

## Iskolai könyvtáraink a 203/1986-os Fejlesztési Útmutató tükrében

Gondolatok 1993-ban

A jó és időben szerzett információ, a már már elkoptatott közhellyé emlegetett információs tudás, önálló tájékozódás képességének megszerzése soha nem volt annyira aktuális, mint megváltozott gazdasági életünkben, társadalmi viszonyaink között. A korábban elvont pedagógiai elvek ma egzisztenciális kérdéssé váltak. Hatékony információs és tanulási technikák nélkül létbizonytalanná válik a vállalkozó, a munkavállaló, az állampolgár, s az egyéni érdekeltségen túlmenően talán nem kell magyarázni mindennek társadalmi, nemzeti kihatásait, konzekvenciáit.

Mindennapi életünk, boldogulásunk nélkülözhetetlen feltételévé vált az információkhoz való hozzájutás. Az IFLA 1977-ben közreadott iskolai könyvtár-fejlesztési ajánlásainak bevezető sorai véresen komoly aktualitássá váltak: „... minden egyének szüksége van arra, hogy kifejlesszék azt a képességét, amelynek segítségével a rendelkezésre álló legjobb információkhoz hozzájuthasson és azokat fel is tudja használni. Amennyiben nem támogatjuk ezt a célkitűzést, maximálisan növeljük az állandóan táguló szakadékot azok között, akik hozzájuthatnak és akik nem képesek hozzáférni az információkhoz”.

Az iskolai könyvtári eszközprogram szükségességének indokaként fogalmazódott meg ez a gondolat – s ha így közelítjük meg az iskolai könyvtárak fejlesztését, akkor ez semmiképpen sem lehet az iskolaugy kiegészítő, marginális területe, hanem a közoktatás egyik alapvető kérdésévé, kihatásaiban fontos társadalmi, nemzeti ügygé kell válnia.

De itt egy másfajta kérdésről is szó van: köztudottan a magyar iskolák a 80-as évek második felében egyre növekvő önállósággal dönthetnek sorsukról. Maguk alakíthatják szerkezeti felépítésüket, sajátos képzési-pedagógiai arculatukat, sok helyen megélnék a pedagógiai innováció, kísérletezés iránti kedv. Az önállóságra, felelősségteljes döntésekre pedig csak jól informált, naprakészen tájékozott nevelőtestület, pedagógus képes. (Gondoljunk a növekvő tantervi program kínálatra, a hirtelen bővülő tankönyvpiacra.) A megnövekedett, valós információs szükségletek tovább növelik a könyvtári dokumentumbázis, információs eszközök szerepét. Az iskola sajátos arculatához igazodó információs bázis és könyvtárhasználati kultúra megteremtése nélkülözhetetlenné válik. Többek között ez a felismerés fogalmazódott meg a készülő közoktatási törvény tervezetének azon cikkelyeiben, amelyek tanulói és nevelői jogon deklarálják az információhoz való hozzájutást. A tervezetnek a könyvtári ellátással kapcsolatos további megállapításai pedig arra engednek következtetni, hogy a törvényalkotók a „joggyakorlás” konkrét feltételeinek megteremtését is fontosnak tartják.

Valós szükségletek sürgetik tehát az iskolák könyvtári eszközrendszerének normalizálását. Ezzel összefüggésben ismételten aktuálissá válik a működőképes

könyvtári modell feltételbeli és funkcionális sajátosságainak felelevenítése és továbbgondolása, valamint ennek tükrében a könyvtári ellátás jelenlegi helyzetének értékelése.

Munkánkat megkönnyíti, hogy a magyar iskolaügy érvényes könyvtári normatívával rendelkezik, amelyet a szakminisztérium 1987 elején bocsátott közre és 203/1986-os Fejlesztési útmutató néven vált ismeretessé a szakmai körökben. E szabályozó a közoktatás feltételezhető szükségleteit, az előttünk járó, fejlett iskolai könyvtárakkal rendelkező országok tapasztalatait és természetesen a hazai könyvtári állapotokat figyelembe véve fogalmazta meg a korszerű iskolai könyvtári ellátás ismérveit és normatíváit. Mint a többi ilyen típusú dokumentum kb. 10–15 évre adott támpontokat az iskolák könyvtári ellátásának fokozatos javításához. Nem jogszabályról van szó, elfogadása *nem* kötelező érvényű, de a könyvtári ellátás iránt elkötelezett iskolavezetők, fenntartók fejlesztő munkáját megkönnyíthette, megkönnyítheti. Azokét, akik remélhetőleg nem a „voluntarista irányítási gyakorlat” megtestesülését látják benne, hanem az előttünk járó országok tapasztalataira kitékintő és a magyar iskolai könyvtárügy iránti felelős szakmai elkötelezettséget. Annál is inkább, mivel a nyugat-európai országok többsége évtizedek óta irányelvekkel szabályozza a területet (Nagy-Britannia 1977, 1989; Dánia 1977, USA 1988) és az IFLA által 1990-ben kiadott legújabb nemzetközi normatívát sem tekintette egyetlen ország sem iskolai könyvtárügyébe való nem kívánatos beavatkozásnak. Az igaz, hogy megfelelő pénzeszközök, gazdasági feltételek nélkül a normatíva valóra váltása eddig igen nehezen haladt, de egyrészt jó néhány intézményben segített az útmutató – tudomásunk szerint – a működés normalizálásában, másrészt egy szakmai ajánlás hitelességét, létjogosultságát talán inkább a tényleges szükségletekhez, mintsem a szűkre szabott lehetőségekhez kellene viszonyítani.

