

Szilágyi László őrnagy, főiskolai tanársegéd

## A KATONAI FŐISKOLAI HALLGATÓK MŰVELTSÉGTUDATA ES SZABADIDŐ-TEVEKENYSÉGE

### I. A hallgatók műveltségutatójáról

A művelődésszociológiai kutatásokban visszatérő gondolat, hogy egy-egy társadalmi réteg vagy csoport műveltségutatójának megismerése elválaszthatatlan azoknak a kulturális tevékenységeknek a feltárásától, melyek az adott csoportra jellemzőek, s jórészt szokásként élnek. Másrészt az ilyen jellegű vizsgálatok elleni támadásoknak egyik fő érve, hogy empirikusan rendkívül nehéz hozzáférni e tudati jelenségekhez. Nemcsak azért, mert a verbálisan megfogalmazott ítéletek nem közvetlenül utalnak a műveltségutatóra, hanem azért is, mert a műveltségutatókat nehezen tipizálhatók. Azonban a műveltségutató vizsgálatát mégis elkerülhetetlen, ami azzal a következménnyel jár, hogy egy-egy réteg vagy csoport művelődését segítő vagy gátló faktorokból kell elsősorban kiindulni. Csak így válhat a műveltségutató az egzakt kutatás tárgyává. Az ilyen vizsgálat elvégzését a művelődésszociológiai kutatások fejletlensége épp úgy korlátozhatja, mint a "tisztá empiriára" való törekvés, mely az elméleti hipotézisek jelentőségét is sokszor megkérdőjelezheti. Ebben a fejezetben nem is teszek másra kísérletet, mint az empirikus vizsgálat számára elvileg és gyakorlatilag megragadható egyéni műveltségutató csoport- és rétegspecifikus sajátosságainak feltárására.

A hipotézisek megfogalmazása során az egyéni műveltségutatót úgy fogtam fel, mint a nézeteknek, eszméknek azt a széles skáláját és struktúráját, mely az egyén konkrét kulturális ismereteinek meglétéről a kognitív feldolgozásig és alkalmazásig terjed. Ugyanakkor feltételeztem, hogy az egyéni műveltségutató nem követi a társadalomban preferált mű-

veltségképet. Másrészt a tudat társadalmi determináltságának megfelelően a műveltség tudatot nem elsődlegesen tárgyának sajátosságai, hanem a tudat hordozójának, alanyának társadalmi helyzete, illetve ezzel a társadalmi helyzettel adekvát rétegsajátosságok határozzák meg. Az egyéni műveltség tudat tehát egyrészt nem a kultúra általános fogalmából redukálódik, másrészt e tudat az egyén konkrét körülményeitől függ. Bár az egyéni életűtnak és életstílusnak sok közös vonása van más hasonló helyzetű személyek élettörténetével, a társadalmi réteghelyzet meghatározó jellege az egyéni eltérések ellenére is érvényesül. Sajátos élethelyzeteiben szerzi meg az egyén ismereteit, s az egyes élettörténeti elemeket pszichikus sajátosságai, diszpozíciói, valamint mindennapi életének és gondolkodásának ökonómikus szükségletei hatják át. Ebben az összefüggésben, az ami kulturálisan adott, nem feltétlenül jelenik meg az egyén gondolkodásában és cselekedeteiben műveltségi elemként. Attól, hogy az egyén ismer egy sor kulturális értéket, irodalmi, művészeti alkotást, mindennapi életét "kulturálisan is megszervezi", még nem következik szükségszerűen, hogy konzisztens műveltség tudattal rendelkezik, hiszen ez az egyéni tudatnak csak viszonylagosan elkülöníthető és önálló része.

Az elkülönítés alapja maga a műveltség, mely többnyire rendkívül heterogén ismereteke tartalmaz. Ebből is adódik, hogy csak kivételesen beszélhetünk konzisztens műveltség tudatról: ugyanazon egyénben is más és más műveltségrétegek léteznek. Nagyon könnyen lehet ellentmondás két réteg látószólag hasonló jellemzői között. Miközben valaki fölöttébb tájékozott akár a természettudományokban, akár a technikában, tájékozatlan vagy csak minimális ismeretekkel rendelkezhet a kultúra más területeiről. Ezek az inkonzisztenciák azonban rétegspecifikus sajátosságokat is mutatnak. Ami az izolált egyéni művelség tudatban összefüggéstelennek látszik, az a tudat egészében, annak sajátos szerkezetében még konzisztens lehet. A műveltség itéletekben nagy szerepe lehet

egy adott referencia-csoport véleménye átvételének is. A csoportvélemény formálódásában az iskolai végzettség, a település jellege is meghatározó. A társadalmi szabályozás sem közvetlenül, hanem a létviszonyokon keresztül gyakorol hatást az egyén műveltségudatára. Ennek következtében a szociológiai vizsgálatok egy-egy részmozzanat elemzésére törekcszenek. Az elterjedt egytényezős magyarázatok kiinduló feltételezése szerint az egyéneknek van valamilyen általános beállítottsága a kultúrától és ez az általános beállítottság dönti el, hogy miként vélekednek a műveltség hasznáról, szerepről.

