

DÖMSÖDY ANDREA

A könyvtár-pedagógia rendszere és fejlesztésének lehetőségei

a Magyar Könyvtárosok Egyesülete és az Informatikai és Könyvtári
Szövetség által Az Év Ifjú Könyvtárosa cím elnyerésére kiírt
pályázatra beküldött dolgozat

Budapest

2002

Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék	2
Bevezetés	3
1. A könyvtár-pedagógia és kapcsolódásai.....	6
2. A könyvtár-pedagógiai tevékenység céljai, feladatai, sajátosságai.....	15
2.1. Életkoronként (iskolafokonként)	18
2.1.1. Iskoláskor előtt	18
2.1.2. Alsó tagozat, 1-4. évfolyam.....	19
2.1.3. 5-8. évfolyam.....	21
2.1.4. 9-12. évfolyam.....	22
2.1.5. Felnőttkor	23
2.2. Színterenként	23
2.2.1. Közművelődési könyvtár.....	24
2.2.3. Óvoda	26
2.2.4. Iskola	26
2.2.4.1. Iskolai könyvtár	29
2.2.5. Szakképzés	30
2.2.6. Felsőoktatás	31
2.2.7. Felsőoktatási könyvtár, szakkönyvtár	32
2.2.7. Család	32
3. Tartalom	33
3.1. Nevelés	33
3.2. Oktatás	36
3.3. Könyvtári munka	39
3.4. Szakmódszertan	40
4. Módszertan	42
4.1. Alapelvek.....	43
4.2. Szervezeti keretek.....	52
4.3. A könyvtári foglalkozások típusai.....	53
4.3.1. Könyvtárhasználati óra.....	54
4.3.2. A könyvtárhasználati ismeretek hasznosítása, a könyvtárhasználati szakóra ...	55
4.4. Munkaformák, módszerek	57
4.5. Eszközök, taneszközök.....	59
Összegzés	61
Tárgymutató	63
Felhasznált irodalom	64

Bevezetés

Jelen munka tárgya a könyvtár-pedagógia területeinek, céljainak, módszereinek feltárása és figyelemfelhívás a kidolgozásra váró területekre. A könyvtár-pedagógia jelenleg egy olyan kialakulóban lévő tudományterület, melyet sokan és sokféleképpen művelnek. Ez önmagában még nem okozna nehézségeket, hiszen a sokszínűsége utal, viszont ennek okait megvizsgálva már nem lehetünk ilyen derűlátóak. A sokféleség oka jelenleg elsősorban az, hogy a területnek még nincsen kimunkált kutatásokkal igazolt, letisztázott, összefoglalt módszertana, leírása (ezt most sem fogjuk tudni megadni), így a gyakorlat személyfüggő, egyéni próbálkozásokon, kísérleteken alapul. Az így összegyűlt tapasztalatokból viszont nagyon sok olvasható a szakirodalomban (elsősorban folyóiratokban és megyei kiadványokban). Ezekből sok ötlet meríthető. A *Nemzeti alaptanterv* kapcsán “központilag” is sokféle segédanyag készült, melyek mind a gyakorlati munkát hivatottak segíteni, előmozdítani, sok helyen elindítani, ami fellendülést adott a tárgyalt tudományterületnek.

A meglévő szakirodalom és annak továbbgondolása alapján próbáljuk a könyvtár-pedagógiát általában meghatározni (amennyiben ez lehetséges). Ennek következtében óhatatlanul a mai iskolai és könyvtári gyakorlatra jellemző felfogást követjük, de igyekszünk utalni a terület modernebb értelmezési lehetőségeire is.

Nem cél a gyakorlat jelenlegi helyzetének feltárása, összegzése, sem a könyvtár-pedagógia létjogosultságának vagy az olvasás fontosságának bizonyítása.

A könyvtár-pedagógia fogalmának meghatározása előtt pontosítani kell, hogy mit értünk könyvtáron és az ide szorosabban kapcsolódó könyvtártípusokon. *Könyvtáron* tömören összefoglalva a könyveket és minden egyéb dokumentumtípust (a távoli elérésű dokumentumokat is ideértve) gyűjtő, megadott szempontok szerint feltáró, rendszerező, megőrző és művelődési, oktatási, kutatási, gyakorlati tájékoztató és szórakozási célra rendelkezésre bocsátó kulturális intézményt értünk. Fontos eleme ennek a meghatározásnak, hogy bár könyvek tárának nevezzük ezt az intézményt, az idő haladtával már nem csupán könyvek tartoznak gyűjteményébe. A könyvtárakon belül ötféle típust különböztetünk meg funkciójuk szerint a nemzeti könyvtárat, a közművelődési könyvtárat (melynek egy típusa a gyermekkönyvtár), a szakkönyvtárat, a felsőoktatási könyvtárat és az iskolai könyvtárat.

Az iskolai könyvtárat már sokan sokféleképpen definiálták a szakirodalomban. Itt most Dán Krisztina egyik definícióját vesszük alapul: “Az *iskolai könyvtár* az oktatási-

nevelési intézmény tanítási-tanulási médiatára, oktatási helyszíne és kommunikációs centruma. Gyűjteménye széleskörűen tartalmazza azokat az információhordozókat, információkat, amelyeket az iskola oktató-nevelő tevékenysége hasznosít, befogadva és felhasználva a különböző rögzítési, tárolási és kereső technikákat. Szakszerűen elhelyezett és feltárt gyűjteményére és a könyvtári hálózaton elérhető forrásokra épülő szolgáltatásaival az iskola tevékenységét átfogó forrásközpontként működik.”¹ Tehát azon túl, hogy az iskolai könyvtár valamely nevelési-oktatási intézmény része, gyűjteményében hangsúlyosabb szerepet kapnak a taneszközök, mint más könyvtártípus esetében.

A fenti iskolai könyvtár definíció azokat az ismérveket tartalmazza, melyek a könyvtártípus sajátosságát adják, de ezek gyakran nem vagy minimálisan valósulnak meg a gyakorlatban. Talán ezzel a ténnyel is magyarázható, hogy egyéb a modernséget, felszereltséget hangsúlyozó kifejezések is elterjedtek erre a könyvtártípusra. Ilyen például a *tanulási forrásközpont*, melynek lényege, hogy az iskolai könyvtárat kiegészíti nem-hagyományos dokumentumtípusokkal és emellett új dokumentumok előállításához is biztosítja a feltételeket. Az USA-ban, ahol kisebb a hagyományos dokumentumtípusok múltja, hamarabb el tudott terjedni ez a típus. Gyakran előfordul még ma is, hogy az audiovizuális és elektronikus dokumentumokat az iskolai könyvtáron kívül tárolják, pedig a könyvtár egységes feltáró rendszere a dokumentumok több oldalú, hatékony felhasználását teszi lehetővé. A tanulási forrásközpont elnevezés nem egységes sem Magyarországon, sem külföldön. A megnevezés attól függ, hogy az adott intézményegység mely szolgáltatásokat, szempontokat tartja hangsúlyosabbnak, így egyszerűbb iskolai könyvtárként megnevezni, hiszen gyakorlatilag ezek modern szolgáltatásokkal kiegészített könyvtárak, és nem célszerű egy-egy új információhordozó vagy szolgáltatás megjelenésével az intézmény nevét is megváltoztatni, hiszen az fogalomzavarhoz vezethet.² Dr. Celler Zsuzsanna meghatározása szerint a tanulási forrásközpont “olyan komplex egység, amelyet a tanítás és a tanulás folyamatának elősegítése céljából könnyen hozzáférhető, az igényeknek megfelelő minőségű és mennyiségű információhordozók, az ezekhez szükséges eszközök és szolgáltatások rendszere alkot, és amely a pedagógiai

¹ Dán Krisztina: Az iskolai könyvtár modellje = Celler Zsuzsanna (Szerk.): Az iskolai könyvtár, Könyvtáros-tanárok kézikönyve, Bp., OPKM, 1998., 36. p.

² Celler Zsuzsanna: A tanulási forrásközpontok működése, feladatai, felszerelése, Szakirodalmi összefoglaló, Veszprém, OOK, 1983., 14-19. p.

folyamattal szemben támasztott fejlődő követelményeknek megfelelően rugalmasan képes újraszervezni tevékenységét.”³

A könyvtár-pedagógia tárgyalása kapcsán érdemes még definiálni a *gyermekkönyvtárat* is, melyet a következőképpen értelmezünk: “a 14-15 évesnél fiatalabb könyvtárhasználók speciális könyvtári ellátásával foglalkozó, az iskolai könyvtárakkal meghatározott munkamegosztásban együttműködő intézmény. A közművelődési könyvtárak szervezetében önálló gyermekkönyvtárként vagy a könyvtár épületében elkülönített egységként működnek.”⁴

A *könyv- és könyvtárhasználatra nevelés* is többet nyújt a fejlődés következtében, mint amennyit az elnevezés mond, hiszen angolszász területen már az 1980-as évektől inkább nevezhető az információs kultúra oktatásának ez a terület a könyvtári dokumentumok típusainak bővülésével.⁵ A hosszabb könyv- és könyvtárhasználatra nevelés és az újabb információszerzésre nevelés kifejezés helyett a szakirodalom és jelen dolgozat is a könyvtárhasználatra nevelés megnevezést használja erre a fogalomra. A dokumentumhasználatra nevelés kifejezés pedig nem használatos csak azokban az esetekben, mikor a fent említett összetett kifejezést elemeire bontva hangsúlyozzuk, hogy nemcsak könyvekről van szó.

³ Celler Zsuzsanna: A tanulási forrásközpontok működése, feladatai, felszerelése, Szakirodalmi összefoglaló, Veszprém, OOK, 1983., 19. p.

⁴ Dán Krisztina: Gyermekkönyvtár = Báthory Zoltán – Falus Iván (Főszerk.): Pedagógiai lexikon I., Bp., 1997., 602.p.

⁵ Dán Krisztina: Iskolai könyvtárak külföldön = Dán Krisztina – Tóth Gyula: Könyvtár az iskolában, Hazai és nemzetközi áttekintés, Bp., FPI, 1995., 144-148. p.

1. A könyvtár-pedagógia és kapcsolódásai

A könyvtár-pedagógia, mint önálló interdiszciplináris terület Magyarországon az 1970-es évek elején jelent meg a szakirodalomban. Kezdetben még az olvasáspedagógia kifejezéssel illették, majd sokáig együtt élt a két megnevezés, mára viszont az olvasáspedagógián elsősorban az olvasástanítással kapcsolatos tudományterületet értjük,⁶ melynek természetszerűleg szoros kapcsolata van a könyvtár-pedagógiával mind az olvasás gyakoroltatása és az olvasóvá nevelés területén.

Zsolnai József az 1970-es években publikált, a könyvtár-pedagógiával, mint tudományterülettel foglalkozó írásában hatféle lehetséges jelentését adja a fogalomnak. A kifejezés szerinte jelentheti:

- “A könyvtárosoknak a könyvtárakban folytatandó gyakorlati pedagógiai tevékenységét;
- a könyvtárvezetők és könyvtárosok (beleértve azokat is, akik nem az olvasószolgálatban dolgoznak) pedagógiai célkitűzéseknek alárendelt szemléletmódját munkájuk tervezése, szervezése, ellenőrzése során;
- felölelheti a nem könyvtári kultúráközvetítőknek a könyvtárakra orientáló szemléletmódját és tevékenységét;
- továbbá a fentieket vizsgáló kutatás területét és feladatkörét;
- jelölhet egy még ezután kibontakozó határtudományt;
- végül – egy később, a könyvtárosképzésben oktató – tantárgyat mint elsajátítandó tevékenység- és ismeretrendszeret.”⁷

Ebből a felsorolásból hiányzik az a terület, ami ma a leghangsúlyosabb, a könyvtárhasználat iskolai tanítása. Bár a harmadik pontban az iskola tevékenysége is benne van, de inkább az orientáló szerep a hangsúlyos, a mai oktatással szemben. Ez a példa is mutatja, hogy az 1970-es években a könyvtár-pedagógia fogalom megjelenésekor a szakirodalomban elsősorban a közművelődési könyvtárakkal kapcsolatban, inkább népművelési megközelítésben volt használatos.

A pedagógiának minden más tudományterülettel van kapcsolata, hiszen minden tanulási témává tehető. A könyvtártudománnyal való kapcsolata viszont ettől sokoldalúbb, hiszen nem csak könyvtárhasználóvá nevelésről és könyvtárhasználati ismeretek tanításáról van szó, hanem a könyvtár-pedagógiai módszerek tanításban való alkalmazásáról, azok személyiségfejlesztő és tanulást segítő hatásainak felhasználásáról. A könyvtár-pedagógiáról ugyanúgy mint a pedagógiáról elmondható, hogy szinte minden tudománnyal

⁶ A legújabb pedagógiai lexikon is így definiálja. A. Jászó Anna: Olvasáspedagógia = Báthory Zoltán – Falus Iván (Főszerk.): Pedagógiai lexikon III., Bp., 1997., 58. p.

és tudományterülettel van kapcsolata. Adódik ez abból a jellegzetességből, hogy a tudományok vitáinak, eredményeinek egy része publikált dokumentumokban férhető hozzá, szakirodalmi rendszerrel és kézikönyvekkel rendelkezik. Így minden tanulási témává tett területnek lehetnek könyvtár-pedagógiai céljai. Ettől szorosabban értelmezve a tudományokkal való kapcsolatát is sokféle diszciplínát találunk, mely közvetlenül segíti a könyvtár-pedagógiai tevékenységet vagy amelyet a könyvtár-pedagógia segít vagy bizonyos esetekben mindkettő fennállhat. Ugrin Gáborné egy írásában kísérletet tett a tárgyalt terület és kapcsolatainak egyszerű felvázolására. A szerinte szóba jöhető területekről ábrát is közölt művében:⁸

Ebben az ábrában még más területek is elhelyezhetők, mint például az olvasásszociológia, könyvtártudomány, óvodapedagógia, mint kapcsolódó terület és az olvasóvá nevelés, mint beletartozó részterület.

Zsolnai József az 1990-es években készített pedagógiai rendszerében is szerepeltet a könyvtár-pedagógia tárgykörébe tartozó diszciplínákat, ismeretköröket. (Ezeket kigyűjtve lsd. 2. ábra. Azon címszavak értelmezése, melyek Zsolnai felosztásában nincsenek meghatározva eltérhetnek a műben szándékolt jelentéstől.) A felosztás megértéséhez hozzásegít, ha figyelembe vesszük azt, hogy Zsolnai különbséget tesz többek közt a “pedagógiai valami” és a “valaminek a pedagógiája” között. A pedagógiai valami

1. ábra Ugrin Gáborné vázlata a könyvtár-pedagógiáról

⁷ Zsolnai József: A könyvtárpedagógia körvonalai = Könyvtári Figyelő, 1972/1., 100-101. p.

⁸ Ugrin Gáborné: Könyvtárpedagógia = Iskolakultúra, 2000/4., 61. p.

funkciója a pedagógia világának minél pontosabb és sokoldalúbb leírása, a valaminek a pedagógiája pedig a valamit teszi tanulási témává.⁹

A *pedagógiai kulturológia* (mint egyik pedagógiai alaptan) feladata a pedagógiai keretek közötti kultúraelsajátítás leírása, elemzése. Ez a terület az alaptanok közé sorolható, hiszen a kultúra és az értékek elsődleges tanulási témák és alapozó funkciót töltenek be a tanítás- és tanulás folyamatát, a tantervelméletet és a taneszközelméletet tekintve. Alapozó jellege a könyvtár-pedagógia területén hangsúlyosabb, hiszen a kultúraelsajátítás egy speciális területével foglalkozik, így erős művelődés- és olvasásszociológiai megalapozottságot igényel. A könyvkiadás-, multimédia- és sajtótan pedagógiai szempontú vizsgálata pedig (amennyiben kialakulnak, megerősödnek) a könyvtár-pedagógiai tapasztalatok segítségével fejlődhet, módszeres kutatásai pedig a könyvtár-pedagógiai tevékenységre hathat majd fejlesztőleg.

A könyvtárak célja nem azonos a könyvtár-pedagógia céljával. A könyvtárak csak elvileg nyújtják minden állampolgárnak ugyanazt, a gyakorlatban ezt befolyásolja az állampolgárok azon tudása, melynek fejlesztése a könyvtár-pedagógia feladatkörébe tartozik. Ilyen tudásbeli különbség lehet például az, hogy az egyén ismeri-e a könyvtárak szolgáltatásait (Tudja-e, mit várhat/kaphat egy könyvtártól?), vagy tud-e az igényeinek megfelelő információhordozót választani és annak tartalmát fel tudja-e dolgozni. Így a könyvtár-pedagógia egyik általános célja, hogy a művelődési esélyek demokratizálásában részt vegyen (természetesen itt a könyvtárak nyújtotta művelődési lehetőségekre gondolunk). Így a pedagógiai tevékenységhez ismernünk kell az olvasók társadalmi helyzetét, művelődési viszonyait. Ebben segíti a könyvtárosokat, pedagógusokat és a folyamatban részt vevő más közvetítőket a művelődésszociológia és az olvasásszociológia,¹⁰ melyek eredményeinek pedagógiai szempontú értelmezése szükséges.

Itt térünk ki arra, hogy nem indokolt egy elméleti felosztásban a dokumentumtípusok ily mértékű szétválasztása (különösen a fejlődés kezdeti stádiumában nem), még akkor sem, ha használatuk erősen különböző is, hiszen az egyes dokumentumtípusok és elterjedtségük a korról változik. A pedagógiai gyakorlat és a könyvtár-pedagógiai célok inkább átfogó, összehasonlító elemzéseket tesznek indokolttá. A (könyvtári) dokumentumok funkciója viszont változatlanul az információközvetítés

⁹ A leírasi különbségekről bővebben: Zsolnai József: A pedagógia új rendszere címszavakban, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996., 39-42. p.

¹⁰ Tánczos Gábor: A közművelődési könyvtár pedagógiai funkciói – nevelésszociológiai megközelítésben = Pedagógiai Szemle, 1971/2., 120. p.

(információhordozás) marad még akkor is, ha bizonyos típusok könnyebben, több esetleg strukturáltabb információt képesek nyújtani. Pedagógiai megközelítésben mindegyikkel az a célunk, hogy megtanítsuk adekvát használatát (esetleg előállítását). A megkülönböztetés esetleg a felhasználó számára nem rögzített, hanem sugárzott műsoroknál lehet indokolt.

Zsolnai az alapozó interdiszciplináris pedagógiák közt különbséget tesz az adott tudomány megítélése szerint. Az elfogadott tudományokkal határos területként említi a *pedagógiai információtant*, melyet a könyvtárban a dokumentalisztika, a szabványosítás és a számítógépes hálózatok, rendszerek integrációjaként határoz meg. Az informatika pedagógiai vonatkozásainak vizsgálatát az információrobbanás miatt tartja fontosnak, hiszen kiemelt pedagógiai feladat azóta az információs technológiákra való felkészítés. A pedagógiai információtan lényegeként a fogyasztók számítógépes információfeldolgozási tudásának kialakítását tartja, mely meghatározás nem ad teret a nem számítógépes információs rendszereknek és információforrásoknak, és az előző és a következő jellemzőknek is csak egy szeletét adja. A pedagógiai információtan feladatai közé sorolja viszont a bibliológia és az informatika pedagógiájának iskolai realizálásához szükséges feltételek kimunkálását.

Az alapozó interdiszciplináris pedagógiák másik csoportja a tudományos-művészi jellegű területekkel való kapcsolódás. Ezek közé sorolja a *pedagógiai literatúrát* és a pedagógiai médiátant. Ezeket mi sem tekintjük a könyvtár-pedagógia részterületeinek, de kapcsolódásuk szükségszerű. A pedagógiai literatúra alatt azt az ismeretkört érti, mely többek között az irodalom nevelő (mintanyújtó) hatásainak feltárásával foglalkozik. Ezt ki kell még egészíteni azzal, hogy nemcsak a szakirodalom, hanem a szépirodalom is gyakran betölt ismeretközvetítő szerepet is. Ilyen célú felhasználás a történelmi regények és útleírások kapcsán a legelterjedtebb jelenlegi oktatási gyakorlatunkban. Így az állomány egyes műveinek ismerete (katartikus hatásukra és információtartalmukra vonatkozóan egyaránt), a szépirodalom tartalmi feltárása a könyvtár pedagógiai (mind nevelési, mind oktatási) célzatú felhasználását és annak hatékonyságát támogatja. A *pedagógiai médiatan* azáltal, hogy feltárja a tömegkommunikáció befolyásolási technikáit (és iskolai adaptációs lehetőségeit is) megalapozza azt a tevékenységet, mellyel a pedagógusok felkészítik a tanulókat az információk kritikus fogadására és feldolgozására. Ilyen módszer lehet az új információhordozók (pl.: videó) előállítása az iskolai könyvtárban. Az információk kritikus és szelektív kezelésére felkészítés viszont nem választható szét dokumentumtípusonként, hiszen az adekvát forrás kiválasztásához ismerni kell az egyes dokumentumtípusok és

műfajok információs értékét és a szerepüket az informálódás rendszerében, melyhez összehasonlításokra van szükség.

A *pedagógiai könyvtártant*, mely témánkhoz a legszorosabban kapcsolódik, a problémaérzékenyítő pedagógiák közt helyezi el, melyek szerepe a pedagógiai problémák megoldásának segítése. Az ebbe a csoportba tartozó tudományokat azzal is jellemzi Zsolnai, hogy a pedagógiától távol álló területek, mellyel a könyvtártudomány esetében nem tudunk egyetérteni, hiszen a könyvtár az iskola tanulási forrásközpontja. A könyvtártan (bibliológia) pedagógiai szempontból kitüntetett területének a tájékoztató- és olvasószolgálatot (melyek pedagógiával való közös halmazát nevezi könyvtárpedagógiának), az osztályozást és a bibliográfiát tartja. “A pedagógiai bibliológia tárgya az iskolának mint tanulási forrásközpontnak az életre hívása, benne a könyvtári dokumentumok, dokumentumtípusok címléírasi és osztályozási kérdései, továbbá az iskola keretei között a könyv-, a sajtó- és a könyvtárhasználat tanulási kérdéseinek megalapozása, beleértve a katalóguskészítés és katalógushasználat, valamint a bibliográfiakészítés és bibliográfiahasználat témáit is.”¹¹ Ebben a meghatározásban Zsolnai József indokolatlanul leszűkíti a könyvtártan pedagógiai feladatait, területeit az iskolai könyvtárra, pedig korábbi munkássága során már elemezte az olvasószolgálat közművelődési könyvtári lehetőségeit, ezen kívül pedig a könyvtárral kapcsolatban csak a hagyományos dokumentumtípusokkal számol. Mint az 1. ábrán is látszik a pedagógiai bibliológia által megalapozandó stratégiai jellegű ismeretkörök közül csak négy részterületet emel ki. Ebből kettő dokumentumtípus, melyek helyett időtállóbb kifejezés lenne a dokumentumok használatának pedagógiája (melyet itt mi a szóhasználat hagyományának megfelelően csak könyvhasználatnak nevezünk a könyvtár kifejezés használatának analógiájára). A másik két kifejezés szétválasztása pedig szintén nem indokolt, mint azt korábban az iskolai könyvtár meghatározásánál már kifejtettük. Pozitív viszont, hogy ez a felosztási rendszer azt is kiemeli, hogy a könyvtár-pedagógia stratégiai jellegű területei alapozóak a tanítást, a tanulást és az egyes tantárgypedagógiákat tekintve is.