### **Milyen sanszai voltak a Fejlesztési útmutatónak a keletkezés idejében?**

A 80-as évek elején készült könyvtári állapotrajzok kétségtelenül lehangolóak voltak: az általános iskolák 70–75%-a, a középfokú intézményeknek pedig 30–40%-a az 1971-es Iskolai könyvtári irányelvekhez képest is elmaradt, teljesen vagy részlegesen feltétel-hiányos könyvtári kondíciókkal rendelkezett. Komoly feszültségeket okozott, hogy ennek következtében a 70-es évek második felében „tantervesült” könyvtárismereti, -használati tananyag és követelmények iskoláink túlnyomó többségét teljesíthetetlen feladatok elé állították. Egy jellemző adat: az általános iskolai tantervek által előírt dokumentum- és könyvtárhasználati órák és könyvtárra épülő szaktárgyi órák jelentős hányadát (1981/82-ben 70 ezerből 29 ezret) az iskolai könyvtárak elégtelensége miatt közművelődési könyvtárban kellett megtartani. Az iskolai könyvtári szolgáltatások iránti igény tehát már ezekben az években is meghaladta azok tényleges teljesítőképességét. A közoktatási kormányzat – látva a problémákat – több ízben is vezetői értekezlet napirendjére tűzte az iskolai könyvtárak helyzetét, fejlesztési programját (1982, 1986, 1988). Messzemenően elismerték a javító szándékok szükségességét, de a javaslatok mellé rendelt anyagi eszközök nem voltak elegendőek a terület átfogó rendezéséhez. Gyakorlatilag az iskolafenntartók, iskolavezetés hatáskörébe került a feladat megoldása, akik – központi támogatás híján – anyagi erejüktől és szemléleti hozzáállásuktól függően kezelték az iskolai könyvtárak ügyét. Ebből adódott, hogy a 70-es években megindult széttartó fejlődés a 80-as években tovább folytatódott. A széthúzódó mezőnyben

jelentős eltérések mutatkoztak a megyék, települések, sőt az egyes iskolák között is a könyvtári működtetés feltételeinek alakulásában. Voltak olyan megyék, települések, ahol éveken keresztül átfogó rendezési-fejlesztési programot valósítottak meg a hálózati-módszertani-szakmai segítség megerősítésével, pályázati ösztönzőkkel, volt, ahol a közművelődési könyvtári hálózattal közösen értek el figyelemre méltó eredményeket. De – tapasztalataink szerint – ott tudtak maradandóan jó kondíciókat biztosítani, ahol a fenntartók, intézményvezetők, általuk a nevelőtestületek pontosan el tudták helyezni a könyvtári munkát az iskola pedagógiai összetevékenységében, ahol felismerték és elismerték a könyvtár nevelési szerepét, jelentőségét, ahol a nevelők napi pedagógiai munkájuk során igényelték, használták és használtatták a könyvtár szolgáltatait. Ahol tehát ezek a belső készítetések, igények fenntartói megértéssel, anyagi lehetőségekkel és külső szakmai ösztönzésekkel, segítséggel társultak, olykor egészen kiemelkedő teljesítmények születhettek. A könyvtári szolgáltatások iránt megnövekedett igények általában szorosan összefüggtek azzal, hogy a tanítás-tanulás folyamatában milyen hangsúlyokat kapott a tanulók önálló kutató munkája, az ismeretek újrafelfedezése, a problémahelyzetek felismerése, megoldása és a tanulókkal való differenciált bánásmód. De ugyanilyen korreláció állapítható meg – az IEA 1991-es vizsgálatai alapján bizonyítottan – az iskolai könyvtár minősége és a tanulók olvasási szokásai, teljesítménye között is (*Nagy Attila: Relatív javulás – abszolút romlással. = Könyvtári Levelező/Lap 1992. 12.*).

Ilyen pedagógiai légkörben a nevelők és a könyvtáros tanárok közös műhelymunkájával jó néhány intézmény be tudta mutatni az iskolai könyvtár alkalmazásának gyakorlati munkaformáit, módszereit. Tevékenységük nyomán az utóbbi 10–15 évben számos kitűnő elméleti didaktikai tanulmány, módszertani segédanyag, óraleírás kötet, feladatgyűjtemény, tankönyv látott napvilágot. Ezekben az években számos kitűnő könyvtárismereti tematika készült a különböző iskolatípusok részére és megjelentek az iskolai könyvtár használatára épülő tanítási órák didaktikai-módszertani megalapozását jelentő alpmunkák. Kétségtelen viszont, hogy ezeknek az előremutató, innovációs törekvéseknek az általános bevezetését, elterjesztését komolyan gátolták a túlméretezett, egyoldalúan maximalista tantervek, az egysíkú, főképpen verbális ismeretközvetítésre, tanulói reprodukálásra építő didaktikai-metodikai kultúra, a tanárjelöltek felkészítési hiányosságai stb., s ez természetesen visszahatott az iskolai könyvtárak állapotának stagnálására is.

