha csupán a számokat nézzük, jelen kutatásunk alapján rendkívül biztatónak látszik a helyzetkép (majdnem 86% az „olvasók” aránya) – olyannyira, hogy kétely támadhat bennünk az adatok hiteleséget illetően (lásd a 3. ábrát). Még akkor is, ha feltételezzük, hogy a diákok esetleg az iskolai kötelező irodalmat is számításba vették.

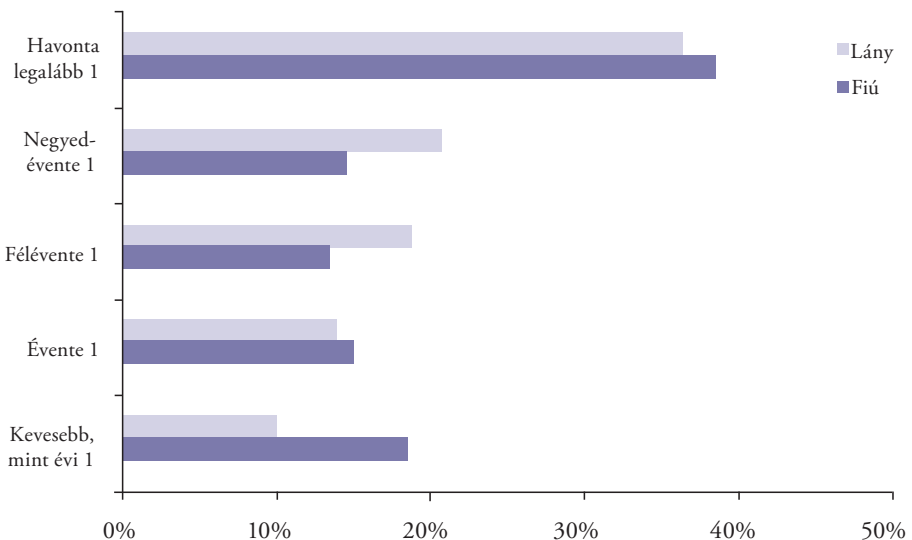
A megkérdezetteknek csupán 14,05%-a állította azt, hogy évi egy könyvet sem olvas el. Összehasonlításképpen: egy 2005-ös reprezentatív hazai vizsgálatnál (amely nem egy szűkebb korosztályt érintett, hiszen akkor 18 év felettieket kérdeztek meg) ugyanez az arány 60,2% volt – az a felmérés egyébként ugyancsak önbevallásos volt (*Nagy és Péterfi, 2006*). Hogy esetünkben a megkérdezetteink „szépítettek-e” a valóságos képen, vagy a gimnazisták felülreprezentáltsága miatt torzultak az adatok, nem tudható. Akár mindkettő is szerepet játszhatott – az lehető legkevésbé, hogy valóban ilyen magas az aktív olvasók aránya, indokolatlanul nagy az eltérés a korábbi, reprezentatív

méréshez képest. De ugyancsak szebb képet mutatnak az eredmények az Ipsos Zrt. 15 és 25 év közöttieket faggató, 500 fős, reprezentatív méréséhez képest. Ott 28% volt azok aránya, akik soha nem olvasnak. (*Cultura-MTI, 2014*) Hogy nálunk ez éppen feleannyi, csak részben magyarázható a szűkebb korosztályi metszettel. Árulkodó, hogy a lapon később szereplő „Jelenleg mit olvasol?” kérdésre alig írtak be konkrét címet a diákok.

„Természetesen” – hisz hasonló jelenséget látunk a nemzetközi méréseknél is – a fiúk (18,46%) e téren lényegesen elmaradnak a lányok (10,07%) mögött, közöttük sokkal többen vannak, akik szinte soha nem vesznek könyvet a kezükbe.

3. ÁBRA

Hány könyvet olvasol el évente?



A „mit olvasnak manapság a középiskolásaink” kérdésre ezúttal a szokásosnál pontosabb választ kerestünk, mert nemcsak konkrét könyvcímeket kértünk

(illetve volt egy listánk is a választásra), hanem arra is kíváncsiak voltunk, hogy mely műfajok népszerűek manapság e korosztályban (lásd a 4. ábrát). (A megadott