¹¹ Zsolnai József: A pedagógia új rendszere címszavakban, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996., 154. p.

2. ábra Zsolnai József pedagógiai rendszertanából a könyvtár-pedagógiával kapcsolatos részek:

- IV. Alapozó pedagógiák, ill. pedagógiai alaptanok 44. p.
 3. Axiológiai és kulturológiai alapozást jelentő pedagógiák ill. alaptanok 77. p.
 3.2. Pedagógiai kulturológia (pedagógiai kultúrában) 78. p.
 pedagógiai könyvkiadástan
 pedagógiai multimédiatan
 pedagógiai művelődésszociológia
 pedagógiai művelődéstan
 pedagógiai olvasásszociológia
 pedagógiai sajtótan
 ...
- V. Határos szemléletmódok révén szerveződő, alapozó szerepű interdiszciplináris pedagógiák 105. p.
 8. Tudományos jellegű interdiszciplináris pedagógiák 107. p.
 Pedagógiai információtan 117. p.
 9. Tudományos-művészi jellegű interdiszciplináris pedagógiák 144. p.
 9.3. Pedagógiai literatúra 146. p.
 9.4. Pedagógiai médiatan 147. p.
 sajtópedagógia
 rádiópedagógia
 televízió-pedagógia
 életkorpedagógiai szempontból
10. Problémaérzékenyítő, heurisztikus, heteronóm szemléletmódok következtében szerveződő pedagógiák 152. p.
 10.1. Pedagógiai bibliológia 153. p.
 könyvtár-pedagógia (tájékoztató- és olvasószolgálat pedagógiai vonatkozásai)
 megalapozza:
 iskolai forrásközpont tanítástant
 könyvhasználat tanulástant
 könyvtárhasználat tantárgypedagógiát
 sajtóhasználat
 pedagógiáját
- VI. Fokális szerepű (fókuszban lévő) pedagógiák 164. p.
 2. Szemléletmódok (metszetek) alapján szerveződő pedagógiák 173. p.
 2.2. Kulturológiai pedagógiák 182. p.
 anyagi kultúra pedagógiája
 informatika pedagógiája
 szociális kultúra pedagógiája
 sajtóhasználat pedagógiája
 szellemi kultúra és lelkeség pedagógiája
 könyvhasználat pedagógiája
 könyvtárhasználat pedagógiája
 tradicionális kultúra pedagógiája
 mesepedagógia
 autonóm kultúra pedagógiája
 mozgókép (film és videó) pedagógiája
 tudománypedagógia (189. p.)
 heteronóm kultúra pedagógiája
 szórakozás pedagógiája
 intézményes kultúra pedagógiája
 könyvtár-pedagógia
 közművelődés pedagógiája
- 2.10. Kommunikációs pedagógiák 208. p.
 tömegkommunikáció pedagógiája
 rádiózás pedagógiája
 televíziózás pedagógiája
 sajtó pedagógiája
 sajtóműfajok alkotáspedagógiája
 sajtóolvasás, sajtófeldolgozás pedagógiája
 sajtószerkesztés pedagógiája
 bibliológia pedagógiája
 könyvhasználat pedagógiája
 könyvtárhasználat pedagógiája
3. Szerveződési módok mentén létesülő pedagógiák 214. p.
 3.4. Integrációs pedagógiák 222. p.
 3.4.2. Tantárgypedagógia 224. p.

Zsolnai szerint a pedagógiai tudás működéséhez háttértudásra van szükség a szakemberek képességeiben, attitűdjeiben, melyet a fokális szerepű pedagógiák adhatnak meg. A fokális pedagógiák közül a szemléletmódok metszetei alapján létrejött ismeretkörök kapcsolódnak közvetlenül a könyvtár-pedagógiához, mert ezek közé sorolja a kulturológiai pedagógiákat (melyeket három szempontból is feloszt ld 3. ábra¹²) és a kommunikációs pedagógiákat. A felosztásnak ebben a részében is feltűnő a dokumentumtípusonkénti eltérő besorolás és bizonyos dokumentumtípusok hiánya.

A könyvtár-pedagógia meghatározása Helena Radlinska tömör definíciójában: “A könyvtár-pedagógia az a tudomány, amely a könyvtári nevelőhatások alapjaival és módjaival foglalkozik.”¹³ Ugrin Gáborné meghatározásában: “A személyiségfejlődésnek a könyvtári tevékenység során felmerülő vagy az egyébként meglévő, sajátos pedagógiai (nevelési és oktatási) kérdésekkel foglalkozó alkalmazott jellegű tudomány.”¹⁴

Ez utóbb két meghatározás általánosan megfogalmazott, így nem elegendő, a

4. ábra A kultúra rendszere Zsolnai szerint

könyvtár-pedagógia fogalmának tisztázására. Bár Zsolnai tudományfelosztásában a

3. ábra A kultúra rendszere Zsolnai felosztásában

könyvtár-pedagógia a következő meghatározástól szűkebb értelmezésben szerepel, mégis itt indokoltnak tartjuk a fogalom kiterjesztését azokra a területekre is, ahol kapcsolódási pontok jöhetnek létre a könyvtártudomány és a pedagógia közt pedagógiai

¹² Zsolnai József: A pedagógia új rendszere címszavakban, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996., 183. p.

¹³ idézi: Vörös Klára: A könyvtár-pedagógia szakmódszertana = Könyv és Nevelés, 2001/4., 59. p.

¹⁴ Ugrin Gáborné: Könyvtárpedagógia = Iskolakultúra, 2000/4., 61. p.

megközelítésben. (Ezalól talán csak egy kivétel van, melyet könyvtártudományi megközelítésnek nevezhetünk, nevezetesen az a terület, mely a pedagógia tartalmi feltárását, osztályozását érinti.) Tesszük ezt azért, mert egyrészt elválaszthatatlanok, másrészt mert a könyvtár-pedagógia maga sem egy teljesen kimunkált diszciplína, így nem indokolt további önálló ismeretkörökre bontása. *A cél inkább az összekapcsolható és felhasználható területek integrálása egy szemlélet és célrendszer köré.* Részletesebben és tágabban körülhatárolva a diszciplína területeit a fentiek és a továbbiak alapján a következő meghatározását adhatjuk a könyvtár-pedagógiának:

1. A könyvtárban vagy könyvtári dokumentumok felhasználásával való ismeretszerzéssel, ismeretközvetítéssel, információkereséssel foglalkozó pedagógiai elmélet és gyakorlat. A könyvtár gyűjteménye, szolgáltatásai és a könyvtár használói közötti közvetítő tevékenység. Közvetlen célja a könyvtári dokumentumok és szolgáltatások sokoldalú, gyakorlatias és élményszerű megismertetése. Hosszabb távú célja a könyvtárak, a könyvtári dokumentumok, szolgáltatások és az informálódás szükségletének felkeltése és ezáltal könyvtárhasználóvá nevelés.

2. A könyvtárhasználó, tanuló személyiségfejlődésének a könyvtárhasználat, informálódás során való előmozdításával foglalkozó tudományterület.

3. A könyvtárhasználat tantárgy tanításának-tanulásának és a kapcsolatos nevelési feladatok ellátásának módszereivel foglalkozó pedagógiai tudományág. Egyfajta tantárgypedagógia, melynek feladata az is, hogy könyv- és könyvtárhasználati ismereteket a tanítási-tanulási folyamatban elhelyezze.

4. A könyvtári munkafolyamatok nevelési céloknak és/vagy nevelési-oktatási intézmények tevékenységének alárendelt tervezése, szervezése, végzése.

5. A könyvtár-pedagógia másik fontos területe a pedagógusok és könyvtárosok felkészítése a könyvtárhasználat tanítására és a könyvtár használatára mind szakmai mind módszertani szempontból.

Érintettük már a könyvtár-pedagógia olvasáspedagógiával való kapcsolatát. Itt még egy területre térünk ki utalásszerűen jelezve azt, hogy a kapcsolódási pontok sora elég hosszú, mint azt Ugrin Gáborné vázlata is mutatta.

A könyvtár-pedagógia a tantárgypedagógiával több oldalról is összefügg. Az egyik, talán kidolgozottabb kapcsolódási pont a könyvtárhasználat tanításának módszertana, mely ennek a sajátos tantárgy oktatásához ad iránymutatást, segítséget. A másik terület, mely még kidolgozásra és helyenként elfogadtatásra is vár, az egyéb tárgyak módszertana, ahol a könyvtár-pedagógia helyet kell kapjon, mint egy lehetséges és támogatott módszer, eszköz.

Ennek két oka is van, az egyik, hogy a könyvtár-pedagógiai tartalmak közt vannak olyan területek, melyek a szaktárgy kompetenciájába tartoznak, a másik pedig az, hogy a hosszútávú célok megvalósítása tantárgyközi feladat.

2. A könyvtár-pedagógiai tevékenység céljai, feladatai, sajátosságai

A célok meghatározása elengedhetetlen a tudatos és tervszerű munkához. Mivel a könyvtár-pedagógia erősen szerteágazó tudományág, mind tartalmát, mind célcsoportjait és színtereit tekintve, a célok is sokfélék, így célszerű speciálisan könyvtár-pedagógiai célrendszerbe foglalni azokat. A könyvtár-pedagógiai tevékenység céljai a definícióban megfogalmazottakat részletesebben vizsgálva sokféle szempontból és szinten vizsgálhatók.

A könyvtár-pedagógia mozgástere mindig szélesebb a könyvtárnál, feltételez egy kifelé irányultságot, így két fő területét különíthetjük el az iskolára és a nyilvános könyvtárakra vonatkozót.

Az aktuális embereszmény, a társadalmi elvárások és a központi nevelési-oktatási dokumentumok befolyásolják a nevelési célokat. Egy könyvtár-pedagógiai célrendszer elfogadása, mely nem feltétlen valamely kultúrához kötött, elvont embereszmény kialakítását teszi mindenek fölé, azt feltételezi, hogy a könyvtár tudatosan is részt vállal a társadalom szükségleteinek megfelelő embertípus formálásából.¹⁵ Természetesen a könyvtár-pedagógiai célrendszer konkretizálható a személyiség kibontakoztatását előtérbe helyezve is.

A szakirodalomban sokféle a célokat általánosan összefoglaló meghatározást találhatunk. Nagyszentpéteri Géza az általános iskolával kapcsolatban teszi ezt meg: “Tanulóinkat nyolc év alatt képessé (felkészültté), alkalmassá és késszé (hajlandóvá) kell nevelnünk arra, hogy a könyvtárat, mint a szellemi munka műhelyét, a tanulásban és kulturált szórakozásban, az önképzésben felhasználható és felhasználandó írásos dokumentumok gyűjteményét célszerűen, természetesen és felkészülten használni akarják és tudják.”¹⁶ Balogh Mihály pedig egy célt helyez mind fölé, szerinte “a végső cél az írásban rögzített kultúra befogadása”¹⁷ és tegyük hozzá, az arra való felkészítés.

A könyvtár-pedagógiai tevékenységnek az általános, hosszú távú céljait két csoportra oszthatjuk, bár ezek a gyakorlatban nehezen szétválaszthatók. Az egyik csoport a személyiség fejlesztését célozza meg. Ezek közé tartoznak a könyv- és könyvtárhasználattal összefüggő igények és szokások kialakításának célkitűzései. Ilyenek az önművelés, önképzés, tájékozottság, könyvtárhasználat és olvasás igénye. Vagy

¹⁵ Zsolnai József: A könyvtárpedagógia körvonalai = Könyvtári Figyelő, 1972/1., 104. p.

¹⁶ Arató Ferenc – Ballér Endréné – Csulák Mihály – Nagyszentpéteri Géza – Szepesi Hajnal: Könyv és könyvtár az általános iskolában, Az önálló ismeretszerzés útja, Bp., Tankönyvkiadó, 1980., 85. p.

¹⁷ Balogh Mihály: Könyvtárhasználat, könyvtárhasználat = Celler Zsuzsanna: Az iskolai könyvtár, Könyvtárostánárok kézikönyve, Bp., OPKM, 1998., 70. p.

másképp kifejezve könyvtár-pedagógiai célkitűzés az önművelésre nevelés, az önálló ismeretszerzésre nevelés, az olvasóvá nevelés és a könyvtárhasználóvá nevelés. Ezeken kívül ide sorolhatók olyan személyiségjegyek kifejlesztése is, melyek alakításához bár nem kizárólagosan, de a könyvtár is hozzájárul, mint például az aktivitás, kezdeményező-készség, önálló, kreatív gondolkodás, kritikus gondolkodás, érdeklődés az új iránt, koncentráció, a helyzetnek megfelelő magatartás, rendszeret, önbizalom. A célok másik csoportja az ismeretekre és a készségekre irányul. Az angol nyelvű szakirodalomban az information literacy (az információszerzés tudása, információs készség) címszó alatt olvashatunk erről. Ide tartozik a könyvtári rendszer és szolgáltatásainak, tájékoztatási segédleteinek (hogyan megtalálják a célra vezető eszközt) és a könyvtári dokumentumok használatához szükséges tudás elsajátítása, az információ megszerzésének, értékelésének, szelektálásának, adaptálásának és felhasználásának készsége, problémamegoldás, melyek összefüggnek a megfelelő tanulási technikák alkalmazásával. A kerettanterv szavaival élve “felkészítés az információs társadalom kihívásainak fogadására.”¹⁸

Ez az idézet már átvezet a hosszú távú célok társadalmi szinten való vizsgálatához. Az IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) és az UNESCO által kiadott iskolai könyvtári nyilatkozat is kiemelt szerepűnek tartja az iskolai könyvtár, így a könyvtár-pedagógia szerepét a felelős állampolgárok nevelésében, hiszen napjaink társadalmában a tudásra és az információra alapozott.¹⁹ Ma az információ és a naprakész ismeretek szerepének fokozódó növekedése előtt a pedagógiai tevékenység sem zárkozhat el. Nem lezárt ismeretanyag van szükség az iskolából kikerülő fiataloknak. A tudományok rohamos fejlődését az iskolának nem a tananyag növelésével, hanem az információszerzés és feldolgozás megtanításával kell követnie. Tananyagcentrikusság helyett a személyiség kibontakoztatása, a kutatói aktivitás fejlesztése a szükséges.²⁰ Ez nem jelenti azt, hogy nincs szükség az egyes tantárgyakra és csakis könyvtárhasználatot és számítástechnikát kell tanítani. A könyvtár-pedagógiához és a tudományokban való eligazodáshoz is szükség van az egyes területek alapismereteinek és alapstruktúráinak megismeréséhez és elsajátításához.

Természetesen a könyvtár-pedagógiai társadalmi célok az egyes korokban és pedagógiai paradigmákban²¹ máshogy alakultak. Mások voltak a hangsúlyos elemei. A

¹⁸ Informatika, Kerettanterv tantárgyi füzetek 9., Bp., OM, 2000., 18. p.

¹⁹ The School Library Manifesto, The school library in teaching and learning for all, IFLA, 2000., 1. p.

²⁰ funkcionális nevelés: a tanár nem mindentudó, hanem tanulói munkatárs ... Vág 122.p.

²¹ Bővebben: Nahalka István: Könyvtár és pedagógia = Módszertani Lapok, Könyvtárhasználat, 1999./4., 6-13. p.

fentebb csoportosított hosszútávú célok inkább a lehetőségeket tartalmazzák, melyek közül az egyes paradigmák választanak, bizonyos részeit hangsúlyosabbá teszik és bizonyos részeit máshogy értelmezik, mint a megelőző vagy a következő paradigmák. Például Comenius pedagógiájának megfelelően a tárgyakat bemutató könyveket előnyben részesíti a szabáyleírókkal szemben.²² Könyvtár-pedagógiai célokról igazából az iskolai majd a nyilvános könyvtárak megjelenésétől fogva beszélhetünk, ez utóbbiak létrehozása sem mentes a nevelési célzattól, a népműveléstől. Bár természetesen a magánkönyvtárak is rendelkeztek pedagógiai funkciókkal a magánoktatás és az önművelés területén, de azok elsősorban a dokumentumokra és az olvasásra irányultak és nem a könyvtárra, könyvtári és egyéb információs rendszerekre. A könyv elterjedése előtt az informálódási szokások és az érintett felhasználók kis száma folytán nem beszélhetünk könyvtár-pedagógiáról. Az iskolai könyvtárak történetéről találhatunk szakirodalmat, de hasznos lenne ezt könyvtár-pedagógiai, neveléstörténeti szempontból is feltárni. Az önálló ismeretszerzésre nevelés egy a neveléstörténetben új célkitűzése a könyvtár-pedagógiának, mely paradigmaváltás hazánkban az 1970-es évek elején indult el, mikor a központi dokumentumok elismerték, hogy szükséges az egész életen át tartó permanens önművelés.²³ Az új típusú célok következtében a korábbiakhoz képest merőben új módszerek jelentek meg, melyek a tanulói aktivitásnak is egyre nagyobb teret engedtek, így mind a célok tartalma, mind a módszerek gyakorlatiasodtak. A könyvtár-pedagógia megerősödése egyrészt a technikai és információs forradalommal függ össze, mely hatására átalakult a tudásról alkotott felfogás és megszűnt a tudás viszonylagos állandósága. Másrészt a gyermek felfedezésével, melynek hatására a gyermekeket is önállóan gondolkodni képes, öntevékeny lényekként kezeli a pedagógia. Az önálló ismeretszerzésre nevelés vonatkozásában (is) az első jelentős pedagógus Comenius volt, aki már a XVII. században hangsúlyozta az iskolának az élethosszig tartó tanulásra (life long learning) való felkészítésben betöltött kiemelkedő szerepét.²⁴ A reformpedagógiákban a gyermek öntevékenysége áll a középpontban. A reformpedagógiák közül Dewey rendszere volt az, amelyik kiemelten kezelte a könyvtár szerepét az iskolában azáltal, hogy megalkotta az iskolát mint forrásalapú tanulási intézményt.

²² Comenius, Johannes Amos: A könyvekről, az értelmi képzés fő eszközeiről = Kovács Endre (Összeáll.): Comenius Magyarországon, Comenius Sárospatakon írt műveiből, Bp., Tankönyvkiadó, 1962., 112. p.

²³ Tóth Gyula a hazai könyvtárügy problémátörténete = Dán Krisztina – Tóth Gyula: Könyvtár az iskolában, Hazai és nemzetközi áttekintés, Bp., FPI, 1995., 48-49. p.

²⁴ Az önálló ismeretszerzésre nevelés történeti áttekintését adja: Barták Péter: Önálló ismeretszerzésre nevelés az iskolai könyvtárban, 2. kiad., Veszprém, OTTV, 1992. 7-16. p.

A tanuló és tanulásközpontúság érvényesítése a cél a pedagógiában a reformmozgalmak megjelenése óta, de enélkül is értelmezhető a könyvtár-pedagógia. A célok megvalósítása attól függ, hogy azok mennyiben egyeznek az iskola és a társadalom szükségleteivel.

Itt most általában utaltunk csak a korábbi célokra, a célrendszer egyes szempontjainak vizsgálatánál ezekre már nem térünk ki.

A következőkben a könyvtár-pedagógiai célokat részletesebben, operacionálisan vizsgáljuk korcsoportonként és színterenként. A felosztásból adódóan bizonyos célok több helyen is szerepelhetnek és egy személyre vonatkoztatva több szempont szerint állíthatók össze. Az itt következő felosztás nagyon szerteágazó célrendszert ad, hiszen az információrobbanás következtében nőtték az információ feldolgozásával és használatával kapcsolatos társadalmi elvárások. A célok összeállítását pedig erősen befolyásolták a jelenlegi tantervi elvárások, melyek ma modernnek és haladónak mondhatók. Az életkoronkénti, iskolafokonkénti célok elsősorban az évek során kialakult gyakorlaton alapulnak, melyek minden bizonnyal helyenként kutatási témává teendők. Mivel jelenleg értelmezik a könyvtár-pedagógiát a legtágabban és jelenleg kap a legnagyobb szerepet az oktatásban, indokolt az ezekből való kiindulás, mely alapot adhat más megközelítéseknek a továbbgondolásra, kritikára.

2.1. Életkoronként (iskolafokonként)

Az életkoronkénti felosztás szorosan kapcsolódik iskolarendszerünkhöz. Így az egyes iskolafokok céljait is ebben a felosztásban helyeztük el, így a színterenkénti felosztásban már csak az intézményi specialitásokkal foglalkozunk. Ez a felosztás a középtávú célok megfogalmazása az egyes szakaszok végére.

Az itt megfogalmazott, életkori szakaszokhoz kötött célkitűzések természetesen csak iránymutatók és a gyermekek előzetes ismeretei, tapasztalatai szerint eltolódhatnak mindkét irányba.

2.1.1. Iskoláskor előtt

A gyermekek ismerkedése a könyvvel és egyéb dokumentumtípusokkal (pl.: videokazetta) már életük nagyon korai szakaszában megkezdődik társadalmunkban. Ha nem is közvetlen használat útján de információkat, benyomásokat szereznek róluk a lakásban és az őket körülvevő idősebbek viszonyulását látván. Így már tervezetlenül, tudattalanul vagy akár

tudatosan is, de már a családban megkezdődik a gyermekek könyv- és (a szakasz végén a gyerekkönyvtáron keresztül) könyvtárhasználati és olvasóvá nevelése. Kialakul egyfajta könyvfogalom és ebben a korban a mesék hatására inkább pozitív hozzáállás. Ebben a korban az elsődleges cél annak elérése a szülőkön keresztül, hogy ez valóban így alakuljon és a gyermeknek már közvetlen használaton keresztül legyen kapcsolata a könyvvel és az irodalommal, mesével. Ehhez saját, életkoruknak, értelmi fejlettségüknek, figyelmüknek, finommozgásuknak megfelelő és tartalmát és formáját tekintve az esztétikumot képviselő könyvre van szükség. Ezen keresztül elérhető rész cél pedig az, hogy megtanuljon lapozni (finommozgásos fejlődésének megfelelő minőségű lapozókon keresztül), könyvet használni és megtapasztalja mindazt a “csodát” amit a könyvek világa neki nyújthat.