Az ún. „előretolt helyőrségek” (nevezhetnénk iskolai könyvtári bázisoknak is) gyakorlati tapasztalataiból összegeződve mégis kikristályosodtak és konkrétan megfogalmazhatóvá váltak a hagyományoshoz képest újszerű szolgáltatásokra képes, korszerű könyvtári modell ismérvei, funkcionális, szolgáltatási sajátosságai, tükröződések feltételei, mechanizmusok; megszülethetett a 80-as évek magyar iskolai könyvtári normatívája.

Érdemes ezek után nagy vonalakban felidézni (és kiegészíteni) a 203/1986-os Fejlesztési útmutató által korszerűnek elfogadott iskolai könyvtári ellátás főbb jellemzőit:

– A korszerű iskolai könyvtár szakszerűen elhelyezett és feltárt gyűjteményre épülő sokoldalú szolgáltatásaival az adott oktatási, nevelési intézmény információs bázisaként, forrásközpontjaként működik. Az iskolában folyó tevékenység nélkülözhetetlen eszköze és oktatási terepnuma egyszersmind.

– Az iskolai könyvtár szerves és centrális része az iskolának és az ott folyó oktató-nevelő munkának. Magasfokú pedagógiai töltéssel és aktivitással központi helyet tölt be az intézmény olvasás- és könyvtárpedagógiai tevékenységében, közvetlenül maga is részt vesz a könyvtárismereti és -használati képzésben,



eszközeivel megalapozza a tanulók könyvtárhasználóvá nevelését. Lehetőséget ad a mindenkor legfejlettebb információs technikák megismertetésére és használatának elsajátítására.

– Az iskola tanulói és nevelői részére biztosítja a neveléshez-oktatáshoz szükséges ismerethordozókat, információkat. Gyűjtőköre kiterjed a nyomtatott, kéziratos, audiovizuális dokumentumokra, elektronikai eszközökre, rendelkezik a használatukhoz és az új dokumentumok előállításához szükséges technikai eszközökkel.

– Beépülve a hazai könyvtári/információs rendszerbe, képes arra, hogy fogadja és használóihoz transzmisszionálja annak szolgáltatásait.

– Végül az iskolai könyvtárnak egy olyan demokratikus találkozóhelyként (a német szakirodalomban Treffpunkt-ként emlegetett funkcióról van szó), fórumként is funkcionálnia kell, ahol a tanulók egymással és nevelőikkel is egyenrangú félként kommunikálhatnak, megvitathatják közéleti és egyéni problémáikat. A könyvtárnak ez a fajta szocializációs szerepe különösen fontos a társadalmi szempontból hátrányos helyzetű településeken, népességi körzetekben. Itt a könyvtár légköre, tevékenysége, kibővített szolgáltatásai bizonyos mértékben kompenzálhatják a megfelelő családi-művelődési-érzelmi háttér hiányából eredő hátrányokat.

E *funkciónak megfelelő szolgáltatások* is természetesen eltérnek a hagyományos (és sajnos ma is általános) iskolai könyvtári tevékenységektől:

– A heti alkalmi, néhány órás nyitva tartás és a *kölcsönzés helyébe a helybenhasználat dominanciája lép* kibővített – ideális esetben az iskola teljes működési idejére kiterjesztett – nyitva tartással és a használói terek megnövekedett arányával. Az iskolai könyvtár már nemcsak az oktatás nélkülözhetetlen eszköztára, hanem fontos oktatási helyszín, ahol az egyéni és csoportos önálló tanulásra, munkára, kutatásra gazdag lehetőség nyílik.

– Ahogy az iskolai könyvtárat történetileg az „iskola lelkének” szokták emlegetni, úgy a könyvtári szolgálat lelke a *tájékoztató szolgálat*. Ez pedig összefügg a referenzs gyűjtemény megnövekedett szerepével, a kézi- és segédkönyvek, bibliográfiai és információs adatbázisok, a feltárási apparátus nélkülözhetetlen és naprakész jelenlétével. Az iskolai könyvtárak lassacskán megindult számítógé-

pesítésével, a külső adatbázisok hozzáférhetőségével egyébként korlátlan lehetőségek nyíltak meg a könyvtári/információs környezet szolgáltatásainak bevonására.

– Egyre fontosabbá válik a pedagógusok alapvető pedagógiai szakirodalmi és információs igényeinek kielégítése, az adott iskolatípusra vonatkozó tantervi programokról, tankönyvekről, segédletekről való naprakész tájékoztatása és az OPIR szolgáltatásainak megbízható közvetítése.

– A könyvtárban lehetőség nyílik a tanulók tanórai foglalkoztatására és a tanórán kívüli egyéb csoportos programok, szakkörök, rendezvények, vetélkedők stb. megtartására, valamint az oldott, kötetlen gondolatcserékre.