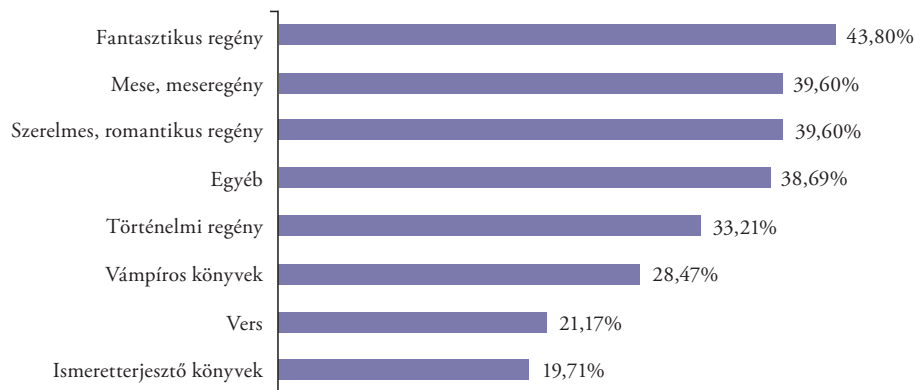
műfajok közül többet is megjelölhettek, a számok azt mutatják meg, hogy a megkérdezettek hány százaléka kedveli a műfajt.) Részben az amerikai egyesült államokbeli adatok (Bethune, 2012), részben magyar tapasztalatok alapján feltételeztük, hogy hazánkban is előtérbe került egy olyan műfaj, amely korábban kifejezetten „régé-irodalom” volt – a fantasztikus regények. A válaszok aztán igazolták is a feltevésünket. Sőt, e műfaj vált a legnépszerűbbé az összes között.

Meg kell jegyeznünk, hogy irodalomelméleti szempontból nem pontos tipológia alapján adtuk meg a lehetőségeket (az általunk megadok műfajok között előfordulhattak átfedések). Mindezt azért tettük

így, mert a diákok gondolkodás nélkül megadhatták a választ, nem kellett műfajelméleti problémákkal szembesülniük. Például, hogy a vámpírregény vagy épp a fantasy fantasztikus irodalom-e. További gondot okozhatott volna, hogy a „fantasztikus irodalom” terminus hagyományosan mást jelöl itthon és az angolszász irodalomban. Az egyre népszerűbb disztópiát mint műfajt pedig azért nem adtuk meg, mert a kortárs antiutópiák szinte mindegyike legalább még egy regénytípus sajátosságait hordozza (leginkább „szerelmes-romantikusak”, illetve „fantasztikusak”), ráadásul az elnevezés sem elég közismert még, s ez is nehezítette volna a válaszadást.

4. ÁBRA

Melyik műfajokat kedveled?

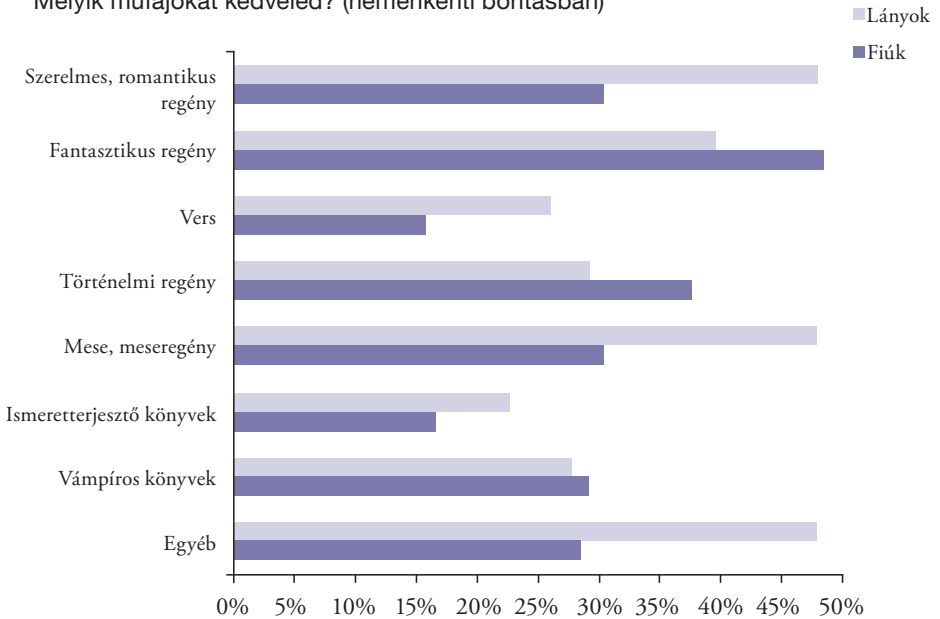


A számok azért is érdekesek, mert bár a „fantasztikus irodalom” meglehetősen tág kategória, ám nyilván nem a manapság népszerű vámpírregények húzták föl a százalékot, hiszen – éppen ezért – ezt külön csoportként is megadtuk.

Természetesen itt (is) érdemes összevetni a nemenkénti bontás alapján készült táblázatokat.