Alapvető különbségeket eredményez a későbbi iskolai szereplésük, a könyvtárpedagógiai fejlődésük és fejlesztésük érdekében kitűzött célok megfogalmazásában az ebben a szakaszban kialakult könyvekhez, kultúrához való viszony.

Ez a szakasz céljaival az információhordozók közül elsősorban a könyvekre koncentrál, de a gyermeklapoknak is része van a fejlesztésben, ismeretszerzésben. Nem hagyható figyelmen kívül a televízió hatalmas vonzereje, hiszen ebben a korban vonzza a gyermekeket minden, ami színes, mozog, énekel.

2.1.2. Alsó tagozat, 1-4. évfolyam

A kötelező iskoláztatás első évében a diákok elsajátítják az olvasás technikáját. Ez minőségi ugrást jelent a könyvtár-pedagógiában. Így már az első évtől kezdve fokozottabb hangsúlyt lehet fektetni a dokumentumok tartalmára és az önálló munkára. Ennek következtében a célok is összetettebbé válnak. Kiemelt cél az olvasni tudás elmélyítése és megszerettetése a sikerélményeken keresztül. Ezeknek alárendelt cél a rendszeres könyv- és könyvtárhasználat elérése. A sikerélményeken, az értelmi és érzelmi fejlettségnek megfelelő olvasmányokon keresztül cél az olvasási igény megalapozása, szükségletek közé való beépítése. Különösen szükséges az olvasmányok tartalmát, szövegét megvizsgálni abból a szempontból, hogy az olvasók előzetes tudása alapot ad-e azok értelmezésére, hiszen nemcsak az olvasástechnikai problémák okozhatnak szövegértési gondokat. Az ismeretek terén pedig az alapfokú könyvtárhasználathoz és a tanuláshoz szükséges ismeretek elsajátítása. Ilyenek különösen a legelterjedtebb gyerekeknek készült dokumentumtípusok (pl.: gyermeklap) és kézikönyvek (pl.: gyermeklexikon) fajtáinak ismerete, minimális azonosító adatainak (szerző, cím) felismerése a könyvek használata

(tartalomjegyzék ...), a könyvtárak funkcionális tereinek ismerete. Cél az értő olvasáson keresztül az is, hogy a dokumentumokból képes legyen adatokat kikeresni és tartalmukról beszámolni.

Mivel az iskolai tanulás jelentős részben a könyvekhez kapcsolódik a tanulás szoktatásban is fontos szerepe van a könyvekhez való minél pozitívabb viszonyoknak. Így cél a komplex tanulási környezet megszokása, megszeretése. Különösen hangsúlyos célkitűzés ez a hátrányos helyzetű tanulók esetében. A kerettanterv követelményei közt is szerepel: Ismerje fel a könyvtár szerepét a tanulásban.

Az önállóság mértékének növekedésével a gyerekek egyre több szabadidővel rendelkeznek. Már ebben a korban indokolt iránymutatást adni nekik a szabadidő értelmes eltöltésére, melynek egyik lehetséges módja az olvasás és a könyvtárhasználat adta lehetőségek megtapasztaltatása.

Már volt róla szó, hogy az olvasmányok fontos szerepet játszanak az olvasás elmélyítésében. Ez a szerep a nemzetiségi oktatásban még hangsúlyosabb, hiszen az anyanyelvükkel való írásos találkozás meghatározó. Sok esetben a nemzetiségi funkcionális analfabéták saját anyanyelvükön. Azoknak a tanulóknak az esetében, akiknek szülei nem tudnak anyanyelvükön írni olvasni, különösen nagy szerepe van az iskolának, hogy az adott nemzetiségi csoport ne veszítse el nyelvét. Így szükség van az értelmi és nyelvi fejlettségüknek megfelelő nyelvi szintű élvezetes olvasmányokra az anyanyelvi szövegértés kialakításához, fejlesztéséhez. Különösen kiemelt szerep jut az anyanyelvű irodalomnak, ha azt is figyelembe vesszük, hogy a magyarországi nemzetiségek beszélt nyelve erős eltéréseket mutat irodalmi nyelvükkel.²⁵ Az anyanyelvi olvasóvá nevelés természetesen a későbbi szakaszokban is hangsúlyos marad a nemzetiségi oktatásban, de ott már külön nem hívjuk fel erre a figyelmet.

Az alsó tagozat minden tantárgyban és területen alapozó funkciót tölt be az iskoláztatásban, így ebben a szakaszban az általános cél a könyvtár-pedagógiai célrendszer, hogy a hosszú távú céljainak eléréséhez szükséges alapismeretek és képességek rögződjenek és az érzelmi kötődések erősödjenek.

²⁵ Urosevics Daniló: A nemzetiségek anyanyelvi olvasási kultúrájának fejlesztése, Bp., OSzK KMK, 1971., 19-21. p.

2.1.3. 5-8. évfolyam

Az alsó tagozatban elsajátított könyv- és könyvtárhasználati alapokra és az értő olvasásra építve ebben a szakaszban összetettebb tudás kialakítása tűzhető ki célul. Az olvasás igényét ebben a szakaszban már szélesíteni kell a korcsoportnak szóló könyvtári szolgáltatások ismeretével és használati igényének felismerésével. Így egy komplexebb cél áll össze nevezetesen az, hogy a diákok váljanak képessé a gyermek- és iskolai könyvtár kézikönyvtárának tudatos és biztos használatára, a feladatnak megfelelő források kiválasztására és felhasználására (hétköznapi értelemben a könyvtár valódi használata). Az alsó tagozathoz képest ezen a szakaszon belül már nagyobb hangsúly helyeződik a nem hagyományos dokumentumtípusokra, különösen azzal a céllal, hogy jellemzőik ismeretén keresztül a tanulók képesek legyenek a problémának és helyzetnek legadekvátabb információhordozót kiválasztani és használni.

A dokumentumok összetettebb használatához hozzá tartozik, hogy a megszerzett információkat is összetettebb módszerekkel dolgozzák fel a tanulók (pl.: önálló jegyzetelés, vázlatkészítés). Az önműveléshez szükséges igényen és alapvető módszerein keresztül a szaktárgyi tanulás belépésével már a szakasz elején indokolt a tanulási technikák megalapozása (pl.: lényegkiemelés).

Részletesebben vizsgálva az ebben a szakaszban belépő célokat, a tudást tekintve megjelenik az adott könyvtár funkcionális tereinek, állományrészeinek, segédleteinek (katalógus) és szolgáltatásainak adekvát használata és a dokumentumtípusok közti tájékozódás továbbfejlesztése mint cél. Ez alatt már az is értendő, hogy fokozatosan az életkor előrehaladtával és az új tantárgyak belépésével a felnőtteknek készült alapvető kézikönyvek (pl.: kétnyelvű szótár, általános kislexikonok ...) ismerete és használni tudása is elérendő céllá válik. A felhasználni tudáson belül pedig részcélként megjelenik minimálisan az, hogy a hivatkozás formai és etikai igényességére felhívjuk a tanulók figyelmét.

Haralyi Ervinné szerint az 5. évfolyamtól érdemes az addig kialakult globális könyvtárkép elemeire bontásával pontos fogalmakat kialakíttatni a tanulókkal és azokat tudatosítani, rendszerezni.²⁶ Ezt a megállapítást érdemes lenne az egyes szakaszok könyvtárképének feltárásához kapcsolódóan igazolni, hogy iránymutatásul szolgálhasson, hogy mely fogalmak kialakítása reális ezen és a későbbi iskolafokokon.

²⁶ Dán Krisztina (Szerk.): Bevezetés a könyvtárhasználat tanításába, Módszertani segédanyag óraleírásokkal, Bp., FPI, 2001., 37 p.

Ebben az életkori szakaszban már megjelenik az idegen nyelv tanulása, melynek segítése és élményszerűvé tétele szintén célja lehet a könyvtár-pedagógiának, az idegen nyelvű műveken keresztül.

2.1.4. 9-12. évfolyam

Erre a szakaszra esik a kötelező oktatás vége, így a biztosan tervezhető könyvtárpedagógiai hatásoké is, így ebben az időszakban cél az eddig megszerzett tudás újragondolása, újrendszerezése. Ez természetesen a korábbi szakaszok során többször is végbemehet, de a kötelező oktatás vége előtt szükséges, hogy a tanulók a gyakorlatnak megfelelő könyvtárképpel rendelkezzenek és a kialakított tudásrendszerük képessé tegye őket az adekvát informálódásra és könyvtárhasználatra. Cél a könyvtárhasználati tudás eszközjellegűvé válásának elérése, (mely már a hosszútávú célok egyike) ha ez a korábbi szakaszok során még nem ment volna végbe, hiszen a szakasz végére elvárás, hogy a felismert önművelési, tanulási igényének, céljainak megfelelően önállóan tudja használni a könyvtárak szolgáltatásait. Ez természetesen továbbra is az olvasási, informálódási és könyvtárhasználati igény személyiségjeggyé válásának alárendelve értelmezendő.

A 9. évfolyam után a könyvtárhasználatban egy újabb minőségi változást várhatunk el, melyet a könyvtári rendszer és a könyvtártípusok ismeretének és a rendszer értésének célkitűzésével jellemezhetünk. Aminek következtében a tanuló a korábban még nem használt információs intézményekben is ismeri lehetőségeit és támpontokat talál az eligazodáshoz. Erre épül a szaktárgyakban való tájékozódás rész célja, melyhez már szükséges a helyi iskolai és közművelődési könyvtáron kívül más könyvtár meglátogatása is. Ezen kívül a hangsúlyosabb célok közé kerül ennek következtében az online és offline adatbázisok, információk használatára való felkészítés is.

A (jelenlegi gyakorlat szerint értelmezett) magasabb műveleti és gondolkodási szintet kihasználva és fejlesztve cél az, hogy a megszerzett információk kritikus szelekciójának képességét kifejlesszük, melyhez elengedhetetlen, hogy a diák legyen képes értékelni az egyes információhordozók információs és esztétikai értékét és tudja kiválasztani a szükségleteinek megfelelő felhasználási módot. Emellett viszont ebben a korban a tanulóknak már ismerniük kell a hivatkozás bibliográfiai, jogi és etikai követelményeit.

A források alkotó felhasználásának követelménye a kerettanterv szerint erre a szakaszra tűzhető ki célul.²⁷ Ez nem jelenti azt, hogy a korábbi szakaszok során nem szempont, hogy a tanulók önálló meglátásaik alapján dolgozzák fel a fellelt vagy megadott információhalmazt, de a kötelező iskoláztatás végére már a feladatok túlnyomó részének erre az elvárásra célszerű épülnie mind a kamaszkori jellemzők, mind a mélyebb tartalmi feldolgozást lehetővé tevő előzetes szaktárgyi és könyvtárhasználati tudás következtében.

2.1.5. Felnőttkor

A felnőttkorban, vagyis az iskolarendszeren túl a könyvtár-pedagógiának már csak esetlegesebb lehetőségei vannak. Azokra a felnőttekre, akiknél az előző szakaszok céljai megvalósultak és valóban könyvtárhasználóvá és olvasóvá lettek, még lehet pedagógiai hatása a könyvtárnak. A könyvtárhasználó felnőtteknél célként fogalmazható meg megtartásuk és az újonnan megjelent dokumentumtípusokkal, tájékoztatási segédletekkel, könyvtári szolgáltatásokkal való megismertetésük. Itt gyakorlatilag már inkább a könyvtárnak vannak céljai, mint például az önművelési igény kielégítése.

A felnőttkorúak egy speciális rétegét alkotják a felsőoktatásban résztvevők. Rájuk nem látjuk indokoltnak a célok külön szakaszban való megfogalmazását, hiszen ebben az esetben már elsősorban intézményből adódóan határozhatunk meg célokat.

2.2. Színterenként

Az egyes szinterek intézményeket jelölnek, elsősorban könyvtártípusokat. Minden könyvtártípus pedagógiai céljai közt szerepel a könyvtári rendszerben betöltött helyének, funkcióinak, szolgáltatásainak és használati szabályainak megtanítása olvasóinak. Az egyes szintereken könyvtár-pedagógiai cél a példamutatás, mintanyújtás (mind személyi, mind tárgyi pl.: berendezés), hogy minél többoldalú megerősítést kapjanak az általános hosszútávú célok. Az egyes szinterek együttműködve, mindegyik a saját lehetőségeit hozzáadva fejtik ki hatásukat. Önmagában egyik szintér sem képes a könyvtár-pedagógiai célok széleskörű megvalósítására vagy ahogy Tánzos Gábor írja: “nemcsak a könyvtárnak kell könyvtár-pedagógiai tevékenységet folytatnia, hanem az egész társadalmi kulturális

²⁷ Dán Krisztina – Haralyi Ervinné: Könyvtárhasználati ismeretek a kerettantervben = Kerettantervi segédlet a környezeti neveléshez, a könyvtárhasználatához és az egészségneveléshez, Bp., OM, 2001., 114-115. p.

életnek és intézményrendszernek kell alkalmaznia egy bizonyos könyvtár-pedagógiai koncepciót, melynek maga a könyvtár már nem csak szubjektuma, hanem objektuma is.”²⁸

2.2.1. Közművelődési könyvtár

A közművelődési könyvtárak (megyei, települési, szakszervezeti, kórházi ...) funkciója a vonzáskörzetükbe tartozó lakosság könyvtári ellátása, aminek következtében a legheterogénebb használók összetétele és legáltalánosabb gyűjtőkörük. A könyvtár belső (közvetlen, helyszíni) pedagógiai hatása csak a használóra korlátozódik. Ma Magyarországon ez a réteg nem képviseli a társadalom többségét, így nem elhanyagolható a könyvtár kifelé irányuló propagandája (mai kifejezéssel élve marketing tevékenysége) és más színterekre utaltsága. A közművelődési könyvtárak általában nem kötődnek valamely fölérendelt intézmény céljaihoz, így az alapszolgáltatásokon túl céljuk a felhasználók önművelési igényeinek megfelelő dokumentumok és információk szolgáltatása, az igényes művelődési, szórakozási programok nyújtása, az érdeklődés felkeltése ezek iránt és a olvasók érzelmi életének fejlesztése.²⁹ A könyvtári tevékenység ezen részét nevezték az elmúlt rendszerben népművelésnek. Ma már inkább kultúraközvetítésként definiálhatnánk ugyanezt a tevékenységet, bár ennek a modellnek van már alternatívája a szolgáltató könyvtár, mely kizárólag az olvasói igényeken alapul és nem próbálja meg azokat alakítani. De még az ilyen könyvtárban is előfordul, hogy a felhasználó tanácsért, ajánlásért fordul a könyvtárhoz, mely pedagógiai szituációt eredményez.

A pedagógiai, népművelési célok már az állományépítésnél kezdődnek, így nemcsak igényes kulturális programok nyújtása lehet rész cél, hanem bizonyos állományrészek, témák pedagógiai célzatú gyarapítása, szolgáltatások szervezése, tanfolyamok tartása.

A közművelődési könyvtáraknak van közvetlen az iskolához kötődő, szorosan vett könyvtár-pedagógiai feladata is, hiszen a kerettantervek előírják a lakóhelyi könyvtár szervezett keretek közti látogatását. Ezeken a foglalkozásokon pedig az iskola céljain túl, azokat kiegészítve speciálisan az adott közművelődési könyvtárhoz kötődő célok is megjelennek (bár ez a tevékenység inkább feladatokkal jár, hiszen az iskola konkrét céllal

²⁸ Tánzos Gábor: A közművelődési könyvtár pedagógiai funkciói – nevelésszociológiai megközelítésben = Pedagógiai Szemle, 1971/2., 123. p.

²⁹ Az iskolán kívüli népművelés könyvtári céljairól, módszereiről bővebben: Harsányi István: A könyvtáros nevelőmunkája, Bp., OSzK KMK, 1961., 169-216. p.

fordul az intézményhez). Ilyen a könyvtár szolgáltatásainak és állományrészeinek bemutatása és az ezek iránti igény felkeltése.

Bár a települési közművelődési könyvtárak tartanak foglalkozásokat, de az olvasókkal nem elsősorban ilyen szervezett keretek közt találkoznak, hanem egyénenként a szituációt felhasználva van lehetősége a könyvtárosnak a pedagógiai hatásokra. Ezeknek kiválasztását és a helyzet felismerését segítő többben is állítottak össze olvasói tipológiát a gyakorlat szempontjából. Zsolnai József kísérletet tett egy felsorolásszerű kifejezetten pedagógiai szempontú tipizálásra is³⁰, melynek alapján a következő könyvtárhasználói típusokat különíthetjük el (strukturálva Zsolnai felosztását), akik természetesen mind más jellegű foglalkozást igényelnek:

- | | |
|---|--|
| <p>A gyakorlottságot tekintve:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kezdő felhasználó "Most vagyok könyvtárban először." ▪ új felhasználó, aki csak az adott könyvtárban új, de gyakorlott könyvtárhasználó "Most vagyok ebben a könyvtárban először." ▪ törzsolvasó | <p>Az érdeklődését tekintve:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kutató hajlamú ▪ szórakozást hajszoló ▪ művelődni vágyó ▪ széles érdeklődésű ▪ egy-egy feladat megoldására a könyvtárba siető |
|---|--|

A könyvtárban pedagógiai hatótényező a könyvtárosi munkaközösség, az állomány, a könyvtári segédletek, tájékoztatók, a könyvtári környezet (esztétikum, rend), a könyvtári programok és más intézményekkel való együttműködési kapcsolat. Ennek tudatában már a tervezés és szervezés is máshogy folyik, ha a vezetés és a dolgozók könyvtárpedagógiailag is elkötelezettek.

A közművelődési könyvtárak elterjedt típusa a *gyermekkönyvtár* vagy gyermekrészleg a könyvtáron belül, mely kifejezetten a 14-15 éven aluli lakosság ellátására specializálódott. A gyermekkönyvtári munka során kifejezett cél a gyermekek olvasásának irányítása és szabadidejük hasznos eltöltésének segítése. Cél a tanulmányi, iskolai kötelességen túli, önálló érdeklődési kört és életkort figyelembe vevő olvasmányok ajánlása, kiválasztásuk segítése vagy éppen az érdeklődési kör alakítása. Ennek a szórakozást, élményszerűséget sugalló légkörnek célként kell szerepelni az iskolai keretek közt szervezett könyvtári foglalkozásokon is. A gyermekkönyvtárnak nem célja és feladata tanórák megtartása. Ezek helyett figyelem és igényfelkeltő gyermekkönyvtári

³⁰ Zsolnai József: A könyvtárpedagógia körvonalai = Könyvtári Figyelő, 1972/1., 106. p.

foglalkozások megtartását tűzik ki célul, melyek függetlenek a tantervektől és bátran elszakadhatnak a könyvekkel való közvetlen munkától is. Így nagyobb teret kap a pozitív élményhez juttatás mint cél, hiszen a játékok, kézműves tevékenység és a dramatizálás is gyakran helyet kap a foglalkozásokon. Más könyvtárakhoz képest a gyermekkönyvtárban nagyobb teret kap a mese is.

2.2.3. Óvoda

Az óvodába lépéssel megkezdődik a könyvtárhasználatra nevelés intézményi keretek közt tervezetten is. Az óvodáskorú gyermekek esetében az érzelmi megalapozás a kiemelt cél a könyv- és könyvtárhasználatra nevelés területén (is).

Az óvodára meghatározott célok inkább általánosak és orientálók, így azok túlnyomórészt megegyeznek az életkori felosztásban ismertekkel. Azokat nem indokolt tovább osztani, hiszen ekkor még az élményszerűség, a megtapasztaltatás az elsődleges. Az óvodának inkább abban van szerepe, hogy a gyermekek valóban megszerezzék azokat a tapasztalatokat és élményeket, melyek a későbbi iskolai munkához szükségesek (pl.: lapozás). Ehhez szükséges, hogy felmérje a gyermekek családi hátterét ebből a szempontból is és a hátránnyal indulóknak segítse felzárkózását. A családból hozott könyvfogalmat pedig fejlessze és kiegészítse egy könyvtárfogalommal a gyermekkönyvtár szervezett látogatásain keresztül.

2.2.4. Iskola

Bár a könyvtár-pedagógia nagyon szerteágazó területeiben, színtereiben, módszereiben, elsődleges helyszíne mégis az iskola, mint társadalmunk nevelő-oktató intézménye. Az iskola könyvtár-pedagógiai céljait nagymértékben befolyásolja az adott helyi pedagógiai program. Ettől eltekintve viszont meghatározhatunk általános vagy lehetséges iskolai célokat, melyek beilleszthetők a könyvtár-pedagógiai célrendszerbe. A közművelődési intézményekkel ellentétben az iskolába járás kötelező, így mindenkire kiterjedő, tervezhetőbb és intenzívebb hatások fejthetők ki. Ennek következtében az iskola célja, hogy a más színtereken megszerzett ismereteket, tevékenységeket, tapasztalatokat kiegészítse, pontosítsa, tudatosítsa és segítse, hogy a tanulók mindezeket egységben lássák, és rendszerezett tudásuk és elmélyült szokásrendszerük alakuljon ki a könyv- és könyvtárhasználatot tekintve is. Cél a módszeres, sokoldalú begyakoroltatáson keresztül a megszerzett tudás eszközjellegének kialakítása a diákokban. Mindez természetesen

nemcsak a könyvtár-pedagógiát szolgálja, hanem többek közt az oktatást is. A jelenleg érvényben lévő kerettanterv elvárása szerint a könyvtárhasználati tudást eszközjellegűen kell beépíteni a tanulók tantárgyi képzésébe, az iskolai fejlődésükhöz és a mindennapi problémák megoldásához szükséges információszerzéshez és -feldolgozáshoz.³¹ A könyvtár-pedagógiai módszerek és az iskolai könyvtár gazdagítja, színesíti, élményszerűbbé, sokoldalúbbá teszi az iskolai tanítási-tanulási folyamatot.