Az általános beállítottságot azután legfeljebb néhány mutatóval mérük, holott a kultúrával kapcsolatban talán még a szokottnál is kockázatosabb az egydimenziós szemléletmód. Ez az ellentmondás csak úgy oldható fel, ha a műveltségudat összetevőit a kulturális tevékenységek széles kontextusában vizsgáljuk. A vizsgálódásaim során nyilvánvalóvá vált, hogy a kulturálisan releváns magatartást meghatározó tudattartalom közvetlenül nem ragadható meg. Amiket vizsgálni lehet: ítéletek, melyek feltehetőleg szükségletek meglétére is utalnak. A véleményvizsgálatokkal kapcsolatos szükséges fenntartásokat érvényesítve is azt tapasztaltam, hogy a különféle vélemények, ítéletek feltárására kiindulási alapot jelenthet a műveltségudat modellezése. Ugyanakkor az is egyértelművé vált, hogy az egyéni vélemények és ítéletek szerepe kettős jelentőségű, mely a környezetre és a saját magatartásra gyakorolt befolyása alapján értelmezhető. A különféle magatartási minták kialakulása sem csupán a belső diszpozícióktól, hanem a társadalmi-környezeti válaszoktól, vélekedésektől is függ. Ezek alakítják az egyén magatartását, s ha választási lehetőségei szűkölnék, sokszor a környezet vélekedése által kijelölt szerepet kénytelen eljátszani.

Epp így minden nehézség nélkül belátható, hogy a véle-

mények hatása lényegében azokban az ítéletekben is tetten érhető, melyek éppen a műveltség-tudat értelmezését teszik lehetővé. Kérdés lehet, hogy a vélemények magatartás irányító szerepét mennyire tarthatjuk jelentősnek. Az attitűd-cselekvésselőrejelző értéke ugyan vitatható, kétségtelen tény az is, hogy a "kognitív disszonancia elve" értelmében az egyének igyekeznek összhangba hozni cselekvéseiket és kifejezett nézeteiket. Az általános szabály szerint a cselekvéshez igazodik a vélemény. Abban az esetben viszont, ha a vélemény hangzik el és hozzá hosszú ideig nem kapcsolódik cselekvés, feltehető, hogy bizonyos fokig meghatározza a várható cselekvést. Annál is inkább, mert erősen szűkíti az adott helyzet értelmezési lehetőségeit, valamint másokban is olyan elvárásokat alakít ki a cselekvővel szemben, amelyek most már mintegy "kívülről" közvetítik a saját maga által képviselt véleményt. A tudat és a tettek összhangjára való törekvés azonban nem csak tényleges egybeeséssel valósulhat meg, hisz megoldás lehet a tények torzított értelmezése is, vagy épp a stilizálás.

A különböző társadalmi rétegek körében végzett művelődésszociológiai vizsgálatok azt mutatják, hogy megközelítőleg homogén műveltség-tudatról legfeljebb az adott rétegen belül lehet beszélni. Ebből adódóan a műveltség-tudat kialakulásában szerepet játszó tényezőket mindenképpen érdemes társadalmi kontextusban elemezni. Így például megállapítható, hogy az ifjúságon belül is a műveltségképzetek valóságos hierarchiája különböztethető meg aszerint, hogy milyen rétegekhez tartozókról van szó, illetve milyen iskolai végzettségűek.

Első pillantásra ez a megállapítás túlságosan is egyértelmű igazságnak látszik, így tudományos igényű elemzése akár nélkülözhető is volna. De ha abból indulok ki, hogy egy-egy társadalmi réteg műveltség-tudatának megismerése reális alapot jelent a fejlesztés céljainak meghatározásához, a

szociológiai elemzés fontosságát aligha kell különösebben bizonygatni. Különösképpen érvényes ez, ha a műveltségképzetek létrejöttét, kialakulását a kulturális szükségletekkel összefüggésben kell feltárni. Még konkrétan: ha a kulturális szükségletek egyik rétegspecifikus mutatójaként a műveltségtudat különböző formáit vesszük szemügyre. Meg kell azonban jegyezni, hogy mivel a műveltségképzetek empirikus feltárása nagyrésztben a megkérdozettek kijelentésein és nem közvetlen megfigyelésein alapul, a műveltségről kialakított ítéletek, vélekedések szűkös köre eleve redukált műveltségtudat modellálását teszi lehetővé. Eppen ezért volt szükséges olyan változók bevonása a vizsgálatba, melyek a szociális-kulturális háttérrel összefüggésben a mögöttes okokra is fényt vetnek. A műveltségre vonatkozó megállapítások értékelése így szükségképpen egy tágabb "mező" figyelembevételét feltételezi. Ez a tágabb "mező" a család, a kortárscsoport, az iskola és a tömegkommunikáció intézményeinek kulturális határendszerével áll szoros kapcsolatban.

Ahhoz, hogy érthető legyen ez a jelentés és funkció, amit a hallgatók a műveltségnek tulajdonítanak, feltétlenül számításba kell venni a többi szocializációs ágens szerepét is. Így mindenekelőtt az iskolát, mely mint szocializációs forma felerősítheti, illetve csökkentheti a kulturális egyenlőtlenségeket, illetve az ezekkel összefüggő műveltségképzetek és aspirációk változását. Azonban ennek a vizsgálatra számos nehézséget rejt magában, nevezetesen: nem vagy alig lehetséges folyamatleírások nélkül pontos és megbízható adatokat kapni az iskola hatásmechanizmusáról (lásd: rejtett tanterv).

