

Iskolai könyvtáraink pedagógiai optikával

Néhány megjegyzést kívánok fűzni *dr. Tóth Gyulának* Az iskolai könyvtárak a magyar könyvtárügy leggyengébb láncszemét alkotják c. cikkéhez, amely a *Könyvtáros* tavaly novemberi számában jelent meg.

A cikk könyvtári-könyvtárosi szemszögből íródott. Én viszont pedagógiai-pedagógusi optikán át nézem iskolai könyvtáraink ügyét, mert benne a pedagógiát tartom meghatározónak. E könyvtártípus célja és feladata ugyanis kezdettől fogva az iskolában folyó oktatás-nevelés szolgálata. A modern kori iskolában keletkezése pillanatától megtalálható a könyvtár. Véleményem szerint tehát az iskolai könyvtár mint könyvtártípus *nem az enciklopedikus könyvtár felbomlásának a terméke*, hanem sajátos pedagógiai képződmény, amely csak egy pontosan kitapintható történelmi időszakban, az általános művelődésügy fejlődésének következtében került a könyvtári rendszerbe. Napjainkban a könyvtárosi szóhasználatban leszűkítés tapasztalható: *az iskolai könyvtár fogalmába az általános iskolai könyvtárat sorolják be*. A címben idézett „leggyengébb láncszem” minősítés először e szerint módosítandó, illetőleg értendő. Másodszer a szerint is vizsgálunk és elemeznünk kell, hogy mihez viszonyítottan minősítünk. Teljes képtelenségnek tartom ugyanis, hogy megkülönböztetés és viszonyítás nélkül hasonlítunk össze könyvtárakat, könyvtártípusokat. Az kétségtelen, hogy az iskolai könyvtárak csoportján belül az általános iskolai könyvtárak vannak a legmostohább körülmények között, amit nem kismértékben lehet magyarázni (ha nem is menteni) nagy számmal. A csaknem másfél millió általános iskolai tanulónak ötezer könyvtári egység között megosztott könyvtári ellátását sokkal nehezebb megszervezni — és ebben sokkal lassúbb ütem is várható —, mint akár a középfokú iskolákba járó félmillió tanuló hat- és félszáz könyvtárában. És ismét egészen mások a lehetőségek és eltérő a fejlődés üteme is a felsőfokon. A leggyen-

gebb láncszem jelzővel továbbá két okból is csínján kell bännünk: Először is az azonos könyvtártípuson belül a feladatrendszerhez viszonyítottan sok gyenge láncszem van. Igaz, hogy nagy számban vannak még olyan általános iskolák, ahol nincs elég és megfelelő összetételű könyvválogmány — és nincs külön olvasóterem sem —, de a közművelődési könyvtárak egy részéről is elmondhatjuk a felszerelésbeli hiányosságokat, az alkotó, termelőképes korban levő olvasók érdektelenségét, a felsőoktatási intézmények könyvtárügyéről szólván pedig a nagyszámú esti és levelező tagozatos hallgató könyvtári ellátásának megoldatlanságát és így tovább.

Nem tartom vitatémának az iskolai könyvtárak koncepcióékküliségét. E könyvtártípus célját és feladatát az iskolai rendtartások általánosságban, a tanóra és a könyvtári szolgáltatás kapcsolatát illetően pedig a nevelés és oktatás tervét tartalmazó dokumentumkötetek konkrétan is meghatározzák. Nem beszélve az oktatási és a közművelődési párthatározatról, amelyek mindezek elvi alapját képezik. A fejlesztéssel kapcsolatos elképzelést pedig az *Irányelvek a 18 éven aluli ifjúság könyvtári ellátásának javítására* című dokumentum tartalmazza. Ha ezek tükrében vagy ha ezekhez viszonyítottan értékelünk, a hetvenes évek iskolai könyvtárügyének helyzetéről, fejlődéséről készített hiteles mérleg az Irányelvekkel kapcsolatos kétkedésekre fényes cáfolatot ad. Véleményem szerint az iskolai könyvtárügyben a hetvenes években jelentős fejlődés történt. A hivatkozott cikkben is olvashatjuk, hogy az a 250 általános iskola, amely szolgáltatási rendszerével pedagógiaiilag befolyásolhatja az iskolai munkát, ha az egészhez viszonyítva nem is nagy arány még, de mindenesetre történelmileg kimutatható magasabb szint minden korábbi időszakhoz képest. Nincs mit szégyenkeznünk akkor sem, ha valaki veszi a fáradságot magának, hogy a hazai viszonyokat a nemzetközi összehasonlítás mérlegére tegye.