Az iskola célja a könyvtár-pedagógia meghatározott tartalmainak elsajátíttatása. Ezek közül ezen a szintéren kiemelt terület a tanulási technikák, az információkeresés és feldolgozás és a problémamegoldás, kutatómunka.

Jelen oktatási rendszerünk tantárgycentrikus, mely a tudományok, művészetek felosztásán alapul. Ez a széttöredezettség gátolja a tanulókat egy a hétköznapi életben is adekvát világkép kialakításában. Az iskolának így célja kell legyen az egyes tudományterületek összefüggéseinek bemutatása, megtapasztaltatása. A könyvtár és dokumentumai, feltáró rendszerei többek közt ezt a célt is szolgálják. A kézikönyvekben nemcsak szétdarabolva, hanem a határterületeket is magukba foglalva, problémacentrikusan is megjelennek az ismeretek. Így a könyvtári kutatómunka hozzájárul az összefüggések, kapcsolatok feltárásához, mely a gondolkodni tanítás lényeges alapja³² és fejleszti a tanulók tudásrendszerét. A tanulási folyamat során részekre bontott ismeretelemek egy-egy könyvtári szakóra során, melyen a kapcsolódási pontok bemutatása a cél, egységbe foglalhatók. Ugyanez elvégezhető egyéni könyvtárhasználatással differenciáltan is a könyvtár állományát felhasználva. Ha ez minden tantárgyban évről-évre kivitelezhető, nem feltétlen van szükség külön integrált tantárgyakra ahhoz, hogy a tanulók rendszerezett, a gyakorlatban is aktivizálható tudással kerüljenek ki iskolarendszerünkől. Természetesen a tantárgyi korreláció vagy koncentráció tovább fokozza a hatékonyságot, de ezek hiányában is érhetőek el pozitív eredmények.³³ Valamilyen szintű integrációra mindenképpen szükség van a tudományok integrációja, az új tudományterületek keletkezése, a tudományos információk mennyiségének növekedése és a globális problémák előtérbe kerülése miatt. Az integráció a tanulók gondolkodásának fejlődését azáltal segíti, hogy kapcsolódási pontokat kínál fel az egyén már meglévő ismeretrendszerében, ezáltal elősegíti a megértést és a rögzítést.

³¹ Dán Krisztina – Haralyi Ervinné: Könyvtárhasználati ismeretek a kerettantervben = Kerettantervi segédlet a környezeti neveléshez, a könyvtárhasználatához és az egészségneveléshez, Bp., OM, 2001., 114. p.

³² Fisher, Robert: Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?, Bp., Műszaki Könyvkiadó, 2000., 97.p.

³³ Chrappán Magdolna: A tantárgyi integráció fontosabb nevelésméleti és didaktikai kérdései, Debrecen, Polgár, 1998., 30 p.

A könyvtár rendszeres használata integráló, szintetizáló szerepet tölt be az előbbi jellemzői segítségével. A tudományok fejlődése interdiszciplináris, a tantárgyak viszont mozaikszerűvé teszik a tanulók tudását. Egy OPKM kutatásban kísérletet tettek egyfajta tantárgyi integráció létrehozására az anyanyelv, mint “metatantárgyon” keresztül kiegészítve egy komplex, koncentrikusan elrendezett ismeretanyaggal, egyéni ütemtervvel és életszerűséggel. A kísérletben az olvasást ismeretközvetítő tanulási tevékenységként és eszközként is használták a problémamegoldó olvasáson keresztül.³⁴

A könyvtár iskolaépületben elfoglalt helye, elrendezése, nyitva tartása sokat elárul az iskola könyvtár-pedagógiai koncepciójáról, céljairól. Forrásközpontként való megközelítésnek valóban megfelelő a központi, több helyről jól megközelíthető, a tantermekkel is kapcsolatban álló elhelyezés.

John Dewey iskolamodelljében központi szerepet szán a könyvtárnak (ld.: 5. ábra³⁵). Bár pedagógiájának lényege az életszerű gyakorlatias és alkotó tevékenység az iskolában, ezt nem találja ellentétesnek a könyvtárral. Kiemeli azt, hogy az iskolának nem szabad izoláltan működnie, hanem keresnie kell a társadalmi kapcsolatokat, így a múzeumokkal, könyvtárakkal való kapcsolatot is. Másrészt az iskolán belül is fontos szerepet szán a könyvtárnak.

5. ábra Az iskola épülete és az azt körülvevő környezet

“A középső rész jelképezi azt, hogy hogyan torkollik minden a könyvtárba, amely, hogy úgy fejezzük ki magunkat, mindazoknak az értelmi és szellemi forrásoknak a gyűjtőhelye, amelyek megvilágítják a gyakorlati tevékenységet, amelyek ennek a munkának értelmet és általános értéket kölcsönöznek. Amint a négy sarkmező a

³⁴ Arató Ferenc: Az olvasás pedagógiája, Bp., Akadémiai Kiadó, 1991., 89-96. p.

³⁵ Dewey, John: Az iskola és a társadalom, Bp., Lampel R., 1912., 57. p.

gyakorlatot jelképezi, úgy mutatja a középső a gyakorlati foglalkozások elméletét. [...] ha el tudunk képzelni helyiségeket, termeket, amelyik félig a könyvtárba, félig a négy sarokmezőbe nyúlnak bele, akkor fogalmunk lesz az elméleti oktatás helyiségeiről. Ez az a hely ahová a gyermekek dús tapasztalatokkal megtérnek, kétségeket és kérdéseket hozva magukkal, meg azokat a fontos tényeket, amelyeket fölfedeztek. Itt nyer mindez világosságot, részint mások tapasztalatai folytán, a világ fölhalmozott okossága, bölcsessége folytán – amelynek szimbóluma a könyvtár. Itt nyer a gyakorlat és az elmélet szerves kapcsolatát. A gyermek nemcsak csinál valamit, hanem arról, amit tesz fogalma is támad, cselekvése által valamely ideát fejez ki, amely ismét átítatja, gazdagítja egész értelmi felfogását. Minden idea akár közvetlen, akár közvetett úton a gyakorlatban alkalmazást nyer s ezzel a mindennapi életet tekintve jelentőséggel bír. Ez, azt hiszem, meghatározza a könyvnek és az olvasásnak helyét is a nevelésben. Amilyen káros akkor, amikor a tapasztalatot helyettesíti, éppen olyan nagyfontosságú és szinte pótolhatatlan, ha a tapasztalat megvilágításáról, megmagyarázásáról van szó.”³⁶ Ez a megközelítés az iskolai könyvtár egyik pedagógiai funkcióját, az oktatás segítségét emeli ki és nem tér ki az önálló ismeretszerzésre nevelésre, ami Dewey pedagógiájában könnyen elhelyezhető, ha meggondoljuk, hogy ez az életre való felkészülést szolgálja és a való élet természetes része.

2.2.4.1. Iskolai könyvtár

Az iskolai könyvtárnak nemcsak könyvtár-pedagógiai céljai vannak, hanem általában vett pedagógiaiak is, hiszen az iskola részeként működik, így elmondható, hogy a 18 éven aluliak fejlesztése, tanítása a legfőbb célja. Konkrétabban vizsgálva ugyanezt még mindig aktuális a Balatoni beszélgetések következő megállapítása: “Az iskolai könyvtárnak és szolgáltatásainak is az a célja, hogy segítse a személyiség aktivitását, sokoldalú, differenciált képzését az önkészség kialakításával, az önképzés eszközrendszerének elsajátításával. Ezzel járul az iskola permanens nevelést előkészítő és megalapozó intézménnyé válásához.”³⁷

Az iskolai könyvtár célja, hogy gyűjteményével és szolgáltatásaival az iskola információs forrásközpontjaként működjön, kiszolgálja és részt vegyen az iskola nevelő-oktató tevékenységében akár más könyvtárak szolgáltatásainak, dokumentumainak

³⁶ Dewey, John: Az iskola és a társadalom, Bp., Lampel R., 1912., 57-58., 60. p.

³⁷ Kelemen Elemér – Kisfaludi Sándor (Szerk.): A könyv és a könyvtár szerepe a nevelő-oktató munkában, Balatoni beszélgetések 1972., Bp., 1973., 14. p.

elérésének biztosításával is. Ehhez kapcsolódó rész célja, hogy a könyvtárhasználati ismeretek eszközjellegré válásához szükséges tapasztalati és gyakorlási lehetőséget biztosítsa minden tanuló számára. Lehetővé tegye a csoportos és egyéni munkát.

Különösen a tanulási forrásközpontként meghatározott iskolai könyvtárak esetében általános cél az, hogy a tágran értelmezett oktatástechnológiai szolgáltatásokat nyújtsa a tanárnak, beleértve az eszközök rendelkezésre bocsátását, a használatában való segítséget, oktatási anyagok kiválasztását is,³⁸ és a pedagógiai, módszertani szakirodalmat szolgáltatassa. Cél az információhordozók előállításához szükséges eszközök és környezet biztosítása, az információk követelményeknek megfelelő szervezése, egyfajta tanulási környezet és az információkhoz való hozzájutás biztosítása. Az iskolai könyvtár céljai közé tartozik az is, hogy mintaként szolgáljon egyéb könyvtárak használatához, reprezentálja mindazt, amivel a tanulók más könyvtárakban szembekerülhetnek³⁹, így be kell mutatnia a könyvtár funkcionális tereit és szolgáltatásait.

Az iskolai könyvtárak speciális részei a tantermi (osztálykönyvtár) és szaktantermi letéti könyvtárak. Ezek célja, hogy az adott osztály vagy tantárgy tanításához, neveléséhez szükséges alapvető dokumentumok állandóan kéznél legyenek a tanulók és a tanárok számára akár több példányban is. Ezen keresztül célja, hogy a mindennapi iskolai tevékenységek részévé tegye a könyveket és felkeltse az érdeklődést az iskolai és egyéb könyvtárak gyűjteményei iránt.

Egy könyvtári, vagy könyvtárhasználati órán könyvtár-pedagógiai célok mellett cél egy bizonyos (tantárgyi) ismeretanyag feldolgozása is. Ami nem lehet másodlagos, hiszen a könyvtárhasználat nem válhat öncélúvá.

2.2.5. Szakképzés

Az iskolarendszerű középfokú szakképzés könyvtár-pedagógiai célja a szakmai információs rendszerek, információs technológiák munkavégzéshez szükséges szintű elsajátítása. Középfokon is cél a szakkönyvtári rendszerrel és szolgáltatásokkal való megismertetés. Bár ebben a szakaszban többnyire elegendő az ismeret szintje, hiszen a legtöbb szakkönyvtár csak 18 év felett fogadja az olvasókat. A tényleges mélységet a szakma jellege, annak igény dönti el.

³⁸ Celler Zsuzsanna: A tanulási forrásközpontok működése, feladatai, felszerelése, Szakirodalmi összefoglaló, Veszprém, OOK, 1983., 23-24. p.

³⁹ Varga Katalin: Az állomány feldolgozása az iskolai könyvtárban = Celler Zsuzsanna (Szerk.): Az iskolai könyvtár, Könyvtárostanárok kézikönyve, Bp., OPKM, 1998., 109. p.

2.2.6. Felsőoktatás

A felsőoktatási intézményekben már valamilyen konkrét szakmai területre készítik fel a hallgatókat, így a könyvtár-pedagógiai célok is a szakirodalmi rendszerekkel és a szaktájékoztatási segédletekkel és szolgáltatásokkal kapcsolatosak. Míg a korábbi szakaszokban az általános műveltséghez tartozó tudás és az alapozás, szokásalakítás volt a hangsúlyos (még akkor is, ha a tanulók megismerkedtek a szaktárgyak alapvető tájékoztatási segédleteivel, jellemző dokumentumtípusaival), addig a felsőoktatás egy körülhatárolt területre koncentrált, így különösen nagy hangsúlyt kapnak például a területhez kapcsolódó szakkönyvtárak és a külföldi információs rendszerek. Az elsősorban elméleti oktatást végző szakokon, intézményekben az elsődleges cél a tudomány információs rendszerével való megismertetés és a tudományos kutatásra való felkészítés, melyből nem maradhat ki az információk jogilag és etikailag is tiszta felhasználásának igénye. A gyakorlati képzést folytató felsőoktatási intézményekben pedig a minőségi munka végzéséhez szükséges információs igényesség és az igénybe vehető szakmai szolgáltatások rendszerének ismerete a kiemelt cél. A tanulmányok befejeztével elkészített szakdolgozat jó fokmérője a hallgató kialakult könyvtárhasználati tudásának és igényességének, hiszen egy ilyen komplex munka elkészítéséhez a könyvtár-pedagógiai tartalmak szinte minden köre szükségeltetik.

Külön kell foglalkoznunk a tanár és/vagy könyvtárosképzésben is részt vevő hallgatókkal, hiszen bármely szakosak is legyenek fel kell készíteni őket a könyvtár-pedagógiai tevékenységre. Elsődleges cél egy biztos könyvtárhasználati és könyvtár-pedagógiai tudás kifejlesztése, melynek birtokában a leendő pedagógusok, könyvtárostanárok képessé válnak arra, hogy munkájuk során a könyvtár-pedagógiai célkitűzéseket megvalósítsák. Ehhez kapcsolódik a könyvtár-pedagógiai célrendszer ismerete és a célokkal való azonosulás. Könyvtárostanárok képzésénél az iskolai könyvtári munkára való felkészítés, tantervkészítés és a fejlesztés egységben látása, vizsgálata is elérendő cél. “Olyan érzelmi, akarati tulajdonságokkal rendelkezzenek a könyvtárpedagógus pályára lépő hallgatóink, amelyek viszonyulási mintaként jó irányban befolyásolják tanulóikat.”⁴⁰ Ez pedagógusoktól is elvárás.

⁴⁰ Vörös Klára: A könyvtár-pedagógia szakmódszertana = Könyv és Nevelés, 2001/4., 61. p.

2.2.7. *Felsőoktatási könyvtár, szakkönyvtár*

Ezen könyvtártípusok már kevésbé rendelkeznek speciális könyvtár-pedagógiai célokkal. A felsőoktatási könyvtáraknál is, az iskolai könyvtárakhoz hasonlóan felmerül az a kérdés, hogy a szakirodalmi ismereteket az oktatók vagy a könyvtárosok oktassák-e a hallgatóknak. Talán a leglogikusabbnak tűnő válasz az, hogy együttműködés keretében közösen segítsenek felkészülni a hallgatóknak. Jellemző jelenség és pedagógiai helyzet ezekben a könyvtártípusokban a szemináriumi vagy szakdolgozatot író hallgató. Különösen az utóbbi esetben okoz problémát, ha a leendő diplomásnak nincsen a feladathoz szükséges könyvtárhasználati tudása. Ebben a helyzetben a könyvtárosnak már csak tűzoltásra van lehetősége, hiszen nem tűzhető ki célul a hallgató önhibájából vagy azon kívül kialakult hiányosságának felszámolása és a kihagyott 16 évnyi ismeret és gyakorlat pótlása. Ehelyett cél lehet, hogy kellő tapintattal felhívja a hallgató figyelmét a hiányosságokra és azok legalább részleges pótlására ajánljon irodalmat a munka megkezdése előtt.

Ez a jelenség sajnálatos módon még napjainkban sem ritka, bár a szakirodalomban már a könyvtár-pedagógia előtérbe kerülésétől olvashatjuk megoldásának sürgetését.⁴¹

2.2.7. *Család*

A családnak különösen a gyermekek életének korai szakaszában van intenzív hatása, majd a befolyás folyamatosan csökken. Az alapvető normák és értékek forrása a család, így kiemelkedő cél a példamutatás, az együttes könyvtárlátogatás, olvasás. Ennek érdekében könyvtár-pedagógiai feladat a szülőkkel való foglalkozás mind az iskolában, mind a gyermekkönyvtárban.

⁴¹ Németh Zsófia: A könyvtárhasználatra nevelés és a szakirodalmi oktatás egyes kérdései a felsőoktatási intézményekben = A Magyar Könyvtárosok Egyesületének évkönyve 1983., Bp., Múzsák, 1984., 36-43. p.; Dömsödy Andrea: Szakdolgozatok hivatkozási kultúrája = Könyv és Nevelés, 2000./2., 67-77. p.

3. Tartalom

3.1. Nevelés

Bábosik István nevelélméletében a globális nevelési érték a konstruktív életvezetés, melynek részértékei az egyes konstruktív magatartás- és tevékenységformák. (“Konstruktív életvezetésen olyan életvitelt értünk, amely szociálisan értékes, de egyénileg is eredményes.”⁴²) A nevelés célja, hogy az egyén a konstruktív magatartás- és tevékenységformákat belső ösztönzésből gyakorolja és ne csak külső hatásra legyen képes azokat végrehajtani, így a magatartás- és tevékenységformáláson túl a magasrendű motivációs személyiségkomponensek kialakítására, fejlesztésére törekszik. Az ösztönző személyiségkomponenseket két csoportra osztja az elsődleges közösségfejlesztő és a másodlagos önfejlesztő aktivitás szükségleteire. Az önfejlesztő aktivitás szükségletein belül pedig megkülönbözteti az intellektuális-művelődési szükségleteket az esztétikai és az egészséges életmód szükségleteitől. Az önművelési szükségletek kifejlesztését és megerősítését a tanulás és az intellektuális aktivitás megszerettetésével azonosítja és kiemelkedő befolyást tulajdonít neki az egyén életvezetési sikereiben, hiszen az új információkra való nyitottság és az információk feldolgozásának képessége hozzájárul a változás adta problémahelyzetek megoldásához. Bábosik az intellektuális-művelődési szükségletek közé sorolja az intellektuális aktivitás szükségletét, az új információk és ismeretek iránti szükségletet és a teoretikus kutatás és konstruálás szükségletét. Ezek mind, de különösen a két utolsó kiemelt célja a könyvtár-pedagógiai tevékenységnek is. E szükségletcsoportra ható nevelési tényezőként emeli ki a pedagógus személyiségbeli, magatartási sajátosságait, a tudatosítást, az oktatás szervezeti formáit, módszereit és eszközeit.⁴³

Ezek fényében ki kell emelni, hogy nemcsak a könyvtárosoknak (könyvtártípustól függően), hanem az egész tantestületnek és a családnak is kiemelkedő szerepe van a hiteles mintanyújtásban. Tehát például a pedagógus ne csak felhívja a tanulók figyelmét a könyvtárra, esetleg feladattal küldje őket, hanem maga is munkája során megforduljon ott, ismerje az iskolai könyvtárat és adekvátan használja azt. A könyvtár-pedagógiai munka hatékonysága is növelhető azáltal, hogy tudatosítjuk a tanulóknak a könyvtár és a könyvtárban végzett munka céljait, jellemzőit. A szervezeti formák közt az egyéni és a

⁴² Bábosik István: A nevelés elmélete és gyakorlata = Bábosik István – Mezei Gyula: Neveléstan, Bp., Telosz Kiadó, 1994., 18. p.

⁴³ Bábosik elméletét bővebben: Bábosik István: A nevelés elmélete és gyakorlata = Bábosik István – Mezei Gyula: Neveléstan, Bp., Telosz Kiadó, 1994., 39-89. p.

csoportmunka differenciált és szorongást csökkentő hatásán kívül kiemelkedő fontosságú a könyvtári és könyves környezetben való tevékenység biztosítása nemcsak a könyvtárhasználati foglalkozásokon, hanem szervesen, természetesen beépülve az egész iskolai és iskolán kívüli életbe. A módszerekre és az eszközökre később térünk ki.

Itt most nem térünk ki az olvasóvá nevelés erősítését egyre sürgetőbbé tevő olvasásszociológiai jelenségekre, azokról a szakirodalomban bőven olvashatunk.⁴⁴ De azt mindenképpen ki kell emelni, hogy azok olvasnak jól, vagyis értve és gondolkodva, akik sokat és élvezettel olvasnak és emellett megvan a szöveghez szükséges előzetes tudásuk. Ezt a ténytet az olvasóvá nevelés során folyamatosan szem előtt kell tartani. A sok és élvezetes olvasásnak pedig alapvető feltétele a szükséges olvasástechnika elsajátítása, így ez a témakör nem elválaszthatatlan az olvasástanítástól.

Az össznépeséget vizsgálva a diákok kulturális aktivitása a mennyiséget tekintve pozitívabb képet mutat, mint a felnőtt népességé, így könyvtárba is gyakrabban járnak. A nevelés viszont nem rekedhet meg pusztán a mennyiségi mutatók javításánál, az olvasmányok, kölcsönzések, informálódási, művelődési szokások minőségére is hangsúlyt kell fordítani.

Az olvasóvá nevelés befolyásoló tényezői közül egy 1980-as évek végén végzett kutatás szerint a legkiemelkedőbb csoport az iskolával függ össze (iskolatípus, tárgyi, személyi feltételek és a könyvtárhasználatra orientáló módszerek) emellett a család, a kulturális intézmények, az ifjúsági szervezetek és a kortárs csoportok játszanak szerepet. Különböző intenzitással hatnak ezek a tényezők a szép- és a szakirodalom választásán belül. A szakirodalmi olvasmányok orientálásánál egyenlő arányúnak találták az iskolai és az egyéb tényezők hatását, míg a szépirodalmi olvasmányok esetében az egyéb hatások négyszeres előfordulást mutattak az iskolaiakhoz képest. Így nem elhanyagolhatóak az iskolán kívül hatások és más intézményekkel való együttműködés a hatékony olvasóvá nevelés érdekében⁴⁵ sem. Azóta eltelt idő, a társadalmi és iskolai változások indokoltá tennének egy újabb kutatást ezen a területen. Nagyszabású, reprezentatív a felnőtt népességet vizsgáló olvasásszociológia felmérés ugyan készült azóta, viszont nem szerepelnek benne iskolai szempontok csak az iskolai végzettséget tekintve. A család, mint

⁴⁴ Rövid áttekintést ad az alapvető kutatásokról: Nagy Attila: Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás, Szócikkmásolástól a paródiaírásig, Bp., OSzK, Osiris Kiadó, 2001., 9-13. p.; Bővebben: Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség, A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében, Bp., OSzK, 1998., 228 p.

⁴⁵ Sántha Pál: A diákolvasók és a pedagógiai együttműködés a társadalomban, Egy kutatási beszámoló összegzése, Bp., OPKM, 1988., 7-10. p.

olvasást befolyásoló tényező viszont megjelenik az elemzésekben, ami iránymutatást adhat a családdal és a gyermekekkel való foglalkozáshoz.⁴⁶ A fiatalok olvasáskultúrájáról szóló országos kutatások sem térnek ki az iskola befolyásoló hatására külön szempontként, de az olvasás indítékai közt a korosztályból adódóan a tanulás jelenik meg az első helyen.⁴⁷

Az informális kortárs kapcsolatok kiemelkedően befolyásolják a tanulók érték- és olvasmányválasztását, míg az intézményesült ifjúsági szerveződések befolyása jelentősen kisebb. Ez kiemeli az olvasóvá nevelés területén is a közvetett, a kortárs kapcsolatokat kihasználó eljárások alkalmazását.