A másik nehézség abban rejlik, hogy a hallgatók műveltségképzeteinek megismeréséhez életút analíziseket kellett volna végezni, amelyek kisgyermekkortól kezdve követték volna nyomon a feltételezhetően befolyásoló erejű társadalmi

tényezőket. Ehelyett csupán a hallgatókkal készített interjúk adtak bizonyos támpontokat. De ezek is többnyire a család és a kortárs csoportok szerepét világították meg. Ha összességében sikerült használható adatokat nyerni az egyes szocializációs faktorokról az abból következett, hogy a család - iskola - kortárs csoport - tömegkommunikáció intézményei között sikerült a kapcsolódási pontokat kimutatni.

A vizsgálatból egyértelműen kitűnik, hogy a megkérdezettek a műveltséget értékek tartják. A műveltséghez való pozitív beállítottságot gyengíti az a válasz, mely szerint a műveltségnél többet számítanak a társadalmi összeköttetések (lásd: 1. számú táblázat). Itt rögtön felmerül az a kérdés, vajon a hallgatók tudatában megjelenő műveltségtartalom milyen tényezőkből tevődik össze? A válaszadók nem egyértelműen azonosították a műveltséget és a tudást, hanem ehelyett a viselkedéssel, az emberi magatartással hozták összefüggésbe. A műveltség nem egyszerűen a szellemi ismeretek, értékek összességévé jelenik meg. Ezt jelzi a toleranciának, mint a művelt ember kritériumának, igen magas százaléka. Mindamelllett az adott válaszokból sem lehet valamiféle "funkcionalista" műveltségtudatra következtetni. Ezt támasztja alá az olvasottságnak, valamint az idegen nyelvek ismeretének, mint műveltségkritériumnak a túlnyomó többség által legfontosabbnak tartott szerepe (lásd: 2. számú táblázat).

A szociális-kulturális háttér mutatóit is bevonva az elemzés szempontjai közé a kép valamelyest differenciáltabbá válik.

A hallgatóknak a műveltség jelentőségére  
 vonatkozó kijelentései

1. számú táblázat

Műveltségjelöltek	Telje- sen	Nagyobb részben igen	Csak kis rész- ben	Nagyobb részben nem	Egyál- talan nem
	%	%	%	%	%
A műveltségnek ma nincs jelentősége	2,0	9,0	15,0	21,0	53,0
Az embert nem művelt- sége szerint becstűlik meg	13,0	34,0	34,0	16,0	3,0
A műveltség csak fő- lősleges időöltés	1,0	0,0	3,0	10,0	86,0
Az előbbrejutáshoz mű- veltségre van szükség	22,0	48,0	20,0	9,0	1,0
A műveltségnél többet ér a társadalmi össe- köttetés	11,0	36,0	17,0	21,0	15,0
Nem mindenkinek kell egyformán műveltnek lennie	24,0	29,0	23,0	17,0	7,0
A műveltség megszerzé- sére nincs egyforma esély	42,0	27,0	18,0	8,0	5,0
A művelődés lehetősé- gei csak azok számára adottak, akik akarnak is élni vele	28,0	35,0	12,0	15,0	10,0
Az iskolai végzettség eleve meghatározza a műveltséget	2,0	43,0	26,0	17,0	12,0
A művelődésre a munka- hely nem ösztönöz	5,0	32,0	39,0	17,0	7,0
A közművelődés inkább szólam, mint gyakorlat	18,0	42,0	28,0	11,0	1,0

A hallgatók műveltségképe

2. számú táblázat

Tulajdonság	Teljes mértékben %	Nagyobb részben %	Nem tudja eldönteni %	Nagyobb részben nem %	Nem jellemző %
Olvasottság	52,0	45,0	2,0	1,0	0,0
Rugalmas alkalmazkodás	10,0	52,0	17,0	16,0	5,0
Megértő emberi magatartás	9,0	53,0	16,0	7,0	5,0
Emberi kiegyensúlyozottság	12,0	40,0	26,0	14,0	8,0
Szakmai hozzáértés	37,0	46,0	11,0	5,0	1,0
Megnyerő emberi módor	12,0	49,0	23,0	11,0	5,0
Határozott fellépés	5,0	40,0	30,0	12,0	12,0
Idegen nyelvek ismerete	27,0	57,0	8,0	6,0	2,0
Egyetemi, főiskolai végzettség	22,0	55,0	15,0	4,0	4,0
Vitakészség	36,0	45,0	12,0	4,0	3,0

Kiderül például, hogy azok a hallgatók, akiknek a szülei a társadalmi munkamegosztásban magasabb helyet foglalnak el és kulturális szokásaik is előbbek, műveltségképzeteik eltérést mutatnak, s nagyobb mértékben közelítenek a társadalmilag elfogadott vagy közkezen forgó műveltségképhez. Nyilvánvaló tény, hogy ez a közelítés a műveltség ismertetőjegyeire vonatkozó jellemzők közvetlen ismertségéből fakad. Vagyis a szülők műveltségítélete közvetlen módon befolyásolja a hall-

gatók tudatában megjelenő képet. Az a hallgató, akinek a szülei magasabb társadalmi státusúak, a műveltséget egyszerűen fogja fel gyakorlati és szellemi értéként.