5. ÁBRA

Melyik műfajokat kedveled? (nemenkénti bontásban)



Bizonyos eredmények korábbi felmérések (Nagy A. 1999) és a személyes tapasztalatok alapján nem voltak meglepőek (a lányok esetében a szerelmes-romantikus, a fiúknál a történelmi regények népszerűsége – előbbit 48%, utóbbit 38% jelölte meg), de kaptunk kevésbé kiszámítható adatokat is. A lányok körében meglepő volt a meseregények ilyen arányú népszerűsége. Közel 48% választotta ezt kedvelt műfajként. Akár a 18, akár a 38 évvel ezelőtti adatokat nézzük (2,6%, 2,7 % – Nagy A. 1999b), látványosan nagy mértékű az emelkedés. Kérdés persze, mit értettek a „meseregény” megjelölésen. Nem elképzelhetetlen, hogy a válaszadók egy része az *Alkonyatot* és a hasonló regényeket is idesorolta volna. De az is érdekes, hogy a lányok közül jóval többen szeretik a verseket.

Figyelemreméltó volt az is, hogy míg a vámpiros könyveket nagyjából hasonló arányban kedvelik a két nem képviselői (28–29%), addig a „fantasztikus irodalom” már inkább fiúsnak mondható. Ám korántsem olyan nagy a különbség (48,5%–39,5%), mint amilyen 20-25 éve vagy még régebben lehetett. (Nagy A. 1999) A miértre nem is olyan nehéz megadni a választ. Elég, ha megnézzük az elmúlt évek népszerű regényeit, elsősorban az *Alkonyat*-sorozatot. De talán lassan hazánkat is eléri az a „hullám”, amely az Egyesült Államokban tavaly csúcspontot ért el: *Az Ébezők Viadala*, *A beavatott*, a *Delirium* és más fehér disztópiák sikere (Gombos, 2013) olyan témára irányította a lányok figyelmét, amellyel korábban alig foglalkoztak.

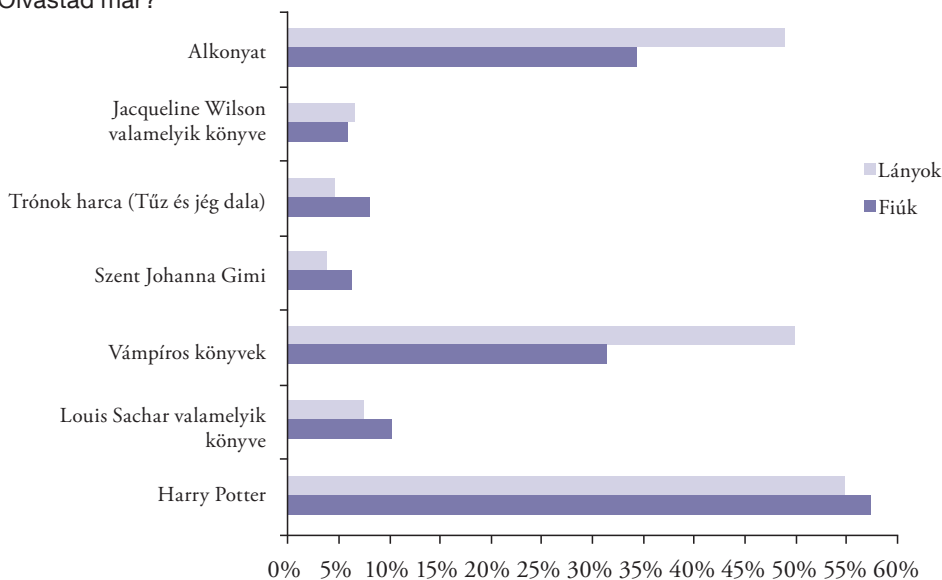
S ami a sikerkönyveket illeti, egyet kell értenünk Z. Karvalics Lászlóval abban, hogy néhány évtizeddel ezelőtt szinte mindegyik generációnak (sőt, szinte minden „évjáratnak”) volt közös olvasmányélménye, „generációs könyv-idolja” (Z. Karvalics, 2012) Aztán ez a jelenség megszűnni látszott, s az 1990-es évektől inkább közös filmélmények lettek jellemzőek. Kutatásunkkal arra a kérdésre is választ kerestünk, vajon ez a nemzedék – az 1994 és 1998 között születettek – nem profitált-e a *Harry Potter* sikeréből? Lehetséges-e, hogy ismét van, volt közös élményt adó történet? Az „Olvastad már ezeket a könyveket? Jelöld X-szel, amelyiket igen!” kérés után a közelmúlt népszerű (ifjúsági) regényeinek címeit soroltuk föl (lásd a 6. ábrát). Ezek mindegyikét meg is jelölték többen, két konkrét mű esetében pedig nyugodtan kijelenthetjük, hogy igazi

generációs könyv-idollá váltak. A *Harry Potter* 56,02%-os, valamint az *Alkonyat* 41,97%-os olvasottsága valóban a „régi időköt” idézi, érdemes lesz majd megnézni, vajon ugyancsak mérhető lesz-e a sikerességük néhány évtized múlva is. Érdekes az is, hogy Meyer könyve – bár nyilvánvalóan lányregény, és jóval népszerűbb a lányok körében – korántsem „taszítja” a fiúkat, hiszen utóbbiaknak is több mint harmada olvasta.