– Korlátozott mértékben, de megindult az iskolai könyvtárakban is a reprodukciós szolgáltatás, a különböző dokumentumok sokszorosításának, átjatszásának lehetősége, bizonyos mértékű gyártási, karbantartó funkciók ellátása. Az egyes iskolák anyagi lehetőségeinek koncentráltabb, hatékonyabb felhasználása érdekében egyébként célravezetőbbnek tűnik ezeknek a szolgáltatásoknak egy regionálisan működő, iskolaközi, központi ellátóhelyként működő műhelyben megteremtési a személyi, technikai feltételeit.

Az iskolai könyvtárak – fentiekben említett – kívánatos szolgáltatóképességét csupán az *ennek megfelelő működési feltételek mellett* lehet biztosítani. Az 1986-ban kiadott Fejlesztési útmutatóban megfogalmazott mértéktartó működési követelmények megvalósítása azonban – sajnálatos módon – az elmúlt öt esztendőben *sem* haladt a tervezettnél megfelelően. Iskolai könyvtáraink – néhány kedvező jel ellenére – ma is számos olyan egzisztenciális gonddal küszködnek, amelyek sokszor még a hagyományosnak tekinthető szolgáltatásokat is akadályozzák.

A szükséges anyagi feltételek és esetenként tapasztalható kedvezőtlen szemléleti hozzáállás leginkább az iskola szükségleteihez igazodó *személyi feltételek megteremtését akadályozza*. Pedig a szolgáltatóképesség legfőbb gátja ma is a szükségleteknek megfelelő (a Fejlesztési útmutatóban ajánlott), illetve azt megközelítő munkaidővel és szakmai képesítéssel rendelkező, teljesítőképes könyvtáros-tanárok és könyvtárkezelők hiánya. Az iskolai könyvtár működtetésével kapcsolatos rendellenességek továbbra is a személyi ellátottsággal kapcsolatban tapasztalhatók az iskolában. A szükségletekhez képest továbbra is kevés a főfoglalkozású könyvtárosok száma, arányuk nem változott számottevően az utóbbi években.

### 1. táblázat

A főfoglalkozású könyvtáros-tanárok száma iskolatípusonként

tanév	általános iskola	középfokú iskola	összesen
1981/82	308	387	695
1987/88	484	480	964
1991/92	576	480*	1056

\* Az országos statisztika ebben az iskolatípusban nem mérte a könyvtáros-tanárok számát. Ezért változatlan értéknek vettük.

Az általános iskolában tapasztalható csekély mérvű javulás (öt év alatt 15%-ról 19%-ra emelkedett a főfoglalkozásúak száma) részben az 1986-1987-ben minisztériumi központi keretből odaítélt státusoknak (124 fő), részben a de-

mográfiai hullám levonulásával és az idegen nyelvoktatás változásai miatt felszabadult munkaerő iskolai könyvtári hasznosításának köszönhető. Utóbbi okokra vezethető vissza a könyvtárakban egyre általánosabbá váló ún. kettős munkakörű könyvtáros-tanárok alkalmazásának további elterjedése is. Általában országosan jó eredménynek számít az általános iskolák 30%-os főfoglalkozású könyvtárosi ellátottsága (Budapest, Csongrád, Hajdú-Bihar, Somogy, Vas megyék). Ám az örömben üröm, hogy néhány esetben a költségvetési megszorítások miatt megszüntették a könyvtárosi státusokat, arra hivatkozva, hogy a fenntartók csak a tanítási órák megtartásának bérfedezetét vállalják.

Nagymértékben kihatott az iskolai könyvtárak személyi ellátottságának alakulására az a tény is, hogy az elmúlt 15–20 évben nem jelent meg olyan alkalmazási jogszabály, amely egyértelműen és megnyugtató módon képes lett volna rendezni az iskolai könyvtárosok státusát, munkarendjét, a könyvtárosi munka megfelelő anyagi elismerését. A megjelent rendeletek (120/1981, 21/1987, 22/1987) általában csak utólagos jogi értelmezésekkel váltak használhatóvá, közvetlen hatásuk többnyire inkább zavarokat, sőt visszalépést jelentett a könyvtárosi alkalmazásban. A Fejlesztési útmutató pedig csak javaslatokat adhatott a kívánatos személyi ellátottsághoz. Elfogadása még akkor sem volt kötelező, amikor a 13/1986. (VIII. 1.) és a 15/1986. (VIII. 20.) sz. rendeletek a könyvtárosi létszámnormáknál a Fejlesztési útmutató személyi ajánlásaira hivatkoztak. A nagy elmaradás miatt az útmutató által 1995-ig javasolt fejlesztési léptéket (amely csak annyit kívánt elérni, hogy minden középfokú intézményben és 16, vagy ennél nagyobb tanulócsoporttal rendelkező általános iskolában főfoglalkozású könyvtáros működjék, a báziskönyvtárakban, gyakorló iskolákban és az ennél nagyobb intézményekben további egy vagy kettős munkakörű könyvtáros-tanárt, illetve könyvtárkezelőt alkalmazzanak) a hátralevő két-három évben valószínűleg nehéz lesz megvalósítani. Ez a követelmény egyébként alig volt több, mint az 1971-es Irányelvek személyi normatívája.