Az iskolának és az iskolai könyvtárnak kiemelkedő szerepe van az olvasóvá nevelésben és más társadalmi tényezőkkel való együttműködésben, összehangolásban. Feladat a diákokra ható kedvező spontán hatások tudatos megerősítése és a kedvezőtlenek gyengítése.

A szülők foglalkozása erősen meghatározó a gyermekek olvasási szokásaiban is. A társadalmi ranglétrán lefelé haladva az olvasásnak mind a mennyiségi mind a minőségi mutatói romlanak. Figyelemre méltó összefüggés viszont az, hogy a hátrányos szociokulturális helyzetű tanulók és felnőttek szokásai nagy mértékben függenek a könyvtártól családi könyvtár hiányában. Az iskola és család együttműködésének egyik módszere, hogy a pedagógusok megismertetik a szülőkkel az alapvető könyvtár-pedagógiai célkitűzéseket, a könyv nevelő hatását, a könyvtár szolgáltatásait, és a gyermekek életkorának és személyiségfejlesztésének megfelelő olvasmányok kiválasztásának szempontjait, és a család kiemelkedő szerepét. Ezek szervezeti kerete elsősorban a szülői értekezlet.

Az olvasóvá, könyvtárhasználóvá nevelés nem pusztán csak olvasóvá és könyvtárhasználóvá nevel, hiszen a művelődési igény egyes területei nem különülnek el élesen, így az egyiket megalapozó tevékenység kihat más művelődési, önművelési szokások kialakítására és megszilárdulására is. Ez a kulturális transzfer fordítva is fennáll. A fentebb idézett kutatás eredményei szerint is azok a diákok, akik gyakrabban jártak színházba, moziba, múzeumba, művelődési házba az összes diákhöz képest jobb eredményeket mutattak könyvtárhasználat szempontból is. Sőt az egyes intézménytípusok rendszeres látogatása még a kedvelt olvasmánytípusokra nézve is ad iránymutatást.⁴⁸ Így a könyvtárhasználatra nevelés nemcsak közvetlenül a könyvtár használatára orientáláson

⁴⁶ Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség, A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében, Bp., OSzK, 1998., 60-67. p.

⁴⁷ Nagy Attila: Keresik életük értelmét?, Olvasás, könyvtár, szocializáció, Bp., OSzK KMK, 1991., 88. p.

⁴⁸ Sántha Pál: A diákolvasók és a pedagógiai együttműködés a társadalomban, Egy kutatási beszámoló összegzése, Bp., OPKM, 1988., 15. p.

keresztül mehet végbe, hanem egyfajta általános kulturálódási igény kialakításán keresztül is. A kulturális transzfer is nagy valószínűséggel a kulturálódási igény kialakításán keresztül érvényesül, erre a közös okra vezethető vissza.

Az olvasás, az olvasottakkal való azonosulás elmélyülést igénylő tevékenység. “A könyvet bújó tanulók szellemi fejlődésében állandó veszély a befelé fordulás, elfordulás a közösségtől. Ennek ellensúlyozására csak az olvasás közösségi magatartást erősítő eljárásainak alkalmazásával nyílik lehetőség.”⁴⁹ Ilyen módszerek a csoportos megoldást kívánóak.

A könyvtárhasználatra, információhasználatra nevelés sok helyen összefügg az olvasóvá neveléssel. Az oktatási tartalmakon és módszereken, stratégiákon keresztül már az iskolának nagy szerep jut az orientáláson, a sikerélményeken, a tanulót érdeklő információk, olvasmányok megtalálásán keresztül. A könyv- és könyvtárhasználati foglalkozásokon, azok gyakorlati jellege miatt nagy szerep kell, hogy jusson az önálló munkának. Az önálló munka során pedig a tanulónak értékelnie kell saját munkáját, ahhoz hogy eldönthesse, hol tart a megoldásban, milyen lépések, tevékenységek következnek a megoldás érdekében. Így a kutatási lépések megtanítása önértékelésre neveléssel kapcsolódik össze. A könyvtárban végzett munka során pedig alkalma van a könyvtárosnak a könyvtári magatartás formálására., a rend és a kulturált környezet szerepére, fontosságára felhívni a figyelmet és azt megtapasztaltatni a tanulókkal.

3.2. *Oktatás*

A könyvtárhasználat oktatási tartalma nem lehet a könyvtártudomány kivonata. A tartalom összeállításánál a könyvtár-pedagógiai célok megvalósítását kell szem előtt tartani.

A könyvtárhasználat ismeretkörének a kerettantervi segédlet szerint két fő szegmense van. Az egyik a könyvtár (dokumentumok és tájékoztató eszközök), a másik a szellemi munka technikája (a megtalált információ feldolgozása, felhasználása és a tanulás tanítása) köré csoportosítható.⁵⁰ Itt most az egyes tartalmakat tantárgytól függetlenül a következő három csoportra osztjuk.⁵¹ A tartalmi egységek összeállításánál iránymutató volt

⁴⁹ Arató Ferenc: Olvasás – tanulás – önképzés = Arató Ferenc – Ballér Endréné – Csulák Mihály – Nagyszentpéteri Géza – Szepesi Hajnal: Könyv és könyvtár az általános iskolában, Az önálló ismeretszerzés útja, Bp., Tankönyvkiadó, 1980., 32-33. p.

⁵⁰ Dán Krisztina – Haralyi Ervinné: Könyvtárhasználati ismeretek a kerettantervben = Kerettantervi segédlet a környezeti neveléshez, a könyvtárhasználatához és az egészségneveléshez, Bp., OM, 2001., 95-96. p.

⁵¹ A könyvtár-pedagógiai oktatási tartalmak csoportosítását már többen megtették: Balogh Mihály: Könyvtárhasználat, könyvtárhasználat = Celler Zsuzsanna (Szerk.): Az iskolai könyvtár, Könyvtárostanárok kézikönyve, Bp., OPKM, 1998., 69-70. p.; Haralyi Ervinné: A könyvtárhasználat tananyagának

a jelenlegi Nemzeti alaptanterv és a kerettantervek⁵², melyek a korábbiakhoz képest részletesebben foglalják magukban a könyvtárhasználati követelményeket. Természetesen az egyes területek jelenléte az oktatási gyakorlatban függ az alkalmazott pedagógiai paradigmától és a könyvtár-pedagógia azon belül elfoglalt helyétől. Az érintőlegestől a túl részletezőig bármilyen megvalósítás elképzelhető. Ez a sorrend nem jelent feltétlenül oktatási sorrendet, inkább egyfajta elméleti egymásraépülést tükröz.

- Dokumentumhasználat:
 - az információ, az információhordozó és a dokumentum fogalma, típusai
 - az egyes dokumentumtípusok formai tartalmi jellemzői, részei, használatuk módja, célja, egymáshoz való viszonyuk, történetük (jelenleg különösen: könyv, időszaki kiadvány, audiovizuális és számítógéppel olvasható dokumentumok)
 - a dokumentumok tartalmi csoportjai, a segédkönyvek típusai, használatuk (jelenleg különösen: szótár, lexikon, enciklopédia, adattár, bibliográfia)
 - információ megtalálása egy adott dokumentumban
- Könyvtárhasználat:
 - a könyvtár fogalma, a könyvtárhasználat szabályai
 - könyvtárak típusai, a könyvtári és egyéb információs rendszerek, a tömegkommunikáció és történetük
 - könyvtári szolgáltatások és igénybevételük módja, feltétele
 - könyvtárak funkcionális terei, állományrészei, raktári rendje, szakrend
 - könyvtári tájékoztatói segédletek (katalógus, adatbázis, információkereső nyelvek) és a kézikönyvtár használata
 - tájékozódás, megfelelő információhordozók, források megtalálása
- Szellemi munka technikája:
 - információfeldolgozás (szövegek, illusztrációk, hang- és képinformációk)
 - lényegkiemelés, jegyzetelés, cédlázás, vázlatkészítés, szövegalkotás, beszámoló
 - hivatkozás, irodalomjegyzék készítése (etikai és jogi vonatkozások)
 - gyűjtőmunka, irodalomkutatás algoritmusai, módszerei
 - a talált, kapott információk, források értékelése, szelektálása, összehasonlítása (tantárgyi és életszerű) feladatmegoldás, problémamegoldás a könyvtár eszközeivel
 - alkotás, szellemi termék létrehozása
 - önképzési, tanulási technikák

Ezek az oktatási tartalmak fokozatosan, koncentrikusan az előzetes ismeretekre építve és a tantárgyak közt elosztva kell hogy megjelenjenek a tantervekben és az oktatási gyakorlatban. Az egyes szakaszokban például más tartalmak és elvárások kerülnek a könyvtári szolgáltatások vagy a gyűjtőmunka témakörébe a tanulók, hallgatók

fogalomszerkezete = Dán Krisztina (Szerk.): Bevezetés a könyvtárhasználat tanításába, Módszertani segédanyag óraleírásokkal, Bp., FPI, 2001., 57-71. p.

felkészültségétől, iskolai feladataitól függően. Az első két csoport alapismereteit célszerű speciálisan könyvtárhasználati órán tanítani, míg a szellemi munka technikáinak alapjait a magyar nyelv és irodalom tárgyon belül. Majd ezek használata és begyakoroltatása tantárgyközi feladat, tehát az összes tantárgy keretein belül építeni kell a tanulók könyvtárhasználati ismereteire, tudására, hogy céljaink szerint, eszközjellegűvé válhassanak, és a diákok képesek legyenek az önálló munkára. Az egyes tudományokra jellemző kézikönyvek használatának megtanítása pedig egyértelműen a kapcsolódó tantárgyra hárul (pl.: térképek, egy- és többnyelvű szótárak, függvénytáblázatok, képletgyűjtemények, határozók, statisztikai és egyéb adattárak ...). A kézikönyvek speciálisan a mindennapjainkhoz kötődő közhasznú tájékoztató eszközeinek bemutatása pedig az osztályfőnöki munka részévé kell váljon (pl.: menetrend, műsorfüzet, pályaválasztási tanácsadó, telefonkönyv, képűjság, portál ...). Ezeknek megfelelően a könyvtár-pedagógiai oktatási tartalmakat oszthatjuk általános és speciális könyvtárhasználati ismeretcsoportokra is.⁵³

Az oktatás során szem előtt kell tartani, hogy nem könyvtártechnikusok képzése, hanem biztos gyakorlatias tudással rendelkező könyvtárhasználók nevelése a cél.

Az egyes tartalmi területek jelenlétét, mélységét, részletes követelményeit, a társadalmi igények, oktatáspolitikai célkitűzések, iskolafok, könyvtárpedagógusok befolyása a tantervkészítésbe, a pedagógusok és a könyvtárosok felkészültsége határozza meg.

Tapasztalati összegzésekkel, kutatásokkal kell alátámasztani, hogy az egyes tartalmak tanítása milyen előzetes tudást igényel. Az ezirányú tapasztalatok összegzése még nem készült el, és nem is készülhet rendszeres kutatómunka nélkül. Bár az 1970-es évek óta megjelent tantervek és tematikák összeállítása során már kialakult egy gyakorlatban alkalmazott sorrend, ami még tudományos megalapozásra vár, hiszen azoknak is van kritikája. Például az 1978-as általános iskolai tantervben Sáráné Lukátsy Sarolta kifogásolt néhány elemet (és hasonló megállapításokat máshol is találunk a szakirodalomban). Konkrétan nem találta helyénvalónak a szakkatalógus 7. évfolyam előtti tanítását, amit azzal indokolt, hogy annak megértése [Piaget szakaszolása szerint] fejlett kombinatív készséget és dialektikus gondolkodást kíván, amivel a tanulók e kor alatt még nem rendelkeznek. (Ez a jelenlegi kerettantervben a 8. évfolyam tartalmi között szerepel.)

⁵² A kerettantervi előírásokat egy helyen találhatjuk: Dán Krisztina – Haralyi Ervinné: Könyvtárhasználati ismeretek a kerettantervben = Kerettantervi segédlet a környezeti neveléshez, a könyvtárhasználatához és az egészségneveléshez, Bp., OM, 2001., 107-127. p.

⁵³ Kovács Mária: A könyvtárhasználati ismeretek oktatása, Szakmódszertan könyvtárostanár hallgatóknak, Szombathely, 2001., 9. p.

Kifogásolta az alsó tagozatos követelmények közt a tudományos szakkifejezések elméleti definícióinak megjelenését is (pl.: Mi a bibliográfia?), hiszen ezek egyáltalán nem gyakorlatias elvárások és ebben a korosztályban a fogalmak elméleti letisztultsága még nem várható el,⁵⁴ hiszen nincsenek megalapozva. Más szemléletmód szerint viszont nem elsősorban az életkor, hanem a kognitív műveletek előzetes megalapozása döntő ebben a kérdésben.

“A szellemi munka technikája kifejezés olyan elsajátítható és fejleszthető készségre, mesterségbeli tudásra utal, amely az ember szellemi szükségleteinek kielégítésére irányuló célszerű tevékenység végzéséhez elengedhetetlenül szükséges.”⁵⁵ Ennek kifejlesztése egy helyes hozzáállás kialakításával kezdődik, melynek része a koncentrált figyelem (melynek fejlesztése függ a tanulási stílustól, típustól), önbizalom, önálló, alkotó gondolkodás (kritika).

3.3. Könyvtári munka

A könyvtári gyűjteményszervezés pedagógiai vonatkozásai közé tartozik a gyűjtőköri szabályzat összeállítása. Ez különösen iskolai, felsőoktatási könyvtárakban kiemelt fontosságú szempontunkból, hiszen alkalmazkodnia kell a helyi pedagógiai programhoz és az oktatási tartalmakhoz. Itt határozandók meg a beszerzendő dokumentumok tartalmi köre, dokumentumtípusai és példányszámai. Oktatási intézmények könyvtárainál különösen fontos a példányszámok meghatározása, hiszen az egyidejű használat gyakori. A dokumentumok beszerzésekor és a könyvtári munkafolyamatok végzésekor iskolai könyvtárakban a fő szempont az, hogy hogyan fogja az szolgálni az oktatási és nevelési folyamatot. Az állomány más könyvtártípusokban kevésbé domináns része a pedagógiai szakirodalom, a tanári kézikönyvek és a tankönyvek beszerzése. Az iskolai könyvtár a taneszközök szakkönyvtára, ennek megfelelően végzi könyvtári tevékenységét, alakítja szolgáltatásait.

Az állományapasztási szempontoknál többféleképpen is érvényesülhetnek a pedagógiai szempontok. Az egyik szerint az elavult tartalmú dokumentumokra nincsen szükség, hacsak nincsen a könyvtárnak megőrzési kötelezettsége. Egy újabb keletű (konstruktivista) megközelítés szerint viszont a tudomány mai állása szerint elavult

⁵⁴ Sáráné Lukátsy Sarolta: A könyvtárhasználati ismeretek általános iskolai tematikája = Könyv és Nevelés, 1983/6., 243-244. p.

⁵⁵ Czimmer Györgyné: A szellemi munka technikája, Az iskolai könyvtárak szerepe, lehetőségei e technika elsajátításában = Budapesti Nevelő, 1992/3., 55. p.

dokumentumok segíthetik a tudomány fejlődésének bemutatását és ezen keresztül a gyerekek konceptuális váltásait.

A könyvtári állomány formai és tartalmi feltárása, elrendezése is tartalmazhat pedagógiai, az iskolai munkát segítő szempontokat. Bizonyos formai jellemzők és tartalmak a könyvtár-pedagógiai célkitűzésektől függően lehetnek hangsúlyosabbak vagy akár a szokásoktól eltérően szempontok. A tartalmi feltárásnál alkalmazhatunk iskolai könyvtárban olyan osztályozási rendszert vagy tárgyszójegyzéket mely a tanterven alapul, így az egyes tantárgyi egységek szerint tárja fel az állományt, segítendő a pedagógusok munkáját. Ilyen szemponttal országos, központi adatbázis is építhető, amely nemcsak a pedagógusok munkáját, hanem az iskolai könyvtárosok állományalakítási tevékenységét is segítené. Nem szabad viszont a feltárás módjában, a raktári rendben túlzottan eltérni a nyilvános könyvtárakban megszokottól iskolai könyvtárak esetében, hiszen azok gyakorló helyek a tanulók számára. Egy iskolai könyvtár nemcsak az iskolai tanulást segítő intézményegység. Emellett célja a nyilvános könyvtári rendszer használatára való felkészítés is.

A szolgáltatások szervezésében is érvényesülhetnek pedagógiai, az oktatást és a tanulást támogató szempontok. Egy ilyen szolgáltatás az iskolában a tanulási forrásközpontként működés, mely az új szellemi termékek előállításához nyújt helyet, eszközöket, forrásokat. Emellett szintén speciális szolgáltatás (nemcsak iskolai könyvtárakban felmerülő) a kötelező olvasmányok, szótárak nagy példányszámban kölcsönzése, letéti osztálykönyvtárak kialakítása. Felsőoktatási könyvtárban ilyen lehet a kötelező irodalmak külön kezelése (pl.: elhelyezésben vagy kölcsönzési feltételekben). Ezek mellett természetesen nagyon sokféle speciális szolgáltatás működik és működhet a helyi igényektől és együttműködéstől függően.

3.4. Szakmódszertan

A könyvtár-pedagógia szakmódszertanát alapvetően két részre kell bontani a képzendő köre szerint. A szélesebb kört magában foglaló része a könyvtárostánároknak szóló, míg a másik a pedagógusoknak szóló speciálisabb megközelítést nyújt. Speciálisabb annyiban, hogy a pedagógusoknak azon könyvtár-pedagógiai elvekre, módszerekre van szükségük az általános bevezetést követően, melyek az adott tantárgy tanítása során felmerülhetnek. A könyvtár-pedagógiai módszertant tekintve képzésükben a tantárgymódszertan egy részeként szükséges, hogy beépüljön ez a terület. Ezzel ellentétben a könyvtárostánárok képzésénél inkább a könyvtárhasználat tantárgy tanításának módszertana kerül előtérbe az

iskolai könyvtári munka mellett, míg egyéb szaktárgyak módszertanát csak érintőlegesen szükséges, hogy ismerjék. Ez utóbbi területnek célja, hogy gyakorlati munkájuk során részt tudjanak venni az iskola egyes munkaközösségeinek munkájában és segíteni, összefogni tudják a szaktanárok könyvtár-pedagógiai tevékenységét.

Mindkét kör képzésébe indokolt beiktatni a könyvtár-pedagógia céljait, színtereit, alapelveit taglaló általános alapozást, mellyel cél egy könyvtár-pedagógiai szemléletmód kialakítása. Melynek részeként mindkét csoportnak meg kell ismerni a másoknak a célok megvalósításában betöltött szerepét, feladatait, munkáját a jövőbeni együttműködés érdekében.

A tartalmak köre pedig megegyezik a jelen dolgozatban feltárt területekkel, de kiemelt szerepet kap a tervezés folyamata, sajátosságai, buktatói.⁵⁶ A könyvtár-pedagógiai tevékenységre való felkészítés a terület pontosabb feltárása és alapelveinek igazolása nélkül természetszerűleg nem lehet a kívánalmaknak megfelelő.

⁵⁶ A szakmódszertan tartalmának részletesebb leírását adja: Vörös Klára: A könyvtár-pedagógia szakmódszertana = Könyv és Nevelés, 2001/4., 60-61. p.

4. Módszertan

A könyvtár-pedagógia módszertanának óriási az irodalma az 1970-es évek óta. Sokféle óraleírás, esetleírás, foglalkozásterv, feladatgyűjtemény tanmenet, bibliográfia, tankönyv jelent és jelenik meg Magyarországon. Rendszeres, összefoglaló jellegű módszertani munka viszont még nem sok látott napvilágot és azok is elsősorban valamely könyvtártípushoz köthetők. Sok helyen találhatunk módszerlistákat leírásokkal, és néhány módszernek részletesebb bemutatását is fellelhetjük a szakirodalomban.

A pedagógus szerepe a reformpedagógiák térnyerése óta folyamatosan módosul, hiszen elveszti kizárólagos, közvetlen irányító szerepét az oktatási folyamatban, így többek közt az információhordozók is tanulásirányító szerephez juthatnak mellette. A pedagógusnak az információhordozó szervezése és a megszerzett tudás rendszerezésének elősegítése lesz a feladata ebben a felfogásban. Nem magára hagyja a tanulókat, hanem szakértőként, tanácsadóként áll mellettük. Erre a szakértői, támogató szerepre mindenképpen szükség van, hiszen a könyvtár nagy gyűjteményénél fogva a reménytelenség érzését is nyújthatja, ha a felhasználónak még nincs az önálló eligazodáshoz szükséges biztos könyvtárhasználati tudása. A reformpedagógiák megjelenése óta a tanítás fokozatosan függetlenedik a tanári ismeretközlés tekintélyétől. Ennek az elvárásnak az iskolai könyvtárak talán könnyebben tudnak megfelelni, hiszen az iskolai könyvtár az iskola legdemokratikusabb helyének nevezhető. Ennek oka, hogy egy könyvtári foglalkozáson a hagyományos tantermi szokások, szabályok szükségszerűen felbomlanak, a csoportmunka általános még a hagyományos felfogás mellett is. Emellett pedig az iskolai könyvtárhoz a tanulóknak nemcsak tanórai élményeik kötődhetnek.

A könyvtárhasználati eszköztudás kialakítása során nem célunk, hogy a tanulók, felhasználók elméletben is szabatosan tudjanak számot adni könyvtári ismereteikről, így a kijelölt tartalmakat sem tananyagszerűen kell feldolgozni.⁵⁷

A könyvtári órákra tapasztalatok szerint kevés a 45-60 perc, így törekedni kell a 90 perces foglalkozások megszervezésére, hogy a gyakoroltatásra és az értékelésre is maradjon idő. Így nem előnyös, ha az önálló munkára egyszerre 25-30 perctől többet hagyunk.⁵⁸

⁵⁷ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 7. p.

⁵⁸ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 13., 32. p.