Némelyik felsorolt mű esetében jó lenne újra mérni az olvasottságot, a *Trónok harca* vagy épp a *Szent Johanna Gimi* vélhetően sokkal ismertebb lett mostanra. És még egy fontos megjegyzés: mindegyik említett sikertörténet *sorozatként* jelent meg. Ennek – a népszerűség szempontjából – pozitív hatásáról már egy 2008-as kutatás kapcsán is írt Péterfi Rita (2010).

6. ÁBRA

Olvastad már?



BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK

E kérdéscsoportnál a válaszokból leszűrhető tanulságok nem okoztak meglepetést, korábbi felmérések alapján leírt tapasztalatokat (lásd pl. *Gereben, 1998*) erősítették meg. A mi adatsorainkból is látható, hogy a szülők iskolai végzettségének vagy épp az otthoni könyvvállomány mennyiségének döntő szerepe van a gyermekek olvasási kedvét illetően. Így aztán kicsit részletesebben csak egyetlen válaszsort elemeznénk.

Az a téma, amellyel itt külön foglalkoznánk, ugyancsak nem egy meglepő eredmény sor miatt emelhető ki, hiszen a számok olyanok, mintha a szakirodalom-

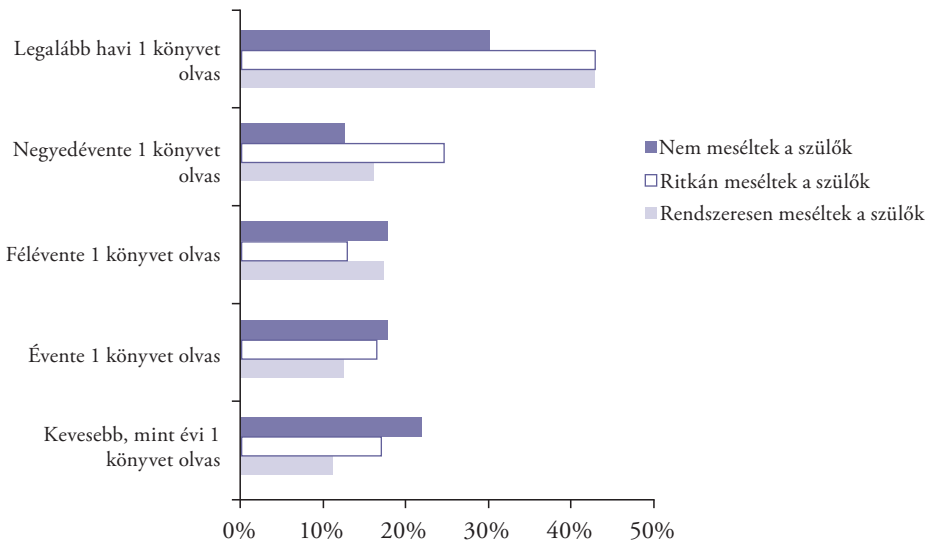
ban megfogalmazott teóriák igazolására születtek volna. Ám talán éppen emiatt érdekesek, hiszen nyilvánvalóvá (és mérhetővé, sőt mértté) tettek egy inkább elméletben hangoztatott sajátosságot.

A kérdőív első részében kérdeztünk rá arra, hogy kisgyermek korukban meséltek-e a szülők a diákoknak. Az adatok szerint majdnem kétharmaduk (60,04%) rendszeresen hallhatott esti mesét, s csupán 13,32%-nak maradt ki az életéből ez az élmény.

Igazán fontossá akkor vált ez, amikor megnéztük, hogy milyen befolyással volt a mesélés a későbbi olvasási kedvre. Az ebből készült táblázatunk (7. ábra) igen sokatmondó.

7. ÁBRA

Az olvasás gyakorisága és a kisgyermekkor esti mesélés összefüggései



Ha csupán a „szélsőségeket” nézzük, máris gyorsan levonható a következtetés. Azoknak a gyerekeknek, akiknek rendszeresen meséltek anno, 42,86%-a most

legalább havi egy könyvet elolvas. Akiknél kimaradt az esti mese, ott ugyanez az arány 30,14%.