Az iskolai könyvtárak szolgáltató képességének minőségi javulása pedig továbbra is a főfoglalkozású könyvtáros-tanárok számának erőteljesebb ütemű emelésével érhető el. Működésük normalizálásához a jelenlegi státusok számát további 1600 könyvtáros-tanárral (általános iskolában 1200, középfokon 400) kellene megemelni, és hozzávetőleg 300–400 könyvtárkezelő vagy könyvtári asszisztens alkalmazására lenne szükség. S ha meggondoljuk, hogy ezekben az intézményekben milyen komoly potenciális pedagógiai értéket képvisel az évek során felhalmozódott dokumentumvagyon (tíz év alatt csak a könyvek kötet-száma 10 millióval, az évi gyarapítási ráfordítás pedig 45,4-ről 133 millióra emelkedett, az egyéb működési költségekről nem is beszélve), akkor ésszerűtlennek, gazdaságtalannak, rosszul értelmezett takarékoságnak kell megítélnünk a személyi fejlesztés visszafogottságát.

Hasonlóképpen aggasztó a könyvtáros-tanárok szakmai képzettségének helyzete. Becsült adataink szerint a pályán dolgozók kb. 30%-a rendelkezik felső- vagy középfokú könyvtárosi képzettséggel, pedagógiai képesítéssel. További probléma, hogy a könyvtárosok körében változatlanul jelentős mértékű a fluktuáció, a könyvtárosi munka jelenleg sem eléggé megbecsült, vonzó munkakör. Attól sem lesz népszerű a foglalkozás, ha az iskolavezetők alapfeladataiktól távolosodnak, olykor adminisztratív teendőikkel terhelik a könyvtáros-tanárt, elvonva ezzel őt szakmai munkájától.

Mínthogy egyszemélyes szolgálati helyről van szó az esetek túlnyomó többségében, igen nagy problémákat okozhat a megüresedő hely átgondolatlan betöltése, vagy az időlegesen távollévő könyvtárosok szakszerűtlen helyettesítése. Egy-

két éves gondatlan kezeléssel évtizedek szívós munkája mehet veszendőbe. Ebben a helyzetben különösen fontos szerepe van a szaktanácsadói, szakértői odafigyelésnek, perspektivikusan pedig a szakmailag megerősített szolgáltató intézmények hálózatgondozásának, központi könyvtári szolgáltatásainak. Am a 80-as években nagy erőfeszítések és anyagi áldozatok árán létrehozott, intézményes szakmai gondoskodás és a központi szolgáltatások továbbfejlesztése helyett, az elmúlt esztendőekben a már elért eredmények megőrzése is több megyében komoly gondokat okozott.

Az intézmények szükségleteinek megfelelő szolgáltatások érdemi könyvtárpedagógiai munka, könyvtárra alapozott olvasásfejlesztés csak ott bontakozhatott ki, ahol gondoskodni tudtak a *könyvtár önálló elhelyezéséről, kulturált berendezéséről, felszereléséről*.

Az általános iskolákban 1986/87-ben megkezdődött létszámcsökkenés 1994/95-ben éri el a mélypontot. Ebben az időszakban az iskolák jelentős hányadában csökkenő tanulólétszám következtében a könyvtárak ismét visszanyerték az eredetileg könyvtári rendeltetésű helyiségeket, másrészt több helyen lehetőség nyílt a felszabaduló terek könyvtári célú adaptációjára. A könyvtári terek bővítésével megnövelhették a használói férőhelyeket, megadva ezzel a nevelői és tanulói helybenhasználat mozgásterét, másrészt egyre több iskola valósította meg vagy tervezi az iskolában található különböző információhordozók könyvtári integrációját és használatát. Ha sikerül is teret nyerni a könyvtáraknak, nem mindig oldható meg – anyagi eszközök híján – e helyiségek célszerű és esztétikus berendezése, sokszor nagy nehézségek árán tudják csak megszerezni az alapvető technikai eszközöket. Az elhelyezési körülmények javulása ellenére, az általános iskolák fele ma is férőhelygondokkal küszködik vagy más rendeltetésű helyiségben korlátozottan hozzáférhető a könyvtár.