Tóth Gyula szóban forgó cikke tulajdonképpen a *kettős funkciójú* iskolai könyvtárakkal kapcsolatos szervezési bizonytalanságokra hívja fel a figyelmet. Úgy értelmezhető, hogy a bizonytalanság inkább az alsó szervek körében tapasztalható, a miniszteriális intézkedések, irányelvek, állásfoglalások egyértelműen világosak. Ha tehát ez így van, elég lenne annyit mondanom, hogy ellenőrzéssel, tanácsadással, kísérleti típusú bázisintézmények létrehozásával, tapasztalatcserékkel kell érvényt szerezni a főhatósági elképzelésnek.

A Művelődési Minisztérium VI. ötéves terve helyesen fogalmazza meg a kettős funkciójú könyvtárak fejlesztési irányelveit mind a történelmi előzmények, mind a művelődésügy belátható fejlődését illetően. A tervek végrehajtására kell tehát összpontosítani szellemi, anyagi erőinket. Az általános elveket minisztériumi állásfoglalásban lenne célszerű jobban részletezni, jól körülhatárolni, anélkül azonban, hogy ez az állásfoglalás felesleges megkötéseket alkalmazna.

Merész Tóth Gyulának az a megállapítása, hogy a „mi iskolai könyvtáraink a *porosz utas fejlődést járó országok* (kiemelés tőlem, A. F.) iskolai gyűjteményéhez hasonlóan... jöttek létre közös iskolai és népkönyvtárként.” E megállapítás két vonatkozásban is támadható. Először is voltak hazai hagyományok, amelyek ugyan országrészenként, nemzetiségi és felekezeti népcsoportonként különböztek, de helyileg az iskolai könyvtár—népkönyvtár működésébe, szolgáltatásaiba valamilyen módon beágyazódtak, és a későbbi évtizedekben is megmaradtak. Másodszer azért, mert mint a külföldi tanulmányúti beszámolókból közvetlenül is kitűnik, a külföldi példákat a svájci, a francia, az angol iskolai, illetőleg ifjúsági és népkönyvtári együttműködés gyakorlatából vették. Németországban éppen a kivételek közé tartozott a porosz kormányzat, amely nem hozott kormányintézkedést ez irányban. Az egységes művelődési gyakorlat a helyi hagyományokra, az egységes művelődéspolitikai szemlélet gyökerei pedig a 19. század derekán legnagyobb tekintélyű és hatású művelődéspolitikus, *Eötvös József* nézeteire vezethetők vissza, aki mind elméletileg, mind szervezetileg képes volt alapvetően befolyásolni oktatási rendszerünket és az erre épülő népművelési rendszert. A koncepció központi gondolata az volt, „hogy a műveltség fája csak ott nő magasabbra, ahol annak gyökerei szélesesen terjednek el”. Ebből következően kell, hogy megfeleljen az oktatási rendszer az állam és a társadalom viszonyainak, mégpedig úgy, hogy a népiskola és a magasabb oktatás közti határvonal eltűnjön, s az oktatás „mint az új nevelési rendszer hordozója”

nemcsak a gyermekekre, de általuk a szülőkre is hasson, és a korszerű termelés elemeit is ismertesse meg.

Nehezen cáfolhatónak tartom azt a nézetemet — amelyről egyébként az iskolai könyvtár történetével foglalkozó szakértők is hasonlóan vélekednek —, miszerint az egységes népoktatást körvonalazó és a megvalósítás útját is kijelölő 1868. XXXVIII. tc. teremtette meg az iskolai könyvtárügy intézményes alapját.