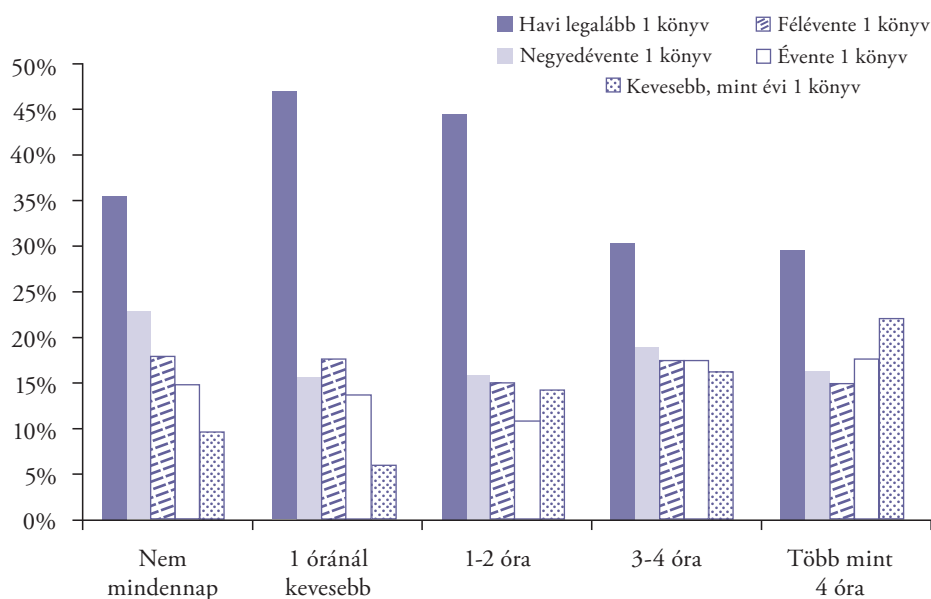
A másik végletnél (évi egy regényt sem olvas el) megint csak azt látjuk, hogy kétszer annyian vannak azok között, akiknek soha nem meséltek (10,94% vs. 21,92%).

Még egy érdekességet ki kell emelni a „befolyásoló tényezők” közül: az internethasználatot. Nyilván fontos kérdés, hogy vajon azok a diákok olvasnak-e sokat, akik az internetet gyakran használják, vagy épp ellenkezőleg: akik nem szörföznek rendszeresen? A válasz: egyik

sem. A sokat (legalább havi egy könyvet) olvasók között a világháló „mértékletesen” használók vannak legtöbben, a napi egy óránál kevesebbet netezők 47,06%-a elit olvasó. A napi 1-2 órát gép előtt töltőknel ez az arány 44,57%. Akik nem használják mindennap e célra a számítógépet, azok között 35,42%, a nagyon sokat (napi négy óránál többet) internetezők között 29,41% a „könyvmoly”.

8. ÁBRA

A napi internethasználat és az olvasás gyakoriságának összefüggései



(V)ISZONY

Kérdőívünk végére maradtak azok a tapasztalatok, amelyek talán a leginkább elgondolkoztathatják az irodalomtanítással, olvasóvá neveléssel foglalkozókat, köztük is nem utolsósorban a pedagógusokat.

Kezdjük egy inkább pozitív üzenetű eredménnyel. „Hogyan fejeznéd be a mondatot?”

Szerintem az olvasás...”

A válaszlehetőségek ezek voltak:

- rendkívül fontos dolog
- segít az érvényesülésben, de nem alapvető

- élni segít,
- ma már nem fontos dolog,
- jó, de nem mindenki születik olvasónak,
- ciki,
- más.

A „ciki”-t alig több mint egy százalék jelölte meg, s két olyan válasz volt, amelyet nagyon sokat jelöltek meg. 44,16% válaszolta azt, hogy „Szerintem az olvasás rendkívül fontos dolog.” Vagyis az a terület, amelyen még jól állunk, az az olvasás presztízse. Egyelőre még nem kell arról győzködni a diákjainkat, hogy fontos tevékenység ez. Bizonyosság erre az is, hogy a második legtöbb válasznak (30,11%) is van

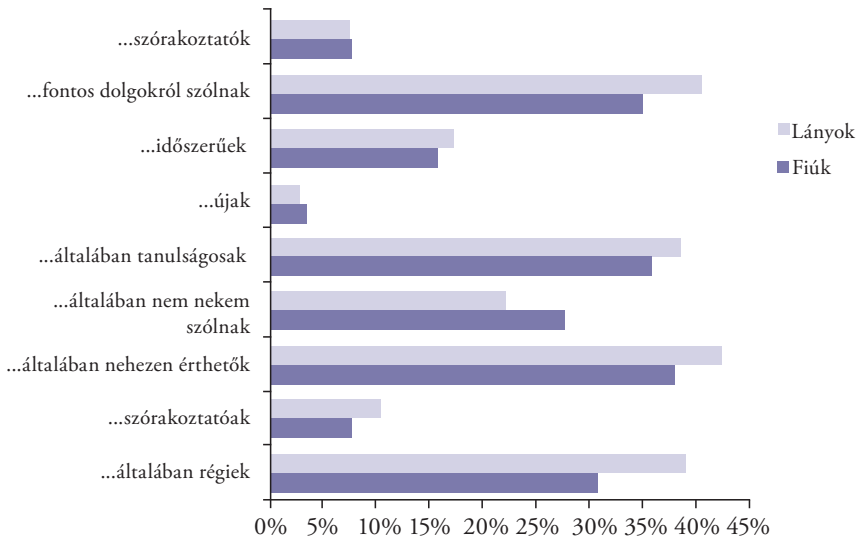
hasonlóan pozitív üzenete: „Szerintem az olvasás jó, de nem mindenki születik olvasónak.” Bár a megkérdezett ezzel mintegy felmenti magát a „felelősség” alól, de érzi, tudja, hogy jó lenne. S amelyik lehetőség aránya elérte a kétszámjegyű eredményt (18,34%), az a „Szerintem az olvasás segít az érvényesülésben, de nem alapvető.”