A tanulók már eleve úgy érkeznek az iskolába, hogy a legtöbb technikai eszközt tudják használni. Ez a használat viszont legtöbbször csak a működtetést jelenti, mert nem ismerik az eszköz pontos használati rendeltetését és lehetséges felhasználási módjait.

Az iskolai könyvtárban iskola szintű tanulószervezés (a tanuláshoz szükséges térbeli, időbeli, tárgyi, személyi feltételek biztosítása) folyik, melynek összetevői:

- Tanulási környezet megteremtése: A könyvtárosi feladatok pedagógiai szempontú végzése (ld.: a tartalom fejezetben), új információforrások előállítás az iskola igényei szerint. A tanulóknak, tanároknak megfelelő nyitva tartás, egyéni és csoportos tanulóhelyek biztosítása.
- A könyvtár elhelyezése a tanítási-tanulási folyamatban: Az iskolai könyvtár által nyújtott források, információhordozók és szolgáltatások beépítése a helyi pedagógiai programba, a tantervekbe, tanmenetekbe és a tanítási-tanulási gyakorlatba, könyvtár-pedagógiai program⁵⁹ kidolgozása. A könyvtárra épülő fejlesztő tevékenységek összehangolása és eredményeinek mérése tanulócsoportonként.
- Könyv- és könyvtárhasználat tanítása: A fentebb kifejtett oktatási tartalmak terszerű közvetítése, gyakoroltatása, felkészítés az önálló tanulásra.
- Az önálló ismeretszerzés segítése: személyes segítségadás, motiválás, érdeklődés orientálása, programok felkínálása.⁶⁰

4.1. Alapelvek

Elsőként kiemeljük az alapvetőnek tekintett az óra jellegétől független módszertani elveket, majd sor kerül a könyvtárhasználati órák és a könyvtári szakórák jellemzőire.

Motivációs rendszer

Az alapvető motiváció a könyvtár-pedagógia terén egy probléma megoldásának keresése, melyből levezethető a hiányzó ismeretek, adatok megszerzésének igénye, amihez dokumentumokra, információforrásokra van szükség, melyek megtalálásához könyvtári és egyéb segédletek szükségeltetnek. Alapvető motiváció lehet az ismeretszerzés (gyakorlati probléma nélkül) önmagában is és a szórakozás, kikapcsolódás is. Így az ismeretszerzés szándékát kell felkelteni valamilyen problémahelyzettel, feladattal. A foglalkozás során pedig a megoldás kivitelezhetőségét időről időre fel kell villantani, hogy az érdeklődés fennmaradjon, akár gyorsabban megoldható részkérdések felvetésével.⁶¹ Például ebből fakadhat a problémamegoldás sikerélményének megízlelése, a rátalálás öröme, mely

⁵⁹ A könyvtár-pedagógiai program elkészítéséhez szükséges feladatok: Homor Tivadar: Könyvtárpedagógia a helyi tantervben, A könyvtárhasználati követelményrendszer tervezésének szempontjai = Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1995/10., 42-43. p.

⁶⁰ Balogh Mihály: Könyvtárhasználat, könyvtárhasználat = Celler Zsuzsanna (Szerk): Az iskolai könyvtár, Könyvtárostánárok kézikönyve, Bp., OPKM, 1998., 65-66. p. alapján

szintén az érdeklődés fenntartását szolgálja. A motiválás egy másik oldala az olvasás érzelmi, katartikus hatásának felhasználása, mely a szépirodalom általi megérintettség következtében alakulhat ki. Motiválóan hat az is, ha a diákok munkájának eredménye beépül a tanításba.

A motiválásban és a könyvtár-pedagógia fejlődésében is sikereket hozna, ha rendszeres feltárássra kerülne a könyvtárhasználat tanulásának problémái. Már történt próbálkozás azoknak az ellenállásoknak összegyűjtésére, melyek akadályozzák a felhasználókat a használatban és a továbblépésben. Ilyen például az az eset, amikor a gyermek kedvét még kisgyermekkorban elveszik a kérdezőstől az állandó letorkolásokkal vagy betűrendezési problémák.⁶²

Témaválasztás, kérdésfelvetés

A foglalkozásokhoz, feladatokhoz olyan témát kell választani, amelyben a résztvevők szabadjára engedhetik a fantáziájukat, érdekli őket vagy aktualitása (magán- vagy iskolai életükben) vagy érdekessége folytán. A tanulók által unalmasnak vagy értelmetlennek (számukra nem adaptálhatónak) ítélt feladatokon keresztül céljainknak csak kis részét érhetjük el. Testhez álló egyéni feladatokon keresztül könnyebb a megfelelő téma kiválasztása. A választásnál célszerű olyan témát keresni, mely több szempontból és többféle segédlettel is megközelíthető, hogy szemléltesse a könyvtári lehetőségek sokféleségét és teret adjon az egyéni utak választásához. A zárt kérdések (pl.: *Mikor élt ...?*) viszont önmagukban nem érik el a kívánt hatást⁶³, azokat inkább a kutatást segítő érdemes feltenni vagy esetleg a kézikönyvek használatának kezdeti gyakoroltatásánál. A céltalan zárt kérdések még a kívánt hatás ellenkezőjét is kiválthatják. A feladatok megfogalmazásánál ügyelni kell a konkrétságra, érthetőségre. A feladatokkal nem az a célunk, hogy “kis könyvtárosokat” képezzünk, hanem az, hogy önálló olvasókat, így a “könyvtárosi feladatokat” kerülnünk kell. Például használóképzésnél öncélúnak számítanak a *Határozd meg téma ETO jelzetét!* vagy *Keress ki mű raktári jelzetét!* vagy *Készíts katalóguscédulát!*⁶⁴

⁶¹ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 16., 20. p.

⁶² Áts József: Olvasástanítás - középfokon, Könyv- és könyvtárhasználati szokások kialakításának néhány kérdése a középiskolában = Szabolcs-Szatmár Megyei Tanács V. B. Művelődésügyi Osztályának évkönyve 971-73., Nyíregyháza, 1974., 174-186. p.

⁶³ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 17. p.

⁶⁴ A feladatok szövegezéséről és típusbákról: Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 30-31. p.

A kérdések, feladatok tipizálására Marland készített egy diagrammot, melynek egyik tengelyén a források lehetséges köre, a másikon a válaszok lehetséges köre helyezkedik el azok nyitottságát vagy zártságát szemlélítve. A diagramban Marland konkrét példákat szerepeltet⁶⁵:

Milyen földi előfordulásai vannak az olajnak?	egy projekt az alternatív energiaforrásokról
évszámellenőrző feladat	
szótárgyakorlat	egy projekt híres nők életéről egy enciklopédia vagy lexikon alapján

A diagrammot általánossá téve és kiegészítve a következőképpen rajzolhatnánk fel:

adott adat kerestetése forrásmegkötés nélkül	adott téma feldolgoztatása forrásmegkötés nélkül	adott téma feldolgoztatása forrásmegjelölés nélkül	választott téma feldolgoztatása forrásmegkötés nélkül
adott adat kerestetése korlátozott keretek közt (forrás- v. időmegkötéssel)	adott téma feldolgoztatása korlátozott keretek közt feladatlap alapján	adott téma feldolgoztatása korlátozott keretek közt tartalmi megkötések nélkül	választott téma feldolgoztatása korlátozott keretek közt
adott műből, adott adat, definíció kikerestetése	adott téma feldolgoztatása adott műből, helyről (oldalmegadással) feladatlap, kérdések alapján	adott téma feldolgoztatása tartalmi megkötések nélkül	bármely, választható téma feldolgoztatása

Minél nyitottabb egy kérdés, a tanulóktól annál nagyobb önállóságot és annál több előzetes tudást igényel.

A téma és a feladatok kiválasztásánál mindig fel kell mérni az adott könyvtár vagy információhordozó minőségi és mennyiségi lehetőségeit nehogy megfelelő információhordozók híján megghiúsuljon céljaink megvalósulása amiatt, hogy nem jut minden

⁶⁵ Marland, Michael (Szerk.): Information skills in the secondary curriculum, The recommendations of a working group sponsored by the British Library and the Schools Council, London, Methuen Educational, 1981., 13. p.

résztevőnek eszköz. Az állomány akkor is befolyásolja a témaválasztást, ha meghatározott könyvtárhasználati tananyagot szeretnénk gyakoroltatni, hiszen az ahhoz szükséges, témába vágó segédletekre és információhordozókra van szükség. Szem előtt kell tartani azt is, hogy a könyvtárhasználat komplex folyamat, így az egyes könyvtári foglalkozások során nem választhatók el élesen a könyvtárhasználati tartalmak, hiszen egy könyvtári tevékenység során többféle segédletet és dokumentumot is használnunk kell.

A dokumentumtípus és mű kiválasztásánál nem szabad egyik dokumentumtípus szerepét sem túlbecsülni (pl.: elektronikus dokumentumok), hanem meg kell találni a megfelelő időt és helyet a tanítási-tanulási folyamatban és a könyvtári rendben, hiszen az eltérő típusok az eltérő feladatokra eltérő hatékonysággal használhatók, így a változatosságra és a sokoldalúságra kell törekedni a hatékonyság és a hosszútávú célok érdekében.

Mindezek figyelembevételével az egyéni feladatok tervezésekor nagyobb hangsúly fektethető a témaválasztásra, vagy a témaválasztás orientálására. Az egyéni érdeklődést és a tanuló (személyes, tudásbeli vagy készségbeli) problémáit figyelembe vevő differenciált feladatok fejlesztőleg hatnak az egyénre.

Különösen a könyvtárhasználati órákon van lehetőség arra, hogy teret engedjünk a csoport és az egyén témaválasztásának. De a szakórákon is lehet erre alkalmat adni, ha csak a témakört jelöljük ki a tanulók számára.

Tervszerűség, tantárgyköziség

A tervszerűség, rendszeresség az ötletszerűséggel szemben. Ennek feltétele a tantervi háttér és a központi előírások helyi megvalósulása, a helyi pedagógiai programon és tanterven keresztül, melyben szervesen más célokkal és módszerekkel összhangban jelenik meg. A könyvtár-pedagógiai célkitűzések nem köthetők egy tantárgyhoz. Eszközjellegénél fogva tantárgyközi feladat iskolai megvalósításuk.

A Balatoni beszélgetések tanácskozáson született döntés alapján az 1978-as tantervek nem emelték ki külön tantárgyként a könyvtárhasználatot, hanem a magyar nyelv és irodalom tárgy tantervében helyezték el az anyag túlnyomó részét és hangsúlyozták a más tárgyakban való gyakoroltatását. Ez elméletben indokoltnak tűnt akkor, hiszen egyes tantárgyak tartalmaihoz kapcsolódva, a gyakorlaton keresztül képelték el a szükséges

tudás elsajátítását.⁶⁶ A gyakorlatban viszont nem valósultak meg a célkitűzések. A téma nem kapott támogatást a pedagógusképzésben, így a pedagógusokat nem készítették fel ilyen irányú feladatokra (és a könyvtárosokat sem) és semmilyen központi ellenőrzési forma (pl.: vizsga, nevesített osztályzat) nem volt rá, így a gyakorlatban az adott tantárgy hagyományos tartalmai elnyomták a könyv- és könyvtárhasználati ismereteket az esetek túlnyomó részében. Az elmúlt több mint 20 év (rossz) tapasztalatai juttatták el a Nemzeti alaptanterv vonatkozó részeinek kidolgozóit arra, hogy szükséges külön könyvtárhasználat tantárgy legalább egy minimális órakeretben ahhoz, hogy a tanulók valóban felkészítést nyerjenek arra, hogy más tantárgyakban hatékonyan tudjanak könyvtár-pedagógiai módszerekkel dolgozni. Ettől nem sikkad el az ismeretkör tantárgyközi jellege sem, csak erősebb megalapozást, nagyobb hangsúlyt nyer a tervek szerint a szakórai könyv- és könyvtárhasználati tevékenység. Ennek a feltevésnek a helyességét majd a gyakorlat fogja igazolni vagy cáfolni. Ez a folyamat az Egyesült Államokban némileg fordítva zajlott le. Ott az iskolai könyvtárak feladatkörébe utalt elkülönített tantárgyként kezdték a rendszeres könyvtárhasználatra nevelést az 1960-as években majd később ismerték fel a tantárgyi elsajátításban betöltött fontos szerepét.⁶⁷ Sok múlhat az új tanterv céljainak megvalósulásakor is azon, hogy a könyvtárosképzés, pedagógusképzés és a tantárgymódszertanok milyen támogatást adnak a megvalósításhoz. Fejlesztőleg hatna a könyvtár-pedagógiára, ha ezt a folyamatot kutatással követnék nyomon. Nagy-Britanniában az 1980-as évekre felmérésekkel igazolták, hogy az önálló tanulásmódszertani, könyvtárhasználati órák nem elég hatékonyak az elvonatkoztatás miatt, és idővel eltűnnek a tanmenetekből a központi dokumentumok előírásai ellenére is.

Az egyes tárgyakba integrálás területei: A tanórán megszerzett tudás kiegészítése, ismerjék az adott műveltségterület alapvető dokumentumait, gyakorolják a könyvtári eszköztárra épített önálló ismeretszerzést, készítsenek kiselőadást, gyakorolják az irodalomkutatást.⁶⁸

A hagyományos felfogás szerint először a könyvtárhasználati ismereteket kell közölni, szemléltetni, majd utána gyakoroltatni. Az ismeretek közlése nem terjedhet ki

⁶⁶ Tóth Gyula a hazai könyvtárügy problémátörténete = Dán Krisztina – Tóth Gyula: Könyvtár az iskolában, Hazai és nemzetközi áttekintés, Bp., FPI, 1995., 53-54. p.

⁶⁷ Dán Krisztina: Iskolai könyvtárak külföldön = Dán Krisztina – Tóth Gyula: Könyvtár az iskolában, Hazai és nemzetközi áttekintés, Bp., FPI, 1995., 146-147. p.

⁶⁸ Homor Tivadar: Könyvtárpedagógia a helyi tantervben, A könyvtárhasználati követelményrendszer tervezésének szempontjai = Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1995/10., 48. p.

minden apró részletre így azokkal a feladatok során ismerkednek meg.⁶⁹ Elképzelhető viszont egy ezzel ellentétes megközelítés is, mely szerint nemcsak az apró részleteket, hanem minden új ismeretet a gyakorlatban rávezetve vagy szélsőséges esetben felfedeztetve tanítunk.

A tervszerűség nemcsak a pedagógusok, könyvtárosok munkájával kapcsolatban értelmezhető, hanem a tanulókéval kapcsolatban is. A könyvtári kutatómunka menetrendjére már többen írtak algoritmust. Győri Gáspár szerint a kutatásnak a következő lépései vannak: a téma értelmezése, a téma körülhatárolása, a kutatási igény mélységének meghatározása, irodalomkutatás (közvetett, majd közvetlen), bibliográfia készítése, a feltárt anyag feldolgozása (jegyzetelés, kivonatolás, rendszerezés), formába öntés (szöveg és apparátusa), ellenőrzés.⁷⁰ Marland művében kérdéseken keresztül határozza meg a lépéseket:

Mit kell csinálnom? Mi a feladat?

Mihez fordulhatok? Az idő, képességeim, lehetőségeim és a feladatnak megfelelően
Hogyan jutok az információhoz, információforráshoz?

Milyen forrásokat fogok használni?

Hogyan használjam fel a forrást?

Mit kell feljegyezni és hogyan?

Rendelkezem a szükséges információkkal?

Hogyan kell bemutatnom az eredményt?

Hogyan teljesítettem a feladatot?⁷¹

Bármely algoritmust is választjuk a tanulókat munkájuk során arra kell orientálni, hogy a lépéseket tudatosan alkalmazzák. Ezáltal a tanulók metakogníciója és önértékelése is fejleszthető.

Aktivitás

A könyvtár-pedagógiai módszerek egyik leglényegesebb jellemzője a résztvevők aktivitása, a sokoldalú tanulói tevékenységre építés. Az aktivizálás teljesíthető feladatok

⁶⁹ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 31. p.

⁷⁰ Részletesebben: Ballér Endréné – Győri Gáspár – Mészöly Magda – Rácz Ágnes: Iskolai könyvtárak, Segédkönyv könyvtáros tanárok számára, Bp., 1984., 190-196. p.

⁷¹ Marland, Michael (Szerk.): Information skills in the secondary curriculum, The recommendations of a working group sponsored by the British Library and the Schools Council, London, Methuen Educational, 1981., 24-25., 50. p.

felkínálásával és azok sikeres megoldása hatására érhető el. Könyvtári órán biztosítani kell minden tanuló önálló munkavégzését.

Az aktivitás nemcsak a fizikai aktivitásra utal, hanem a szellemire is. Az életkor előrehaladtával fokozatosan nőnie kell a tanulók önállóságának. A fejlődés előrehaladtával mind kevesebb, és egyre kevésbé konkrét támpontok megadásával, egyre nyitottabban kell megfogalmazni a feladatokat. A gondolkodtató könyvtárhasználati feladatok során a tanulónak sok kérdést kell feltennie magának ahhoz, hogy eljusson a megoldáshoz (ld.: a kutatási algoritmusokat a Tervszerűség, tantárgyköziség alfejezetben). A deduktív és indirekt módszerek előtérbe állítása a szaktárgyakban nemcsak a gondolkodást fejleszti, hanem a könyvtár-pedagógiai célkitűzéseket is szolgálja. Ne adjuk meg minden kérdésre a választ, egyes vitás kérdéseket hagyjunk nyitva, hogy a tanulók járjanak utána. A tanulási folyamatban a tévedés jogát is biztosítani kell, hogy próbálkozhassanak, kipróbálhassák elméleteiket, majd szükség szerint módosítsák és ellenőrizzék azokat. A gondolkodtatás két legelterjedtebb módja a problémamegoldás és az ellentmondó adatok, vélemények ütköztetése. Mindkettőre serkenthet a tankönyv is, de kritikus gondolkodtatásra készítet a tankönyvvel ellentétes tartalmú művek feldolgoztatása is.

A gondolkodtatás egy speciális módja a metakognícióra készítés. Ez problémamegoldó és keresési feladatok lépéseinek, stratégiáinak megismertetésére és tudatosítására használható. Saját tevékenységi folyamataik elemekre bontása fejleszti gondolkodásukat és könyvtárhasználati készségüket is. Hogyan gondolkodtál? Hol kezdted? Miért? kérdésekkel segíthetjük a tanulókat ebben.

Szemléletesség

Többféle dokumentumtípus és kiadványfajta egyidejű felhasználása sokoldalúvá és szemléletessé teszi a könyvtárról kialakult képet és alkalmat ad az egyes műfajok, vélemények összehasonlítására. A megtalált elvont ismeretek ne szakadjanak el a tanulók tapasztalataitól és a feladat, probléma megoldásától. Ennek érdekében akár megfigyelési, kísérleti feladatokat is beiktathatunk.⁷²

Azáltal, hogy a könyvtár nem lezárt ismerethalmaz, hanem folyamatosan bővített, aktualizált gyűjtemény az adott téma napi aktualitásai és kapcsolódási pontjai is adekvátan szemléltethetők. A valóság leképezéséhez is segítséget ad, hogy a gyűjtemény feltártságánál fogva mutatja az egyes témák és tudományterületek kapcsolatait is.

A foglalkozások időtartama korlátozott, így nem szabad túl sokféle információhordozót használni, mert csak felvonultatás lesz belőle és nem munka. Nem kell minden fellelhető anyagot felhasználni, mert összezavaró hatása lehet. Ehelyett inkább azokat kell kiválogatni, melyek nem vetik szét a foglalkozás kereteit, a többi lehetőségre pedig érdemes felhívni a figyelmet vagy egyéni munkaként önálló feladatként adni egy-egy érdeklődő vagy gyakorlottabb diáknak.

Differenciálás

Az egységes, az egész osztálynak kijelölt feladatok a könyvtár-pedagógiai célkitűzések csak kis részét segítik elérni, hiszen nem adnak teret az önálló gondolkodásnak azáltal, hogy nem a tanuló gondolkodási és műveleti szintjén megfogalmazottak. Különösen nem a modern könyvtár-pedagógiai célkitűzéseket szolgálják a tankönyveket kiegészítő, gondolkodást nem igénylő feladatok.

A differenciálás biztosítja a tanulásszervezésben oly fontos kontextuselv megvalósulását is. Eszerint a diáknak a megismerés során arra kell haladnia, amerre az új információk köthetők valamely korábbihoz, különben nem lesznek maradandóak, vagyis nem megy végbe tartós tanulás. Ezt a könyvtár azáltal támogatja, hogy gyűjteménye (a szépirodalom nagy részét leszámítva) és az egyes tudományterületek alapvető kézikönyvei nem-lineáris elrendezésűek. Tehát rendeltetésük nem az, hogy az olvasó az elejétől a végéig, betűről betűre minden részét elolvassa, hanem az, hogy az érdeklődésének, igényének megfelelőt kiválassza belőle. Így a tanulók kiválaszthatják a "világ" életkoruknak, aktuális problémájuknak, feladatuknak és tudásuknak megfelelő szeleteit. A differenciálásának ez a foka már a saját tempót is biztosítja, hiszen módjában áll a tanulónak egy témával igényének megfelelő időt eltölteni, és annyi oldalról megközelíteni, ahányról csak jónak látja.

A tanulók önállóan szerzett ismereteit (mind a spontán érdeklődés, mind a tanári irányítás mellett szerettek) be kell építeni az óra menetébe a tanulók munkájának motiválása és értékelése érdekében.

A könyvtár az önálló tanulásra is alkalmas lehet, de csak akkor, ha a tanulónak már erre alkalmas keresési és tanulási stratégiája van. A tanárnak fontos szerepe van a megfelelő feladatok ajánlásában és a folyamat végigkísérésében, melyet támogató szakértőként tehet meg hatékonyan.

⁷² Könyves-Tóth Lilla: A könyv és a könyvtár munkáltató használata az órán = Katsányi Sándor (Szerk.):

Ellenőrzés, értékelés

Könyvtárhasználati foglalkozásokon elsősorban nem a hagyományos ellenőrzési, értékelési eljárások az elterjedtek. Az ellenőrzésre elsősorban a gyakorlati formák jellemzőek. Egyrészt a feladatmegoldáshoz kötött, másrészt a megfigyelésen alapuló ellenőrzési módok szolgálhatnak egyénre szabott, összetett információkkal. Az értékelésnél pedig a szóbeli, megbeszélésen alapuló formák a megszokottak.