A megkérdezetteknek arra a kérdésre kellett felelni, hogy kit tartanak művelt embernek? Erre a nyitott kérdésre megfogalmazott válasz a legtöbb esetben a szülők társadalmi helyzetével is korrelatív volt. Ugyanis a válaszadó a szűkebb környezetéből olyan példát idézett fel, amely számára megtestesítette a műveltséget. A legtöbb megkérdezett három vagy négy jellemzőt említett, de mivel a válaszok elég differenciáltak voltak, így más és más értelmezési kategóriába sorolhatók. Ha ehhez még műveltségkritériumokat értékelő skála válaszait is hozzáveszem, a tipusalkotás lehetőségei rendelkezésre állnak. Az ötfokú értékskála használata azért volt gyümölcsöző, mert a felsorolt műveltségkritériumok (mint például az olvasottság, rugalmas alkalmazkodás, megértő emberi magatartás) a differenciált megítélést tették lehetővé. A válaszokat sorrendbe szedve az első típusba azok a vélemények kerülnek, melyek az érintkezési formákkal kapcsolatosak, illetve a viselkedés bizonyos jellemzőit - így a toleranciát, rugalmas alkalmazkodást, vitakészséget - juttatják érvényre. A második típusba azon válaszok sora kerül, melyekben döntő pontként szerepel a tudás- és ismeretanyag. Végül pedig az egyetemi, főiskolai végzettséggel összefüggő vélemények említhetők meg. A helyes értékeléshez kétségkívül számításba kell venni, hogy az életmód egészére is hatással levő szocio-ökonomiai és szocio-kulturális háttér végső soron az értékítéletek "vonatkozási keretét" adja meg.

A válaszkategóriák felosztásakor felmerült a kérdés, vajon ezek korrelációt mutatnak-e a különböző típusú közép-fokú iskolai végzettséggel? (Lásd: 3. számú táblázat). Vajon

azok a megkérdezettek, akik esetleg gimnáziumi érettségivel rendelkeznek fontosabbnak tartják-e az iskolai végzettséget vagy sem?

A hallgatók középfokú iskolai végzettsége

3. számú táblázat

A középfokú iskola típusa	A hallgatók végeztek (%)
Gimnázium	35
Szakközépiskola	38
Katonai Kollégium	14
Katonai Szakközépiskola	13

A viszonylag kis mintán végzett felmérés általános érvényű következtetés megfogalmazását nem teszi lehetővé, annyi azonban megkövethető, hogy a középfokú végzettség színvonalának növekedésével erőteljesebb hangsúlyt kap az ilyen irányú töltet a műveltségképzetekben.

Legalább ennyire elgondolkodtató az is, mennyire befolyásolja a műveltségképzeteket a televízió és a tömegkommunikáció más intézményei? A televízió nagy hatást gyakorol a hallgatók életére, illetve értékítéletükre és magatartásukra. A műveltségképzetekkel összefüggően ez a hatás egyértelműen kimutatható. (Lásd: 4. számú táblázat). A műveltségkritériumként szereplő olvasottságnak megfelelően a szépirodalmi és természettudományi művek olvasása szerepel az első helyen a művelődésben, de ezt követően a televízió van nagy szerepe. A társadalomtudományi művek olvasása a művelődésben ugyanakkor háttérbe szorul, ami némileg magyarázható a főiskola jellegével.

A televízió műsorai közül a szórakoztató filmek és könnyűzene mellett a hallgatók az ismeretterjesztő műsorokat is hasonló arányban nézik. Az ismeretközvetítés így rendszeres befogadásra alapulhat, ebből adódóan befolyásoló hatással van a hallgatók kulturális szükségleteinek formálódására. A szórakozás iránti szükséglet kielégítése mellett a különböző információs szükségleteket is kielégíti több-kevesebb sikerrel, amely összefüggésben áll a műveltségképzetek átstrukturálódásával. A tömegkommunikáció szükségképpen olyan implikációkkal jár, amelyek nem intézhetők el egyszerűen azzal, hogy csak az egyén szükségleteire vagyunk tekintettel, e szükségleteket nagymértékben az a társadalmi közeg módosítja, amelyben él.

A hallgatók szükségletei nem légtüres térben alakulnak ki, hanem meghatározott szocio-ökonómiai, kulturális háttérben és e szükségletek sem mentesek teljességgel maguknak a tömegkommunikációs eszközöknek a befolyásától.

A hallgatók művelődésében szerepet játszó  
források megítélése

4. számú táblázat

Tényezők	Nincs szerepe %	Egészen kevés %	Csekély %	Közepes %	Nagy szerepe van %
1	2	3	4	5	6
Televízió	0,0	0,0	5,0	46,0	49,0
Rádió	0,0	4,0	16,0	46,0	34,0
Újság	0,0	0,0	6,0	47,0	47,0
Folyóirat	0,0	1,0	8,0	56,0	35,0

1	2	3	4	5	6
Szépirodalmi könyvek	0,0	5,0	15,0	20,0	60,0
Társadalomtudományi művek	1,0	10,0	17,0	33,0	39,0
Természettudományi művek	0,0	5,0	12,0	23,0	60,0
Mozi	1,0	9,0	39,0	35,0	16,0
Színház	0,0	7,0	14,0	48,0	31,0
Komolyzenei hangverseny	12,0	13,0	23,0	38,0	14,0
Utazás, kirándulás	2,0	4,0	21,0	52,0	21,0
Szakmai beszélgetések	0,0	3,0	15,0	43,0	39,0
Családi beszélgetések	1,0	8,0	31,0	36,0	24,0
Baráti társaságok programjai	0,0	10,0	36,0	36,0	18,0
Művelődési házak programjai	6,0	11,0	31,0	40,0	12,0
Könyvtári programok	5,0	9,0	23,0	35,0	28,0
Iskola	2,0	4,0	7,0	36,0	51,0

A nézett és hallgatott műsorok fejlesztik a hallgatók kognitív viszonyulási rendszerét, amely érződik a műveltségképzetek tartalmi megosztásában is. A kultúra iránti viszonylag tagolt és artikulált szükségletekről van szó ebben az esetben, melynek egyik mutatója éppen a televízió műsorainak nézettségi és megosztási gyakorisága. (Lásd: 5. számú táblázat).