A 80-as évek közepéig Magyarországon gyakorlatilag nem létezett iskolai könyvtári építészeti, térszervezési, belső berendezési kultúra. Az újonnan létesített iskolákban a legjobb esetben is egy vagy két tantermet kapott a könyvtár és berendezése is általában – a polcozatot leszámítva – egy átlagtantermek leképezése volt. Először a 80-as évek második felében létesített, új középiskolákban (kb. 10–12 intézmény Budapesten, Szegeden, Veszprémben, Kecskeméten stb.) találkozhatunk kifejezetten könyvtári célra tervezett helyiségekkel. Ezek az új könyvtárak, átlagot messze meghaladó alapterületükkel, belső tereiosztásukkal megfelelnek a Fejlesztési útmutató építészeti, téralakítási követelményeinek. Tervezőik általában külföldi építészeti mintákat vettek alapul a forrásközpont modellű könyvtár hazai megvalósításához. Megoldásaikra az iskolán belüli centrális elhelyezés és a különböző információs funkciókat ellátó helyiségek (könyvtár, stúdió, nyelvi labor, számítógépes terem stb.) egymáshoz közelítő, tömbösített tervezése volt jellemző. A könyvtári terek alakításában jelentősen megnövelték a használói terek arányát, a használói férőhelyek számát, az egybefüggő könyvtári tér helyett pedig a különböző zaj- és mozgásszinttel járó könyvtári tevékenységeket helyileg is elkülönítették. Ezek az építészeti tapasztalatok megkönnyíthetik az új iskolák könyvtári tervezését, illetőleg a régi iskolaépületek tereinek célszerű könyvtári adaptációját. Más kérdés, hogy esetenként a korszerűen tervezett informatikai egységeket, tömböket nem mindig követte a személyi feltételek biztosítása és a belső munkaszervezet kialakítása.

A nem nyomtatott ismerethordozók lassú könyvtári beáramlása ellenére az iskolai könyvtárak gyűjteményére ma is a nyomtatott dokumentumok meghatározó jellege, sok helyen kizárólagos jelenléte jellemző. Ez azt jelenti, hogy az 1991-ben statisztikailag nyilvántartott 30 millió egységből álló könyvtári dokumentumvagyron 94%-a könyv, illetve folyóirat és csak 6%-a (azaz 1,89 millió

egység) a nem nyomtatott ismerethordozók száma. (Összehasonlításként a fejlett tőkés országokban ez az arány már évekkel ezelőtt 30–40% volt.) Feltételezhetően az iskolákban ennél sokkal tetemesebb a nem nyomtatott ismerethordozók mennyisége, de ezek szakleltári nyilvántartásban, feltáratlanul kerülnek felhasználásra, egy-egy szaktanár kizárólagos jogaként. Az így kezelt anyagokat a statisztika nem regisztrálja, így mennyiségükről, féleségükről nem lehet pontos képünk.

Az iskolai könyvtárak könyvre költhető pénze az utóbbi tíz éven belül abszolút értékben emelkedő tendenciát jelez (*ld. 2. táblázat*) a három iskolatípusban együttesen 1982-ben 45,4 millió Ft-ot, 1991-ben pedig ennek az összegnek háromszorosát, tehát 133,1 millió Ft-ot költöttek könyvgyarapodásra.

## 2. táblázat

### Állománygyarapítás iskolatípusonként

év	általános iskola		középiskolák		szakmunkásképzők	
	forint	kötet	forint	kötet	forint	kötet
82/83	30 033 723	876 755	10 636 578	293 908	4 795 553	96 278
91/92	74 588 079	668 207	49 758 638	326 227	8 964 761	76 760

E keretek tényleges vásárlóértéke azonban évről-évre csökkent a könyvtárak jelentős mértékű emelkedése miatt. Számításunk szerint az Új Könyvek 1982-es kínálata alapján egy általános iskolába ajánlott könyv átlagára 46,- Ft, egy középiskolába javasolté 67,- Ft volt. 1991-ben ugyancsak az Új Könyvek általános iskolába megvételre javasolt könyv átlagára 268,- Ft, a középiskolába pedig 365,- Ft volt. A kívánatos választékot és többpéldányt is számolva egy általános iskolának 1982-ben 25 ezer Ft, egy középiskolának 45 ezer Ft, 1991-ben pedig 80 ezer forint lett volna az alapfokú és 180 ezer Ft lett volna a középfokú intézmények kívánatos évi beszerzési kerete. Ehhez képest 1991-ben egy általános iskola átlagos gyarapítási összege 24 ezer Ft, egy középiskoláé 87 ezer és egy szakmunkásképző intézeté 29 ezer Ft volt. Az általános iskolákban tehát háromszor, a középiskolákban pedig kétszer annyi költségvetésileg tervezhető anyagi forrásra lett volna szükség ahhoz, hogy a közismereti tárgyakhoz kapcsolódó legalapvetőbb kézi-, segédkönyveket, valamint munkaeszközként felhasználható anyagokat beszerezhessék az intézmények. Az iskolatípusonként számítható átlagértékek között legjobb helyzetben a gimnáziumi könyvtárak vannak, a szakképző intézményeknek azonban egyéb egzisztenciális problémáik mellett nehezebb lesz megteremteniük a szakmai oktatáshoz szükséges dokumentális feltételeket. Bonyolítja a helyzetet, hogy a gimnáziumok tömeges iskolaszervezeti váltása, a szakoktatási intézmények profilváltásai, bizonyos szaktárgyak megnövekedett dokumentumigénye (idegen nyelvek oktatása, történelem, közgazdaságtudomány tanítása stb.) miatt további gyarapítási forrásokat igényelnének az intézmények a kurrens beszerzési összegeken kívül. Ráadásul az iskolatípusonkénti átlagértékek mögött az intézmények szélső értékei egyre távolodva húzzák szét a mezőnyt. Feltételezhetően egyre kevesebb azoknak az iskoláknak a száma, amelyek meg tudják vásárolni a tevékenységükhöz legszükségesebb nyomtatott munkaeszközöket. Közben a családok fokozatos elszegényedése miatt a tanulók otthoni könyves háttere sem igen lehet számottevő (olykor még az ajánlott olvasmányok, sőt a tankönyvek beszerzése is nehezen vállalható terheket jelent).