1868-tól mintegy háromnegyed évszázadon keresztül, különösképpen falun, az iskola és a könyvtárügy közvetve vagy közvetlenül mindig kapcsolatban volt egymással. A differenciálódást nagyon nehéz időben behatárolni, részben azért is, mert közben új feladatokat is kapott a könyvtárügy, egyebek között a gazdasági népoktatás programjában. Ez is kapcsolatba került az iskolával. A régi és az új feladatok ellátására mind a könyvek elhelyezése, mind a kezelés tekintetében a legalkalmasabbnak az iskolát, a pedagógust tartották. Az 1871. március 4-én kelt VKM rendelet 4. pontját tekinthetjük olyan dokumentumnak, amely kifejezetten irányt mutat a kettős funkciójú, tehát népkönyvtári feladatokat is ellátó iskolai könyvtárra fejlesztésre. A szélesebben értelmezett népnevelésbe kapcsolódott bele a gazdasági népkönyvtárak telepítése a Földművelési Minisztérium gondozásában és szakirányításával. Vagyis azt mondhatjuk, hogy bizonyos értelemben a kettős funkció egy harmaddal bővült ki.

Nem hagyhatom szó nélkül a Népiskolai Ifjúsági Könyvtári Intéző Bizottság (NIKIB) értékelését. Milyen volt a valóságban a „szinte minden idők legnagyobb arányú fejlődése” évszázadunk első évtizedében? Mennyi ebből a NIKIB érdeme? A NIKIB nem tanügyigazgatási szerv volt, hanem a minisztérium számára tanácsot adó, az iskolafenntartók számára könyvet ajánló bizottság, amely a korabeli iskolapolitikát teljes mértékben kiszorgálta, s a haladó művekre vonatkozó ajánlásait inkább kivételnek tekinthetjük. Az viszont tény, hogy a NIKIB ügyintéző előadói nagy optimizmussal dolgoztak, és értékelő jelentéseikben egy kicsit összekeverték a valóságot terveikkel. A NIKIB jelentések szerint 1902 és 1909 között 3059 népiskolai könyvtár szerveződött volna, 687 ezer koronát fordítottak könyveszerzésre, és 370 ezer kötet könyv volt az iskolai könyvtárakban. A szervezett könyvtárak átlagosan több mint 22 ezer koronát, illetőleg 12 ezer kötet könyvet kaptak volna. Az egy tanulóra jutó fejlesztés pedig 0,36 korona, illetőleg 0,19 kötet könyv hét év alatt. Ha a pénzügyi, kiadási, raktározási, személyi és egyéb feltételekre gondolunk, akkor ez tör-

ténelmi képtelenség. Szerencsénkre van más bizonyítási lehetőségünk is. A Múzeumok és Könyvtárak Országos Főfelügyelőse gondosan és részletesen adatolt felméréséből valós helyzetkép rajzolódik ki az 1912—13-as évekről. Ekkor 317 iskolai ifjúsági, 84 kettős funkciójú ifjúsági és népkönyvtár, 73 — iskolában elhelyezett — gazdasági népkönyvtár volt található, 654 iskolában pedig más népkönyvtár-típus működött. Összesen tehát 1130 iskolában juthattak könyvhöz a tanulók, s ebből mintegy másfélszáz iskolában kölcsönöztek is a fiatalok és a felnőttek. A fejlődés szervezetileg és a funkcióbővülésben mutatható ki. A régi szervezésük állománya bővült, és új iskolai ifjúsági könyvtárak is szerveződtek, 1870 és 1912 között körülbelül 300 (a NIKIB hatása itt jelentkezhetsz), továbbá új könyvtárszervezők és fenntartók jelentkeztek. Az új fenntartók ismeretterjesztő és szakoktatási könyvvállományukkal új funkcióit is képviseltek a könyvtári szolgáltatásokban, de ez mindegyik esetben szorosan kapcsolódott az iskola feladataihoz. Jellemző példa erre, hogy Budapest Főváros a századforduló első évtizedében 12 népiskolában szervezett olvasószobát az iskolába már nem járó fiatalok számára, akik napi 3 órában vehették igénybe a könyvtári szolgáltatásokat.