A megfigyelés történhet az egyéni könyvtárlátogatások és a szervezett foglalkozások alatt is. Egy könyvtári óra választ adhat a következőkre (és fejlesztheti is ezeket):

- “Hogyan tudnak bánni a gyerekek a könyvekkel?
- Hogyan tudnak önálló munkájuk eredményeiről számot adni?
- Hogyan tudják állításaikat igazolni, bizonyítani?
- Mennyire emlékeznek a régebben tanultakra?
- Hogyan tudják egyéb forrásból (tévé, rádió, folyóirat, olvasmány) származó élményeiket az iskolai anyagba beépíteni?
- Képesek-e különböző tantárgyak ismeretanyagának szintetizálására, a köztük lévő összefüggések felismerésére?”⁷³ A tanulók munkájának beépítése a tanításba pozitív értékelésként hat a diákokra.

A könyvtári foglalkozások során a tanulók nemcsak a könyvtárhasználati szempontból figyelhetők meg, hanem összetettebb nyitott válaszlehetőséget adó, összetettebb szaktárgyi feladatoknál azt is megfigyelheti a pedagógus, hogy a tanulónak az előzetes tudása milyen szinten áll. Ez különösen fontos ellenőrzési lehetőség a konstruktivista pedagógiai gyakorlatban, melyben elsődleges szempont a tanulók előzetes tudásának feltárása és figyelembe vétele az oktatás folyamatában. Azért ad erre jó alkalmat a könyvtári tevékenység, mert a gondolkodtató feladatok megoldásához sokféle úton juthat el a tanuló, mind a könyvtári segédletek, mint a tartalmi megközelítés irányát vizsgálva. A választott útvonal pedig előzetes tudásától és a témával kapcsolatos hipotéziseitől függ. Így értékes információkkal szolgál ez a megfigyelés arról, hogy a tanuló az adott tudományterületet milyen paradigmák mentén értelmezi és a gyakorlat számára mennyire adekvát elmélete. (Ezeket az információkat a tanulónak saját magának is megadja.) Ha ellenőrzéskor azt is követjük, hogy a tanuló mit tesz abban az esetben, ha a jelenlegi

Órák a könyvtárban, Bp., NPI, 1974., 15. p.

⁷³ Ballér Endréné: Az iskolai könyvtárak pedagógiai funkciójának érvényesítése = Ballér Endréné – Györi Gáspár – Mészöly Magda – Rácz Ágnes: Iskolai könyvtárak, Segédkönyv könyvtáros tanárok számára, Bp., 1984., 282. p.

elméletébe nem beilleszthető információt talál, akkor egyrészt információt kapunk tanulástípusáról, másrészt felmérhetjük, hogy hogyan érdemes szakértőként beavatkoznunk.⁷⁴

4.2. Szervezeti keretek

Könyvtár-pedagógiai célú foglalkozásokat sokféle keretben szervezhetünk. A csoportosítás két fő tengely mentén történhet: a szervező intézmény alapján és a kötelezőség, önkéntesség szintje alapján.

Az iskola szervezeti keretén belül is több típust különíthetünk el:⁷⁵

- iskolán és tanórán kívül látogathatják a tanulók a könyvtárat iskolai instrukciókkal házi feladatok megoldásakor vagy iskola által szervezett külső szakkörök alakalmával
- iskolán kívüli tanóra pl.: nyomda-, könyvtár-, szerkesztőséglátogatás
- az iskolai tanórán kívüli foglalkozások helyszíne elsősorban az iskolai könyvtár pl.: könyvtárhasználati, irodalmi vagy egyéb szaktárgyi vagy érdeklődési kör köré szerveződő szakkörök
- az iskolai tanórai keretek közt folyó könyvtár-pedagógiai tevékenységnek két helyszíne lehet:
 - az iskolai könyvtár, tehát óra a könyvtárban
 - a tanterem, tehát könyv a tanórán
 - a tantermi tanórák egy speciális körét adják az osztálykönyvtárral felszerelt tantermekben tartott foglalkozások, melynek módjai a következők lehetnek: folyamatos munka a könyvekkel (pl.: források), fogalomértelmezés, meghatározás, szemléltetés, tanári felkészülés.⁷⁶

Nyilvános könyvtár szervezeti keretein belül viszont csak három csoportot indokolt megkülönböztetni: a könyvtár által, az oktatási intézmény által és az egyéb szervezetek által a könyvtárban szervezett foglalkozások, programok csoportját. A két vagy több intézmény, szervezet keretei közt szervezett foglalkozások gyakorisága és hatékonysága érdekében érdemes intézményi együttműködést kialakítani. Ilyen együttműködési megállapodás keretében szervezhető művelődési otthonokban ingyenes TIT előadások, könyvajánlások, befolyásolhatók a színházak és a mozik műsora, hogy a darabok, filmek egy része kapcsolódjon a tananyaghoz vagy annak kiegészítését szolgálja az olvasmányélmények interiorizációja, újraalkotása érdekében.

⁷⁴ Nahalka István: Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron 3. = Iskolakultúra, 1997/4., 4-8. p.

⁷⁵ A felosztás Barták Péter csoportosítását továbbgondolva készült: Barták Péter: Önálló ismeretszerzésre nevelés az iskolai könyvtárban, 2. kiad., Veszprém, OTTV, 1992. 22. p.

⁷⁶ Ballér Endréné – Győri Gáspár – Mészöly Magda – Rácz Ágnes: Iskolai könyvtárak, Segédkönyv könyvtáros tanárok számára, Bp., 1984., 279. p.

A kötelező könyvtári és könyvtárhasználati foglalkozások a nevelési-oktatási felsőoktatási intézményekre jellemzőek, míg az önkéntes részvételre építő foglalkozások bármely szervezeti keret közt működhetnek. Az önkéntes csoportok egy speciális típusa az önszerveződő közösség. Az önkéntes és a nyilvános könyvtárakban tartott foglalkozásoknál ügyelni kell a kötelező iskolai témák elkerülésére és különösen az első foglalkozás mozgalmassága érdekessége nagyon fontos.

4.3. A könyvtári foglalkozások típusai

A könyvtári foglalkozásokat is többféle szempontból rendszerezhetjük. A foglalkozás kifejezés jobban lefedi az eseményt, mint az óra, hiszen nemcsak iskolai tanórák jöhetnek szóba. A foglalkozást tarthatja könyvtáros és szaktanár is és a kettős óravezetésnek is megvan a gyakorlatban, hagyománya. Könyvtárban tartott órákon a tanulók aktivitása, önálló tevékenysége kerül előtérbe irányított vagy részben irányított műveletekkel, így a készségfejlesztő órák közé tartozik.

A könyvtárbemutató, könyvtárismertető típusú foglalkozásokon a résztvevők áttekintést kapnak az adott könyvtárról és szolgáltatásairól. Ez többnyire egyszeri esemény, aminek aztán a későbbiekben lehet rendszeres folytatása is. Rendszerint iskolakezdekori és iskolaváltáskori kerül sor iskolai könyvtárak esetében erre a bevezető jellegű alkalomra. Az olvasás témájával foglalkozó osztályfőnöki vagy irodalom óra is ebbe a csoportba sorolható, hiszen ezek lényege a könyv és a könyvtár (saját könyvtár) adta lehetőségek felvillantása, az érdeklődés felkeltése.

A könyvtárbemutató foglalkozásokkal ellentétben a könyvtárhasználati foglalkozássorozatok részeként megfogható foglalkozástípus lényege a részletező gyakorlat, eszközhasználati szokásformálás. pl.: szakkör, iskolai tanulócsoporthoz.

A foglalkozások közt meghatározó szereppel rendelkeznek az iskolai foglalkozások és azok között is az órák. Ugyanúgy, mint egyéb tanórák esetén a könyvtár-pedagógiai módszereket alkalmazó órák esetében is megkülönböztethetünk a hagyományos didaktika szerint bevezető, új ismereteket feldolgozó, gyakorló, rendszerező, összefoglaló és ellenőrző órákat. A gyakorlatban a legelterjedtebbek egy szaktárgyi témakört bevezető vagy összefoglaló órák. Ennek oka az, hogy az oktatás során ezek azok a pontok, ahol látványosan fel lehet vonultatni a témához tartozó szakirodalmat és a téma többoldalú megközelítése kézenfekvő. Ez nem jelenti azt, hogy csak ezeknek a típusoknak lenne létjogosultsága, hiszen a dokumentumok és a könyvtár adta lehetőségek nem kötöttek

órátípushoz, sőt kiemeltebb szempont a módszer megválasztásánál a tananyag szerkezete, a tanulók létszáma és felkészültsége.

Speciális tanórai foglalkozás a fakultáció, melynek célja a felsőfokú tanulmányokra való felkészítés. A kisebb létszám miatt nagyobb lehetőség van differenciálásra. Az azonos érdeklődési kör és motiváltság pedig mélyebb, tartalmasabb munkát tesz lehetővé.⁷⁷

4.3.1. Könyvtárhasználati óra

Könyvtárhasználati óra alatt azokat az iskolai foglalkozásokat értjük, melyek elsődleges célja és témája a könyvtárhasználati ismeretek elsajátítása. Ez lehetséges kifejezetten a könyvtárhasználat tantárgyon belül, de más befogadó tantárgyon belül is. Ezeket az órákat lehetőség szerint könyvtárpedagógus kell, hogy vezesse. Nem azonos a könyvtári óra fogalmával, mely alatt könyvtárban tartott iskolai tanórát értünk. Természetesen gyakran előfordul, hogy a foglalkozás mindkét fogalomnak megfelel (pl.: könyvtárban tartott könyvtárhasználati óra).

A könyvtárhasználati órán célszerű egy témát választani, melyen keresztül bemutathatjuk, gyakoroltathatjuk a könyvtárhasználati tartalmakat. Jó témaválasztás esetén az óra érdekesebb, eredményesebb lesz. A könyvtárhasználati órák témaválasztása hétféle lehet:

- Maga az oktatási tartalom pl.: Keresd ki a lexikon fogalmát a lexikonból!
- A könyvtár-pedagógiai tartalmak közé tartozó érdekességek pl.: könyv- és könyvtártörténeti kuriózumok
- Valamely szaktárgyhoz kapcsolódó téma (éppen tanult vagy bármely más tananyag)
- Napi aktualitáshoz kötődő téma pl.: olimpia, évforduló
- A korosztályt érdeklő témák pl.: állatok, szerelem, könnyűzene
- Nevelő célzatú téma pl.: drogfogyasztás, szenvedélyek, környezetszennyezés
- Semleges, nem köthető témák

Könyvtári tapasztalatok szerint a közvetlen könyvtári tájékozódás lehetőségeitől (szabadpolc, kézikönyvtár) az elvontabb, közvetett tájékozódás módjai felé haladva (katalógus, bibliográfia) lehet a legsikeresebb eredményeket elérni a könyvtárhasználati ismeretek tanításakor, például a szabadpolc szemléletes bemutatása segíti az Egyetemes Tizedes Osztályozás elvi alapjainak megértést.⁷⁸

⁷⁷ Az egyes foglalkozástípusokról több műben kell tájékozódni: Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK 1976., 7. p.; Zsoldosné Cselényi Gyöngyi: A könyv- és könyvtárhasználati foglalkozások helye a középiskolai oktatásban = Könyv és Nevelés, 1987/10., 588-589. p.

⁷⁸ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSzK KMK, 1976., 13. p.

A tartalmakat koncentrikusan, időben elnyújtva, szükség szerint még apróbb részletekre bontva tanítják a hagyományos szemléletmód szerint. Az anyagrészek ütemezése függ a csoport látogatásainak számától, időtartamától. Könyves-Tóth Lilla sokat idézett és használt kézikönyveiben középiskolások számára háromféle ütemtervet is kidolgozott iránymutatásul az 1970-es években,⁷⁹ de tanmenetek és tankönyvek a későbbiek során is készültek.⁸⁰

4.3.2. A könyvtárhasználati ismeretek hasznosítása, a könyvtárhasználati szakóra

Könyvtárhasználati szakóra alatt olyan szaktárgyi iskolai foglalkozást értünk, mely során a pedagógus kiemelten alkalmaz könyvtár-pedagógiai módszereket a szaktárgyi elsajátítás és a könyvtár-pedagógiai hosszútávú célok érdekében. Ennek könyvtárban tartott formáját nevezzük könyvtári szakórának. Az ilyen típusú órákat elsősorban a pedagógus kell, hogy vezesse és könyvtárban tartott formája esetén könyvtárostanár segítségével, kettős óravezetéssel.

Bár az oktatástechnológia elsősorban a modernebb eszközökre, információhordozókra koncentrál módszerei, megállapításai sok esetben felhasználhatók könyvtárpedagógiai értelmezésben is. Dale összeállítása a médiumok funkcióiról egyfajta iránymutatást ad a célok tanulási viszonylatú meghatározásához. A könyvtár bekapcsolása a tanítási-tanulási folyamatba a következőket hozhatja:

- “Az osztályon belül elősegíthetik a kölcsönös megértés és szimpátia légkörének kialakulását.
- Lényeges változásokat hozhatnak létre a tanulók viselkedésében.
- Fokozhatják a motivációt azáltal, hogy bemutatják a tantárgyakat a tanulók érdeklődésének és szükségleteinek megfelelően.
- Élővé és változatosá tehetik a tanulási tevékenységet.
- Az aktív részvétel biztosításával és a képzelet mozgósításával elősegíthetik az elsajátított ismeretek alkalmazását.
- A visszacsatolás lehetőségének megadásával elősegíthetik, hogy a tanuló lemérje tudásának színvonalát.
- A különböző képességű tanulók számára egyaránt értelmessé tehetik a tanulást.

⁷⁹ Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Bp., OSZK KMK, 1976., 14., 20-29. p. Ezek közül a nyolc alkalomra, témakörre bontott változathoz részletes, feladatokkal ellátott kézikönyv is készült: Katsányi Sándor – Könyves-Tóth Lilla: Fölfedezem a könyvtárat, Bp., NPI, 1973., 128+12 p.

⁸⁰ Az általános iskolai tanításhoz készült módszertani tanácsokkal más tárgyakhoz kapcsolódóan: Barták Péter: Önálló ismeretszerzésre nevelés az iskolai könyvtárban, 2. kiad., Veszprém, OTTV, 1992. 37-51.p.; általános iskolai tematika és részletes tanmenet: Homor Tivadár (Szerk.): Könyv- és könyvtárhasználati ismeretek, Tanmenet az általános iskola 1-8. évfolyam számára, Győr, Városi Könyvtár, 1990., 7-99. p.; egy általános iskolai kísérlet tematikája és tevékenységrendszere: Kovács Mária: Az olvasás, a könyv és a könyvtár szerepe és lehetőségei a nevelő-oktató munka folyamatában = Könyv és Nevelés, 1984/4-5., 143-150. p.

- Gazdag tapasztalati anyagot nyújthatnak a megfelelő fogalomkialakításhoz.
- Szélesíthetik a tapasztalatok körét, és ezzel elősegíthetik a nem verbális tanulást.
- Lehetővé teszik a fogalomrendszerek kialakításához szükséges világos és szisztematikus gondolkodást.”⁸¹

Ehhez elengedhetetlen a tanár könyvtárhasználati, és adott könyvtári ismerete, mind a felhasználáshoz, mind a tanulói munka objektív értékeléséhez. A tanár legyen képes a tanulók önálló otthoni munkáját irányítani azzal is, hogy a tanulási módszerek elsajátításában is segít. Az állomány iskolai célú fejlesztéséhez a pedagógusoknak is közre kell működni az állomány fejlesztésében.

A (könyvtáros)tanári felkészülés folyamata, lépései:

- témaválasztás, az elsajátítandó, feldolgozandó, gyakorlandó tananyag kiválasztása
- célok megfogalmazása
- az óra helyének kiválasztása (iskolai könyvtár, egyéb könyvtár, tanterem ...) és biztosítása
- szaktanári óra esetén a könyvtárossal való egyeztetés (ez a mozzanat az előkészületek során többször is szükséges lehet)
- a helyszín adottságainak felmérése (tábla, a résztvevők ültetésének lehetőségei ...), dokumentumok elhelyezése
- a tanulók szükséges előzetes ismeretének, készségeinek átgondolása (tantárgyi, könyvtárhasználati, szövegértési)
- informálódás a meglévő anyagokról, elhelyezésükről (könyvtári tájékoztatás igénybe vétele)
- a felhasználni kívánt (a céloknak megfelelő) információhordozók kiválasztása
- a felhasználandó anyagok kipróbálása (Működik-e?)
- a talált anyag metodikai elemzése
- a tanulóknak, az információhordozóknak, a helyszínnek és az időkeretnek megfelelő módszerek kiválasztása
- az információhordozók, eszközök kölcsönzése, ha nem a könyvtárban kívánja használni, vagy ha a választott könyvtárban nincs, a szükséges példányszám biztosítása
- konkrét feladatok megfogalmazása
- a még szükséges anyagok, transzparenszek elkészítése
- az óra megtervezése, óravázlat készítése
- kettős óravezetés esetén a feladatok elosztása
- ha az óra igényel előkészülést a tanulóktól (előzetes kutakodás, megfigyelés), akkor annak megszervezése

Ez a felosztás a felkészülés folyamatát nagyon apró lépésekre osztja, így a leggyakrabban felmerülő szervezési problémákat felveti. Ez a folyamat időigényesebb, mint a tankönyv egyszerű felmondása, de sokkal hatékonyabb órát tesz lehetővé, ha a megfelelő módszertani elveket is betartjuk. Természetesen a gyakorlattal rendelkező

pedagógusok számára egyes mozzanatok időigénye akár egy-két pillanatra is lerövidülhet. A felkészülés számos pontja igényli a pedagógus és a könyvtárostánár együttműködését. A könyvtárostánár munkájának része az is, hogy a pedagógusoknak felhívja a figyelmét az iskolai könyvtár szolgáltatásaira. Ez a kapcsolattartás a tantestülettel történhet a személyes kapcsolaton túl ajánlójegyzék készítésével (évfolyamonként az egyes tantárgyakhoz), a könyvtárhasználati tematika, így a tanulóktól elvárható tudás ismertetésével. A tanulók könyvtárhasználati tudásának figyelemmel követése is könyvtárostánári feladat. Ez szükséges a saját óráinak tervezésén túl a szaktanárok könyvtár-pedagógiai munkájának összehangolásához is.

4.4. Munkaformák, módszerek

Jelen dolgozat keretei között nincs mód minden könyvtár-pedagógiai módszer ismertetésére, de még felsorolására sem.⁸² Ehelyett inkább néhány speciális, modernebb pedagógiai gondolkodást tükröző komplex módszerre térünk ki. De mielőtt még ezt megtennénk érdemes felhívni a figyelmet arra, hogy a legkézenfekvőbb módszer mind a megtanításra, mind a begyakoroltatásra az intenzív könyvtárhasználat, a könyvtár használatára épülő feladatmegoldás, mely során a diákok szabadon mozoghatnak a könyvtárban. Emellett viszont sok általánosan ismert módszer alkalmazható könyvtári környezetben is. Például a vita alkalmazása könyvtári kutakodással párosítva minőségileg mást hozhat.

Nagy Attila kutatásaival igazolta, hogy a többkönyvű oktatással (mely alatt egy a teljes oktatási-nevelési folyamat átható filozófiát értünk, amelyben az oktatás-nevelés során igényeljük a több forrásból merítést) és ennek keretében megvalósuló hangsúlyos olvasásfejlesztéssel a könyvtárhasználaton keresztül többek közt fejleszthető a kritikai gondolkodás, a könyvtárhasználati készség, humanisztikusabb értékrend alakítható ki és az önbizalom is erősíthető.⁸³

A problémamegoldó olvasás keretei közt az olvasás nem csupán ismeretközvetítő eszköz, hanem egyben tanulási forma is, mely sokoldalúan foglalkoztatja az értelmi erőket.

⁸¹ idézi: Nádasi András: Az információhordozók és információhordozó rendszerek tervezésének és alkalmazásának alapjai = Orosz Sándor (Szerk.): Oktatástechnológia II., Veszprém, OOK, 1985., 34. p.

⁸² Általános összefoglalás a módszereknek pl.: Kovács Mária: A könyvtárhasználati ismeretek oktatása, Szakmódszertan könyvtárostánár hallgatóknak, Szombathely, 2001., 36-40. p.

Módszerével túllép a tankönyv teljes irányításán és tartalmának egyszerű megtanulásán, reprodukálásán, bár nem veti el teljesen használatát, hanem kiindulópontként alkalmazza a tanulók aktív tanulásához. Tanuláshoz szükséges probléma akkor merül fel, ha adott egy konkrét tanulási cél, viszont a megvalósításhoz szükséges utat és forrásokat a tanulónak kell felmérni és végigjárni. Ez válogatási kényszer, lehetőség és önálló döntési helyzetek elé állít, vagyis gondolkodásra készítet. A problémamegoldó olvastatás lépései tömören összefoglalva a következők: 1. Az olvastató tanulási feladat felismerése (pl.: a tankönyv egy gondolatának továbbvitele, két szöveg tartalmának összehasonlítása, összefoglalása ...). 2. A tanárnak biztosítani kell a feladat megoldásához szükséges környezetet (segédleteket, információhordozókat, segítő részfeladatokat) és támpontokat a tanulók előzetes könyvtárhasználati, olvasási és tantárgyi tudásának megfelelően. A tanulóknak érezniük kell, hogy a feladat megoldható, számíthatnak a sikerélményre és nem hiábavalóak erőfeszítéseik. 3. A folyamat harmadik eleme az elemzés, értékelés, rendszerezés hármasa. 4. Az előző két lépés még nem jelent problémamegoldást, az igazi gondolkodtatás ebben a mozzanatban jelenik meg, amikor a fellelt anyagokat a kitűzött cél szerint kell kiválogatni, feldolgozni. Ezek után a tanulók új és régi ismereteiket egységes gondolatrendszerbe foglalják és ezáltal, eközben rögzítik. 5. Természetesen nem maradhat el a tanulás folyamatának végéről az ellenőrzés. Ennek során a pedagógus felmérheti, hogy elérte-e a feladattal a kívánt hatást mind a teljesítményképes tudás, mind az önművelési szokások alakítása szempontjából. Ennek a befejező lépésnek része a tanuló önellenőrzése is. Ez a tudományos kutatásra való felkészítés, mely a korábban ismertetett algoritmusokhoz hasonló. Az olvasásnak olyan irányultságot ad, amely az ismeretszerzésre motivál. Arató Ferenc a következő élményszakaszokat különíti el: tárgyismeret, problématudat (a nem tudás tudása), problémaézés (megoldási szándék), problémafeldolgozás (megoldási terv), megoldás.⁸⁴

Modernebb megközelítést ad a könyvtár-pedagógiai módszerek azon csoportja, melyek a tanulókat bevonják a könyvtár mindennapi tevékenységébe valamilyen feladaton vagy projekten keresztül. A reformpedagógiákba vagy éppen a konstruktív didaktikába is jól illeszthető módszer az, ha a tanulókat bevonjuk a könyvtár állományának gyarapításába

⁸³ Nagy Attila: A több könyvű oktatás hatása, Beszámoló egy gimnáziumi kísérletről, Bp., Akadémiai Kiadó, 1978., 146 p.; Nagy Attila: Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás, Szócikkmásolástól a paródiaírásig, Bp., OSzK, Osiris Kiadó, 2001., 217. p.