Ennél sokkal elgondolkodtatóbb volt egy másik hasonló jellegű kérdés, amely az irodalommal volt kapcsolatos: „Hogyan fejeznéd be a mondatot? *Szerintem az irodalmi szövegek...*” (9. ábra).

A lehetséges válaszok és a megjelölésük aránya:

9. ÁBRA

Szerintem az irodalmi szövegek...



Vagyis négy olyan mondat volt, amely 30% fölötti szavazatot kapott, ezek sorrendben: (az irodalmi szövegek) általában nehezen érthetőek, fontos dolgokról szólnak, általában tanulságosak, általában

régiek. (A nemenkénti eltérés nem jelentős ugyan, de vannak – az érdekességeket lásd az ábrán.)

A válaszok inkább riasztó képet festenek arról, milyen manapság a középis-

kolások irodalomképe. Hogy milyenek „kellene lenni”, hogy mihez képest látunk negatívumokat, akár negatív *elmozdulást*, csak részben mérhető objektív mércével. Hitünk szerint az irodalom elsősorban művészeti ág, amely egyfajta művészeti (nem zenei, nem képzőművészeti stb.) alkotások egy csoportját jelöli. Az irodalom mint *tantárgy* e művészeti alkotásokkal foglalkozik. Ezzel persze rögtön egyfajta ellentmondásba ütközünk, hiszen a tanítási folyamat és az efféle művészet nehezen egyeztethető össze (Füzfa, 2014). Míg „rajzórán” a diák jórészt rajzol, alkot a képzőművészet valamely területén, addig irodalomórán a diák nem ír szonettet, hexametert, novellát, hanem *ezekekről tanul*. Jó esetben persze befogadóként élmények érik, megél, átél bizonyos helyzeteket, eljut(hat) a katarziséig is. Ennek persze – ismét hangsúlyoznunk kell – feltétele az *élmény*, amelyet irodalmi művek befogadása során vagy után tapasztal meg az olvasó. Mint egykori diákok sem írhatjuk azt, hogy 20-30 éve a katarzisz garantáltan folyamatosan tapasztalható volt tanórákon, ám sokakkal együtt állítjuk: mivel az irodalomtanítás paradigmaváltása nem történt meg az elmúlt évtizedben (Arató, 2014), ilyen élmények egyre ritkábban érik a tanulókat, e *tantárgy* egyre inkább – a legrosszabb értelemben vett – iskolai feladattá vált. Erre utalnak jellemző, korántsem korszerű, kifejezetten pozitivistá szemléletű taneszközei és folyamatosan csökkenő népszerűsége. (Füzfa, 2014; Balácsi, Balkányi, Bánfi, Szalay és Szepesi, 2012) Ezzel együtt teljesíthetetlené vált az a feltétel is, hogy „a tanulók olvasási képességét úgy kell fejleszteni, hogy releváns választ kapjanak a kérdéseikre az irodalmi és a más jellegű szövegeken keresztül.” (Steklács, Szabó és Szinger, 2010, 87)

Ha pozitívumot keresünk, persze kapaszkodhatunk abba, hogy válaszadóink

szerint az irodalom „fontos dolgokról szól”, ám a másik három lehetőség sokat ront ezen a képen. Még az is, hogy e szövegek feltétlenül *tanulmányosak*.

A gyermekirodalommal komolyabban foglalkozó szakemberek régóta harcolnak az ellen, hogy megbélyegezzék a gyerekönyveket: ezek „csak” tanulmányos művek, ám esztétikai/irodalmi értékük nincs. Ellenérvként – konkrét szerzők, művek megnevezése mellett – arra szoktunk hivatkozni, hogy bár kétségkívül vannak olyan gyerekönyvek, amelyek elsősorban tanító szándékúak, ám ezeket mi magunk sem tekintjük gyermekirodalomnak. Mert a jó irodalmi műből tényleg nem lóghat ki nagyon a „didaktikai lóláb”.