A fejlett iskolai könyvtárakkal rendelkező országok gyakorlata szerint (Dánia, Nagy-Britannia, Finnország) általában a teljes iskolai költségvetés 1%-át költik nyomtatott dokumentumra. Ez az összeg nálunk az általános iskolában kb. 400,- Ft lenne. Számításunk szerint kb. ilyen nagyságrendű összegre lenne szükség a könyvek, időszaki kiadványok, nem nyomtatott dokumentumok együttes beszerzésére a szintentartáshoz. Jelenleg az általános iskolákban az egy tanulóra jutó kvóta 24 ezrelékét költik könyvek vásárlására.

További problémákat jelent az állománygyarapításban az a tény, hogy a jelzett összegnek a jelentősebb hányadát sem tudják az iskolák a célnak megfelelően felhasználni, mert egyre később dől el az intézmények költségvetése, s természetesen ebből a könyvtár részére felhasználható hányad. Gyakori még a részben vagy egészében évvégi pénzmaradványokból gyarapító iskola. Emiatt a könyvtár gyűjteményéből alapvető művek maradnak ki, mert a megjelenés idejében az anyagiak, később pedig a piac kínálata híján nem szerezhetők be.

A csökkenő értékű gyarapítási keretek miatt az eddigieknél is sokkal racionálisabb gyűjteményalakításra lenne szükség. A tudatos, folyamatos gyarapításra a megváltozott helyzetben is csak a Könyvtárellátó Vállalat segítségével vállalkozhatnak az iskolai könyvtárak. Ez még akkor is így van, ha az egyre gyarapodó kiadók, illetve az iskolákat érdeklő kiadói volumen felett a Könyvtárellátó sem tud teljes áttekintést vállalni. Ezért meglepő, hogy az iskolák évről évre kisebb számban (bár valamelyest emelkedő keretösszegre) kötnek szerződést a Könyvtárellátó Vállalattal. (ld. 3. táblázat!)

### 3. táblázat

#### *A Könyvtárellátóval szerződő iskolák számának alakulása és a szerződések összege*

1986:	általános iskola	1808	17 474 294,- Ft
	közéiskola	546	8 983 700,- Ft
	szakmunkásképző	215	3 650 000,- Ft
1992:	ált. iskola	1302	26 000 000,- Ft
	közéiskola	506	17 000 000,- Ft
	szakmunkásképző	183	6 000 000,- Ft

A szerződő általános iskolák ilyen mérvű csökkenése azt jelenti, hogy túlnyomó többségükben nemcsak az állománygyarapítás szakszerűsége, hanem a felhasználást biztosító feldolgozó munka elvégzése is kétségbe vonható, hiszen ebben az iskolatípusban leggyengébb a könyvtárak személyi ellátottsága is.

Az iskolák statisztikailag kimutatható gyarapítási összegének jelentős és egyre emelkedő hányada pályázati, alapítványi pénzforrásokból ered. Évente sok-sok millió Ft értékben kerül könyvanyag a SOROS, SABRE Alapítvány, a Pro Cultura Renovanda, a Közoktatásfejlesztési Alap és a helyi pályázati alapok révén. Jelentős kiegészítést jelent ez a lehetőség az egyre vékonyabban csörgendező, szűkös költségvetési források mellett, de gondos felhasználásuk megnöveli az iskolák, a könyvtáros felelősségét. Másrészt tudatosítani kellene, hogy az alkalmilag elnyerhető pályázati pénzek nem mentesíthetik a fenntartókat a dokumentális alapellátás anyagi fedezetének biztosításától.



Felhívánk a figyelmet arra, hogy a könyvellátásnál is sokkal elégtelenebb az iskolák folyóiratellátottsága. Csak helyi mérések állnak rendelkezésre, de ezekből következtetni lehet sajnos arra, hogy iskoláink túlnyomó többsége a költségvetési problémák miatt elsők között a folyóiratok előfizetéséről mondott le. Hiányoznak iskoláinkból a legfontosabb közéleti, művelődési, ismeretközlő, általános iskolákban a gyermeklapok, szakképző intézményekben pedig a szakmai profilnak megfelelő időszaki kiadványok. Társadalmi-gazdasági életünk igen gyors változásai miatt talán nem kell ennek a jelenségnek a negatív következményeit ecsetelni, amikor nemcsak a tanulóknak, hanem a pedagógusoknak is egyre inkább problémát okoz az alapvető, napi tájékozódáshoz szükséges sajtótermékek beszerzése.