Főlélegesen is szinte hangsúlyozni, hogy a műveltségképzetek típusait nemcsak a tömegkommunikáció határozza meg, s ezek a típusok sem választódnak el egymástól éles és szembe-  
szökő formában. Nyilvánvaló az is, hogy a műveltségképzetek létrejöttét az előbb említett szocializációs ágensek befolyásolják a legnagyobb mértékben. A tipologizálást mégis elvégeztem. Ez nem valamiféle kivülről bevitt szempont alapján történt, hanem a primér anyag elsődleges elemzése útján.

A hallgatók kis részének artikulálatlan kulturális szükségletei a műveltségképzetek viszonylagos redukciójában jut kifejeződésre, így aligha tűnhet indokolatlannak az okok ilyen oldalról történő elemzése. Az okok számbavételével arra lehet számítani, hogy a szükségletek és műveltségképzetek korrelatív megjelenése egzaktabban tárható fel, mert ha a kulturális szükségletek tagoltabb formát mutatnak, ez mindenképp koherensebb és reálisabb műveltségképzeteket feltételez. Igaz azonban, hogy minden kétséget kizáróan nem lehet bizonyítani ezt a függőséget. Minél nehezebben tárható fel ugyanis a kulturális szükségletek, annál finomabbnak kellene lennie az eljárás módnak, hogy efféle jelenségek hatását kellőképpen mérni lehessen. Azonban sokkal nehezebb megérteni, miért éppen a viselkedéssel kapcsolatos műveltségképzetek ilyen jelentősek a hallgatónál, mint azt, hogy a műveltségképzetek kapcsolatban állnak-e a kulturális szükségletekkel. Mert ez utóbbi viszony teljességgel evidensnek tűnik, hiszen minél artikuláltabbak a kulturális szükségletek, annál több empirikusan megragadható műveltségképzet található. Legfeljebb nehézséget az jelent, mennyire tipologizálhatóak az egyes szükségletek, illetve a műveltségképzetek miként hozhatók kapcsolatba a kulturális szükségletek valamely típusával. A feldolgozás során vált világossá, hogy a kulturális szükségletek belső megkülönböztetéséhez a vizsgálati módszerek és a kapott adatok csak kevésbé használhatóak fel.

A televízió műsorainak nézettségi  
és megoszlási gyakorisága

5. számú táblázat

Műsorok	Mindig %	Csak ha ráér %	Havonta %	Hetente %	Naponta %	Nem né- zi %
Vetélkedő műsorok	5,0	65,0	11,0	11,0	4,0	4,0
Képztség	4,0	42,0	10,0	27,0	0,0	17,0
Ismeretter- jesztő mű- sorok	23,0	42,0	14,0	21,0	0,0	0,0
Sportközve- lítés	17,0	42,0	12,0	17,0	4,0	8,0
Esti mese	0,0	31,0	11,0	9,0	0,0	49,0
Színházi közvetítés	0,0	40,0	42,0	0,0	0,0	18,0
Tv-híradó	23,0	35,0	0,0	23,0	19,0	0,0
A Hét	19,0	39,0	12,0	22,0	0,0	8,0
Szórakozta- tó filmek	30,0	48,0	0,0	22,0	0,0	0,0
Könnyűzene, tánczene	22,0	44,0	9,0	25,0	0,0	0,0
Társadalmi- politikai műsor	7,0	40,0	22,0	17,0	0,0	14,0
Ablak	0,0	40,0	22,0	9,0	0,0	29,0
Telesport	21,0	38,0	12,0	15,0	0,0	14,0
Delta	27,0	44,0	11,0	18,0	0,0	0,0

A kulturális szükségletek két típusa - az artikulálatlan és a kifejlett - különböztet el egymástól. Az az alapelv-rendszer, melyre a típusok konstrukciója épült, az empirikus vizsgálódásban szerepet játszó művelődési szokások és

tevékenységek meglétével épp úgy kapcsolatban állt, mint a többé-kevésbé pontosan megkülönböztethető kulturális igényekkel. (Lásd: 6. számú táblázat).

A kulturális szükségletek két típusának megkülönböztetésével azonban korántsem lehet szerkeszteni olyan skálát, melynek beosztása a teljesen tagolt kulturális szükségletektől - melyek a műveltség tudat kifejtettségének és a művelődési tevékenységek sokszíndiségének felelnek meg - egészen a kultúrával kapcsolatos tökéletes viszonyatlanságig vagy közömbösségig terjed.

Majdhogynem teljesíthetetlen vállalkozásnak látszik a szükségletek és a műveltségképzetek többdimenziós összevetése azért is, mert a kultúrához való viszony szubjektív tartalmát rendkívül nehéz volt pontos mutatókkal körülhatárolni. Az ilyen irányú kísérletek legfeljebb a művelődési szokásokra vethetnek fényt, de a szükségletek befolyásoló szerepére alig. A hallgatók szükségleteire ezúttal is csak következtetni lehet olyan adatokból, melyek műveltség tudatuk sajátosságait jelzik. Kitűnt például, hogy azok a hallgatók, akiknek műveltség tudata nem koherens, illetve egyértelmű konzisztencia műveltségképzeteikben nem fedezhető fel, s kulturális szükségleteik tagolatlansága igen szembeszökő módon jelenik meg, az olvasást, a tévé nézést csupán szórakozásként, illetve kikapcsolódásként fogják fel. Számszerűleg ez a magatartás azonban nem jelentős. Ugyanakkor a hallgatók többsége számára a különböző kulturális javak úgy jelennek meg, mint amelyeket a társadalmi érvényesülés érdekében kell ismerniük.