⁸⁴ Arató Ferenc: Olvasás – tanulás – önképzés = Arató Ferenc – Ballér Endréné – Csulák Mihály – Nagyszentpéteri Géza – Szepesi Hajnal: Könyv és könyvtár az általános iskolában, Az önálló ismeretszerzés

és a begyűjtött információk, dokumentumok rendszerezésébe, hiszen ez a szellemi és fizikai aktivitás, az aktualitás, az életszerűség, a hasznosság elvárásainak is megfelel. Ez akkor szolgálja különösen az adaptív tudás konstruálását, ha egy helytörténeti vagy közügyi állományrészt használunk fel erre a célra, hiszen akkor saját életterüket kell feltérképezniük. Indíthatunk egy olyan projektet, melynek lényege például, hogy a település vagy lakóterület valamilyen környezeti problémájáról gyűjtsenek adatokat a tanulók mérésekkel, sajtófigyeléssel, interjúval és ezekből építsenek adatbázist, készítsenek multimédiás CD-t, vagy honlapot, szerkesszenek rovatot a helyi lapba stb. Ezek olyan munkák, melyeken feltűntethetjük a tanulók neveit és állományba is vehetjük, akár velük együtt határozhatjuk meg a mű raktári jelzetét, tárgyszavait, hogy más diákok és érdeklődőknek is rendelkezésére állhassanak. Az ehhez hasonló feladatok valóban hasznos célt igényelnek, mely hozzájárul a tanulók öntevékenységének motiválásához, melynek megléte esetén a pedagógus mint szakértő, mint lektor kell, hogy jelen legyen.

A technikai eszközök az elmúlt kb. 30 év folyamán egyre erősödő szerepet kaptak az oktatásban. Gavriel Salomon szerint legalább négy útja van ezeknek az eszközöknek a gondolkodás befolyásolására: a szimuláció, a reprezentáció, az információszervezés és a multimédia-programok konstruálása.⁸⁵ A szimuláció kivételével ezeket a hagyományos könyvtárak is szolgálják, a technikával felszerelt könyvtárak pedig többféleképpen is segíthetik a tanulók munkáját (pl.: stúdió, fénymásoló, online elérhető források). Valójában viszont a szimuláció is megvalósítható könyvtári dokumentumok segítségével, mert a lehetséges lefolyások elképzeléséhez gyűjthet a tanuló információkat. Ez a módszer pedig még hatékonyabb is, mert maga konstruálja és nemcsak végigköveti az eseményeket, de jóval több munkát igényel, így a valós eredményhez nagyfokú motivációra és a tanár és a könyvtáros szakértői segítségére van szükség.

4.5. Eszközök, taneszközök

Az eszközök témakörének tárgyalását két részre kell osztani. Az első megközelítésben a könyvtár, mint eszközről lesz szó, míg a második terület a könyvtár-pedagógiai módszereket, célokat segítő eszközök rövid áttekintése.

A könyvtár-pedagógiai eszközök egyik csoportját a könyvtár gyűjteményébe tartozó információhordozók, könyvtári tájékoztatási segédletek, katalógusok alkotják.

útja, Bp., Tankönyvkiadó, 1980., 24-29. p. és Arató Ferenc: Az olvasás pedagógiája, Bp., Akadémiai Kiadó, 1991., 96-100. p.

Horváth Tibor megfogalmazásával élve az iskolai könyvtár a taneszközök szakkönyvtára. Így az iskolai könyvtárakban a csoportos foglalkozásra szánt művekből több példányra van szükség. Emellett viszont a dokumentumtípusok, kézikönyvek minél nagyobb választékát kell biztosítani a használatukhoz szükséges eszközökkel együtt, hogy a sokféleséget és a használati, funkcióbeli különbséget a gyakorlaton keresztül tapasztalhassák meg a tanulók. Ajánlójegyzékek az 1970-80-as években készültek, melyek segítették a könyvtárosokat és a tanárokat is munkájukban. Ezek egy része módszertani segítséget is ad az adott művek felhasználáshoz.⁸⁶

A másik csoportba pedig azokat a szemléltető, eligazító eszközöket sorolhatjuk, melyek kifejezetten a könyvtárhasználat tanítását és a könyvtár használatát segítik (pl.: szemléltető falikép a könyvtár funkcionális tereiről vagy a katalógus használatáról, munkafüzetek, tankönyvek).

A könyvnek, a dokumentumoknak alapvetően háromféle iskolai előfordulása lehet az ajánlott olvasnivaló, mely a nevelői ajánlásra épül, az illusztráció, mely a tanári bemutatásra épül és a munkaeszköz, mely a tanulói aktivitásra épül.⁸⁷

A könyvtár-pedagógiának vannak igényei a szaktárgyi tankönyvekkel szemben tantárgytól függetlenül. A tankönyvnek egyfajta kézikönyvként kell funkcionálnia, így tartalmaznia kell a könyvek ezen műfajának apparátusát. Tehát legyen benne tartalomjegyzék, kislexikon, felhasznált és ajánlott művek bibliográfiája, mutató, képek, táblázatok jegyzéke, kronológia természetesen a műveltségterület kézikönyveinek megfelelően. Ezek segítségével szemléltethető, gyakoroltatható a könyvek használata. A tankönyv kézikönyv jellege mellett elvárás az olvasásra ösztönzés. Az olvastató tankönyv az ajánló bibliográfián kívül problémaorientált feladatokat, továbbgondolásra érdemes kérdéseket tartalmaz.⁸⁸

Ezek mellett természetesen minden egyéb oktatási eszköz is használható a könyvtár-pedagógiai módszerek alkalmazása során.

⁸⁵ Salomon, Gavriel: Újszerű konstruktivista tanulási környezetek = Iskolakultúra, 1997./12., 70-71. p.

⁸⁶ Arató Ferenc – Ballér Endréné – Csulák Mihály – Nagyszentpéteri Géza – Szepesi Hajnal: Könyv és könyvtár az általános iskolában, Az önálló ismeretszerzés útja, Bp., Tankönyvkiadó, 1980., 111-173. p.

⁸⁷ Katsányi Sándor: A könyv az iskolában, közli: Gereben Ferenc – Nagy Attila (Szerk.): Olvasás és társadalom, Olvasásszociológia, olvasáslélektan, olvasáspedagógia, Szöveggyűjtemény Bp., OSzK KMK, 1992., 221. p.

⁸⁸ Az olvastató tankönyv didaktikai követelményeiről: Arató Ferenc: Az olvasás pedagógiája, Bp., Akadémiai Kiadó, 1991., 87-88. p.

Összegzés

A könyvtár-pedagógia egy az írásbeliséggel együtt született interdiszciplináris terület, melynek fejlődése a könyvnyomtatással és a nyilvános könyvtárak megjelenésével kapott egy-egy nagyobb lökést. Önállóan kezelt, felismert területté viszont csak a XX. század második felében vált/válik, majd az információ előtérbe kerülésével robbanásszerű fejlődés és változás ment végbe ezen a területen, hiszen az információk kezelésére (information literacy) készít fel, ami kiemelkedő fontosságú az információs társadalomban, amelyben élünk. Az ezzel járó társadalmi folyamatok hatására a könyvtár-pedagógia fokozatosan alakul át a könyvtárosok szívügyéből társadalmi szükségletté, oktatási igénnyé és ezzel együtt elismert tudományterületté. Ez utóbbi eléréséhez viszont elméleti megalapozottságot is igényel a gyakorlati eredmények felmutatása mellett.

Megpróbáltuk az eddigi eredmények mentén feltárni a könyvtár-pedagógia fogalmát, célrendszerét, tartalmát és módszertanának alapjait. Az összefoglaló, alapozó művek elkészítését nehezíti, hogy a könyvtár-pedagógia mind céljaiban, mind területiben, mind színtereiben nagyon szerteágazó. A színterek két alapvető csoportja a könyvtárak és a nevelési-oktatási intézmények is további funkciójukban, céljaikban erősen eltérő alcsoportokra oszthatók, melynek következtében a könyvtár-pedagógiai célkitűzések és módszerek is különböznek. Itt most a szándék ellenére is az iskolai és az iskolai könyvtári könyvtár-pedagógiai tevékenység kapott hangsúlyt és az egyéb vonatkozások, specialitások és lehetőségek inkább utalásszerűek és nem a szükséges szintig feltártak. Mint ahogyan az egyes fejezetekben láthattuk a könyvtár-pedagógia módszertana jelenleg elsősorban a gyakorlatban eddig felhalmozódott tapasztalatokon és nem kutatási eredményeken alapul. Bizonyított eredmények hiányában minden bizonnyal több helyen korrigálásra, kiegészítésre szorul, ahol ez egyértelműen látszik, és sürgetően szükséges a további elméleti alapozáshoz, ott utaltunk is erre. Ilyen kiemelt területek az olvasásszociológiai eredmények pedagógiai szempontú elemzése és kifejezetten pedagógiai kérdéssel felvetésű olvasásszociológiai kutatások végzése; annak feltárása, hogy milyen előzetes tudást, ismereteket igényelnek az egyes könyvtár-pedagógiai oktatási tartalmak; szükséges lenne az iskolafokokként, életkorokként meghatározott célok igazolása vagy elvetése kutatási alapon és mindezen általánosan szükséges eredmények mellett hasznos lenne egy nyomkövető kutatás a Nat és a kerettantervek bevezetésével, hogy azok beváltják-e a hozzájuk fűzött könyvtár-pedagógiai reményeket. Ez utóbbi

különösen érdekes lenne, hiszen hazánkban most először lett a könyvtárhasználat önálló tantárgy.

Nem tudni, hogy a tanulók, könyvtárhasználók mekkora hányadának felel meg a jelenleg általánosan alkalmazott hagyományos pedagógiai, könyvtár-pedagógiai gyakorlat. Azt viszont kijelenthetjük, hogy a hagyományosnak nevezhető könyvtár-pedagógiai módszerek is nagyobb teret engednek a tanulói önállóságnak, aktivitásnak és igénylik a kötött munkaformák lazítását. Ez következik többek között a könyvtári helyszínből, a tankönyvtől való elszakadásból, az egész tanulócsoport számára kevés dokumentumból.

A módszertant tekintve igyekeztünk csoportosításokkal feltárni a könyvtár-pedagógia adta lehetőségeket pedagógiai paradigmáktól függetlenül (pl.: kérdéstípusok, foglalkozástípusok, témaválasztás).

Reményeink szerint, ha elméleti megalapozást nem is adhat ez a mű arra alkalmas lesz, hogy kritika alapjául szolgáljon, és ezzel segítse elő a könyvtár-pedagógia elméleti alapjainak kidolgozását.

Tárgymutató

- állományfeltárás, 40
 dokumentumhasználat, 37
 felkészülés folyamata, 56
 gyűjteményszervezés, 39
 integrált tantárgy, 27
 iskolai könyvtár elhelyezése, 28
 kérdéstípusok, 45
 kontextuselv, 50
 könyvtár pedagógiai hozadéka, 55
 könyvtárhasználat, 37
 könyvtárhasználat tantárgy, 46
 könyvtárhasználati óra, 54
 könyvtárhasználati szakóra, 55
 könyvtárhasználatra nevelés, 5, 36
 könyvtárhasználói típusok, 25
 könyvtári foglalkozás, 53
 könyvtári kutatómunka lépései, 48, 58
 könyvtári óra, 54
 könyvtárkép, 21
 könyvtár-pedagógiai célú foglalkozások, 52
 kulturális transzfer, 35
 magánkönyvtár, 17
 megfigyelési szempontok az órán, 51
 művelődésszociológia, 8
 olvasáspedagógia, 6
 olvasásszociológia, 8, 34
 olvasóvá nevelés, 34
 osztálykönyvtár, 30
 önálló ismeretszerzésre nevelés, 17
 pedagógiai információtan, 9
 pedagógiai könyvtártan, 10
 pedagógiai kulturológia, 8
 pedagógiai literatúra, 9
 pedagógiai médiatan, 9
 pedagógus szerepe, 42
 problémamegoldó olvasás, 28, 57
 szakdolgozat, 31, 32
 szellemi munka technikája, 37, 39
 tananyagcentrikusság, 16
 tankönyvek, 60
 tantárgycentrikus, 27
 tantárgyköziség, 46
 tantárgypedagógia, 13
 tanulási forrásközpont, 4, 40
 tanulásszervezés, 43
 tanulók bevonása a könyvtári munkába, 58
 tárgyakba integrálás területei, 47
 témaválasztás, 44, 54
 többkönyvű oktatás, 57
 tömegkommunikáció, 9

Felhasznált irodalom

- Arató Ferenc: Az olvasás pedagógiája, Bp., Akadémiai Kiadó, 1991., 182 p.
- Arató Ferenc – Ballér Endréné – Csulák Mihály – Nagyszentpéteri Géza – Szepesi Hajnal: Könyv és könyvtár az általános iskolában, Az önálló ismeretszerzés útja, Bp., Tankönyvkiadó, 1980., 234 p.
- Áts József: Olvasástanítás - középfokon, Könyv- és könyvtárhasználati szokások kialakításának néhány kérdése a középiskolában = Szabolcs-Szatmár Megyei Tanács V. B. Művelődésügyi Osztályának évkönyve 971-73., Nyíregyháza, 1974., 163-192. p.
- Bábosik István: A nevelés elmélete és gyakorlata = Bábosik István – Mezei Gyula: Neveléstan, Bp., Telosz Kiadó, 1994., 15-162. p.
- Ballér Endréné – Győri Gáspár – Mészöly Magda – Rácz Ágnes: Iskolai könyvtárak, Segédkönyv könyvtáros tanárok számára, Bp., 1984., 335 p.
- Barták Péter: Önálló ismeretszerzésre nevelés az iskolai könyvtárban, 2. kiad., Veszprém, OTTV, 1992. 102 p.
- Báthory Zoltán – Falus Iván (Főszerk.): Pedagógiai lexikon I-III., Bp., 1997.
- Celler Zsuzsanna (Szerk.): Az iskolai könyvtár, Könyvtárostanárok kézikönyve, Bp., OPKM, 1998., 253 p.
- Celler Zsuzsanna: A tanulási forrásközpontok működése, feladatai, felszerelése, Szakirodalmi összefoglaló, Veszprém, OOK, 1983., 59 p.
- Chrappán Magdolna: A tantárgyi integráció fontosabb nevelésméleti és didaktikai kérdései, Debrecen, Polgár, 1998., 30 p.
- Comenius, Johannes Amos: A könyvekről, az értelmi képzés fő eszközeiről = Kovács Endre (Összeáll.): Comenius Magyarországon, Comenius Sárospatakon írt műveiből, Bp., Tankönyvkiadó, 1962., 109-119. p.
- Czimmer Györgyné: A szellemi munka technikája, Az iskolai könyvtárak szerepe, lehetőségei e technika elsajátításában = Budapesti Nevelő, 1992/3., 55-67. p.
- Dán Krisztina (Szerk.): Bevezetés a könyvtárhasználat tanításába, Módszertani segédanyag óraleírásokkal, Bp., FPI, 2001., 375 p.
- Dán Krisztina – Tóth Gyula: Könyvtár az iskolában, Hazai és nemzetközi áttekintés, Bp., FPI, 1995., 255 p.
- Dán Krisztina – Haralyi Ervinné: Könyvtárhasználati ismeretek a kerettantervben = Kerettantervi segédlet a környezeti neveléshez, a könyvtárhasználatához és az egészségneveléshez, Bp., OM, 2001., 95-136. p.

- Dewey, John: Az iskola és a társadalom, Bp., Lampel R., 1912., 77 p.
- Dömsödy Andrea: A könyvtár konstruktív pedagógiai nézőpontból, Kézirat, Bp., 2000.
- Dömsödy Andrea: Szakdolgozatok hivatkozási kultúrája = Könyv és Nevelés, 2000./2., 67-77. p.
- Falus Iván (Szerk.): Didaktika, Elméleti alapok a tanítás tanulásához, Bp., 1998., 539 p.
- Fisher, Robert: Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?, Bp., Műszaki Könyvkiadó, 2000., 276 p.
- Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség, A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében, Bp., OSzK, 1998., 228 p.
- Gereben Ferenc – Nagy Attila (Szerk.): Olvasás és társadalom, Olvasásszociológia, olvasáslélektan, olvasáspedagógia, Szöveggyűjtemény Bp., OSzK KMK, 1992., 289 p.
- Harsányi István: A könyvtáros nevelőmunkája, Bp., OSzK KMK, 1961., 216 p.
- Homor Tivadar (Szerk.): Könyv- és könyvtárhasználati ismeretek, Tanmenet az általános iskola 1-8. évfolyam számára, Győr, Városi Könyvtár, 1990., 124 p.
- Homor Tivadar: Könyvtárpedagógia a helyi tantervben, A könyvtárhasználati követelményrendszer tervezésének szempontjai = Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1995/10., 42-49. p.
- Informatika, Kerettanterv tantárgyi füzetek 9., Bp., OM, 2000., 48 p.
- Kalocsay Krisztina: Világunk, A gyermekkönyvtári természettudományos ismeretterjesztés elméleti és gyakorlati kérdései, Nyíregyháza, 1982., 76 p.
- Károlyi Ágnes (Szerk.): A gyermekkönyvtári munka, Bp., NPI, 1979., 207 p.
- Katsányi Sándor (Szerk.): Órák a könyvtárban, Bp., NPI, 1974., 150 p.
- Katsányi Sándor – Könyves-Tóth Lilla: Fölfedezem a könyvtárat, Irodalomhasználati kézikönyv középiskolások számára, Bp., NPI, 1973., 128+12 p.
- Kelemen Elemér – Kisfaludi Sándor (Szerk.): A könyv és a könyvtár szerepe a nevelő- oktató munkában, balatoni beszélgetések 1972., Bp., 1973., 116 p.
- Kornethné Nagy Zsuzsanna: Könyvtárban tartott órák típusai és módszerei = Könyv és Nevelés, 1987/3., 93-99. p.
- Kovács Mária: A könyvtárhasználati ismeretek oktatása, Szakmódszertan könyvtárostanár hallgatóknak, Szombathely, 2001., 133 p.
- Kovács Mária: Az olvasás, a könyv és a könyvtár szerepe és lehetőségei a nevelő- oktató munka folyamatában = Könyv és Nevelés, 1984/4-5., 143-150. p.

- Könyves-Tóth Lilla: Bemutatom a könyvtárat, Könyvtárismereti gyakorlatok középiskolásoknak és szakmunkástanulóknak, Módszertani útmutató a közművelődési könyvtárak foglalkozásaihoz, Bp., OSzK KMK, 1976., 35 p.
- A Magyar Könyvtárosok Egyesületének évkönyve 1983., Bp., Múzsák, 1984., 91 p.
- Marland, Michael (Szerk.): Information skills in the secondary curriculum, The recommendations of a working group sponsored by the British Library and the Schools Council, London, Methuen Educational, 1981., 63 p.
- Nagy Attila: Keresik életük értelmét?, Olvasás, könyvtár, szocializáció, Bp., OSzK KMK, 1991., 142 p.
- Nagy Attila: Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás, Szócikkmásolástól a paródiaírásig, Bp., OSzK, Osiris Kiadó, 2001., 223 p.
- Nagy Attila: A több könyvű oktatás hatása, Beszámoló egy gimnáziumi kísérletről, Bp., Akadémiai Kiadó, 1978., 146 p.
- Nahalka István: Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron 1-3., = Iskolakultúra, 1997/2., 2-33. p., 1997/3., 22-40 p., 1997/4., 3-18. p.
- Nahalka István: Könyvtár és pedagógia = Módszertani Lapok, Könyvtárhasználat, 1999./4., 6-13. p.
- Orosz Sándor (Szerk.): Oktatástechnológia II., Veszprém, OOK, 1985., 142 p.
- Pál Ernő (Szerk.): A gyermek és az olvasás, Pest Megyei Könyvtár, 1973., 112 p.
- Salomon, Gavriel: Újszerű konstruktivista tanulási környezetek = Iskolakultúra, 1997/12., 65-75. p.
- Sántha Pál: A diákolvasók és a pedagógiai együttműködés a társadalomban, Egy kutatási beszámoló összegzése, Bp., OPKM, 1988., 27 p.
- Sárány Lukácsy Sarolta: A könyvtárhasználati ismeretek általános iskolai tematikája = Könyv és Nevelés, 1983/6., 240-245. p.
- The School Library Manifesto, The school library in teaching and learning for all, IFLA, 2000., 4 p.
- Szabolcs Ottó (Szerk.): Történelemtanítás és könyvtár, Az 1978. évi konferencia rövidített anyaga, Bp., OPI, 1979., 104 p.
- Tánczos Gábor: A közművelődési könyvtár pedagógiai funkciói – nevelésszociológiai megközelítésben = Pedagógiai Szemle, 1971/2., 117-127. p.
- Tanulni is tudni kell = Könyv és Nevelés, 1985/3., 124-128. p.
- Tertinszky Edit: Csoportos foglalkozások gyermekkönyvtárakban, Tanulmány gyűjtemény, Bp., OSzK KMK, 1971., 155 p.

Ugrin Gáborné: Könyvtárpedagógia = Iskolakultúra, 2000/4., 60-67. p.

Urosevics Daniló: A nemzetiségek anyanyelvi olvasási kultúrájának fejlesztése, Bp., OSzK KMK, 1971., 34 p.

Vörös Klára: A könyvtár-pedagógia szakmódszertana = Könyv és Nevelés, 2001/4., 58-62. p.

Zsoldosné Cselényi Gyöngyi: A könyv- és könyvtárhasználati foglalkozások helye a középiskolai oktatásban = Könyv és Nevelés, 1987/10., 587-590. p.

Zsolnai József: A könyvtárpedagógia körvonalai = Könyvtári Figyelő, 1972/1., 99-110. p.

Zsolnai József: A pedagógia új rendszere címszavakban, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996., 390 p.