Sajnos a pedagógusok is gyakran elkövetik azt a hibát, hogy csak olyan történetet adnak a gyerekek kezébe, amelynek egyértelmű, s persze nagyon pozitív „üzenete” van. Pedig régóta tudjuk – *Bruno Bettelheim* is nagyon pontosan ír erről –, hogy a túlságosan nyilvánvaló, kifejtett, kimondott tanulság éppen hogy érdektelenné teszi a mesét a gyerek számára. (Aligha véletlen, hogy a tündérmesében soha nincs kimondva a „megfejtés”). (*Bettelheim*, 1985)

Persze a fentieknél is rémisztőbb az az állítás, hogy az irodalmi szöveg valami „régi és nehezen érthető”.

De miért gondolna mást egy mai tizenéves az irodalomról?

Egy 2009-es felmérésünkből (akkor magyartanárokat kérdeztünk meg) megtudtuk, hogy felső tagozaton a tanárok csak elenyésző része olvastat diákjaival nyolcvan évnél fiatalabb (!) regényt kötelező olvasmányként (*Gombos*, 2009). Ugyanakkor kiderült az is, hogy bár az elmúlt években egyre többen kimondták, leírták, hogy a *Légy jó mindhalálig* nem való gyerekeknek, nem alkalmas iskolai, kötelező olvasmány, a magyartanárok

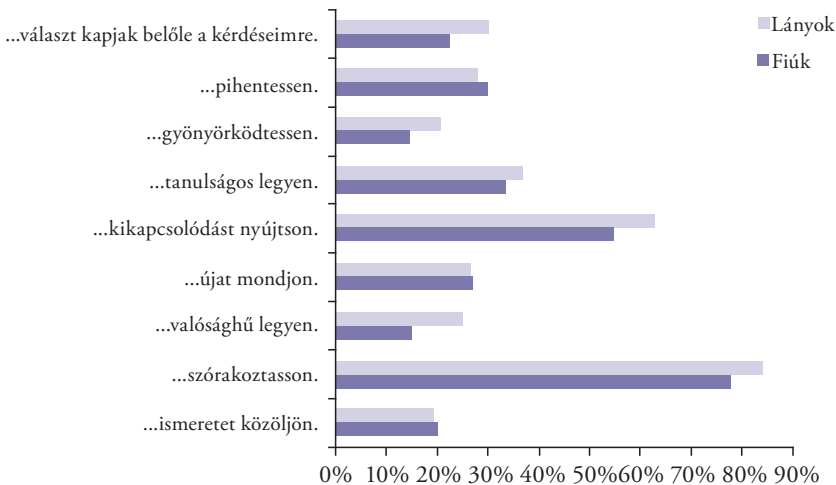
több mint 85%-a ezt a regényt választotta 7–8. osztályban. Egy olyan könyvet, amely nemcsak nem érdekes e korosztály számára, hanem nehezen is érthető. (És nemcsak az allegorikus síkja.) Arról nem is szólva, hogy e *Móricz*-regényt diákként a jelenlegi tanárok sem feltétlenül szerették. Pedig a szerző nem tartozik a népszerűtlen, keveset olvasott írók közé.

Szögezzük le hát, hogy ez az irodalomhoz való (v)iszony nem csupán abból adódik, hogy a „netgeneráció” eredendően idegenkedne az olvasástól, a könyvektől. E felmérés is azt látszik erősíteni, hogy leginkább a felső tagozatos irodalomtanítás során „romlik el” valami.

Ezt igazolják az *Egy jó regénytől azt várom, hogy...* mondat folytatásai. (10. ábra)

10. ÁBRA

Egy jó regénytől azt várom, hogy...



Ha azt a két lehetőséget megnézzük, amelyek kiemelkedően a legtöbb jelölést kapták, kiderül, hogy diákjaink a könyvektől nem utolsósorban kikapcsolódást és szórakozást várnak. A kérdés konkrétan is megfogalmazható: találkoznak-e ezek a gyerekek az iskolában olyan regényekkel, amelyek róluk, az ő problémáikról szólnak.

ÖSSZEGZÉS

Tanulmányunk elején meghatároztuk a klasztert, amely kutatásunk célcsoportja volt. Röviden jeleztük azt is, hogy mennyire más ez a generáció, mint az összes korábbi. Ám fontosnak tartjuk leszögezni, hogy a kérdőíves felmérés eredményei alapján csak részben gondoljuk azt, hogy az olvasással kapcsolatos esetleges problémák,

még inkább az irodalomhoz való viszony „elromlása” a digitális bennszülöttek számájára lenne írható. Különösen az attitűdöt firtató kérdésekre adott válaszok alapján úgy látjuk, komoly munka vár irodalomtanárainkra, ha szeretnének még *élményszerű* beszélgetést folytatni regények, novellák,

versek apropóján akár a tanórán, akár azon kívül mindenkori diákjaikkal. Egyik napról a másikra a következő korosztály tagjai sem fogják elhinni azt, hogy az irodalom nem feltétlenül régi, nem feltétlenül nehezen érthető.