A szükségletek formálódására az igények is hatással vannak, s ezek a kulturális igények ugyancsak kifejezésre jutnak a műveltségképzetekben. Ha másként nem, úgy, hogy közvetett módon érzékeltetik a hallgatók művelődési, műveltségi törekvéseit.

A hallgatók műveltségudata teljességgel megfelel annak a szociális - kulturális - életmódbeli helyzetnek és állapotnak, melyben élnek. Tudatukat, magatartásukat előre megformálja már az a szociális háttér, melybe beleszületnek.

A hallgatók szabad időben végzett tevékenységeinek gyakorisági megoszlása

6. számú táblázat

Tevékenységek	Rendszeresen %	Gyakran %	Alkalmoszerden %	Ritkán %	Soha %
1	2	3	4	5	6
Könyvolvasás	35,0	25,0	30,0	10,0	0,0
Képeslap, folyóirat olvasás	23,0	42,0	34,0	1,0	0,0
Napilap olvasás	41,0	40,0	15,0	3,0	1,0
Diszkózás	8,0	19,0	31,0	35,0	7,0
Tévézés	21,0	43,0	31,0	5,0	0,0
Rádióhallgatás	20,0	33,0	33,0	14,0	0,0
Mozilátogatás	6,0	34,0	46,0	14,0	0,0
Színházba járás	0,0	9,0	34,0	52,0	5,0
Komolyzenei koncertlátogatás	0,0	0,0	8,0	36,0	56,0
Könnyűzenei koncertlátogatás	2,0	5,0	22,0	57,0	14,0
Lődörgés barátai-val	0,0	18,0	31,0	41,0	10,0
Hobby tevékenys.	8,0	34,0	26,0	16,0	6,0
Lemezhallgatás (egyedül)	18,0	39,0	23,0	13,0	7,0
Lemezhallgatás (közösen)	0,0	18,0	33,0	37,0	12,0

1	2	3	4	5	6
Sportolás	37,0	33,0	25,0	5,0	0,0
Amatőr művészeti tevékenység	0,0	5,0	11,0	24,0	60,0
Utazás	12,0	31,0	42,0	13,0	2,0
Művelődési ház látogatás	0,0	5,0	27,0	52,0	16,0
Könyvtárlátogat.	6,0	19,0	31,0	44,0	0,0
Múzeumlátogatás	0,0	4,0	39,0	50,0	7,0
Szakköri tevékenység	5,0	4,0	8,0	32,0	51,0
Tanulás	25,0	43,0	28,0	4,0	0,0

## II. A hallgatók szabad idő tevékenységeiről

A szabad idő felhasználással kapcsolatos adatok elemzése a kulturális szükségletek szempontjából is nélkülözhetetlennek tűnik. Mindenekelőtt azért, mert a különböző korú, nemű és műveltségi csoportokba tartozók más és más módon töltik el szabad idejüket. Ebben a fejezetben elsősorban azaz foglalkozom, hogy megállapítsam, vajon a kulturális szükségletek alapján különbözik-e a hallgatók szabad idő tuda-  
data és tevékenységrendszer. Az már tisztázott, hogy a szabad időről kialakított ítéletek elválaszthatatlan kapcsolatban vannak a műveltségudattal és a művelődési aspirációkkal. Itt most viszont azt a kérdést vizsgálom, hogy a hallgatók körében található-e olyan sajátosságok, melyek részben vagy egészben eltérnek a más ifjúsági csoportokhoz tartozókéitól.

A szabad idő felhasználást legmegbízhatóbban "időelszámolás" - azaz időmérleg útján elemezhettem volna, ami megkövetelné, hogy a megkérdezett - egy adott időszakra vonatko-

zóna - szabad idejének minden egyes rövid szakaszáról részletesen számot adjon. Az időmérleg lap arra is alkalmas lett volna, hogy a hallgatók elmondják, miként töltötték hétköznapijukat és egy hétféle napjukat, beszámolva minden egyes félóráról. De mivel ez sok időt igényelt volna és ennek alternatív módszere - a naplóvezetés - pedig gyakorlatilag túl költséges, a vizsgálathoz egyik módszert sem tudtam alkalmazni. Ehelyett a különböző szabad idő tevékenységek gyakoriságának megoszlását vizsgáltam, olyan értékskálát szerkesztve, amely megvilágította a rendszeresen, gyakran, alkalmasszerűen, ritkán és a soha nem végzett tevékenységek változását.

Ha általában vizsgálom a hallgatók szabad idő tevékenységét, mindenekelőtt az ötlük szembe, hogy a rendszeresen és gyakran végzett tevékenységek sorában első helyre kerül a napilap-olvasás és a tévézés (41 és 43 %-ban), majd ezt követi a sportolás és a képeslap-, folyóirat-olvasás (37 és 42 %-ban), harmadik helyen pedig a könyvolvasás és a napilap-olvasás áll (35 és 40 %-ban).