A ténylegesen meglévő dokumentumvagyon felhasználását is nagymértékben korlátozza a gyűjtemények feltáratlansága, az iskolai könyvtári katalógusok részleges vagy teljes hiánya akadályozza a könyvtáros-tanár tájékoztató munkáját és természetesen a tanulók könyvtárhasználatra nevelése is megoldhatatlan követelménnyé válik. A könyvtárak elégtelen, személyi ellátottsága következtében az elmúlt évtizedben tovább gyarapodott a feldolgozási restancia. (Hosszú ideig az iskolai könyvtárak szakmai irányítása is bizonytalanul fogalmazta meg ezirányú követelményeit, nem látták a könyvtár-szakmai és a könyvtárpedagógiai munkálatok szoros, egymást feltételező összefüggéseit.) A feltáratlan állományok tehát ma is aktuális problémát jelentenek, és egyre nehezebb az elmaradásokat hagyományos feldolgozással pótolni. Érdemes lenne ezért megfontolni, hogy az iskolai könyvtárak terjedő számítógépesítésével párhuzamosan mintaadatbázis készítésével és eljuttatásával talán meg lehetne gyorsítani az állományok nagyobb részének feltárását. Az iskolák szűkös anyagi lehetőségei miatt azonban a mintaadatbázis általános körű elterjesztése csak komolyabb központi támogatással oldható meg. Egyébként a számítógép iskolai könyvtári alkalmazásának bevezetése könyvtártechnológiai jelentőségén túlmenően pedagógiai szempontból is fontos lépés lehetne azért, hogy az információkeresés korszerű technikájával is megismertethetné a tanulókat.

Az 1986-os Fejlesztési útmutató egyik alapvető és előremutató szándéka az volt, hogy modellálja, meggyorsítsa az iskolákban található különböző ismerethordozók egységes könyvtári gyűjteménnyé szervezését. Ennek a folyamatnak a meggyorsítására ma is szükség van, hiszen a nem nyomtatott dokumentumok többsége továbbra is a könyvtáron kívül, gazdasági ügyintézők nyilvántartásába leltározva, gyakorlatilag az iskola különböző helyiségeiben, ellenőrizhetetlenül és a nyomtatott dokumentumoktól elkülönülten kerülnek felhasználásra. Szakszerű raktározásukról, kezelésükről, feltárásukról, szolgáltatásukról nem gondoskodnak. Használatuk általában egy-egy szaktanár kizárólagos privilégiuma, így hatékony, tantárgyközi, a nyomtatott dokumentumokkal összehangolt alkalmazásuk megoldatlan. Ennek a folyamatnak a káros következményeire *Sallai István* már 1977-ben megjelent tanulmányában figyelmeztetett: „... ha a pénz felesleges és pazarló felhasználását el akarjuk kerülni, és a hatékonyságot egyben fokozni kívánjuk, egyesíteni kell a szétszórt gyűjteményrészlegeket és forrásokat”. (A könyvtár, mint eszközközpont. = *Könyvtáros*, 1977. 4. sz.) Kétségtelen, hogy az egységes gyűjtemények létrehozását akadályozta az ehhez szükséges személyi, tárgyi feltételek hiánya, de szemléleti hiányosságok is közrejátszottak. Ezért is nagyra kell értékelnünk azokat az intézményeket, ahol a hazai viszonyok között először sikerült megvalósítani az ún. forrásközpont típusú könyvtári modellt. A Tánics Gimnázium, Báthory István Általános Iskola példáját nagyon lassan, érthetetlen óvatossággal követték a többiek, pedig tapasztalataikból jól látható módon beigazolódtak a kezdeményezések pedagógiai hozadékai. A 80-as években is mindössze néhány tucat oktatási intézményben valósult meg a gyűjteményi integráció különböző fokozata. Legutóbb az újonnan létesült középiskolákban jött létre az útmutatóban megfogalmazott modell legkiteljesedettebb feltételrendszere. Utóbbi intézményekben azonban nem önálló, egységes szervezetben, hanem több, egymás mellé rendelt szervezeti egység (könyvtár, stúdió, videótár) korrekt együttműködése keretében valósult meg a forrásközpont szolgáltatási rendszere (Veres Péter Gimnázium, Vetési Gimnázium, Berzsényi Dániel Gimnázium, Babits Mihály Gimnázium, Ady Endre Gimnázium stb.). A népesebb évfolyamok kivonulásával az általános iskolában is megindult a nem nyomtatott anyagok könyvtári integrálása. A felszabaduló helyek könyvtári hasznosításával egyre több iskolában kezdtek meg, illetve tervezik a nem nyomtatott anyagok nyilvántartásba vételét, szakszerű raktári elhelyezését, feltárását és a csoportos, egyéni használói helyek kialakítását, felszerelését.

\*

Az előremutató mozgás is jelzi, hogy az európai iskolai könyvtári fejlődés irányába mutató fejlesztési normatíva szellemiségét elfogadták az iskolák, bár a korszerű könyvtári ellátás feltételrendszerét többségükben még ezután kell megteremtteni. Önmagában az sem kevés, hogy minden megyében megtalálhatók, megmutathatók a 86-os normatíva konkrét megvalósulásai és pedagógiai szükségessége, létjogosultsága nem szorul magyarázatra. A megvalósítás mikéntje azonban annál több problémát vet fel. Ehhez újabb központi és helyi fenntartói erőforrásokra, támogatásra lesz szükség.

Dán Krisztina