A leszűkített könyvtári optika tipikus példája Tóth Gyulánál a Tanácsköztársaság iskolai könyvtárügyének megítélése. Én úgy ítélem meg, hogy az 1919-es programok mind könyvtári, mind pedagógiai oldalról egyet-egyet léptek az egységes könyvtári rendszer felé. Szabó Ervin esetében az előrelépést abban látom, hogy az iskolai könyvtári szolgáltatások kézikönyvtári alapját jelölte ki. Pedagógiai oldalról pedig a Városi Alkalmazottak Országos Szövetsége (VAOSZ) iskolai reformbizottságai, pontosabban ennek egyik szakosztálya — a tanítói — által készített tervezet igen korszerű programot adott, és egyúttal megjelölte azt a lépést is, amelyet az iskolai könyvtáraknak az egységes könyvtári rendszerbe való bekapcsolódás irányába kell tenniük. Szervezetileg mind a két könyvtártípust a helyi tanács művelődési osztálya tartotta kézben, amint ez az iskolai könyvtárak működési szabályzatának tervezetéből kitűnik. A VAOSZ programja lényegében megőrísíti azt a történeti fonalat, amelynek kezdetét a Ratio Educationisban jelölmög. „Az iskolai könyvtárnak szervesen bele kell kapcsolódnia a tanítás munkájába”. A legideálisabb megoldás az osztálykönyvtár (a tantermi kézikönyvtár), ez azonban olyan horribilis összegbe kerülne, és olyan óriási könyvanyagot tenne szükségessé, hogy belátható időn belül nem valósítható meg.

Ezért tartotta szükségesnek a kerületi központi könyvtár szervezését, ahonnan „telefonon felszólításra szállítanak a megjelölt időre a kívánt könyveket”. Az olvasásra nevelésnek legjobb módját abban látta, hogy minden gyereknek a kezébe jusson könyv, legyenek nyilvános olvasótermek kézikönyvtárral felszerelve, legyen központi pedagógiai könyvtárak a tanítóknak, de az iskolában is legyenek kéznél a mindenkor szükséges kézikönyvek. A tanítókat könyvtárpedagógiai képzésben kell részesíteni. A NIKIB munkáját a „kapitalista üzleti érdek miatt bírálva” olyan, szakértőkből álló bizottság felállítását javasolta, amelyben pedagógusok, pszichológusok, írók és művészek vannak képviselve.

Mindazok a neveléstörténeti vonatkozások, amelyeket Tóth Gyula cikke kapcsán, annak kiegészítésére felhoztam, csupán abból a szempontból tekinthetők figyelemreméltónak, hogy az iskolai könyvtárak könyvtári szempontú vizsgálata egyoldalú, torz képet adhat: a könyvtári és a pedagógiai optikát nem szabad elválasztani. A történeti visszatekintésből úgy látom, hogy a kettős funkciójú iskolai könyvtárak jól kitapintható társadalmi szükségletek hatására alakultak ki. Az iskolai és a közművelődési gyermek- és ifjúsági könyvtáraknak bizonyos állományrészei a közös használatúak, és nem a funkciójuk közös, mert az effajta fogalmazás logikai negáció, amely az egyiket vagy a másikat kizárja. (A „takarékosági” törekvéseknek a gyökerei ide nyúlnak vissza.) A helyes megjelölés a kettős funkció, amelyben bizonyos elemek egybeesnek, de a lényeg mindig a funkciók különbözősége és egymásra épültsége.

A funkció-társítás (kettős, hármas vagy több funkciójú könyvtár) feltételeinek az ellátandó terület (iskola, könyvtár, művelődési intézmény) művelődési tendenciáiba kell beilleszkedniük; mindegyik maradéktalanul teljesítse feladatát (az iskolai kézikönyvtári állomány az iskolában, lehetőleg szaktantermi kézikönyvtári elhelyezésben maradjon), és a szolgáltatások egészükben véve többletet eredményezzenek az előző állapothoz képest: kapcsolódjanak egymáshoz, egészítsék ki egymást, az átfedéseket a legkisebbre csökkentve. A költségvetési források legalább a költségvetés fejlesztésének arányában növekedjenek; semmiképpen sem szabad megengedni, hogy takarékoság címén csökkenjen az ellátottság színvonala. A lehetőség szerint a helyi hagyományokat is ápolni kell. A tanácsai szervek felelősségét azért kell különösen hangsúlyozni, hogy a feltételek gondos elemzésével alakítsák ki a komplex feladatrendszert.

Dr. Arató Ferenc