Meglepő módon a leggyakrabban említett időtöltések nem a társalgással függnek össze (a diszkózás is csak 8 és 10 %-ban szerepel), hanem az egyedül is végezhető tevékenységekkel. Míg például a "soha" kategóriában a tévézés és a rádióhallgatás egyáltalán nem jelenik meg, más tevékenységek esetében szignifikánsan magas értéket mutat. Kiderül például, hogy a hallgatók 80 %-a amatőr művészeti tevékenységben soha nem vesz részt, majdnem ennyien (56 %) komolyzenei koncerten, illetve a megkérdezettek 51 %-a szakköri munkában sem. (Lásd: 6. számú táblázat).

A művelődési ház és a könyvtárlátogatás gyakoriságát vizsgálva szintén meglepőek az eredmények. Mindkét tevékenység esetében ritkán 52 és 44 %, míg alkalmasszerűen 27 és 31 %-ban járnak az iménti intézményekbe. Rendszeresen a művelő-

dési házba senki, a könyvtárba pedig a vizsgált mintának csak a töredéke.

A szabad idő tudat alakulására hatással van a tévézés gyakorisága is. Nem csak azért, mert a mintacsoportban a tévézés, mint időbeli tevékenység is számottevő, hanem, mert befolyásoló szerepe elsősorban a szabad időről kialakított tudat változásában érzékelhető. Jóllehet a tévézés gyakorisága semmiképp sem ad egyértelmű választ annak intenzitására, tudatosságára, de annyiban mégiscsak szignifikáns, hogy ki, milyen gyakorisággal tekinti meg a műsorokat. Az adatok alapján a megkérdezettek 21 %-ánál mindennapos szabad idő tevékenységként, 41 %-ánál gyakran szerepel a tévézés, még ha egzakt adatok arra vonatkozóan nincsenek is, hogy a hétköznapi és az Ünnepnapi szabad idő tevékenységek struktúrájában milyen különbségek észlelhetők. Ha a kapott válaszokat globálisan elemzem, mindenekelőtt az 5tliek szembe, hogy a "mindig" kategóriában magas értéket mutat a szórakoztató filmek (30 %), a Delta (27 %), a tv-híradó (23 %) (Lásd: 5.számú táblázat).

A válaszok tartalmi terjedelmét meghatározza az a feltevés, hogy a kérdőíven feltüntetett műsorokról lehetett elsősorban véleményt nyilvánítani. Mint ismeretes, a műsorok iránti érdeklődést általában alternatív kérdéssel mérik és a válaszvariáció megjelölésével kell dönteni. Ehelyett a jelenlegi vizsgálatban a feltüntetett műsorokat hat dimenzióban elemeztem.

Kimondva - kimondatlanul is az adatok a műsorok iránti érdeklődés fokát jelzik. Am a tv-műsorok kedveltségén túlmenően képet kaphatunk általánosabb érdeklődési tendenciákról is.

A műsorok közül a szórakoztató filmek, a Delta, a tv-híradó, az ismeretterjesztő műsorok és a könnyűzene, tánc-

zene emelhető ki. Összességében így a szórakozási igény mellett, a hallgatók nagy információ szükségletének meglétét is jelzik a tv-nézés motivumainak megoszlási adatai. Összevonva a szórakoztató jellegű műsorok valamennyi típusát, hasonló nagyságrendet képvisel, mint a tájékoztató és közvetlen ismeretterjesztő műsorok nézettsége. Ez nyilvánvalóan összefüggésben van a hallgatók kulturális szükségleteivel. Jelzi, hogy a televízió milyen hatást gyakorol személyiséglükre, szociális viselkedésükre, mennyiben gyarapítja ismereteiket.

Személyes megfigyeléseim során is meggyőződhettem arról, hogy a leginkább beszédre, társalgásra ösztönző műsorok az ismeretterjesztő, tájékoztató programok. Vezető helyet foglalnak el a sportközvetítések, mely főleg a labdarúgó mérkőzések nagy népszerűségének köszönhető, valamint annak, hogy önmagában is gyakori beszédsztereotípiá.

Ha más oldalról is, a napilapokban megjelenő cikkek olvasási gyakorisága is ugyanezt a helyzetet támasztja alá. Kitűnik például, hogy a cikkek közül a megkérdezettek 43 %-a rendszeresen, 36 %-a gyakran olvassa a belpolitikai híreket. 34 %-a rendszeresen, 41 %-a gyakran a külpolitikai híreket (lásd: 7. számú táblázat). Műszaki jellegű tudósításokat 33 %-uk rendszeresen, 38 %-uk gy akran olvassa, ami nyilvánvalóan összefügg a szakmai érdeklődésükkel.

A hallgatók rendszeresen végzett szabad idő tevékenységei közül a napilapolvasás, a sportolás, a könyvolvasás és a tanulás emelkedik ki. Ez a hallgatók olvasási kedvével és a tanulás tudatos vállalásával magyarázható. Az előbbihez hasonló szignifikanciával sem a kollektív szórakozás, sem a mozilátogatás nem jelenik meg.

A könyv- és napilapolvasás intenzív megjelenése vagy akár a rendszeres tanulás, olyan szociális, kulturális hát-

térhatásokkal magyarázható, melyek előidézői az erősebb megismerési vágynak és a nyilvánvalóbb művelődési aspirációknak. Ezt egészítené ki a kollektív szórakozási igény és a társaság utáni vágy, melyet semmiképp sem lehet egyenlővé tenni a diszkózással, mivel a megkérdezetteknek csupán 8 %-a jár diszkóba rendszeresen, könnyűzenei koncertre pedig 2 %-uk.