IRODALOM

- Arató László (2014): Olvasóvá nevelés és irodalomtanítás. In: Gombos Péter (szerk.): *Kié az olvasás?* Tanulmányok az olvasóvá nevelésről. Magyar Olvasástársaság, Budapest. 93-105.
- Balázi Ildikó – Balkányi Péter – Bánfi Ilona – Szalay Balázs – Szepesi Ildikó (2012): PIRLS és TIMSS 2011 Összefoglaló jelentés a 4. évfolyamos tanulók eredményeiről. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Bethune, Brian (2012): The Hunger Games: Your Kids Are Angrier Than You Think. In: Maclean's [online], 2012. 125. 13/14. Letöltés: <http://www2.macleans.ca/2012/04/02/dystopia-now/> (2012.11.15.)
- Bettelheim, Bruno (1985): A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek. Gondolat, Budapest.
- Cultura-MTI (2014): Mennyit olvasnak a fiatalok? Letöltés: <http://cultura.hu/aktualis/mennyit-olvasnak-a-fiatalok/> (2014.12.16.)
- Fűzfá Balázs (2014): Helyzetkép a mai magyar irodalomtanításról. In: Gombos Péter (szerk.): *Kié az olvasás?* Tanulmányok az olvasóvá nevelésről. Magyar Olvasástársaság, Budapest. 106-115.
- Gereben Ferenc (1998): Könyv, könyvtár, közönség: A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében. OSZK, Budapest.
- Greenfield, Patricia (2009): Technology and informal education. What is taught, what is learned. *Science*, **323**. 5910. 68-71.
- Greenfield, Susan (2009): Identitás a XXI. században. HVG, Budapest
- Gombos Péter (2013): Kamaszlányok a világ megmentéséért: „Fehér disztópia” – egy műfaj sikertörténete. *Fordulópont*, **14**. 57. sz. 41-54.
- Gombos Péter (2009): „Ó, mondd, te mit választanál!” A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. *Könyv és Nevelés*, **11**. 2. sz. 43-48.
- Gyarmathy Éva (2012): Ki van kulturális lemaradásban? Letöltés: <http://www.osztyafonok.hu/cikk.php?id=1018> (2014.01.24.)
- Lakatos Judit (2008): A férfiak és a nők számítógép- és internethasználatát jellemző különbségek. *Statistikai Szemle*, **86**. 4. sz. 406-408.
- Nagy Attila (1999): Mi lesz veled, olvasó? In: Komáromi Gabriella (szerk.): *Gyermekirodalom*. Helikon, Budapest. 271-282.
- Nagy Attila (2006): Az olvasás mint kiváltság? Adatok és töprengés A Nagy Könyv akció ürügyén. In: *Magyar Tudomány*, **167**. 9. sz. 1113.
- Nagy Attila (1999b): Tiffany vagy Baradlaj Jenő? *Könyv, Könyvtár, Könyvtáros*, **8**. 5. sz. 22-34.
- Nagy Attila (2010): Vázlat közelmúltunk olvasáskultúrájának állapotáról. In: Szávai Ilona (szerk.): *Az olvasás védelmében*. Pont Kiadó, Budapest. 111-121.
- Nagy Attila – Péterfi Rita (2006): Olvasás, könyvtár- és számítógép-használat. Gyorsjelentés a TÁRKI és az OSZK 2005-ös vizsgálatáról. *Könyvtári Figyelő*, **52**. 1. sz. 31-44.
- Péterfi Rita (2010): Mikszáth vagy Meg Cabot. In: Szávai Ilona (szerk.): *Az olvasás védelmében*. Pont Kiadó, Budapest. 123-133.
- Pléh Csaba (2011): A webvilág kognitív következményei, avagy fényesít vagy butít-e az internet. *Korunk*, **3**. 8. sz. 9-19.
- Prensky, Marc (2012): Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók. *Magyar Református Nevelés*, **13**. 1. sz. 3.
- Steklács János – Szabó Ildikó – Szinger Veronika (2010): *Olvasási nehézségekkel küzdő tizenévesek tanítása Európában*. ADORE-jelentés. *Anyanyelv-pedagógia*. 2010. 4. sz. Letöltés: <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=292> (2015.02.16.)
- Varga Richárd (2012): A netgeneráció és az irodalomtanítás. In: Finta Gábor és Fűzfá Balázs (szerk.): *Az irodalomtanítás innovációja*. Savaria Press, Szombathely. 166-176.
- Z. Karvalics László (2012): A közös tartalomról. Előadás: Az olvasás sokfélesége. Konferencia az olvasás népszerűsítéséért. Budapest, 2012. június 2.