A napilapokban megjelenő cikkek olvasási gyakorisága

7. számú táblázat

Cikkek	Rendszeresen %	Gyakran %	Alkalomszerden %	Ritkán %	Soha %
Külpolitikai hírek	34,0	41,0	20,0	5,0	0,0
Külpolitikai kommentárok	21,0	32,0	29,0	18,0	0,0
Belpolitikai hírek	43,0	36,0	18,0	5,0	0,0
Belpolitikai kommentárok	23,0	46,0	20,0	11,0	0,0
Közéleti hírek	21,0	47,0	23,0	9,0	0,0
Gazdasági besz.	14,0	33,0	28,0	25,0	0,0
Színház-, könyv- és filmkritikák	11,0	18,0	31,0	36,0	6,0
Kulturális beszámolók	0,0	8,0	37,0	46,0	9,0
Vers, novella	0,0	8,0	30,0	43,0	19,0
Sportrovat	29,0	33,0	17,0	14,0	7,0
Apróhirdetések	17,0	27,0	23,0	30,0	3,0
Műszaki jellegű tudósítások	33,0	38,0	24,0	5,0	0,0
Levelezési rovat	0,0	11,0	18,0	49,0	24,0

Egészében a művelődés, a tanulás, a sportolás és a szórakozás jellemző a hallgatók szabad idő tevékenységére. A szabad idő tevékenységek végzésében a tudati motívumoknak - melyeket a tanulás, a családi háttér, a baráti-környezeti kapcsolatok formálnak és alakítanak - igen fontos szereplük van, mert az tény, hogy ki milyen tevékenységet preferál, a szabad időt semmittevésnek vagy pusztán szórakozásnak fogja fel, épp annyira elhatározás és tudatos vállalás kérdése, mint amennyire társadalmilag determinált. Miként már elemeztem: a hallgatók kulturális szükségleteit, melyeknek specifikus kifejezője volt a műveltség - és szabad idő tudat - származási rétegük szubkultúrája és értékrendje is meghatározza. A szükségletek és a magvalósításukhoz leggyakrabban szükségesnek tartott feltételek összevetése és empirikus feltárása a hallgatók művelődési helyzetét is jellemzi. Törekvéseik megvalósítását annak megfelelően képzelik el, milyen példákat és életmodelleket látnak és milyen képet alakítanak ki magukban a művelődés társadalmi presztizséből.

A szabad idő tudat tekintetében a kép legjellemzőbb vonása az, hogy a művelődés - melybe a kultúra elsajátítás számos formáját besoroltam - körükben más ifjúsági rétegekhez képest értékhangsúlyos. Mindez azzal is összefügg, hogy saját előmenetelük szempontjából fontosnak tartják és nem csupán a formális iskolai végzettséget és bizonyítványokat tartják lényegesnek. A művelődési források szerepének megítélésében ez épp úgy kifejeződött, mint a szabad idő tevékenységének rangsorolásában. A megkérdezettek 22 %-a állította azt, hogy a szakmai és társadalmi előmenetelhez mindenekelőtt tudásra és folytonos művelődésre van szükség. De 48 %-uk is nagyrészt ezt tartja fontosnak. Ez a tény annál is inkább elgondolkodtató, mert az oktatás, művelődés terén eluralkodott formalizmus radikális felszámolását sürgeti.

0,6	0,7	0,8	0,9	0,9	szakképzés
0,35	0,34	0,32	0,31	0,3	szakképzés

#### FELHASZNALT IRODALOM

- 1./ A kultúra fogalmáról. Szerkesztette: Szerdahelyi István  
Kossuth Könyvkiadó, 1980.
- 2./ Deme Tamás-Koncz Gábor-Mihályi Ottó: A kulturális szükségletek perspektivikus alakulása. Neveléstudomány és Iskolakutatás. 1982. I.évf. 3.sz.
- 3./ Gubi Mihály: A rejtett tanterv elméletei.  
Világosság, 1980. 1.sz.
- 4./ Habermann M. Gusztáv: Az IMF adatrendszerek.  
Neveléstudomány és Iskolakutatás, 1982. I.évf. 3.sz.
- 5./ Hankiss Elemér: Értékszociológiai kísérlet.  
Népművelési Propaganda Iroda, Budapest.
- 6./ Idő a mérlegen. Szerkesztette: Szalai Sándor  
Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1987.
- 7./ Kaarle Nordenstreng: Eszrevételek a "kielégítettségkutatás" -ról (Antal László) A televíziós jelenség.  
Gondolat Könyvkiadó Budapest, 1976.
- 8./ Kapitány Agnes - Kapitány Gábor: Értérendszerünk  
Kossuth Könyvkiadó, 1983.
- 9./ Kerékgyártó István: A szabad idő tevékenység helye és szerepe a nevelő tevékenységek rendszerében  
Pedagógiai Szemle, 1980. 10.sz.
- 10./ Kerékgyártó István: Az ipari munkások kulturális szükségleteiről  
Megyei Művelődési és Ifjúsági Központ, Szolnok, 1986.
- 11./ Kerékgyártó István: Konfliktusok és kulturális szükségletek.  
Kultúra és Közösség, 1986. 3.sz.
- 12./ Szabó László Tamás: A "rejtett tanterv"  
Valóság, 1982. 9.sz.
- 13./ Szabó László Tamás: Hogyan működik a "rejtett tanterv"?  
Pedagógiai Szemle, 1985. 2.sz.